

**Kaisa-Sisko Kangas**

**PÄIVÄKODIN PIENRYHMÄTOIMINTA JA  
LASTEN OSALLISUUS**

Varhaiskasvatustieteen

pro gradu-tutkielma

Kevätlukukausi 2013

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

# TIIVISTELMÄ

**Kangas, Kaisa-Sisko. 2013. PÄIVÄKODIN PIENRYHMÄTOIMINTA JA LASTEN OSALLISUUS. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 98 sivua + liitteet.**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy. Lisäksi tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu päiväkodin pienryhmätoiminnassa.

Tutkimus toteutettiin laadullisena, etnografisena tutkimuksena. Tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui yhden jyvaskyläläisen päiväkodin kolme 5-6-vuotiaiden lasten lapsiryhmää. Tutkimusaineisto kerättiin havainnoimalla näiden ryhmien pienryhmätoimintaa sekä toteuttamalla kuusi puolistrukturoitua teemahaastattelua lapsiryhmien viidelle työntekijälle. Aineiston analyysissä käytettiin teoriasidonnaista sisällönanalyysia.

Pienryhmätoiminnan työntekijöihin kohdentuvat hyödyt tulivat esille työyhteisön sitoutumisena pienryhmätoimintaan. Pienryhmätoiminta on lisännyt työntekijöiden yhteisöllisyyttä ja ammatillista kasvua. Niiden lisäksi työntekijät kokivat olevansa läheisessä vuorovaikutuksessa lasten kanssa, mikä edisti työntekijöiden henkistä työssä jaksamista. Lapsiin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt tulivat esille osallistavana pedagogiikkana ja tiloina sekä työntekijöiden ja vertaisten tarjoamana tukena. Pienryhmätoiminnan toteuttamisessa oli myös omat haasteensa, joista keskeisimpiä olivat organisoinnin, suunnittelutyön sekä tiedonkulun ja tiedottamisen haasteet.

Lasten osallisuus toteutui pienryhmätoiminnassa lasten oman tahdon ilmaisuna, kuulluksi tulemisena sekä palautteen antamisena. Työntekijät mahdollistivat puolestaan lasten osallisuuden ohjaamalla lapsia sekä huomioimalla heitä. Lasten ohjaaminen tuli esille toiminnan ohjauksena, leikkikaverin valitsemisena sekä leikkien rikastuttamisena. Lasten huomioiminen näkyi puolestaan kiintymyksen osoittamisena ja lasten kannustamisena. Osallisuuden toteutuminen edellytti kuitenkin lasten ja työntekijöiden molemminpuolista vuorovaikutusta ja yhteistyötä.

Asiasanat: Lapsilähtöisyys, lasten osallisuus, pienryhmätoiminta, työntekijän rooli

Key words: child-orientedness, children's participation, small group activity, employee role

# SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	2
2 PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKODISSA.....	3
2.1 Pienryhmän määrittelyä.....	4
2.2 Pienryhmätoiminnan edellytykset ja sen toteuttaminen.....	5
2.3 Pienryhmätoiminnan tavoitteet .....	7
3 LASTEN OSALLISUUS .....	9
3.1 Lapsikäsitteen muotoutuminen ja lapsilähtöisyys .....	10
3.2 Osallisuuden määrittelyä.....	12
3.3 Osallisuuden tasot .....	13
3.4 Työntekijät mahdollistavat osallisuuden päiväkodissa .....	17
3.5 Pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus kohtaavat.....	21
4 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTUS .....	22
4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat .....	22
4.2 Tutkimuksen kohderyhmä.....	23
4.3 Etnografia lähestymistapana .....	24
4.3.1 Havainnointi .....	25
4.3.2 Haastattelu.....	27
4.4 Tutkimusaineiston analyysi.....	29
4.5 Aineistonkeruun luotettavuus ja eettisyys.....	34
5 PIENRYHMÄTOIMINTA SEKÄ SEN HYÖDYT JA HAASTEET .....	38
5.1 Pienryhmätoiminnan käytännöt tutkimuspäiväkodissa .....	38
5.2 Työntekijöihin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt.....	41
5.3 Lapsiin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt.....	45
5.4 Pienryhmätoiminnan haasteet .....	55
6 LASTEN OSALLISUUS PIENRYHMÄTOIMINNASSA.....	62
6.1 Lapset rakentavat osallisuuttaan pienryhmätoiminnassa .....	62
6.2 Työntekijät kannattelevat lasten osallisuutta pienryhmätoiminnassa .....	70
6.3 Lapset ja työntekijät luovat osallisuutta yhdessä .....	76
7 PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKOTIEN KÄYTÄNTÖNÄ .....	78
7.1 Pienryhmätoiminnan mahdollisuudet ja rajat.....	79
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset .....	86

LÄHTEET.....	91
LIITTEET.....	99
LIITE 1. Ensimmäinen teemahaastattelurunko.....	99
LIITE 2. Toinen teemahaastattelurunko.....	100
LIITE 3. Kirje vanhemmille.....	102

# 1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa selvitetään, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy sekä millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu päiväkodin pienryhmätoiminnassa. Pienryhmätoiminnasta on tullut tärkeä osa päiväkotien arkea. Jokaisella päiväkotiyksiköllä ja sen työntekijällä on pienryhmätoiminnasta kuitenkin omat henkilökohtaiset näkemykset, eikä yhteisiä pienryhmätoiminnan käytäntöjä ole valtakunnallisesti linjattu. Vaikka pienryhmätoimintaa toteutetaan eri tavoilla, sitä pidetään lähtökohtaisesti hyvin myönteisenä toimintatapana. Sen uskotaan esimerkiksi edistävän lasten osallisuutta ja kuulluksi tuleamista. Olen toiminut lastentarhanopettajana kolmessa eri päiväkodissa ja olen huomannut pienryhmätoiminnan tarjoamat mahdollisuudet.

Päiväkotien sosiaalinen elämä koostuu jatkuvista kohtaamisista. Lapset ovat mukana muuttuvissa kokoonpanoissa ja he saattavat toimia saman päivän aikana hyvinkin monenlaisina pienryhminä. (Lehtinen 2000, 82.) Pienryhmätoiminnalla tarkoitetaan uudenlaista toimintatapaa, jossa työntekijät ja lapset jaetaan erilaisin perustein pienryhmiin. Pienryhmätoiminta pohjautuu lapsilähtöiseen ajatteluun, jossa lasten osallisuutta pidetään kasvatuksen ja opetuksen lähtökohtana (Mikkola & Nivalainen 2009, 9). Lasten osallisuudesta on puhuttu pitkään päiväkodin työntekijöiden sekä varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden ja tutkijoiden keskuudessa. Lasten osallisuus on myös vahvasti esillä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa, jonka pohjalta on linjattu monia kasvatustyötä ohjaavia asiakirjoja, kuten Esiopetuksen opetussuunnitelman

perusteet ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Näiden arvopohja muotoutuu ihmisoikeuksien, tasa-arvon sekä demokratian pohjalle ja ne ohjaavat kasvattajia tukemaan lasten osallisuutta sekä ottamaan lasten näkemykset huomioon arjen kasvatustyössä. (Turja 2007, 168-169.)

Lasten osallisuudesta ja osallistumisesta puhutaan usein samassa asiayhteydessä, vaikka ne eroavat toisistaan. Osallistumisella tarkoitetaan sitä, että toiminta alkaa valmiilla puitteilla ja henkilö on mukanaolijana toisten ihmisten suunnittelemassa ja järjestämässä toiminnassa (Piiroinen 2007, 5). Lasten osallisuus on puolestaan toimintaan ja sen suunnitteluun vaikuttamista, valintojen tekemistä, vastuun ottamista sekä päätöksiin osallistumista (Komi 2012, 18; Rantala 2011, 140). Tässä tutkimuksessa halutaan korostaa lasten aktiivisuutta ja aloitteellisuutta, jonka vuoksi tutkimuksessa käytetään tietoisesti juuri lasten osallisuuden käsitettä. Vaikka osallisuutta on tutkittu 2000-luvulla runsaasti ja se on ollut voimakkaasti esillä päivähoitoa koskevissa keskusteluissa, ei sitä ole aiemmin tutkittu pienryhmätoiminnan näkökulmasta. Koska pienryhmätoiminta puhututtaa tällä hetkellä varhaiskasvatuksen parissa työskenteleviä, heräsi mielenkiintoni tutkia aihetta tarkemmin. Keräsin tutkimusaineiston havainnoimalla kolmen lapsiryhmän pienryhmätoimintaa eräässä jyvaskyläläisessä päiväkodissa sekä toteutin kuusi puolistrukturoitua teemahaastattelua lapsiryhmien viidelle työntekijälle.

## **2 PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKODISSA**

Päivähoito ja sen laatu ovat usein julkisen keskustelun puheenaiheina. Monet asiantuntijat, työntekijät ja lasten vanhemmat ovat vaatineet päiväkodeissa lapsiryhmien enimmäiskoon säättämistä, sillä lapsiryhmät ovat kasvaneet paikoitellen todella suuriksi. Pienryhmätoiminnan kehittämistä on pidetty yhtenä ratkaisuna välttää samanaikaisesti lapsiryhmissä olevien lasten määrän kasvamista liian suureksi. (Siitonen 2011, 8; Sosiaali- ja terveysministeriö 2009.) Pienryhmätoiminnasta on tullut päiväkotien arkea. Vaikka pienryhmätoiminta ymmärretään yksimielisesti tärkeäksi, ei ole olemassa juurikaan tutkimustietoa siitä, miten pienryhmätoiminta määritellään, mitä sen katsotaan pitävän sisällään ja kuinka laaja-alaiseksi se ymmärretään. Toisin sanoen ei ole dokumentoitu sitä, kuinka pienryhmätoimintaa voitaisiin varhaiskasvatuksen käytännöissä hyödyntää. Kuitenkin vahvasti uskotaan, että pienryhmätoiminta lisää esimerkiksi lasten osallisuutta ja kuulemista. Kerron seuraavissa alaluvuissa tarkemmin pienryhmätoiminnan edellytyksistä, käytännön toteutuksesta sekä sen tavoitteista. Yhdistän sosiaalipsykologian puolelta tietoa ryhmien toiminnasta ja niiden koosta, koska sen avulla on mahdollista ymmärtää, mitkä tekijät vaikuttavat pienryhmien toimintaan myös päiväkotikontekstissa.

## 2.1 Pienryhmän määrittelyä

Varhaiskasvatuspalveluissa lasten ja aikuisten määrää voidaan säädellä kahdella tavalla. Yhtenä vaihtoehtona on säätää yhdessä hoidettavien lasten enimmäismäärä ja lapsiryhmää kohden tarvittavien aikuisten määrä. Toinen tyypillinen vaihtoehto on ilmaista lasten ja aikuisten määrä suhdelukuna. Suhdelukuperusteisessa määrittelyssä yhdessä hoidettavien lasten enimmäismäärää ei rajoiteta, vaan lapsiryhmän kokoa voi kasvattaa lisäämällä aikuisten lukumäärää. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2009.) Päivähoitoasetuksen mukaan yksi työntekijä voi olla vastuussa enintään neljästä alle 3-vuotiaasta lapsesta ja seitsemästä yli 3-vuotiaasta lapsesta. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että jos alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä on kuusitoista lasta, tarvitaan aikuisia silloin neljä. Jos lapsia olisi puolestaan kaksikymmentä, tulisi työntekijöitä olla viisi. Mikään ei estä lapsiryhmien suurentamista, mikäli lasten ja työntekijöiden suhdeluvut ovat kohdillaan. (Kalliala 2008, 268.) Päiväkotiryhmässä, jossa on 22 lasta ja 3 työntekijää, on vuorovaikutussuhteita yhteensä 600 (24\*25). Jos puolestaan verrataan seitsemän lapsen ja yhden työntekijän pienryhmään, laskee vuorovaikutussuhteiden määrä viiteenkymmeneenkuuteen. (Mikkola & Nivalainen 2009, 20.)

Lapsia tulisi suojella liian suurilta vuorovaikutussuhteiden määriltä, sillä kun niiden määrät kasvavat, ne muuttuvat myös laadultaan. Ryhmien kiinteys kärsii, jolloin ryhmän jäsenten tyytyväisyys laskee. Jos ryhmän jäsenet eivät pysty olemaan henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, ryhmä jakaantuu pienempiin osiin. Ryhmän koko vaikuttaa siis merkittävästi yksilöiden väliseen viestintään. (Jauhiainen & Eskola 1994, 110; Pennington 2005, 79.) Keltinkangas-Järvinen (2009) tuo esiin huolensa päiväkodin suurista lapsiryhmistä. Hänen mukaansa isot päiväkotiryhmät saattavat aiheuttaa lapsille stressiä liiallisen melun, virikkeellisuuden sekä suurten kontaktimäärien vuoksi. Hänen mukaansa sopiva ryhmäkoko 3-6 -vuotiaille lapsille olisi 8-10 lasta ja vastaavasti alle 3-vuotiaiden lasten pienryhmässä tulisi olla enintään 5 lasta. Usein pienryhmät määritellään viiden tai sitä pienemmän ryhmän kokoonpanoksi. Tämän kokoisessa pienryhmässä työntekijällä on vielä mahdollisuus kohdentaa tukensa jokaiselle lapselle yksilöllisesti, jolloin lasten



osallisuuskin voi toteutua. (Shaw 1981, 8; Wasik 2008, 516.) Kalliala (2008) ei kuitenkaan täysin allekirjoita suurten lapsiryhmien uhkakuvia, vaikka hän puhuuakin päiväkotiryhmien pienentämisen puolesta. Hänen mukaansa päiväkotien ryhmäkoko hallitsee suomalaista keskustelua päivähoidon laadusta, ja ongelmien aiheuttajina nähdään usein juuri suuret lapsiryhmät. Toiminta voi olla kuitenkin laadukasta ja tasokasta myös suurissa lapsiryhmissä osaavien ja motivoituneiden työntekijöiden ansiosta. Edellytyksenä kuitenkin on, että lapsiryhmien työntekijät käyttävät tietonsa ja taitonsa lasten hyväksi. (Kalliala 2008, 267-268.)

## **2.2 Pienryhmätoiminnan edellytykset ja sen toteuttaminen**

Jokainen ryhmä vaatii aina alussa ryhmäntymisvaiheen, jonka aikana ryhmäläiset tutustuvat toisiinsa. Ryhmissä muodostetaan tässä vaiheessa yhteiset, ääneen lausumattomat toimintatavat. Jos ryhmien kiinteyttä ja ryhmäidentiteetin muodostumista halutaan lisätä, voidaan ryhmille keksiä nimet. Pysyvissä ryhmissä yhteistyö hioutuu, ja sen jäsenet oppivat ymmärtämään, mitä ryhmäläiset sanomisillaan tarkoittavat. Jos ryhmät puolestaan vaihtuvat usein, jää ryhmäntymisprosessi usein puutteelliseksi, sillä rutiinit ja yhteistyökäytännöt voivat kehittyä vain ajan kanssa. (Karlsson 2005, 86-87; Karlsson & Riihelä 1991, 75.) Ryhmäntymisprosessin jälkeen ryhmien on mahdollista toimia täydellä teholla. Lapset hakeutuvat toistensa seuraan, vaikka alle kouluikäisillä lapsilla ei ole vielä riittävästi taitoja toimia suuressa ryhmässä. Sen takia on tärkeää, että iso lapsiryhmä jaetaan pienryhmiin. (Karlsson & Stenius 2005, 19; Mikkola & Nivalainen 2009, 19.) Olisi mukava ajatella, että lapset saisivat valita itse omat pienryhmänsä. Käytännössä tällainen jakoperuste ei ole kuitenkaan yksiselitteinen, sillä on olemassa lapsia, joita kukaan ei huolisi omaan ryhmäänsä. Onkin hyvin tavallista, että työntekijät määräävät ryhmien kokoonpanon. (Rasku-Puttonen 2006, 123; Riihelä 1993, 32.)

Lapset jaetaan päiväkodeissa pienryhmiin yleisimmin työntekijöiden toimesta, jolloin pienryhmät muodostetaan joko satunnaisin tai tietoisesti harkituin perustein.

*Satunnainen ryhmäjako* tehdään sen perusteella, kuka on ehtinyt nostaa ensimmäisenä käteensä ylös, tai on ollut yhteistyöhaluinen edellisen toiminnan aikana. Työntekijä ei ole siis etukäteen suunnitellut ryhmien muodostamista. *Tietoisesti harkitussa ryhmäjaossa* ryhmät on muodostettu lasten taitojen tai tavoitteiden mukaan. Työntekijä on esimerkiksi havainnut, että tietyillä lapsilla on vaikeuksia jollakin kehityksen osa-alueella, jolloin tällaisista lapsista on voitu muodostaa oma pienryhmä. Tietoisesti muodostetuissa pienryhmissä oppimismahdollisuuksien arvo kasvaa, sillä työntekijät voivat räätälöidä jokaiselle lapselle yksilölliset tarpeet oppimisen tueksi. (Wasik 2008, 517, 519.) Karlssonin & Riihelän (1991, 77) mukaan yhteistoiminnallisuus kehittyy parhaiten niissä ryhmissä, joissa lapset ovat tiedoiltaan ja taidoiltaan heterogeenisiä, ja kun ryhmissä on sekä tyttöjä ja poikia. Nähtäväksi jää muodostetaanko tutkimuspäiväkodissa pienryhmiä satunnaisen vai tietoisesti harkitun ryhmäjaon mukaan.

Kivijärvi ja Ahlqvist (2005, 152-153) toteavat, että pienryhmätoimintaa voi toteuttaa joustavasti muuttaen esimerkiksi lapsiryhmien kokoonpanoa, kokoontumiskertojen tiheyttä tai toiminnalle ja sisällölle asetettuja tavoitteita. Toiminnan tulisi tarjota lapsille monipuolista ja kiinnostavaa tekemistä, selkeän rungon sekä riittävästi toistoja. Pienryhmätoiminnan onnistunut toteuttaminen edellyttää koko työyhteisöltä sitoutumista, jatkuvaa koulutusta sekä vuoropuhelua toiminnan toteuttamiseksi ja kehittämiseksi. Koivisto, Jaatinen, Pehkonen, Seppelvirta & Vartiainen (2005, 148) jatkavat ja kertovat omien käytännön kokemustensa perusteella, että pienryhmätoiminnan toteuttaminen vaatii päivähoiton työntekijöiltä lisäksi tiimityön tiivistämistä sekä valmiutta työvuorojen ja osittain myös työtehtävien uudelleen järjestämiseen. Yhtenä pienryhmätoiminnan onnistumisen ehtona on se, että työntekijät luottavat sekä omaan tiimiinsä, mutta myös jokaisen henkilökohtaiseen ammattitaitoon. (Kivijärvi & Ahlqvist 2005, 152.) Pienryhmien ei tarvitse kuitenkaan toimia yhdessä kaikissa tilanteissa, sillä on monia tilanteita, joissa suuren ryhmän yhteistoimintaa voi pitää perusteltuna. Esimerkiksi syntymäpäivien viettäminen tai koko talon musiikkihetket voivat olla lasten päiväkotipäivien kohokohtia. (Kalliala 2008, 267.) Eräs vantaalainen päiväkodinjohtaja kuitenkin tähdentää, että vaikka lasten on opittava toimimaan isommissa ryhmissä, edellyttää lapsilähtöisen ja lasten osallisuutta tukevan arjen toteutuminen pienryhmätoimintaa (Ainasoja 2011, 32).

### 2.3 Pienryhmätoiminnan tavoitteet

Pienryhmätoiminta on saanut valtavan suosion useissa päiväkodeissa. Toiminnan uudella järjestämisellä on oletettavasti haluttu kehittää ja parantaa päiväkotien toimintaa. Pienryhmätoiminnan kehittämisen taustalla voi olla monia syitä, kuten talouden tasapainottaminen tai lasten erilaisiin tarpeisiin vastaaminen. Olipa pienryhmätoiminnan kehittämisen perimmäisenä syynä mikä tahansa, ovat päiväkotien työntekijät huomanneet sen monet mahdollisuudet. Päiväkotien työntekijät ovat esimerkiksi huomanneet, että pienryhmätoiminta on vastannut heidän ammatillisten taitojen ja työmenetelmien kehittämiseen. Lasten kehitykselliset vaikeudet kielen, tarkkaavaisuuden, tunne-elämän ja sosiaalisten taitojen alueella tuovat haasteita päiväkotien arkeen. Pienryhmätoiminnan uskotaan vastaavan moniin tämän hetken haasteisiin. (Kivijärvi & Ahlqvist 2005, 151.)

Useissa pienryhmätoimintaa koskevissa tutkimuksissa todetaan, että työntekijöillä on ensinnäkin hyvät mahdollisuudet havainnoida pienryhmätoiminnan aikana lapsia. Työntekijät saavat tietoa esimerkiksi lasten oppimistyyleistä sekä siitä, kuinka lapset käyttäytyvät toisten lasten seurassa. Kun työntekijät tulevat tietoisiksi lasten tavoista ajatella ja toimia, he voivat hyödyntää tekemiään havaintoja toiminnan suunnittelussa. (Karlsson 2005, 90; Laattala & Raitala 1998, 112; Wasik 2008, 515, 517-518.) Toiseksi lasten yksilöllisyys tulee pienryhmätoiminnassa suureen ryhmään verrattuna paremmin esille. Lapset saavat enemmän aikaa ja tilaa omien ajatusten esittämiseen, jolloin he voivat perustella myös omia näkökulmiaan. (Karlsson 2005, 85.)

Kolmannessa pienryhmätoimintaa puoltavassa näkökulmassa korostetaan sitä, että pienryhmät nähdään tärkeinä huolenpidon ja sosiaalisuuden edistämiseksi. Kun ryhmän jäsenet ovat pienryhmätoiminnassa henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, se antaa lapsille mahdollisuuden huolehtia toinen toisistaan. Lapset pystyvät myös tutustumaan toisiinsa perusteellisemmin ja nopeammin suureen ryhmään verrattuna. (Jauhiainen & Eskola 1994, 109; Pennington 2005, 80; Rasku-Puttonen 2006, 122.) Suuressa ryhmässä usein vain rohkeimmat lapset uskaltavat kertoa mielipiteensä, mutta pienryhmätoiminnan myötä ujutkin lapset tulevat helpommin

huomatuksi ja kuulluksi (Wasik 2008, 518). Pienryhmätoiminnan sosiaalisen näkökulman puolesta puhuu edellisten lisäksi se, että pienryhmien uskotaan edistävän rakentavaa ristiriitojen ratkaisemista. Ristiriitoja voi syntyä monista syistä, kuten asenne- tai mielipide-eroista, valtataisteluista tai kahden henkilön välisistä kiistoista. Ristiriidoilla on kuitenkin myös myönteinen puoli, sillä ihmiset tulevat tietoisiksi ryhmässä vaikuttavista erilaisista mielipiteistä ja arvoista. Ryhmän sisäisiä konflikteja ja näkemuseroja ratkotaan usein neuvottelun ja kaupankäynnin avulla. Neuvottelu on vastakkaisten osapuolten välistä viestintää, kun taas kaupankäynnissä molemmat osapuolet luopuvat jostakin, jotta he saisivat tilalle jotakin muuta. Yksilöiden väliset ristiriidat ovat pienryhmissä yleisiä, ja joissain tilanteissa niitä voidaan pitää jopa toivottavina. (Pennington 2005, 103-104, 107-108.)

Eräässä lempäläisessä päiväkodissa on huomattu pienryhmätoiminnan tarjoamat mahdollisuudet. Siellä työntekijät ideoivat päivittäin yhdessä lasten kanssa päivän ohjelman sekä isommat projektit. Hoitopäivien suunnittelu alkaa aamupalalta, jolloin työntekijät juttelevat lasten kanssa siitä, mitä lapset haluaisivat päivän aikana tehdä. Tämän jälkeen lapset jaetaan toiminnan mukaan useisiin pienryhmiin. Osallistavan työtavan sisäistäminen on vaatinut työntekijöiltä ajattelutavan muutosta, sillä työyhteisössä on jouduttu muuttamaan vanhoja työtapoja sekä arvioimaan uusien toimintatapojen käyttömahdollisuuksia. (Ahola 2012, 25-26.) Koska pienryhmätoiminnasta on olemassa vasta vähän tutkimusta, olen käsitellyt aihetta hyvin yksipuolisesti keskittyen pienryhmätoiminnan positiivisiin vaikutuksiin. Toivottavasti tämän tutkimuksen avulla saadaan ajankohtaista tutkimustietoa pienryhmätoiminnan haasteista.

### 3 LASTEN OSALLISUUS

Varhaiskasvatuspolitiikan, varhaiskasvatuksen käytännön kentän sekä lapsuudentutkimuksen jatkuvasti kasvavan kiinnostuksen kohteena on ollut lasten osallisuuden mahdollistaminen. Tutkimusten ja kokeilujen avulla on pyritty lisäämään ymmärrystä siitä, miten lapset tulevat kuulluiksi ja miten he voivat vaikuttaa omaan arkeensa. (Turja 2010, 1.) Pienryhmätoiminta nähdään hyvänä toimintatapana lasten osallisuuden ja kuulemisen edistämiseksi. Osallisuuden teema on ajankohtainen, sillä muun muassa YK:n lapsen oikeuksien sopimus velvoittaa kehittämään lasten osallisuutta (Kiili 2006, 12). Lapsen oikeuksien sopimuksessa osallisuus määritellään lapsen oikeudeksi osallistua ja tulla kuulluksi häntä itseään koskevien asioiden päättämiseen iän ja kehitystason vastaavalla tavalla (artikla 12). Lapsella on myös oikeus ilmaista näkemyksiään (artikla 13) sekä saada eri lähteistä sellaista tietoa, joka on hänen kehityksensä ja hyvinvointinsa kannalta merkityksellistä (artikla 17). (Lapsen oikeuksien yleissopimus, 1989.) Oikeus osallisuuteen on tiedostettu ja tunnustettu niin päivähoitosta päättävien poliitikkojen, tutkijoiden, kouluttajien ja käytännön toteuttajien keskuudessa (Nyland 2009, 32).

Lasten osallisuus nähdään eri teorioista riippuen hyvin moniulotteisena. Osallisuudesta on silti löydettävissä myös yhteisiä painotusalueita ja teemoja, joissa lasten aktiivisuutta ja pätevyyttä sekä yhteisöllisyyden periaatteita pidetään tärkeinä osallisuuden ehtoina. Kerron tässä luvussa, millä tavalla lapsikäsitteiden muutokset ovat vaikuttaneet lasten asemaan ja osallisuuteen. Avaan myös osallisuuden moninaisuutta erilaisten määritelmien ja osallisuuden tasojen kautta sekä käsittelen työntekijöiden roolia

osallisuuden toteutumisessa. Lopuksi yhdistän eri osallisuuden teorioita toisiinsa ja kerron, millä tavalla lasten osallisuus ymmärretään tässä tutkimuksessa.

### **3.1 Lapsikäsitteen muotoutuminen ja lapsilähtöisyys**

Lapsuus nykyaikaisena käsitteenä on muotoutunut 1600-luvun lopulla. Lapsuus nähtiin tuolloin aikana, jolloin lapsia kasvatettiin aikuisuutta varten. Lapset olivat aikuisiin verrattuna taitamattomia, avuttomia ja osaamattomia. (Ariès 1962, 25; Durkheim 1979, 150.) Kielen avulla voidaan ilmaista kulttuurimme suhtautumista lapseen. Kun puhutaan ”lapsellisesta” tai ”lapsenmielisestä”, sanaan lapsi liitetään usein vähätteleviä mielikuvia. Pieniä lapsia koskevaan tutkimukseen tuli kuitenkin muutos, kun alettiin kysyä, mitä lapset osaavat. (Alanen 2001, 162; Stern 1992, 18-19.) James & Prout (1997, 3-4) painottavat, että lapset tulee nähdä aktiivisina oman elämänsä ja ympäristönsä rakentajina, eikä vain passiivisina yhteiskunnallisten rakenteiden hyödyntäjinä. Muuttuneet käsitykset lapsuudesta juurtuivat aikuisten mieliin ja syrjäyttivät vähitellen entiset puhetavat. Lapsikäsitteen murroksen myötä lapset on alettu nähdä yhteiskunnassa tasavertaisina jäseninä aikuisten rinnalla. (Alanen 2009, 9; Ariès 1962, 36.)

Lapsikäsitteen muutoksen myötä monessa 1990-luvun loppupuolen hankkeessa suomalaisten päiväkotien uutta toimintakulttuuria on määritelty lapsilähtöiseksi (Niiranen & Kinos 2001, 75). Lapsilähtöisessä kasvatusnäkemyksessä pyritään irti aikuisen valta-asemasta, jolloin kasvatusprosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät johdetaan lapsesta. Lapsilähtöisen pedagogiikan avulla voidaan huomioida lasten yksilölliset persoonallisuuspiirteet, vahvuudet ja tarpeet. (Hytönen 2008, 99; Lehtinen 2000, 197.) Valmista tietoa ei siirretä lapsille, vaan lapset hankkivat sitä aktiivisesti itse. Lasten on mahdollista itse yrittämällä, erehtymällä ja virheitä korjaamalla ottaa vastuuta oppimisestaan. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 58; Turja 2004, 10.) Aikuislähtöisyydellä tarkoitetaan puolestaan sitä, että vain työntekijöillä on tietoa lasten opettamisesta ja kasvattamisesta. Lapsilta kyllä kysytään mielipiteitä ja ideoita,

mutta loppujen lopuksi työntekijät suunnittelevat ja päättävät, mitä he tekevät lasten kanssa. Toimintavaihtoehdot ovat hyvin pitkälle valmiiksi määriteltyjä, samoin tilojen ja tavaroiden käyttömahdollisuudet. (Ahola 2012, 25; Karlsson 2000, 51; Tahkokallio 2000, 23.)

Lapsi- tai aikuislähtöisyys voi näkyä päiväkodeissa erilaisissa neuvottelukulttuureissa. Strandell (1995) kuvaa neuvottelukulttuurien perusteella päiväkoteja, jotka eroavat sen suhteen, kuinka aikuislähtöisesti tai lapsilähtöisesti niissä suunnitellaan ja toteutetaan toimintaa. Neuvottelukulttuurit voidaan jakaa aikuislähtöisiin *hallinnan - ja kysymisen kulttuureihin* sekä lapsilähtöiseen *lasten omatoimisuutta korostavaan kulttuuriin*. *Hallinnan kulttuurissa* lasten kurissapitäminen on ollut yksi tärkeimmistä hyvän työntekijän tunnusmerkeistä. Siinä työntekijät hallitsevat lasten kanssa käytäviä keskusteluita ja järjestävät toimintavaihtoehdot, tilat ja tavaroiden käyttömahdollisuudet itse valmiiksi. Tällaisessa ohjauskulttuurissa lapset joutuvat odottamaan melko paljon. *Kysymisen kulttuurissa* puheen jakautuminen työntekijöiden ja lasten kesken on hallinnan kulttuuriin verrattuna tasaisempaa. Lapset ottavat aktiivisemmin osaa vuorovaikutukseen, he kysyvät lupaa johonkin asiaan tai ottavat selvää tulevista tapahtumista. Lasten neuvotteluille luodaan enemmän tilaa, ja sen ansiosta lasten on mahdollista vaikuttaa asioiden kulkuun hieman paremmin. (Strandell 1995, 123-126, 131-132.) Hallinnan ja kysymisen kulttuurit edustavat aikuislähtöistä toimintaa, eivätkä ne sen vuoksi tue lasten osallisuutta. *Lasten omatoimisuutta korostavassa kulttuurissa* työntekijöiden ohjaus on sen sijaan välillisempää, ja lapsia valmennetaan tekemään itse omia valintoja. Työntekijät toisaalta vetäytyvät, eikä heidän panostaan näy, mutta samalla he muokkaavat aktiivisesti lapsia tekojensa avulla. Työntekijät eivät kuitenkaan ohjaa lasten valintoja, eivätkä ehdota heille toimintoja, vaan lapset opetetaan omatoimisuuteen ja vastuun ottamiseen. (Strandell 1995, 135-136, 140.) Lasten omatoimisuutta korostavassa kulttuurissa työntekijät toimivat lapsilähtöisten periaatteiden mukaan, jolloin neuvottelukulttuuri antaa tilaa myös lasten osallisuudelle. On mielenkiintoista nähdä, voiko tutkimuspäiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta löytää samansuuntaisia Strandellin kuvaamia neuvottelukulttuureja.

### 3.2 Osallisuuden määrittelyä

Lasten kanssa työskentelevät joutuvat jatkuvasti tasapainoilemaan sen suhteen, missä asioissa lapset tulisi nähdä osaavina ja pätevinä toimijoina ja milloin he taas tarvitsevat työntekijöiden hoivaa, suojelua sekä huoletonta lapsuutta. Mitä nuoremmista lapsista on kyse, sitä voimakkaammin työntekijät luonnollisesti ottavat vastuun heidän elämästään. Sen seurauksena voi kuitenkin olla lasten oman äänen suodattuminen työntekijöiden omien intressien ja tulkintojen takia. (Turja 2010, 1.) Lapset nähdään suojelun ja huolenpidon kohteina, mutta samalla myös aktiivisina kansalaisina omine oikeuksineen (Jans 2004, 27).

Osallisuuteen kuuluu yhtenä osana se, että lapsilla on mahdollisuus päättää tietyistä asioista. Työntekijöiden on kuitenkin hyvä miettiä yhdessä, mistä asioista he antavat lasten päättää. Jos näitä asioita ei sano ääneen, ei niitä välttämättä osaa kertoa lapsillekaan. Lapset oppivat nopeasti, että on olemassa asioita, joihin he voivat vaikuttaa ja asioita, joita he eivät voi muuttaa. Se, että asioita sanoittaa lapsille, tukee jo heidän osallisuuttaan. (Ahola 2012, 28; Komi 2012, 18-20.) Lasten päätösvaltaa ei voi pitää kuitenkaan ainoana lähtökohtana lasten osallisuuden määrittelyssä. Lasten osallisuutta koskevissa tutkimuksissa on löydettävissä yhtenäinen ajatus siitä, että osallisuus on myös yhteisöllistä toimintaa. Stenvall ja Seppälä (2008, 42) ovat tutkineet pääkaupunkiseudun päiväkodeissa lasten osallisuutta ja he määrittelevät osallisuuden yhteisölliseksi toimintakulttuuriksi, jossa sekä vanhemmilla, lapsilla että kasvattajilla on oikeus saada äänensä kuuluville. Osallisuuden yhteisöllistä näkökulmaa puoltavat määritelmät, joiden mukaan osallisuudessa on kyse vastuun ottamisesta, erilaisuuden hyväksymisestä, tasa-arvosta sekä demokratiasta (Ahola 2012, 27; Komi 2012, 18). Lasten kanssa voidaan harjoitella demokraattisia toimintatapoja päiväkodin päivittäisessä arjessa, kuten siirtymätilanteissa ja muun toiminnan yhteydessä. Oman vuoron odottaminen, lelujen jakaminen ja kaverin kuunteleminen ovat taitoja, joita lapset oppivat työntekijöiden tukemina. (Göncü, Main & Abel 2009, 200.) Ryhmässä voidaan lisäksi arpoa, äänestää ja neuvotella, mikä ohjaa lapsia yhteiseen päätöksentekoon. Kun lapsia kuunnellaan ja heidän mielipiteensä otetaan huomioon, lapset kokevat pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä. (Turja 2010, 8.)



### 3.3 Osallisuuden tasot

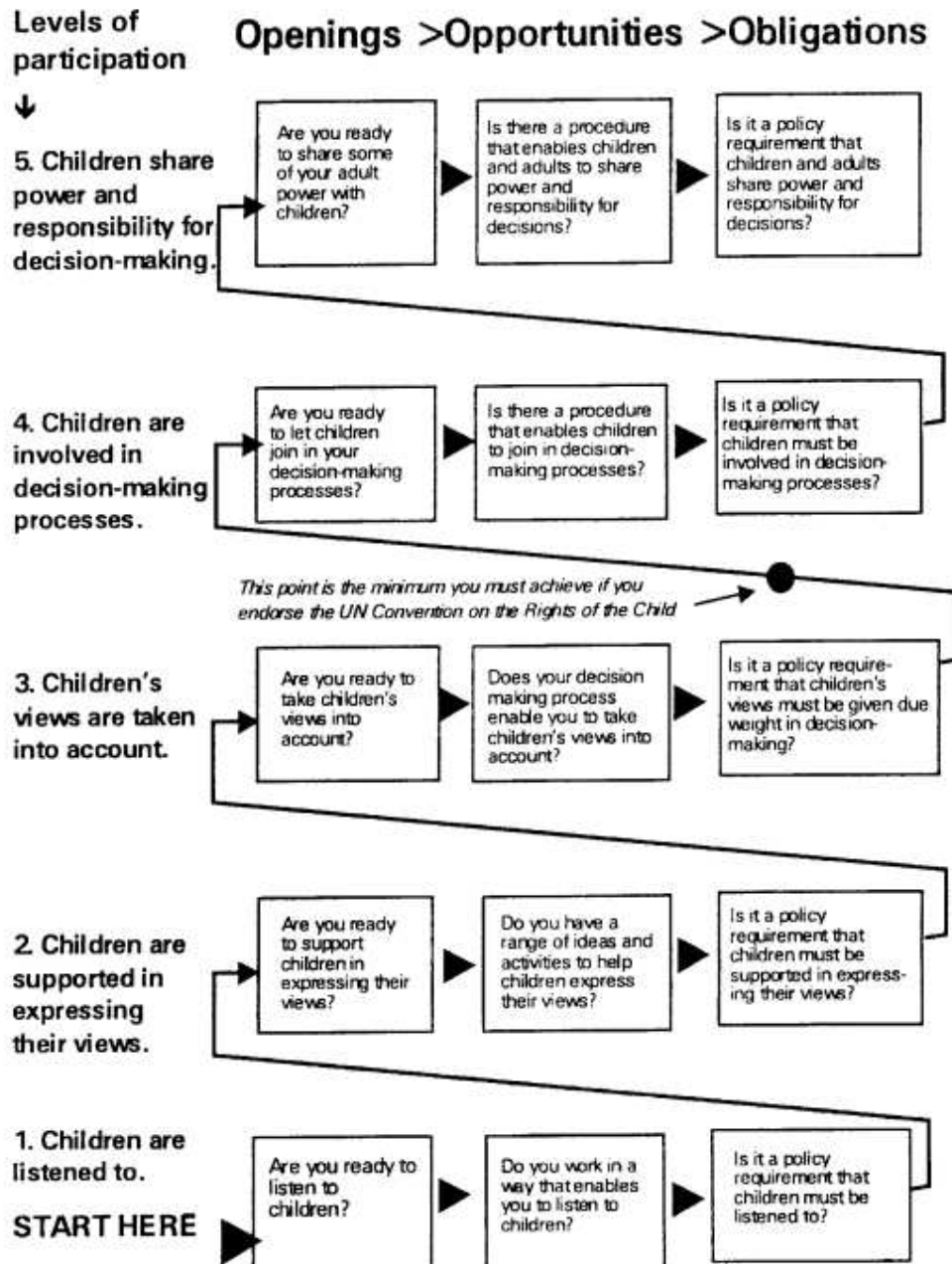
Kuten edellisestä aluvusta kävi ilmi, lasten osallisuus nähdään hyvin moniulotteisena erilaisten määritelmien ja painotusten ansiosta. Osallisuus voidaan jakaa erilaisten määritelmien lisäksi tasoihin ja muotoihin, jotka jäsentävät myös osallisuuden moninaisuutta. Tätä tutkimusta ovat ohjanneet pääasiassa Roger Hartin (1992) osallisuuden portaat sekä Harry Shierin (2001) osallisuuden tasot. Osallisuutta on totutusti tarkasteltu lasten ja aikuisten välisenä valtasuhteena. Perusta tälle löytyy 1960-luvulta, jolloin muun muassa Arnstein (1969) kehitti kansalaisten yhteiskunnallisen osallistumisen kehittymistä kuvaavan osallisuuden portaikon, jossa edetään vallassa olevien tahojen toteuttamasta manipuloinnista ja holhoamisesta kansalaisten toimivallan lisääntymiseen. Hart (1992, 9) on laatinut Arnsteinin innoittamana lasten osallisuuden portaat.

Hart kuvaa osallisuuden portaita tikapuiden avulla, jossa on kahdeksan porrasta. Niiden tarkoituksena on auttaa aikuisia ymmärtämään, kuinka he voivat tukea lasten osallisuutta niin, että lapset saavuttaisivat taitojensa ääriä. Tikapuiden tehtävänä on myös tuoda esille, mitä osallisuus ei ole. Hart korostaa sitä, ettei lasten tarvitse tavoitella toiminnassaan aina ylintä porrasta, vaan he voivat itse valita, millä tasolla he toimivat. Tikapuiden tarkoituksena on lisätä lasten vaikutusmahdollisuuksia. (Hart 1992, 8, 10.) Lasten osallisuuden taso määräytyy tikapuissa sen mukaan, kuinka paljon lapsille annetaan tietoa toiminnasta, kenen aloitteesta ja suunnitelmien pohjalta toiminta etenee. Mitä vähemmän lapsilla on tietoa toiminnan taustoista, todellisista tavoitteista ja omasta osuudestaan siinä, sitä vähemmän he valtaistuvat ja sitä matalammalla tasolla osallisuus toteutuu. (Turja 2010, 4.)

Tikapuiden kolmella alimmalla portaalla lasten osallisuutta ei varsinaisesti edes esiinny, sillä lasten kuuleminen on muodollista. Aikuiset manipuloivat lasten ajattelua haluamaansa suuntaan, jolloin lasten tehtävänä on palvella aikuisten tarkoitusperiä ja tiedontarpeita. Tikapuiden puolella välissä lasten osallisuus toteutuu jo jossain määrin, vaikka toiminta onkin vielä aikuislähtöistä. Lasten rooli on kuitenkin jo aktiivisempi ja

heidän mielipiteensä otetaan laajemmin huomioon. Tikapuiden yläpäässä lapset voivat tehdä aloitteita ja suunnitella toimintaprojekteja. Aikuiset ottavat lasten aloitteet huomioon ja mahdollistavat omalta osaltaan osallisuuden toteutumisen. (Hart 1992, 8-9, 11-12, 14.)

Shier (2001, 108-109) tarjoaa Hartin tikapuihin pohjautuvan vaihtoehdoisen mallin lasten osallisuudesta. Hän jakaa lasten osallisuuden viiteen tasoon ja kolmeen sitoutumisen vaiheeseen. Mallin tarkoituksena ei ole korvata Hartin osallisuuden tikapuita, vaan tarjota sen sijaan päiväkodin työntekijöille käyttökelpoinen työkalu, jotta he voivat tutustua osallisuuden moniin näkökulmiin. Tavoitteena on, että työntekijät oppivat hahmottamaan mallin avulla, millä osallisuuden tasolla he parhaillaan ovat ja mitä seuraavalle tasolle siirtyminen edellyttää. Esittelen Shierin mallin tarkemmin kuviossa 1.



KUVIO 1 Harry Shierin (2001) osallisuuden tasot ja vaiheet

Osallisuuden *ensimmäisessä* tasossa lähdetään liikkeelle lasten kuuntelemisesta. Työntekijöiltä tämä edellyttää lasten näkemysten huomioimista sekä tietoista työtä edistää lasten kuulluksi tulemistä. *Toisessa* tasossa lapsia kannustetaan ja tuetaan omien mielipiteiden ilmaisuun. Lapset eivät välttämättä uskalla kertoa aikuisille ajatuksistaan, jos heillä on kokemus, ettei heitä ole aikaisemminkaan kuultu. Sen vuoksi

työntekijöiden tulisi varmistaa, että jokaista lasta rohkaistaan ilmaisemaan omat mielipiteensä. (Shier 2001, 111-112.)

*Kolmannella* tasolla työntekijöiden tulisi huomioida, että lasten näkökulmat otetaan vakavasti huomioon. Vaikka lasten näkökulmille annetaan painoarvoa, se ei tarkoita kuitenkaan sitä, että aikuisten tulisi hyväksyä kaikki lasten ehdotukset. Lapsille tulisi kuitenkin kertoa, minkä takia tiettyjä päätöksiä tehdään ja sen jälkeen auttaa lapsia löytämään vaihtoehtoinen keino tavoitteeseen pääsemiseksi. Aikaisemmillä tasoilla lapset ovat saaneet kertoa omia näkemyksiään, mutta he eivät ole päässeet mukaan varsinaisiin päätöksenteontilanteisiin. *Neljännellä* tasolla lapset otetaan puolestaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Tällä tasolla lapsilla on enemmän valtaa, koska työntekijät ottavat lasten näkemykset huomioon ja jakavat päätöksenteonvastuun lasten kanssa. Sillä on positiivisia vaikutuksia myös lasten itsetuntoon, empatiakykyyn, vastuunottamiseen sekä päätöksiin sitoutumiseen. *Viidennellä* tasolla työntekijät ovat hyväksyneet sen tosiasian, että lapset jakavat päätöksenteossa vallan ja vastuun heidän kanssaan. (Shier 2001, 113-115.)

Jotta osallisuus voi toteutua, on kaikilla viidellä osallisuuden tasolla vielä kolme sitoutumisen vaihetta: *avautuminen, mahdollistaminen sekä velvoittaminen*. Ensimmäisessä, *avautumisen* vaiheessa työntekijöiltä edellytetään avautumiskykyä, jonka myötä he voivat vastaanottaa uusia ajatuksia ja näkökulmia. Tämä vaihe ei kuitenkaan vaadi vielä käytännön toimia. Toisessa, *mahdollistamisen* vaiheessa työntekijöillä on riittävät resurssit, tiedot ja taidot uusien toimintatapojen kehittämiseen ja sen myötä he voivat mahdollistaa osallisuuden toteutumisen omassa toimintakulttuurissaan. Kolmannessa, *velvoittamisen* vaiheessa lasten osallisuuden toteuttaminen on sisäistetty, ja yhteiset toimintamallit mahdollistavat toiminnan pysyvyyden. Tässä vaiheessa osallisuudesta on tullut pysyvää, koska työntekijät ovat sisäistäneet sen pysyväksi toimintatavakseen. (Shier 2001, 109-110.)

Hartin ja Shierin lisäksi myös Turja (2010, 6) on koonnut kokonaiskuvauksen lasten osallisuuden moninaisuudesta. Hänen mukaansa lapset voivat olla mukana suunnittelemassa ja päättämässä asioista sekä *henkilökohtaisella* että *laajemman yhteisön* tasolla. *Henkilökohtaisella* tasolla lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa muun

muassa ravintoon, hygieniaan, pukeutumiseen, leikkeihin, harrastuksiin sekä tavaroihin. Kun edetään kohti *laajempaa yhteisöä*, tulevat lasten keskinäiset vuorovaikutustilanteet ja lasten yhteiset toimintaympäristöön liittyvät asiat tärkeiksi. Tällöin osallisuus voi koskea yhteisten leikkien ja leikkipaikkojen suunnittelua ja organisointia. Lapset voivat osallistua niiden lisäksi sääntöjen sopimiseen, erilaisten tarpeiden, epäkohtien ja hyväksi koettujen asioiden ja kiinnostuksen kohteiden kartoittamiseen, ympäristön kehittämiseen, tavaroiden hankkimiseen sekä yhteisten projektien suunnitteluun. Tästä voidaan edetä yhä laajemman yhteisön, kuten koko päiväkodin asioiden vaikuttamiseen. Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on selvittää, millä tavoilla lapset toteuttavat osallisuutta pienryhmätoiminnassa. Tarkoitukseni on kiinnittää aineistonkeruun aikana huomiota juuri siihen, kuinka laaja-alaisesti lapset ovat osallisia päiväkodin arjessa.

### **3.4 Työntekijät mahdollistavat osallisuuden päiväkodissa**

Työntekijöillä on merkittävä rooli tukea ja edistää lasten osallisuutta päiväkodissa. Lasten näkökulmaa arvostavat työntekijät luovat sellaisia pedagogisia arjen käytäntöjä, jotka auttavat lapsia ilmaisemaan omia kokemuksiaan, ajatuksiaan ja tunteitaan. Lasten näkökulmien tavoittaminen tarkoittaa sitä, että työntekijät pyrkivät katsomaan maailmaa lasten silmin. Se edellyttää kuitenkin sitä, että heidän on otettava selvää lapsilta itseltään, millaisia ajatuksia ja toiveita heillä on. (Johansson & Sandberg 2010, 230; Karlsson 2005, 34; Turja 2007, 168.) Kuten Shierin (2001) mallissa todettiin, työntekijöiltä edellytetään sitoutumista, jotta lasten osallisuus voi toteutua. Monissa lasten osallisuustutkimuksissa on törmätty kuitenkin siihen tosiasiaan, että vakituisesti lasten kanssa työskentelevät aikuiset ovat viimeisiä osallisuuden portinvartijoita, joilla on valta päättää, otetaanko lasten näkemykset käytännössä huomioon, ja missä laajuudessa se mahdollistetaan (Turja 2010, 12). Uudet tutkimukset osoittavat, että päiväkotien toimintaa suunnitellaan edelleen pääasiassa työntekijöiden tarpeista käsin, vaikka osa lapsista viettää siellä jopa 8-10 tuntia päivässä, eli suurimman osan valveillaoloajastaan (Ainasoja 2011, 32; Kettunen 2012, 28). Päiväkodissa on kuitenkin

aktiivisia, toimivia ja osallistuvia lapsia, joilla on omat lähtökohtansa toiminnalleen, omat tapansa määrittellä tilanteita sekä ylläpitää sosiaalista järjestystä. Työntekijöiden ei tarvitse jatkuvasti säädellä tapahtumien kulkua, sillä lapsilla on myös omat maailmansa, eivätkä he ole riippuvaisia työntekijöiden tarjoamista virikkeistä ja ohjauksesta. Usein riittää, että työntekijät ovat läsnä, jolloin heidän olemassaolonsa luo lapsille turvallisuutta. Lapset voivat tuottaa siis myös itse pedagogisia sisältöjä päiväkodin arkeen. (Ahola 2012, 26; Strandell 1995, 184.)

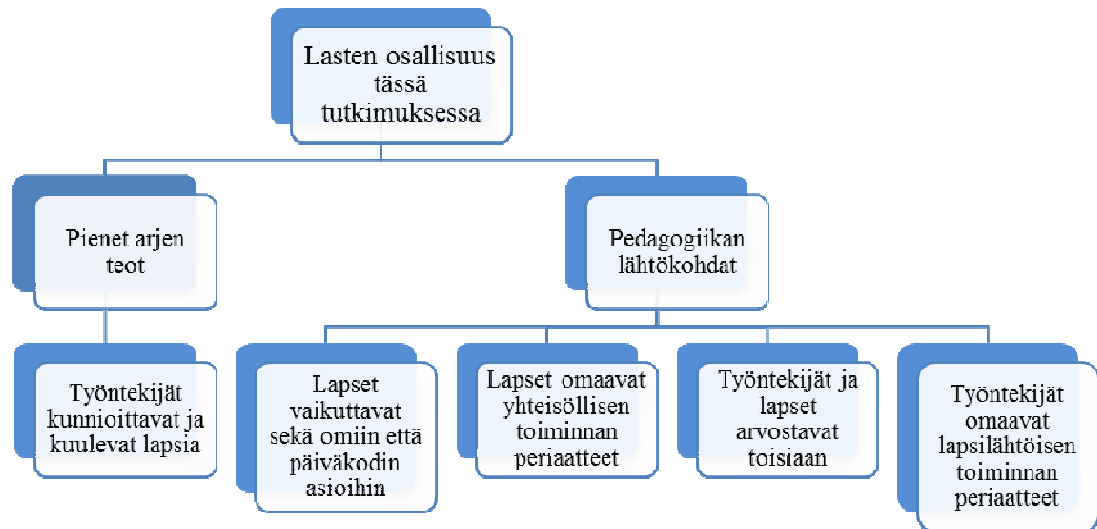
Emilson ja Folkesson (2006) ovat tutkineet pienten lasten osallisuuden ilmenemistä havainnoimalla kahden erityyppisen työntekijän toimintaa. Ensimmäisen ohjaustilanteen työntekijä suunnitteli toiminnan itse ja valitsi siihen tarvittavat materiaalit etukäteen, eikä lapsella ollut näin ollen mahdollisuutta vaikuttaa toiminnan sisällön suunnitteluun tai siihen, milloin ja missä tilanne toteutettiin. Työntekijän asenne oli vakava ja tilanne oli kireä. Hänen äänestään puuttui myös empatia ja lämpö. Ensimmäisessä ohjaustilanteessa työntekijä esti omalla toiminnallaan osallisuuden toteutumisen. Toisen ohjaustilanteen työntekijä oli sen sijaan läheisessä vuorovaikutuksessa lapsen kanssa ja ilmapiiri oli vapautuneen rento. Työntekijä ei ollut tehnyt tarkkoja etukäteissuunnitelmia toiminnan toteuttamisesta, ja sen myötä lapsella oli mahdollisuus esittää omia ideoitaan ja toiveitaan. Työntekijä käytti leikkisästi ääntään, ja se herätti myös lapsen kiinnostuksen asiaa kohtaan. Lapsi tuli tilanteessa kuulluksi. (Emilson & Folkesson 2006, 219, 226-228, 231-233.)

Johansson & Sandberg (2010) tiivistävät varhaiskasvatuksen työntekijöiltä vaadittavat taidot viideksi pätevydeksi, joita osallisuuden toteuttaminen heiltä edellyttää. Ensimmäinen näistä on *sosiaalinen pätevyys*, jolla tarkoitetaan leikkisyyttä, ihmisten kunnioittamista sekä vuorovaikutusta lasten kanssa. Sosiaaliseen pätevyyteen kuuluu lisäksi se, että työntekijät suhtautuvat lasten näkökulmiin vakavasti ja sitoutuvat niiden kehittämiseen. Toisekseen työntekijöiltä edellytetään *luovaa pätevyyttä*, joka ilmenee ympäristön luovana haastamisena ja oppimisen ilon säilyttämisenä. Kolmanneksi työntekijöiden tulee olla *kognitiivisesti päteviä*, jotta he voivat haastaa lapset tutkimaan ja oivaltamaan itse asioita. Neljänneksi työntekijöiltä vaaditaan *kulttuurista pätevyyttä* vieraiden kulttuurien tuntemisen ja ymmärtämisen vuoksi. Viidennessä työntekijöiden *kriittisessä pätevydessä* työntekijöiden tulee osata reflektoida ja tarkastella kriittisesti

omaa käyttäytymistään ja toimintatapojaan. (Johansson & Sandberg 2010, 238-239.) On mielenkiintoista nähdä, voiko tämän tutkimuksen avulla löytää samanlaisia pätevyysisiä suomalaisen varhaiskasvatuksen työntekijöiltä.

Vaikka varhaiskasvatuksen työntekijöiltä edellytetään monenlaisia taitoja lasten osallisuuden tukemiseksi, on yksi tärkeimmistä taidoista olla lapsille aidosti läsnä. Lasten ajatukset tulevat esiin vapaamuotoisissa arjen vuorovaikutustilanteissa, ja sen takia on tärkeää, että työntekijöillä on aikaa arjen kasvatustyössä tapahtuville keskusteluille ja tilanteille (Turja 2007, 193). Päiväkodin arkeen sisältyy monia hetkiä, jolloin työntekijät voivat antaa lapsille kokemuksia siitä, että he ovat merkityksellisiä ja arvokkaita. Lapsilla on oikeus olla sellaisten työntekijöiden kasvatettavina, jotka kunnioittavat, kuulevat ja kiinnostuvat lasten maailmasta yhä uudelleen. Lapsilla on myös oikeus iloita itsestään ja kokea, että muutkin nauttivat heidän läheisyydestään. Nämä kokemukset syntyvät pienten asioiden ja sanavalintojen kautta päiväkodin arjessa. (Komi 2012, 19-20.) Mitä luottavammin työntekijät suhtautuvat sekä itseensä että lapsiin, sitä rohkeammin he voivat tarttua myös lapsilta tuleviin haasteisiin (Turja 2007, 193).

Olen tiivistänyt kuvioon 2 tämän tutkimuksen määritelmät lasten osallisuudesta. Määritelmä on koottu aikaisemmin esiteltyjen Hartin osallisuuden portaiden, Shierin osallisuuden tasojen sekä Turjan osallisuuden määritelmien pohjalta. Tässä tutkimuksessa lasten osallisuus nähdään sekä pieninä arjen tekoina, mutta myös koko pedagogiikan lähtökohtana.



KUVIO 2 Lasten osallisuus tässä tutkimuksessa

Tarkoitan pienillä arjen teoilla eleitä, ilmeitä ja sanoja, joilla työntekijät viestittävät lapsille kunnioittavansa heitä. Haluan korostaa tällaisia työntekijöiden pieniä arjen tekoja, koska lapsilla on oikeus kasvaa sellaisten aikuisten seurassa jotka kunnioittavat, kuulevat ja kiinnostuvat lapsen maailmasta yhä uudelleen (Komi 2012, 20). Osallisuus määritellään tässä tutkimuksessa myös koko pedagogiikan lähtökohdaksi, jolloin lapsilla on halutessaan mahdollisuus vaikuttaa heitä itseään koskeviin, mutta myös laajemmin lapsiryhmän ja päiväkodin asioihin. Lapset voivat ottaa esimerkiksi osaa toiminnan sisällön suunnitteluun ja sen toteuttamiseen (Turja 2010, 6). Lasten osallisuus määritellään lisäksi yhteisölliseksi toiminnaksi, jolloin lapsilla on mahdollisuus harjoitella työntekijöiden ja lasten kanssa ryhmässä tarvittavia neuvottelutaitoja, sopimista ja kompromissien tekemistä (Komi 2012, 18). Osallisuus nähdään myös tasa-arvoisena lasten ja työntekijöiden välisenä vuorovaikutuksena, jolloin lapset ovat päteviä toimijoita työntekijöiden rinnalla omien valmiuksiensa mukaan. Nämä edellä mainitut osallisuuden näkökulmat liittyvät vahvasti myös lapsilähtöiseen toimintaan ja sen määritelmiin. Tässä tutkimuksessa lapsilähtöisyys nähdäänkin yhtenä osallisuuden ilmenemismuotona ja siihen vahvasti liittyvänä pedagogisena lähtökohtana.



### 3.5 Pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus kohtaavat

Kuten olen edellisissä luvuissa todennut, pienryhmätoiminta nähdään hyvin myönteisenä toimintatapana. Pienryhmätoimintaa verrataan usein suurryhmätilanteisiin, jolloin suurryhmätoiminta nähdään automaattisesti haastavampana toimintatapana. Suurryhmätilanteet voivat mennä myös hyvin, mikäli työntekijöillä on riittävät tiedot ja taidot lapsiryhmän ohjaamiseen. Työntekijöiden energia saattaa kuitenkin mennä ryhmän hallitsemiseen, jolloin yksittäiselle lapselle ei jää välttämättä aikaa. Kun työntekijät joutuvat säätelemään tilannetta kokonaisvaltaisesti, on lasten osallisuuden tukeminen haastavaa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 32-33.)

Pienryhmätoiminnan perustana on vuorovaikutuksen suunnittelu ja sen mahdollistaminen. Vuorovaikutuksen myötä lapsilla on mahdollisuus saada työntekijöiltä tukea silloin, kun he sitä tarvitsevat. (Mikkola & Nivalainen 2009, 33.) Pienryhmätoiminnan toteuttaminen antaa hyvät lähtökohdat lasten ja työntekijöiden vuorovaikutukselle. Kun työntekijät voivat keskittyä yhteen pienryhmään ja muutamaan lapseen kerrallaan, heillä on paremmat mahdollisuudet huomioida ja kuulla lapsia. Työntekijät pystyvät reagoimaan lasten aloitteisiin, ja se puolestaan lisää lasten osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia. Oma kiinnostukseni kohdistuu päiväkodissa toteutettavan pienryhmätoiminnan hyötyihin ja haasteisiin sekä siihen, millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu pienryhmätoiminnassa.

Tässä tutkimuksessa pienryhmä määritellään enintään 7 yli 3-vuotiaan lapsen ryhmäksi. Tämä määritelmä perustuu päivähoitoasetuksessa säädettyyn lasten ja aikuisten väliseen suhdelukuun, jonka mukaan yksi työntekijä voi olla vastuussa enintään seitsemästä yli 3-vuotiaasta lapsesta. Tämän tutkimuksen pienryhmätoimintatilanteita ovat työntekijöiden ohjaamat tuokiot, aamupiirit sekä siirtymätilanteet, mutta myös vapaan toiminnan tilanteet, kuten leikki ja lasten omaehtoisesti aloitetut toiminnot. Edellytyksenä on kuitenkin, että pienryhmätoiminta tapahtuu enintään seitsemän lapsen pienryhmissä. Ulkoilu ja ruokailutilanteet on rajattu tarkoituksella tämän tutkimuksen ulkopuolelle, koska ne eivät täytä tämän tutkimuksen vaatimuksia pienryhmien koosta.

## **4 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTUS**

### **4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat**

Pienryhmätoiminnasta on tullut tärkeä osa päiväkotien arkea ja sitä pidetään lähtökohtaisesti hyvin myönteisenä toimintatapana. Sen uskotaan esimerkiksi edistävän lasten osallisuutta. Olen toiminut lastentarhanopettajana kolmessa eri päiväkodissa ja olen huomannut pienryhmätoiminnan mahdollisuudet. Mielenkiintoni on suuntautunut kahteen näkökulmaan. Ensinnäkin haluan tämän tutkimuksen avulla selvittää, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy. Olen toisaalta myös kiinnostunut siitä, millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu päiväkodin pienryhmätoiminnassa. Koska kyseessä on niin tuore ja vähän tutkittu ilmiö, joudun ensiksi selvittämään, millä tavalla tutkimuspäiväkodissa toteutetaan pienryhmätoimintaa. Vasta sen jälkeen voin vastata varsinaiseen tutkimustehtävään. Tutkin lasten osallisuutta yhden päiväkodin kolmen lapsiryhmän pienryhmissä.

Olen muotoillut tutkimustehtävän seuraavanlaisiksi tutkimuskysymyksiksi:

1. Mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy?
2. Millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu päiväkodin pienryhmätoiminnassa?

## 4.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkijan on tunnettava tutkimuskohteensa, jotta hän tietäisi, mitä ihmisryhmän elämästä tulisi tutkia (Huttunen 2010, 39; Paloniemi & Collin 2010, 210). Tutkimukseni on osa Varhaiskasvatuksen uudet joustavat toimintaympäristöt-tutkimusprojektia, jonka tarkoituksena on arvioida varhaiskasvatuksen laatua. Hanke toteutetaan Jyväskylässä, ja siihen on sitoutunut useita päiväkoteja. Katselin hankkeeseen sitoutuneiden päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmia internetistä ja löysin sieltä erään päiväkodin, joka oli asettanut tavoitteekseen pienryhmätoiminnan kehittämisen. Soitin päiväkodin johtajalle sekä työntekijöille, ja he olivat halukkaita osallistumaan tutkimukseeni.

Tutkimusaiheeni kannalta oli tärkeää valita sellainen päiväkoti, jossa toteutetaan pienryhmätoimintaa. Tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui erään jyvaskyläläisen päiväkodin kolme lapsiryhmää, joissa on 5–6-vuotiaita lapsia. Päiväkodissa on siirrytty syksyllä 2012 perinteisestä kolmen työntekijän ja 22 lapsen lapsiryhmästä työparimalliin. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että kahdesta lapsiryhmästä on muodostettu Pupujen, Peurojen ja Pöllöjen ryhmät. Pupujen ja Peurojen lapsiryhmissä on kummassakin 15 lasta, ja työpareina toimivat lastentarhanopettaja sekä lastenhoitaja. Pöllöjen lapsiryhmässä on vastaavasti 15 lasta, mutta työpareina toimivat kaksi lastentarhanopettajaa sekä ryhmäavustaja. Ryhmien sisälle ei ole muodostettu enää kiinteitä ja pysyviä pienryhmiä, vaan lapsista muodostetaan aina tilanteen ja toiminnan mukaan pienryhmät. Pienryhmien kokoonpanot vaihtuvat siis päivittäin. Työntekijät ovat sen sijaan pysyvästi koko toimintavuoden oman lapsiryhmänsä kanssa. Työvuorosuunnittelussa on otettu pienryhmätoiminnan mahdollistaminen huomioon esimerkiksi siten, että lastenhoitajat tekevät aikaisia aamuvuoroja sekä iltavuoroja, jolloin lastentarhanopettajat ovat niin kutsutussa välivuorossa ja paikalla silloin, kun lapsia on eniten päiväkodissa.

Lapsiryhmillä on päivittäin käytössään kaksi lapsiryhmätilaa, kaksi lepohuonetta, kaksi pienempää huonetta sekä kaksi eteiskäytävää. Näiden lisäksi ryhmillä on käytössään myös liikuntasali sovittujen vuorojen mukaisesti. Lapsiryhmien käytettävissä oleviin tiloihin on suunniteltu omat toiminnot sillä tavoin, että esimerkiksi kädentaitojen

tekemiselle on varattu paikka vain yhdestä tilasta. Tällä tavalla on haluttu hyödyntää tilojen tarjoamat käyttömahdollisuudet sekä mahdollisimman tehokas käyttö.

### **4.3 Etnografia lähestymistapana**

Tässä tutkimuksessa pienryhmätoiminnan ja lasten osallisuuden ilmiöitä lähestytään laadullisen tutkimuksen keinoin etnografista tutkimusmenetelmää hyödyntämällä. Etnografia on laadullinen tutkimusmenetelmä, jota käytetään useilla tieteenaloilla kuvaamaan jotakin yhteisöä, kulttuuria tai ilmiötä (Emond 2005, 123; Hammersley & Atkinson 2007, 1; Vuorinen 2005, 63). Etnografia valitaan tutkimusmenetelmäksi usein silloin, kun halutaan paljastaa ja jäsentää tavalliselta ja arkiselta tuntuvaa toimintaa, tai kun tutkittavasta ilmiöstä tiedetään hyvin vähän. Etnografiselle tutkimukselle on tyypillistä pitkäkestoinen tutkimusaineiston kerääminen, jolloin tutkija viettää pitkiäkin aikoja siinä yhteisössä ja kulttuurissa, jota hän on tutkimassa. (Huttunen 2010, 46; Paloniemi & Collin 2010, 205-206; Rastas 2010, 65.) Valitsin etnografisen lähestymistavan tutkimukselleni, koska se tarjoaa mahdollisuuden perehtyä osallisuuden ja pienryhmätoiminnan ilmiöihin yksityiskohtaisesti havainnoinnin ja haastattelun avulla. Etnografia tuntui sopivan tutkimukseeni hyvin, koska pienryhmätoiminnan ja lasten osallisuuden suhteesta ei ole aikaisempaa tutkimusta.

Etnografisen tutkimuksen tavoitteena on oppia yhteisön ajattelu- ja toimintatavat kulttuurin sisältäpäin. Pyrkimyksenä on päästä sisälle yhteisöön, jolloin tutkija voi oppia tutkimansa yhteisön arkea elämällä ja kokemalla sitä itse. Tutkijan tavoitteena on saada tutkittavien näkökulma ja heidän näkemyksensä esille tutkittavasta ilmiöstä. (Emond 2005, 125; Hirsjärvi & Hurme 2000, 160; Kiviniemi 2001, 68.) Pyrin saavuttamaan sekä lasten että työntekijöiden luottamuksen, jotta ymmärtäisin pienryhmätoiminnan haasteiden ja hyötyjen sekä lasten osallisuuden takana olevat ilmiöt mahdollisimman moniulotteisesti. Tavoitteenani on oppia näkemään pienryhmätoimintaa havainnoimalla sekä työntekijöitä haastatteleamalla ne pienet asiat,

lauseet ja huomautukset, jotka antavat lasten osallisuuden toteutumiselle todellisen merkityksen.

#### **4.3.1 Havainnointi**

Etnografialle on tyypillistä useiden erilaisten aineistonkeruumenetelmien hyödyntäminen. Tyypillisimpiä etnografisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä ovat havainnointi, haastattelut, keskustelut, erilaiset dokumentit, kenttäpäiväkirjat ja muistiinpanot. Kun tutkittavasta ilmiöstä tiedetään hyvin vähän, on havainnointi hyvä tiedonhankintamenetelmä. (Grönfors 2001, 127; Hammersley & Atkinson 2007, 3.) Eskolan ja Suorannan (1998, 101) mukaan on olemassa erilaisia havainnoinnin muotoja, jotka ovat havainnointi ilman osallistumista, osallistuva havainnointi sekä piilohavainnointi. Omassa tutkimuksessani havainnointi sijoittui osallistuvan ja ilman varsinaista osallistumista tapahtuvan havainnoinnin välimaastoon. Tarkoitukseni oli osallistua sivusta seuraten toimintaan, mutta kuitenkin sillä tavalla, että siitä olisi mahdollisimman vähän haittaa ympärillä tapahtuviin tilanteisiin. Reagoin kuitenkin lasten aloitteisiin ja keskustelin heidän kanssaan aina silloin, kun he tulivat juttelemaan kanssani.

Havainnoijan toiminta voidaan havainnointitilanteessa jakaa kahteen tyyppiin. Ensinnäkin tutkija voi antaa tutkimustilanteen ohjata havaintojaan ja kysymyksiään. Tutkija ikään kuin menee tilanteen mukana. Toisaalta tutkija voi noudattaa tarkasti ja systemaattisesti etukäteen laatimaansa havainnointisuunnitelmaa. (Eskola & Suoranta 1998, 103.) Ennen varsinaista aineistonkeruuta toteutin yhden aamupäivän mittaisen pilottiaineistonkeruun havainnoimalla eräässä jväskyläläisessä päiväkodissa yhden lapsiryhmän pienryhmätoimintaa ja haastatteleamalla ryhmän työntekijää. Olin miettinyt etukäteen valmiiksi tiettyjä teemoja, joita havainnoisin. Pilottiaineistonkeruun myötä kuitenkin huomasin, etteivät valmiit teemat olleetkaan tarpeeksi kattavia ja tarkoituksenmukaisia. Haastattelu osoittautui myös hyödylliseksi, sillä sain sen myötä uutta tietoa ja täydentäviä ideoita itse havainnointiin. Pilottiaineiston myötä varmistuin siitä, että havainnointi ja haastattelu soveltuvat tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiksi varsin hyvin. Uskalsin pilottiaineistonkeruun myötä jättää

yksityiskohtaiset teemat ja kysymykset varsinaisen aineistonkeruun ulkopuolelle. Päätin siis lähteä keräämään aineistoa kynä-paperimenetelmällä ilman näkökulmien rajaamista. Alasuutarin (2001, 69) mukaan etnografiassa ei tulisikaan rajoittaa näkökulmia suppeiden tutkimusongelmien mukaan, vaan tarkoituksena on tarkastella tutkimuskohdetta mahdollisimman laaja-alaisesti.

### *Havainnoijana päiväkodissa*

Olen koulutukseltani lastentarhanopettaja ja työkokemukseni myötä päiväkotia on minulle toimintaympäristönä tuttu. Vaikka minulla on kokemusta lasten kanssa työskentelystä, pienryhmätoiminnasta ja lasten osallisuudesta, on lasten maailman tutkiminen minulle vierasta. Etnografiassa onkin olennaista, että tutkija näkee tutun maailman uusin silmin (Lappalainen 2007, 66). Tässä tutkimuksessa on keskeistä tavoittaa itselleni arkinen päiväkotiympäristö lasten osallisuuden näkökulmasta sellaisessa päiväkodissa, jossa pienryhmätoimintaa toteutetaan porrastamalla kolmen lapsiryhmän toimintoja.

Havainnoitsija vaikuttaa itse havainnoitavaan ilmiöön ja toimintaan havainnoinnin aikana. Havainnointi on valikoivaa, eikä tutkija pysty huomaamaan kaikkea. Havainnoinnin tulokseen vaikuttavat lisäksi havainnoijan mieliala ja aktivaatitasoon liittyvät tekijät. (Eskola & Suoranta 1998, 103; Fawcett 2009, 18.) Koska keräsin tutkimusaineiston kolmesta eri lapsiryhmästä, oli tutustumispäivänä sekä ensimmäisinä havainnointipäivinä oleellista sisäistää, kuinka pienryhmätoimintaa toteutettiin. Lastentarhanopettajan työkokemus auttoi minua hahmottamaan varsin nopeasti tutkimuspäiväkodin toimintatavat ja näin ollen pystyin tarkastelemaan pienryhmätoimintaa ja lasten osallisuutta jo aineistonkeruun ensimmäisistä päivistä lähtien. Tutkijana olin kuitenkin epävarma havainnointieni pätevydestä ja sen takia nauhoitin aineistonkeruun ensimmäisinä päivinä pienryhmätoiminnan tilanteet, koska en vielä siinä vaiheessa luottanut omaan havainnointitaitooni. Huomasin kuitenkin pian nauhoituksia kuunnellessani, että puheesta oli vaikea saada selvää, koska lapset ja työntekijät puhuivat yhtä aikaa. Ymmärsin myös sen, että tekemäni havainnot olivat päteviä ilman nauhuriakin. Lopulta hyödynsin nauhuria ainoastaan haastatteluiden taltioinnissa.

Tutkijan on päätettävä, mistä asioista, miten usein ja missä hän tekee muistiinpanojaan (Grönfors 2001, 131, 134). Keräsin varsinaisen tutkimusaineiston havainnoimalla kynäpaperi-menetelmällä pienryhmätoiminnan tilanteita touko-kesäkuussa 2012 yhdeksän päivän ajan. Koska kolmen lapsiryhmän aikatauluja ja toimintoja porrastettiin, päätin havainnoida aina ensimmäisenä sisälle jäävää lapsiryhmää. Tämän jälkeen jouduin valitsemaan, kumpaa kahta sisälle tulevan lapsiryhmän pienryhmätoimintaa lähden havainnoimaan. Halusin kerätä aineistoa mahdollisimman tasapuolisesti kaikista kolmesta lapsiryhmästä, joten vaihdoin päivittäin havainnoitavia lapsiryhmiä. Kirjasin havainnot heti tilanteiden aikana ylös ja pyrin tekemään sen niin, että sillä olisi mahdollisimman vähän haittaa pienryhmien toimintaan. Olin päiväkodilla kerrallaan kolmesta tunnista viiteen tuntiin aamupäiväpainotteisesti, koska silloin pienryhmätoimintaa toteutettiin aktiivisimmin. Havainnoiteja kertyi yhteensä 38 tuntia ja litteroidun havainnointiaineiston määräksi tuli 84,5 sivua, kun se kirjoitettiin rivivälillä 1,5.

#### **4.3.2 Haastattelu**

Haastatteluilla on keskeinen merkitys etnografisessa tutkimuksessa. Kun haluamme tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii tietyllä tavalla, on järkevää kysyä asiaa häneltä. (Rastas 2010, 67.) Toteutin kaksi erilaista puolistrukturoitua teemahaastattelua kolmen lapsiryhmän viidelle työntekijälle. Nauhoitin haastattelut, ja niiden kesto vaihteli 21 minuutista 58 minuuttiin. Litteroitua aineistoa tuli 73 sivua, kun se kirjoitettiin rivivälillä 1,5. *Ensimmäisen* teemahaastattelun (LIITE 1) toteutin kahdelle työntekijälle, ja sen tarkoituksena oli selvittää, millä tavalla työparityöskentelyä ja pienryhmätoimintaa on käytännön tasolla lähdetty tutkimuspäiväkodissa toteuttamaan. Tämän tiedon avulla pystyin hahmottamaan paremmin päiväkodin toiminta-ajatuksen, työntekijöiden työtavat, lapsiryhmien päivärytmin sekä pienryhmätoiminnan toteuttamisen periaatteet. Tämän jälkeen toteutin *toisen* teemahaastattelun (LIITE 2) neljälle työntekijälle. Toisessa teemahaastattelussa pyysin työntekijöitä valitsemaan ja kuvaamaan pienryhmätoiminnan tilanteita, joissa lasten osallisuus tuli heidän mielestään jollakin tapaa esille. Sen lisäksi haastatteluissa

keskusteltiin osallisuuden määrittelystä sekä siitä, millaisena työntekijät näkivät oman roolinsa lasten osallisuuden tukemisessa.

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ja teema-alueet on ennalta määrätty. Haastattelurunkoa laadittaessa valmistellaan teema-alueet yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Teemarunko voi sisältää kolmentasoisia teemoja. Ensimmäisellä tasolla ovat laajat teemat, joista on tarkoitus keskustella. Toisella tasolla on teemaa tarkentavia apukysymyksiä, joilla voi pilkkoa varsinaista teemaa pienemmäksi. Kolmannella tasolla sijaitsevat hyvin yksityiskohtaiset kysymykset, jotka otetaan käyttöön vain silloin, jos aikaisemmat kysymykset eivät ole tuottaneet vastauksia. (Eskola & Vastamäki 2001, 36; Hirsjärvi & Hurme 2000, 66.) Olin miettinyt teemahaastattelurunkojen laajemmat aihepiirit aiempien lasten osallisuutta ja pienryhmätoimintaa koskevien tutkimusten pohjalta. Hahmottelin laajempien aihepiirien alle yhden tarkemman kysymyksen, joka oli tarkoitus esittää jokaiselle työntekijälle. Mahdollisimman kattavan aineiston varmistamiseksi muodostin lisäksi yksityiskohtaisempia kysymyksiä, jotka oli tarkoitus esittää vain tarvittaessa.

Haastattelun onnistumisen kannalta suositellaan, että tiedonantajat voisivat tutustua haastattelukysymyksiin tai aiheisiin etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2011, 73). Kun kävin tutustumispäivänä sopimassa työntekijöiden kanssa aineistonkeruun aikataulusta, annoin heille ensimmäisen teemahaastattelun rungon kokonaisuudessaan, jotta heillä olisi mahdollisuus tutustua siihen jo ennen haastatteluja. Toisesta teemahaastattelusta annoin työntekijöille etukäteen nähtäväksi vain laajemmat teemat, koska en halunnut ohjata heitä etukäteen vain ennalta määrittelemiini teemoihin ja kysymyksiin. Näin toimiessani pyrin varmistamaan mahdollisimman monipuolisen aineiston karttumisen. Ennen varsinaisten haastatteluiden suorittamista toteutin molemmista teemahaastatteluista esihaastattelun yhdelle lastentarhanopettajalle. Pystyin sen myötä varmistamaan haastattelurungon, aihepiirien ja kysymysten muotoilun pätevyyden sekä niiden järjestyksen. Vaihdoin esihaastattelun pohjalta kahden teeman paikkaa ja selvensin muutaman kysymyksen sanamuotoa.

Haastattelut ovat luonteeltaan sosiaalisia kohtaamisia, joissa haastateltavat tuottavat omia näkemyksiä toiminnastaan, kokemuksistaan, tunteistaan ja ajatuksistaan. Tärkeintä



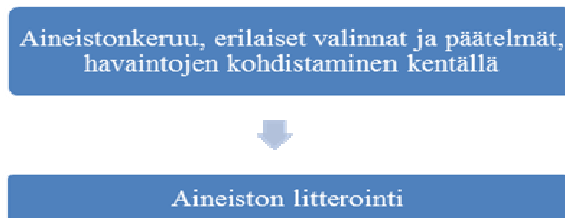
on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta. (Rapley 2007, 16; Tuomi & Sarajärvi 2011, 73.) Olin alustavasti sopinut tutkimuspäiväkodin työntekijöiden kanssa, että haastattelut pyritään toteuttamaan päivittäin lasten päiväunien aikaan. Työntekijät olivat kuitenkin kiireisiä, koska heidän täytyi valmistella esimerkiksi kevätjuhlaa sekä kesäpäivystykseen liittyviä asioita. Työntekijät olivat kuitenkin sitoutuneet järjestämään haastatteluille aikaa ja he keskittyivät niihin. Haastattelutilanteet olivat keskustelunomaisia ja haastateltavat tuottivat aktiivisesti itse vastauksia. Usein riitti, että esitin teemaan liittyvän laajemman kysymyksen, eikä näin ollen yksityiskohtaisiin kysymyksiin tarvinnut useinkaan turvautua. Vaikka haastattelutilanteita voi kuvailla rennoiksi, oli niissä kuitenkin nähtävissä haastattelijan ja haastateltavien eroavaisuudet. Haastattelijan tehtävänä oli esittää kysymyksiä, joihin haastateltavat puolestaan vastasivat (Gubrium & Holstein 2002, 57; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 29). Tutkijan valta-asema näkyikin juuri siinä, että ohjasin ja ylläpidin keskustelua sekä kannustin haastateltavia kertomaan omista kokemuksistaan ja ajatuksistaan.

#### **4.4 Tutkimusaineiston analyysi**

Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää aineistoa. Etnografisessa tutkimuksessa aineiston analyysi aloitetaan jo aineistonkeruun vaiheessa, sillä tutkija peilaa jatkuvasti saamaansa aineistoa kohderyhmän toimintaan. Kerätyn aineiston analyysi ja siitä tehdyt alustavat tulkinnat ohjaavat puolestaan uuden aineiston keruuta. (Alasutari 2001, 74; Eskola & Suoranta 1998, 138.) Huomasin aineistonkeruun aikana, että jouduin tekemään erilaisia valintoja ja kohdistin havaintojani tiettyyn suuntaan. Tein esimerkiksi tietoisin päätöksen, etten seuraisi ruokailutilanteita tai ulkoilua, koska ne eivät täyttäneet tämän tutkimuksen kriteereitä pienryhmien koosta. Sen sijaan aloin kohdistaa havaintojani ohjattuihin ja vapaan toiminnan tilanteisiin sekä päivän aikana tapahtuviin siirtymätilanteisiin.

Kun olin saanut kerättyä aineiston, litteroin eli muutin haastatteluaineiston puheesta tekstiksi. Keskityin kuvaamaan litteroinnissa sanasta sanaan, mitä haastateltavat

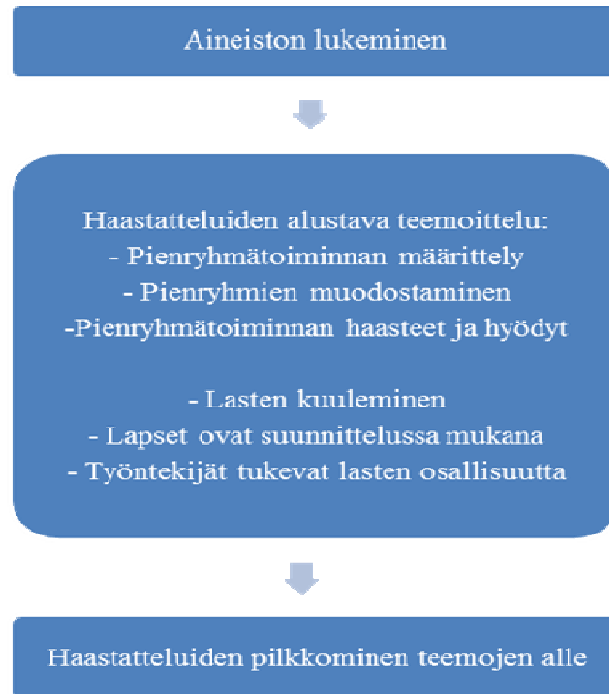
kertoivat. Jos tutkimuksen kiinnostus kohdistuu haastatteluissa esiin tuleviin asiiasältöihin, litteroinnissa ei ole tarpeen kuvata yksityiskohtaisesti puheen vivahteita ja taukoja (Ruusuvuori 2010, 425). Kirjoitin kenttämuistiinpanot ja haastattelut tietokoneelle puhtaaksi aina kunkin aineistonkeruupäivän päätteeksi. Tällä tavoin pystyin varmistumaan siitä, että sain mahdollisimman tarkat kuvaukset päivän tapahtumista ja pystyin tarvittaessa vielä täydentämään niitä. Aineiston kerääminen ja sen puhtaaksikirjoittaminen tapahtui limittäin, sen sijaan että ne olisivat edenneet tietyssä systemaattisessa järjestyksessä. Esitän kuvioissa 3, 4 ja 5 aineiston analyysin vaiheet. Kuvio 3 kuvaa aineistonkeruuta ja litterointia.



KUVIO 3 Aineistonkeruu ja litterointi

Aineistoa on aluksi syytä lukea useampaan kertaan, jotta se tulee tutuksi (Eskola & Suoranta 1998, 152). Keskityin litteroinnin jälkeen aineiston lukemiseen, jotta hahmotin kokonaisuuden. Pattonin (2002, 463) mukaan aineiston analyysi aloitetaan usein järjestämällä aineisto sopivan koodaussysteemin avulla. Aloitin aineiston analyysin haastatteluiden teemoittamisella merkkäämällä haastatteluaineiston litteraattien reunaan muutamalla sanalla ylös, mitä alustavaa teemaa haastateltavan puhe edustaa. Muodostin alustavat teemat aineiston pohjalta. Kun sain käytyä koko aineiston tällä tavalla läpi, alustavina teemoina oli esimerkiksi pienryhmätoiminnan määrittely, pienryhmien muodostaminen sekä pienryhmätoiminnan hyödyt ja haasteet. Osallisuuden alustavat teemat liittyivät puolestaan lasten kuulemiseen, suunnittelussa mukana olemiseen sekä työntekijöiden mahdollisuuteen tukea lasten osallisuutta. Kun olin saanut kirjoitettua litteraattien reunaan alustavat teemat, kirjoitin jokaisen teeman omalle post-it lapulle. Teemoja oli runsaasti, mutta en nähnyt vielä tässä vaiheessa tarpeelliseksi niiden yhdistämistä tai poistamista. Tämän jälkeen järjestin aineiston alustavien teemojen alle pilkkomalla haastattelut saksilla osiin yksi haastattelu kerrallaan ja sijoitin haastatteluiden eri osat oikeiden teemojen alle. Jouduin tekemään jatkuvasti tulkintaa ja

päätelmiä, koska haastattelun eri osiot olisivat voineet kuulua useamman teeman alle. Kävin kaikki haastattelut tällä tavalla läpi. Poistin tässä vaiheessa myös tarpeettomalta tuntuvat lauseet ja lausahdukset. Kuviossa 4 näkyy haastatteluaineiston järjestämisen vaiheet.

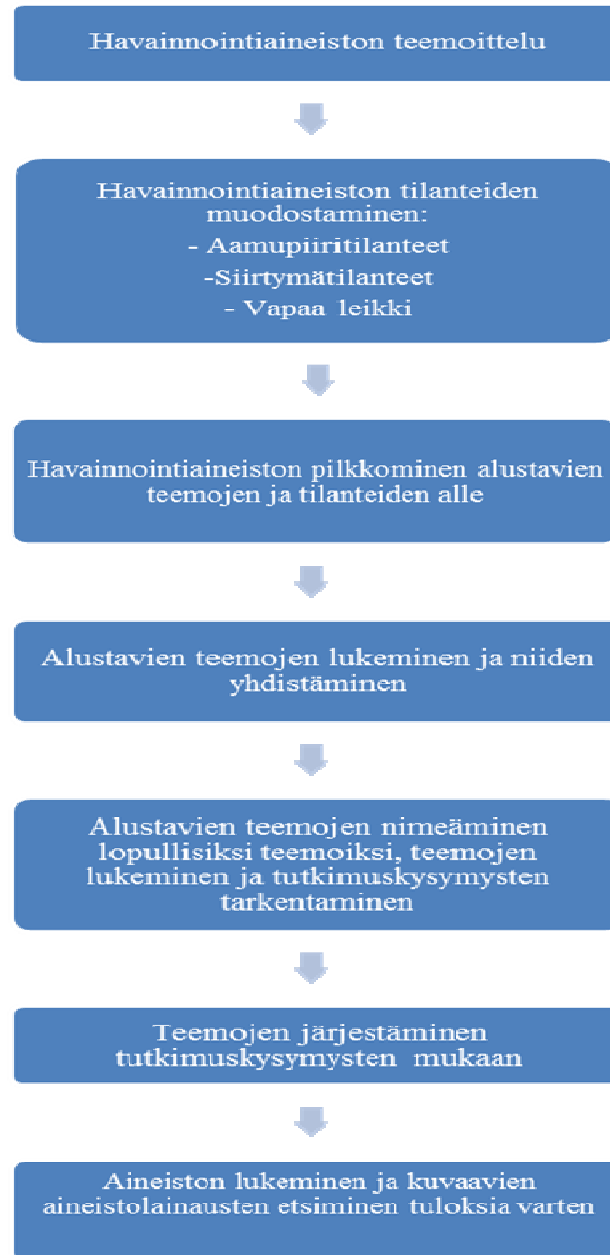


KUVIO 4 Haastatteluaineiston järjestäminen

Useissa etnografisissa tutkimuksissa haastattelujen analysointi muodostaa tutkimuksen selkärangan, jota täydennetään muilla aineistoilla (Huttunen 2010, 43). Tein haastatteluaineiston järjestämisen jälkeen päätöksen, että yhdistän havainnointi- sekä haastatteluaineistot yhdeksi aineistoksi. Päätin siis teemoittaa havainnointiaineiston haastatteluista muodostettujen alustavien teemojen alle. Merkkasin havainnointiaineiston litteraattien reunaan ylös, minkä teeman alle havainnoinnit kuuluvat. Tämän jälkeen pilkoin myös havainnointiaineiston saksilla pienempiin osiin ja yhdistin ne haastatteluiden pohjalta muodostettujen alustavien teemojen alle. Muodostin havainnointiaineiston pohjalta lisäksi uusia tilanteita, jotka liittyivät päivän rakenteeseen. Lasten osallisuuden kannalta mielenkiintoisia pienryhmätilanteita olivat

aamupiirille kokoontuminen, vapaa leikki sekä siirtymätilanteet. Nämä eri pienryhmätilanteet näyttivät mielenkiintoisilta lasten osallisuuden näkökulmasta.

Kun sain havainnointiaineiston teemoitettua, kävin teemat ja niiden alle kerääntyneen aineiston kertaalleen läpi. Pystyin tässä vaiheessa myös arvioimaan, olinko laittanut havainnointi- ja haastatteluaineiston eri osat oikeiden teemojen alle. Aineisto oli tässä vaiheessa jo sen verran tuttu, että huomasin teemojen välillä yhtäläisyyksiä ja pystyin yhdistelemään niitä toisiinsa. Tässä vaiheessa nimesin alustavat teemat lopullisiksi teemoiksi. Huomasin, että joidenkin teemojen alle oli kasaantunut selvästi enemmän aineistoa kuin toisten. Hirsjärven & Hurmen (2000, 149) mukaan aineiston yhdistelyssä pyritään juuri löytämään luokkien välille joitain säännönmukaisuuksia tai samankaltaisuuksia, mutta myös poikkeavaa vaihtelua. Lopullisia teemoja lukemalla muokkasin tutkimuskysymykset vastaamaan paremmin keräämääni aineistoa. Huomasin, että aineistosta löytyy kattavasti vastauksia pienryhmätoiminnan hyötyihin ja haasteisiin sekä siihen, millä tavoilla työntekijät ja lapset toteuttavat osallisuutta pienryhmätoiminnassa. Kun olin varmistunut siitä, että jokaisen teeman alla oli niihin kuuluvat asiat, järjestin teemat tutkimuskysymysten mukaan oman värisille kartongeille. Tämän jälkeen liimasin teemat sellaiseen muotoon, että löysin kunkin teeman aineiston helposti yhdellä silmäyksellä. Järjestin kartongit tutkimuskysymysten mukaan ja aloin etsiä niistä kuvaavia aineistolainauksia tuloksia varten. Kuviosta 5 voi nähdä havainnointiaineiston järjestämisen ja lopullisen analyysin vaiheet.



KUVIO 5 Havainnointiaineiston järjestäminen ja lopullisen analyysin vaiheet

Etnografisessa tutkimuksessa sovelletaan usein aineistolähtöisiä analyysimenetelmiä, vaikka teoria on vahvasti analyysissä läsnä. Tutkijalla on olemassa esimerkiksi kentälle mennessään teoreettinen ja tulkintaa määrittävä viitekehys. (Rastas 2010, 79.) Lähdin aineiston analyysissä liikkeelle aineiston pohjalta. Teemahaastattelurunkoja muodostaessani käytin kuitenkin aiempia tutkimuksia haastattelurunkojen laatimisen pohjana. Tämän takia tekemääni analyysiä voi luonnehtia teoriasidonnaiseksi

analyysiksi. Pyrin olemaan analyysiä tehdessä kuitenkin avarakatseinen, jotta pystyin tarkastelemaan omaa tutkimusaineistoni mahdollisimman ennakkoluulottomasti. En verrannut analyysiä tehdessäni omaa aineistoani tai tutkimusaiheittani muiden tutkimuksiin, vaan toteutin analyysin oman aineistoni pohjalta.

Saturaatio eli kylläntyminen kuvaa aineiston riittävyttä, ja se saavutetaan silloin, kun uudet tapaukset eivät tuota enää tutkimusongelmien kannalta uutta tietoa (Eskola & Suoranta 1998, 62). Kentälle mennessäni olin muodostanut vasta suuntaa-antavat tutkimusongelmat ja -kysymykset, koska uskoin niiden tarkentuvan vielä aineistonkeruun ja analyysin aikana. Aineistonkeruun loppupuolella huomasin, että pienryhmätoiminnan tilanteet eivät enää sinällään tuottaneet uutta tietoa. Pienryhmät toimivat samalla tavalla päivästä toiseen, vaikka niiden sisältö ja toiminta vaihtelikin. En kuitenkaan kiistä, etteikö pidempi aineistonkeruu-aika olisi voinut avata uusia näkökulmia pienryhmätoiminnan ja lasten osallisuuden suhteesta. Pidempi aineistonkeruu-aika olisi voinut vaikuttaa esimerkiksi lasten ja tutkijan väliseen luottamukseen, jolloin olisin voinut saada myös lapsilta itseltään enemmän tietoa ja kokemuksia pienryhmätoiminnasta ja osallisuuden toteutumisesta.

#### **4.5 Aineistonkeruun luotettavuus ja eettisyys**

Tutkimustyö koostuu tuhansista isoista ja pienistä kysymyksistä, ja koska niihin ei ole olemassa kaiken kattavia aukottomia vastauksia, jää niiden ratkaiseminen tutkijan tehtäväksi. Tutkimuksen tekemiseen ja sen eri vaiheisiin sisältyy lukuisia päätöksiä, jolloin tutkijan etiikka joutuu koetukselle. (Eskola & Suoranta 1998, 52.) Tutkimuksen eettisyyteen liittyvät olennaisesti tutkimuslupiin liittyvät seikat. Ennen tutkimusaineiston keräämistä sain tutkimuksen toteuttamiselle luvan paikkakunnan sosiaalipalveluiden vastaavalta virkamieheltä. Tämän jälkeen lähestyin tutkimuspäiväkotia ja sain sekä päiväkodinjohtajalta että työntekijöiltä suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta.

Sen jälkeen kun tutkimuspäiväkoti oli sitoutunut tutkimukseeni, annoin päiväkodin kautta jokaisen lapsen kotiin täytettäväksi tutkimuslupahakemuksen (LIITE 3), jossa esittelin lyhyesti itseni ja tutkimukseni. Lapsia tutkittaessa on oleellista pohtia, pyydetäänkö tutkimuslupa lapselta itseltään vai lapsen vanhemmalta. Koska lapsilla ei ole lainsäädännöllisesti täysivaltaista itsemääräämisoikeutta päättää tutkimukseen osallistumisesta, he tarvitsevat tutkimusluvan huoltajiltaan (Kuula 2006, 147; Strandell 2005, 29; Strandell 2010, 95). Tämän takia pyysin tutkimuslupahakemuksessa vanhempien suostumusta lasten tutkimiseen. Tutkijan on kuitenkin tiedostettava tekojensa seuraukset, eikä lapsia voi pakottaa osallistumaan tutkimukseen, jos he eivät ymmärrä esimerkiksi tutkijan tarkoituksia. Silloin kun kyseessä on lasten tutkiminen, on saatava myös lapsilta itseltään suostumus tutkimukseen osallistumisesta. (Einarsdóttir 2007, 205; Strandell 2010, 96.) Kerroin tutustumispäivänä lapsille, että he voivat pyytää minua menemään aina pois, jos läsnäoloni tuntuu heistä epämiellyttävältä. Lapset näyttivätkin selvästi, halusivatko he olla tilanteissa havainnoinnin kohteina. Aineistonkeruun aikana oli paljon tilanteita, joissa lapset aloittivat jonkin toiminnan suoraan edessäni. Joskus he jopa pyysivät, että tulisin seuraamaan esimerkiksi heidän leikkejään. Tulkitsin tällaisen käyttäytymisen halukkuutena osallistua tutkimukseeni. Jos en ollut aivan varma, mitä lapset läsnäolostani ajattelivat, kysyin heiltä suoraan, voinko tulla heidän luokseen. Toisinaan lapset antoivat luvan, toisinaan eivät. Muutaman kerran lapset sanoivat minulle oma-aloitteisesti, etteivät he halua minua luokseen. Tällaisissa tilanteissa kunnioitin lasten mielipiteitä ja poistuoin paikalta. Otin lasten toiveet vakavasti huomioon, jolloin heillä oli mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta tutkimusaineiston keruuseen.

Strandellin (2010, 101) mukaan tutkijan tulisi pyrkiä minimoimaan aikuisen tutkijan ja lasten välisiä eroja tekeytymällä lasten kaltaisiksi. Tällöin tutkijalla on mahdollisuus nähdä maailma lasten silmin. Lasten ja aikuisten välisiä valtasuhteita ei voi kuitenkaan sivuuttaa, mutta auktoriteettieroja voi pyrkiä pienentämään. Lapset olivat kiinnostuneita minusta varsinkin aineistonkeruun alkuvaiheessa. Tutustumispäivänä esittäydyin lapsille ja kerroin, että seuran sivusta heidän toimintaansa ja leikkejään. Näytin heille havainnointivihkoa ja kerroin kirjoittavani siihen ylös, mitä lapset tekevät ja puhuvat. Esittelin heille myös nauhurin ja kerroin, kuinka se toimii. Lapset kyselivät aineistonkeruun aikana minulta usein, mitä teen. He olivat myös todella kiinnostuneita

käyttämästäni nauhurista sekä siitä, mitä olin kirjoittanut heistä ylös. Luin lapsille usein heidän pyynnöstään havainnointivihkosta otteita ja pystyin tällä tavalla vielä varmistumaan, olinko tulkinut tapahtumat sillä tavalla, kuin lapset ne kokivat. Muutin ja lisäsin tarvittaessa tekstiä, jotta se vastaisi paremmin lasten tulkintoja. Pääsääntöisesti lapset olivat kuitenkin tyytyväisiä tekemiini havainnoiteihin.

Tutkijan on aina tärkeä miettiä omaa rooliaan ja positiotaan suhteessa aineistonkeruuseen ja aineistoonsa. Etnografille tämä on erityisen tärkeää silloin, kun hän viettää pitkiä aikoja yhdessä tutkittaviensa kanssa samassa yhteisössä. Tutkijapositio ei ole vain yksi pysyvä, vaan se saa erilaisia muotoja tutkimusprosessin eri vaiheissa. (Paloniemi & Collin 2010, 214.) Pyrkimyksenäni oli vieraannuttaa itseni lastentarhanopettajan roolista, jolloin minulle avautuisi mahdollisuus tutkia pienryhmätoimintaa ja lasten osallisuutta tutkijan roolista käsin. Aineistonkeruun alkuvaiheessa oman opettajan roolin häivyttäminen tuntui toisinaan kuitenkin vaikealta. Huomasin esimerkiksi ojentavani kahta lasta, kun he kaatoivat maalaamista varten runsaasti pulloväriä maalausastiaan. Neuvoin heitä ottamaan ensi kerralla vähemmän väriä. Mitä enemmän sain kokemusta tutkijana olemisesta, sitä paremmin pystyin häivyttämään oman opettajan roolini. Seuraava esimerkki osoittaa, että lapset ymmärsivät roolini ryhmän työntekijöihin verrattuna poikkeavaksi:

*Työntekijä lähtee hakemaan toisesta tilasta askarteluun tarvittavia materiaaleja. Lapset jäävät keskenään tilaan.*

Lapsi: Kaisa, meillä ei ole täällä nyt ollenkaan opea.

KSK: Ei niin. (H2, 8.5.2012)

Työntekijät suhtautuivat minuun alusta asti lämpimästi ja koin itseni tervetulleeksi. Työntekijät antoivat minun tehdä tutkijan työtä rauhassa, ja se teki aineiston keräämisestä helppoa. Koska tarkoituksenani oli seurata sivusta toimintaa, tunsin oloni toisinaan hieman vaivaantuneeksi, sillä en osallistunut esimerkiksi lasten pukemistilanteisiin. Pukemistilanteet osoittautuivat kuitenkin tärkeiksi pienryhmätoiminnan tilanteiksi, joten aineistonkeruun kannalta oli tärkeää, että pystyin kirjaamaan havainnot heti niiden aikana ylös. Edellistä vaikeammaksi koin sellaiset tilanteet, joihin minun oletettiin mahdollisesti puuttuvan joko työntekijöiden tai muiden aikuisten toimesta. Olin esimerkiksi käytävällä paikalla, kun eräs lapsi puhui rumasti päiväkodissa vierailevalle aikuiselle. Aikuinen loukkaantui lapsen sanoista ja oletti



minun puuttuvan tilanteeseen. Ratkaisin ongelman hakemalla paikalle työntekijän, joka alkoi selvittää tilannetta.

Kohtasin tutkijana haastavia tilanteita, joissa jouduin puntaroimaan tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä. Yhtenä haasteena oli esimerkiksi tutkimuslupien vähäinen palautuminen. Kun tutustumispäivänä hain päiväkodista tutkimusluvat, oli 45 luvasta palautettu vasta 26. Lupien vähäinen palautuminen aiheutti ristiriidan siitä, voinko aloittaa aineistonkeruun. En voinut kuitenkaan aikataulullisista syistä pitkittää aineistonkeruun aloittamista, joten yritin oppia lasten nimet mahdollisimman nopeasti, jotta tietäisin, kenellä on lupa osallistua tutkimukseeni. Koin hämmentäväksi myös sen, että haastateltavat puhuivat pienryhmätoiminnasta todella positiivisesti ja kritiikittömästi. Vaikka työntekijöiden puheenvuoroissa tuli esille pienryhmätoiminnan haasteita, jäivät ne kuitenkin melko vähäisiksi. Olisivatko työntekijät tuoneet pienryhmätoiminnan haasteita enemmän esille, jos olisin tutkijana kyseenalaistanut pienryhmätoimintaa sekä sen käytäntöjä? On huomioitava lisäksi se, että työntekijät saattoivat antaa pienryhmätoiminnasta sosiaalisesti suotavia ja hyväksytyjä mielipiteitä, koska pienryhmätoiminta nähdään usein yhtenä laadukkaana päiväkodin mittarina.

Tutkijana minua velvoitti myös tutkittavien anonymiteetin suojeleminen. (Eskola & Suoranta 1998, 224). Koska havainnoitavia lapsia oli yhteensä 45, päätin käyttää heistä yleisesti ”lapsi” nimitystä. Lasten sukupuolella ei ole tutkimuskysymysten kannalta merkitystä, joten senkin puolesta on perusteltua käyttää ”lapsi” sanaa. Olen pyrkinyt suojelemaan tutkittavien anonymiteettiä lisäksi käyttämällä havainnointiaineiston lainauksissa työntekijöistä keksittyjä nimiä, kun taas haastatteluiden aineistolainauksissa merkitsen työntekijät numeroilla 1-5. Tämä ratkaisu on perusteltua, koska tarkoitukseni ei ole tehdä näkyväksi sitä yhtymäkohtaa, mitä työntekijät sanovat haastatteluissa ja tekevät käytännössä. Haastattelulainauksissa oma puheeni näkyy KSK lyhenteenä. Ilmaisen havainnointiaineiston aineistolainaukset puolestaan H1-H9 merkillä ja havainnointipäivän päivämäärällä. Tekstin selvyuden takia havainnointiaineiston lainaukset on merkitty kursiivilla, ja ne on muutettu yleiskieleksi.

## **5 PIENRYHMÄTOIMINTA SEKÄ SEN HYÖDYT JA HAASTEET**

### **5.1 Pienryhmätoiminnan käytännöt tutkimuspäiväkodissa**

Jokaisessa päiväkodissa ja lapsiryhmässä suunnitellaan pienryhmätoimintaa omien lähtökohtien, tavoitteiden ja tarpeiden pohjalta. Sen takia päiväkotien pienryhmätoiminnan käytännöt vaihtelevat toisistaan. Jotta voidaan ymmärtää, mitä hyötyjä ja haasteita pienryhmätoimintaan liittyy, täytyy tietää, millä tavalla tutkimuspäiväkodissa toteutetaan pienryhmätoimintaa. Avainasemassa on kolmen lapsiryhmän toimintojen porrastaminen. Olen koonnut taulukkoon 1 tutkimuspäiväkodin pienryhmätoiminnan toteuttamisen käytännöt.

Taulukko 1 Kolmen lapsiryhmän pienryhmätoiminnan käytännöt

Kello	Peurat 15 lasta	Pöllöt 15 lasta	Puput 15 lasta	Työntekijöiden ja lasten määrä
6.30	Päiväkoti aukeaa, Peurat otetaan vastaan alle 3- vuotiaiden lasten ryhmässä	Päiväkoti aukeaa, Pöllöt otetaan vastaan alle 3- vuotiaiden lasten ryhmässä	Päiväkoti aukeaa, Puput otetaan vastaan alle 3- vuotiaiden lasten ryhmässä	2 työntekijää ja lapsia 1–10
7.40-8.15	Aamupala ruokalassa	Aamupala ruokalassa	Aamupala ruokalassa	1 työntekijä ja lapsia 1–30
8.15-10.15	Ulkoilu	Ulkoilu	Toiminta-aika sisällä 8.15-10.00, käytössä kaikki tilat	Työntekijöitä ulkoilussa 4–5 ja lapsia 30, työntekijöitä sisällä 2 ja lapsia 15
10.00-11.40	Toiminta-aika sisällä 10.20-11.35, käytössä kaikki tilat Pöllöjen kanssa	Toiminta-aika sisällä 10.15-11.30, käytössä kaikki tilat Peurojen kanssa	Ulkoilu 10.00- 11.10	Työntekijöitä sisällä 5 ja lapsia 30, työntekijöitä ulkoilussa 2 ja lapsia 15
11.20-12.10	Ruokailu ruokalassa 11.40	Ruokailu ruokalassa 11.30	Ruokailu ruokalassa 11.20	Työntekijöitä 3– 4, lapsia 30–45
11.45-13.45	Päivälepo	Päivälepo	Päivälepo	Työntekijöitä 1 ja lapsia 20/ lepohuone
14.00-14.30	Välipala ruokalassa	Välipala ruokalassa	Välipala ruokalassa	Työntekijöitä 1 ja lapsia 1–35
14.10-15.00	Toimintaa/ vapaata leikkiä sisällä	Toimintaa/ vapaata leikkiä sisällä	Toimintaa/ vapaata leikkiä sisällä	Työntekijöitä 3–4 ja lapsia 1–35
15.15-16.15	Siirtyminen ulos	Siirtyminen ulos	Siirtyminen ulos	Työntekijöitä 3 ja lapsia 1–33
16.15-17.00	Ulkoilu/päiväkoti sulkeutuu	Ulkoilu/päiväkoti sulkeutuu	Ulkoilu/päiväkoti sulkeutuu	Työntekijöitä 2 ja lapsia 1–14

Pienryhmätoiminnan ydinajatuksena on ollut aikataulujen ja toiminnan porrastaminen sillä tavalla, että sisä- ja ulkotilat ovat aamupäivisin jatkuvasti jonkin ryhmän käytössä. Pienryhmätoiminta aloitetaan aamupalan jälkeen ja se päättyy lounaaseen, jolloin pienryhmillä on toiminta-aikaa noin kolme tuntia. Työntekijät ovat sopineet yhdessä,

että Peurat lähtevät aina heti aamupalan jälkeen ulos. Näin ollen Puput ja Pöllöt sopivat tilanteen ja tarpeen mukaan, kumpi ryhmistä jää ensimmäisenä sisälle. Jos aamupalan jälkeen sisälle jää kahden työntekijän kanssa esimerkiksi Pupujen 15 lasta, on heillä käytössään kaikki päiväkodin 5–6-vuotiaiden lasten ryhmätilat. Vastaavasti Pöllöt ja Peurat lähtevät ulkoilemaan. Pupujen toiminta alkaa yhteisellä kokoontumisella, jonka jälkeen lapset jakautuvat leikkimään päiväkodin tiloihin siten, että yhdessä tilassa on keskimäärin kolmesta viiteen lasta kerrallaan. Ryhmän kaksi työntekijää asettuu lasten kanssa leikkimään, pelaamaan tai katselemaan eri tiloissa olevien lasten omaehtoista toimintaa. Lapset lopettavat työntekijöiden pyynnöstä toimintansa noin puolentoista tunnin sisällä olon jälkeen ja lähtevät muutama lapsi kerrallaan vessaan ja pukemaan uloslähtöä varten.

Kun kaikki Pupujen lapset ovat ulkona, tulevat Pöllöt ja Peurat vastaavasti sisälle omien työntekijöidensä kanssa. Koska kolmella lapsiryhmällä on käytössään yhteinen eteinen, työntekijät sopivat aina tilanteen mukaan, kumpi ulkona olevista lapsiryhmistä tulee ensimmäisenä sisälle. Työntekijät ovat sopineet, että eteisessä saa olla kerrallaan enintään kuusi lasta, jotta riisumistilanteet sujuisivat mahdollisimman rauhallisesti. Riisumisen jälkeen Pöllöt kokoontuvat toiseen lepohuoneeseen oman lapsiryhmänsä kanssa, jolloin Peurat alkavat tulla sisälle. Vaikka kahden lapsiryhmän lapset ja työntekijät (30+4/5) ulkoilevat yhdessä, eriytyy heidän toimintansa juuri ennen sisälle tuloa. Ryhmät aloittavat riisumisen jälkeen oman kokoontumisensa aamupiirillä. Aamupiirien jälkeen lapset jakautuvat leikkimään päiväkodin eri tiloihin. Tässä vaiheessa lapset hakeutuvat sellaisiin tiloihin, missä on heille mielekästä tekemistä, ja näin ollen Pöllöjen ja Peurojen lapset saattavat sekoittua keskenään. Lapset syövät lounaan myös erillisessä ruokalassa porrastetusti. Ulkoa tulevat Puput lähtevät ensimmäisenä syömään, jonka jälkeen Pöllöjen ja Peurojen lapset siirtyvät ruokasaliin noin kymmenen minuutin viiveellä. Lapset siirtyvät ruokailemaan aina sitä mukaa, kun he saavat lopetettua ja siivottua omat leikkinsä. Lounaalla saattaa olla aikataulujen porrastamisesta huolimatta kuitenkin enimmillään 45 lasta. Kun lapset ovat syöneet, he menevät sitä mukaa riisumaan ja siirtyvät omaa tahtiaan lepohuoneisiin sänkyihin. Koska kolmella lapsiryhmällä on käytössään kaksi lepohuonetta, on lapset jaettu unentarpeen mukaan näihin huoneisiin.

Pienryhmätoimintaa toteutetaan tutkimuspäiväkodissa pääasiassa aamupäiväpainotteisesti. Iltapäivisin työntekijöiden työvuorot eivät salli yhtä systemaattista pienryhmätoimintaa. Päiväunien jälkeen lapset siirtyvät herättyään välipalalle. Vaikka lapset eivät mene silloinkaan yhtä aikaa ruokalaan, saattaa siellä olla useita kymmeniä lapsia yhtä aikaa paikalla. Ruokailun jälkeen lapset ovat yhtä aikaa sisällä, mutta he jakautuvat eri tiloihin leikkimään. Työntekijät ohjaavat kuitenkin tarvittaessa lapsia käyttämään kaikkia tiloja hyödykseen ja he hoitavat iltpäivisin yhteisvastuullisesti kaikkia kolmen lapsiryhmän lapsia. Toiminnan ja aikataulujen porrastaminen on päiväkodeissa tuttua, eikä se sinänsä ole uusi toimintatapa. Tutkimuspäiväkodissa oli kuitenkin sisäistetty työvuorosuunnittelun ja työvoiman kohdentamisen tärkeys, sillä sen avulla mahdollistettiin pienryhmätoiminnan toteuttaminen. Lisäksi porrastamiskäytäntöjen avulla päiväkodin sisä- ja ulkotilat saatiin jatkuvaan käyttöön koko aamupäivän ajaksi, jolloin lapsilla oli enemmän sisätiloja käytettävissään.

Siirryn seuraavaksi tarkastelemaan pienryhmätoiminnan hyötyjä ja haasteita sekä työntekijöiden että lasten näkökulmasta. Ensimmäisessä aluvuossa kuvaan sitä, miten työyhteisön sitoutuminen pienryhmätoimintaan on tuonut työntekijöihin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt esille. Toisessa aluvuossa kuvaan lapsiin kohdentuvia pienryhmätoiminnan hyötyjä, jotka tulevat esille osallistavana pedagogiikkana ja tiloina sekä työntekijöiden ja vertaisten tarjoamana tukena. Kolmannessa aluvuossa kuvaan pienryhmätoiminnan haasteita, jotka voidaan jakaa pienryhmätoiminnan organisoimisen, suunnittelutyön sekä tiedonkulun ja tiedottamisen haasteisiin.

## **5.2 Työntekijöihin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt**

### ***Yhteisöllisyys ja työntekijöiden ammatillinen kasvu***

Pienryhmätoiminnan toteuttaminen on edellyttänyt työntekijöiden sitoutumista uudenlaiseen päivärytmiin ja toiminnan organisoimiseen. Näin laaja-alaiset muutokset eivät olisi mahdollistuneet ilman työntekijöiden välistä luottamusta ja yhteisöllisyyttä.

Kun pienryhmätoimintaa vielä kehiteltiin, oli osalla työntekijöistä epäily siitä, sisäistävätkö ja oppivatko he uudet toimintatavat. Kolme työntekijää viidestä uskoi, että kannustavan, hyväksyvän ja anteeksiantavan työilmapiirin avulla he uskalsivat lähteä kehittämään heille ennestään tuntematonta työtapaa. Tämä tulee esille seuraavassa aineistolainauksessa.

KSK: Miltä se pienryhmätoiminnan kehittäminen sinusta tuntui?

No meillä oli siinä muutosvaiheessa sellainen pelko, että miten me opitaan. Sitten me puhuttiin, että toinen työkaveri neuvoo ja kertoo. Meillä oli sellainen hyväksyvä ja anteeksiantava ilmapiiri, sellainen periaate, että autetaan toinen toisiamme. (Työntekijä 1/haastattelu)

Työntekijät uskoivat, että pienryhmätoimintaan sitoutuminen on edistänyt työntekijöiden välistä yhteistyötä. Pienryhmätoiminnan kehittäminen tapahtui pitkällä aikavälillä monen yrityksen ja erehdyksen kautta. Työntekijöiltä vaadittiin rohkeutta tuoda epäkohdat ja ongelmat myös muiden työntekijöiden tietoisuuteen silloin, kun jokin heidän luomansa käytäntö ei toiminut. Vaikka työntekijät antoivat toisilleen rakentavaa palautetta, eivät he ottaneet sitä henkilökohtaisesti. Rakentavan palautteen myötä työntekijät suuntasivat tavoitteitaan kohti. Yksi työntekijöistä kertoi, kuinka pienryhmätoiminnan kehittämisen myötä työyhteisössä kasvoi halu näyttää, mihin kaikkeen he pystyvät yhdessä. Työntekijät näkivät pienryhmätoiminnan yhteisöllisenä toimintana, jonka tarkoituksena oli korostaa yhteisen tekemisen merkitystä henkilökohtaisten ponnisteluiden sijaan. Seuraavassa aineistolainauksessa tulee vahvasti esille pienryhmätoiminnan yhteisöllisyys.

KSK: Mitä se pienryhmätoiminnan toteuttaminen sinun mielestäsi edellyttää työntekijöiltä?

Sun oma ego ei voi olla kauhean iso. Työntekijöillä ei voi olla sellainen tunne, että nämä lapset ovat näitä minun ryhmäläisiä ja täällä hoidetaan asiat nyt tällä tavalla ja täältä nousee tällainen hehku. Vaan se on sellaista yhteisöllistä olemista ja jos siinä onnistutaan, niin siitä voidaan kaverin kanssa iloita. (Työntekijä 3/haastattelu)

Työntekijöiden välisestä yhteistyön kehittymisestä kertoo myös se, että vaikka työntekijöillä oli ollut erilaisia näkemyksiä yksittäisen lapsen kasvattamiseen liittyvissä asioissa, ei se ollut aiheuttanut ristiriitoja työntekijöiden välille. Työntekijät olivat päinvastoin etsineet ristiriitoihin ratkaisut yhdessä neuvotellen. Sen lisäksi että

työntekijöiden yhteisöllisyys oli kehittynyt pienryhmätoiminnan avulla, työntekijät kokivat kehittyneensä myös ammatillisesti. Ammatillinen kasvu tuli esille lapsihavainnoinnin ja lapsituntemuksen tarkentumisena. Työntekijöillä oli hyvät mahdollisuudet havainnoida pienryhmätoiminnan aikana lapsia, koska heillä oli vähemmän lapsia ohjattavanaan. Havainnoinnin myötä työntekijät huomasivat lasten yksilölliset taitoerot paremmin, jolloin he pystyivät kohdentamaan omaa ohjaustyyliään vastaamaan paremmin lasten yksilöllisiä tarpeita. Pienryhmätoiminnan ja lapsihavainnoinnin yhteys tuli esille jokaisen työntekijän haastattelussa:

**KSK:** Mitä sinä ajattelet näin jälkepäin siitä tämän aamupäivän pienryhmätilanteesta?

No minua yllätti se, miten siinä näki erilaisten suoritusten eron. Yksi lapsista veti muutaman kerran sahalta sitä putkea ja se oli siinä. Toinen taas oli ihan toisesta ääripäästä, kun hänellä ei ollut sitä voimaa. Tavallaan se yllätti, vaikka kyllähän minä tiedän, että lapset tekevät asioita eri tavalla. (Työntekijä 2/haastattelu)

Työntekijät saivat uutta ja monipuolista tietoa lapsista pienryhmätoiminnan avulla. Työntekijät olivat yllättyneitä siitä, että he näkevät selkeämmin lasten taitoerot pienryhmätilanteissa. Kaksi työntekijää toi erityisesti esille, että he olivat oppineet pienryhmätoiminnan avulla hyödyntämään lapsihavainnointia. Pienryhmätoiminta antoi työntekijöille tällä tavalla mahdollisuuden ammatilliseen kehittymiseen.

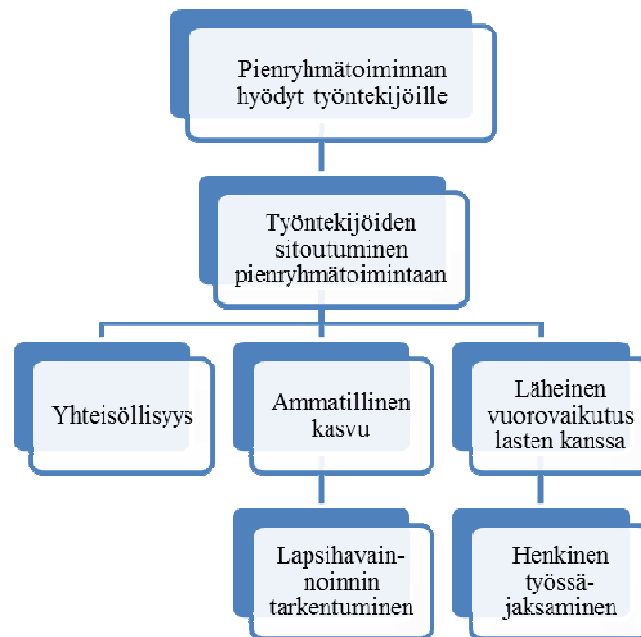
### ***Läheinen vuorovaikutus lasten kanssa***

Tutkimuspäiväkodin työntekijöiden haastatteluista kävi ilmi, että he olivat pystyneet olemaan läheisessä vuorovaikutuksessa lasten kanssa pienryhmätoiminnan aikana. Työntekijät pystyivät esimerkiksi huomioimaan lapset yksilöllisemmin, mikä ei aina ollut mahdollista suuremmassa ryhmässä. Seuraavassa aineistolainauksessa tulee esille työntekijän tyytyväisyys pienryhmätoimintaan, koska hän koki voivansa auttaa lapsia yksilöllisemmin.

**KSK:** Onko se pienryhmätoiminta tuonut teille työntekijöille jotain uutta?

Kyllä voisin sanoa, että on. Tämä on minun työhistorian ensimmäinen vuosi, kun minusta tuntuu, että olen oikeasti voinut auttaa lapsia. Se on aika surullista, koska olen ihan tosissaan tehnyt tätä työtä pitkään. Kautta rantain sitä lasta voi vähän joka asiassa auttaa yksilöllisemmin. Nyt minulla on paukkuja tehdä tätä työtä. (Työntekijä 3/haastattelu)

Kun työntekijät huomasivat voivansa auttaa lapsia yksilöllisemmin, se lisäsi heidän työssä jaksamistaan. Työntekijöiden voimavaroja oli lisännyt myös se, että he olivat pienryhmätoiminnan aikana nähneet, kuinka lapset onnistuivat muodostamaan kaverisuhteita. Tällaisen palautteen myötä työntekijät saivat itselleenkin hyvän olon, joka toi voimaa koko työpäivän ajaksi. Työntekijät olivat tiedostaneet myös heidän oman toimintansa vaikuttavan oleellisesti lasten tunnetiloihin. Yksi haastateltava kertoi toisinaan miettivänsä, onko hänen omalla toiminnallaan ollut vaikutusta lapsen sen hetkisiin tunnetiloihin. Työntekijät olivat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että pienryhmätoiminnan tarjoamat mahdollisuudet olivat lisänneet heidän työmotivaatiotaan ja sitä kautta henkistä työssä jaksamista. Olen tiivistänyt työntekijöihin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt kuvioon 6.



KUVIO 6 Pienryhmätoiminnan hyödyt työntekijöille

Pienryhmätoiminnan kehittäminen vaati työntekijöiltä käytännön kokeiluja, yrityksiä ja muutoksia aikaisempiin työtapoihin. Vaikka uuden toimintatavan kehittäminen vei työntekijöiltä aikaa ja voimia, he saivat työyhteisöönsä, ammatilliseen kasvuunsa ja lasten kanssa käytävään vuorovaikutukseen uudenlaista energiaa ja virettä. Yksi työntekijä kertoi saaneensa pienryhmätoiminnasta niin paljon uusia mielenkiintoisia haasteita, että niin sanottuun normaaliin kolmen työntekijän ja 22 lapsen ryhmään



siirtyminen tuntui hänestä vieraalta. Seuraava aineistolainaus kuvastaa työntekijän tyytyväisyyttä pienryhmätoimintaan.

KSK: Nyt kun teillä on tämä ensimmäinen vuosi pienryhmätoimintaa takanapäin, niin mitä sinä ajattelet näin jälkeenpäin tästä vuodesta?

Tällä hetkellä minä ajattelen sillä tavalla, että apua miten ensi vuonna. Saanhan jatkaa täällä? Että enhän vaan joudu menemään takaisin vanhaan kaavaan. (Työntekijä 2/haastattelu)

Työntekijät olivat yhtä mieltä siitä, että he haluavat jatkaa pienryhmätoiminnan toteuttamista ja sen kehittämistä myös tulevana toimintakautena. Työntekijöiden mielessä oli se, kuinka he saisivat sovellettua ja siirrettyä pienryhmätoimintaa myös päiväkodin alle kolmevuotiaiden lasten ryhmään.

### **5.3 Lapsiin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt**

Lasten saamat pienryhmätoiminnan hyödyt tulevat esille osallistavana pedagogiikkana ja tiloina sekä työntekijöiden ja vertaisten tarjoamana tukena. Osallistavan pedagogiikan tarjoamat hyödyt pohjautuvat lapsilähtöisen toiminnan periaatteisiin, jolloin lapset pääsevät aktiivisesti mukaan toiminnan suunnitteluun. Tilojen monipuolisen käytön myötä lapset pystyvät puolestaan jakaantumaan tasaisesti eri tiloihin, jolloin heille mahdollistuu leikki- ja työskentelyrauha. Työntekijät voivat myös omalta osaltaan tukea lapsia antamalla heille aikaa ja onnistumisen kokemuksia pienryhmätoiminnan avulla. Lasten keskinäiset vertaissuhteet mahdollistavat puolestaan vastavuoroisen yhteistyön. Esittelen seuraavaksi tarkemmin lapsiin kohdentuvia pienryhmätoiminnan hyötyjä.

#### ***Osallistavan pedagogiikan tarjoamat hyödyt***

Osallistavan pedagogiikan taustalla on työntekijöiden lapsi- ja oppimiskäsitykset. Työntekijöitä havainnoimalla pystyi huomaamaan, että he arvostivat lasten aktiivisuutta ja omatoimisuutta. Lapset saivat kokeilla ja tehdä asioita itse, eivätkä työntekijät tehneet heidän puolestaan kaikkea valmiiksi. Haastatteluissa tuli myös vahvasti esille lasten aktiivisuuden korostaminen. Työntekijät kertoivat usein haastatteluissa, että

pienryhmätoiminnan aikana he voivat antaa lasten aktiivisuudelle enemmän tilaa. Lapsille ei haluttu antaa valmiita ratkaisuja ylhäältäpäin, vaan he saivat ottaa itse vastuuta oppimisestaan. Tästä kertoi esimerkiksi se, että työntekijät arvostivat lasten ideoita, jolloin heidät otettiin huomattavan usein toiminnan suunnitteluun mukaan. Lapset saivat suunnitella esimerkiksi erilaisia projekteja. *Peurojen* lapset toteuttivat keväthuhlassa käsinukkeesityksen ja *Pöllöjen* lapset esittivät puolestaan elännäytelmän. Työntekijöiden haastatteluista kävi ilmi, että lapset saivat keksiä itse molemmissa projekteissa roolihahmot ja juonen. Peurojen käsinukkeprojekti lähti liikkeelle työntekijöiden aloitteesta, mutta he halusivat antaa lapsille mahdollisimman paljon vapauksia käsinukkejen toteutuksen suhteen. Lapset saivat tehdä käsinuket mieleisikseen hiuksia ja vaatteita myöten. Seuraavassa aineistolainauksessa tulee esille, kuinka työntekijät antoivat tilaa lasten omille ideoille ja ehdotuksille.

KSK: Millä tavalla te toteutitte ne käsinuket?

Me tehtiin ne pienryhmissä. Me annettiin mahdollisuuksia ja mietittiin yhdessä, että millainen hattu sillä käsinukella voisi olla. Sitten lapset piirsivät sen, ja me yhdessä mietittiin, että miten sen voisi kiinnittää. Osa halusi tehdä siitä käsinukesta keijun, jolla on siivet. Sitten me mietittiin, et mistä se haluaisi tehdä ne siivet ja miten ne voisi kiinnittää. Lapsen kanssa yhdessä pähkäiltiin, sellaisen omaehtoisen kautta toimittiin. (Työntekijä 1/haastattelu)

Käsinukkejen valmistamiseen oli varattu aikaa ja ne tehtiin useassa eri vaiheessa muutaman lapsen pienryhmissä. Lapset alkoivat suunnitella käsinukkejen valmistamisen yhteydessä näytelmälle myös juonta. Alustavan juonen keksimisen jälkeen työntekijät piirsivät lasten suunnitelman pohjalta jokaisesta näytelmän kohtauksesta havainnollistavan kuvan ja valitsivat niihin tunnelmaltaan sopivat musiikit. Pääsin myös itse seuraamaan aineistonkeruun aikana, kun työntekijät esittivät lapsille alustavan näytelmän tekemiensä kuvien ja musiikkien avulla. Jos juonessa oli joitain aukkoja, työntekijät kehottivat lapsia keksimään niiden paikoille tarvittavat vuorosanat. Kun työntekijät saivat esitettyä näytelmän kertaalleen, he kysyivät lapsilta, millaisia ajatuksia se oli heissä herättänyt. Lapset kertoivat mielipiteitään, ja työntekijät kuuntelivat heitä. Yhden lapsen mielestä eräs näytelmän kohta ei esimerkiksi sopinutkaan kokonaisuuteen ja hän ehdotti sen muuttamista. Työntekijät kannustivat lapsia äänestämään, saako lapsen tekemä ehdotus kannatusta myös muilta lapsilta. Koska toisetkin halusivat muutosta, näytelmän juonta muutettiin. Työntekijät pyysivät

lapsilta lisää mielipiteitä ja lopulta muutoksia tehtiin niin juoneen, uuden roolihahmon lisäämiseen kuin musiikin vaihtamiseen.

Seuraavana päivänä oli vuorossa roolien jako. Työntekijät kokosivat lapset aamupiirille ja he kysyivät vuorotellen lapsilta, mitä roolia he haluaisivat näytelmässä esittää. Työntekijät olivat miettineet etukäteen lapsille tiettyjä rooleja sen mukaan, millaisia käsinukkeja he olivat valmistaneet. Näytelmä mahdollisti kuitenkin roolien vaihtamisen ja lisäämisen, joten jokainen lapsi sai valita roolinsa itse. Roolien jakamisen jälkeen lapsista muodostettiin pienryhmät, jossa he suunnittelivat työntekijöiden avustuksella tarkemmat vuorosanat roolihahmoilleen. Lapset harjoittelivat näytelmää useana päivänä, kunnes he olivat tyytyväisiä lopputulokseen. Peurojen lisäksi myös Pöllöt halusivat suunnitella kevätjuhlaan näytelmän. Näytelmän suunnitteluun ja toteutukseen osallistui viisi lasta. Ryhmän työntekijät antoivat lapsille viisi eläintä, joiden pohjalta lapset aloittivat näytelmän juonen ja vuorosanojen suunnittelun sekä lavasteiden tekemisen. Seuraavassa aineistolainauksessa lapset aloittavat lavasteiden rakentamisen.

### 3 Pöllöjen lasta salissa

*Sanna on menossa laittamaan kevätjuhlaa varten esiintymislavan valmiiksi. Kolme näytelmään osallistuvaa lasta haluaa lähteä mukaan ja se sopii myös Sannalle. Heti saliin päästyään lapset toteavat, että he tarvitsevat näytelmää varten karhun pesän. Lapset keksivät, että pesän voisi tehdä ruskeasta kankaasta. Lapset lähtevät etsimään kangasta ja he tulevat hetken kuluttua takaisin kangas käsissään. Näytelmää varten on tuotu ulkoa myös pieni puu. Se näyttää lasten mielestä kuitenkin karulta ja he ehdottavat Sannalle, että he voisivat askarrella siihen kartongista lehdet. Sanna ja lapset lähtevät yhdessä varastoon hakemaan tarvittavia materiaaleja lehtien askartelua varten. Materiaalit saatuaan, lapset pyytävät Sannaa tekemään mallin lehtiä varten. Sanna kuitenkin kehottaa lapsia suunnittelemaan sen itse. Hetken askarreltuaan lapset päättävät tehdä lehtien lisäksi puuhun lintuja ja perhosia. Sanna ilahtuu tästä. (H2, 8.5.2012)*

Vaikka käsinukkeprojektissa ja eläinnäytelmässä työntekijät ottivat lasten ideat, ehdotukset ja mielipiteet hyvin huomioon, ja lapset saivat itse suunnitella ja toteuttaa projektit, voi näistä kahdesta projektista löytää myös eroja. Käsinukkeprojektissa lapsilla oli kokonaisvastuu projektin toteutumisesta. He saivat valmistaa itse käsinuket sekä keksiä tarinalle juonen ja roolit. Lapset veivät projektia itse eteenpäin. Eläinnäytelmässä työntekijä antoi puolestaan raamit valmiiden eläinten muodossa. Lapsilla oli kuitenkin päävastuu tarinan suunnittelusta ja lavasteiden toteuttamisesta. Nämä kaksi projektia erosivat toisistaan myös siinä, että käsinukkeprojektiin pääsi

kaikki ryhmän lapset mukaan, kun taas eläinnäytelmään valittiin vain viisi vapaaehtoista lasta. Toisaalta koska käsinukkeprojektiin pääsi kaikki ryhmän lapset osallisiksi, he kokoontuivat projektin eri vaiheissa myös kaikki yhdessä. Koska tässä tutkimuksessa pienryhmän kooksi määriteltiin enintään seitsemän lasta, ei tällaisia yhteiskokootumisia voi kutsua pienryhmätoiminnantilanteiksi. Näin ollen täytyy sanoa, että myös niin kutsuttu kokoryhmätoiminta voi antaa mahdollisuuden lasten osallisuutta korostavaan pedagogiikkaan.

Pidempikestoisten projektien lisäksi päiväkodin arki rakentui lasten ideoiden pohjalta tapahtuvaan toimintaan. Työntekijät kertoivat haastatteluissa, että pienryhmätoimintaan siirtymisen myötä lapset ovat voineet vaikuttaa päivittäisiin arjen tilanteisiin entistä paremmin. Lapset olivat esimerkiksi rakastuneet toisiinsa toimintavuoden alussa ja he halusivat järjestää häät. Työntekijät olivat reagoineet lasten ehdotukseen ja järjestivät hänille aikaa muutaman päivän kuluttua. Työntekijät olivat varanneet häihin tarjoilut ja yksi työntekijöistä piti häissä puheen. Kun työntekijät huomasivat lasten kiinnostuksen häitä kohtaan, he suunnittelivat ja yhdistivät samaan teemaan sellaisia asioita, mitä heidän mielestään oli tärkeä harjoitella lasten kanssa. Työntekijät olivat huomanneet, että lapset olivat motivoituneempia silloin, kun harjoiteltavat tehtävät oli yhdistetty heitä kiinnostaviin teemoihin. Mitä enemmän lapsille antoi vastuuta omasta oppimisesta ja toiminnan suunnittelusta, sitä sitoutuneemmin he olivat siinä mukana. Tämä tulee esille myös seuraavassa aineistolainauksessa:

KSK: Miten sinä suhtaudut lasten tekemiin ideoihin ja ehdotuksiin?

Kyllä sen on huomannut, että mitä enemmän se lapsi on itse mukana alusta loppuun saakka, niin sitä enemmän se on täysillä mukana siinä mitä se tekee. Jos joku muu on sanonut, että tehdään näin, niin jos se ei ole siitä lapsesta itsestä lähtenyt, niin ei se ole sama asia. Sen olen tässä huomannut, että kaikki toimii parhaiten, kun lapset saavat itse tehdä ja suunnitella. (Työntekijä 2/haastattelu)

Edellä kuvatuissa aineistolainauksissa tuli hyvin esille työntekijöiden sisäistämisen osallistavan pedagogiikan ydinajatus. Työntekijät toimivat lapsilähtöisten ja lasten osallisuutta korostavien periaatteiden mukaisesti. Lapset haluttiin ottaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen mukaan erilaisten projektien ja arjen toiminnan kautta. Lasten aloitteisiin ja ehdotuksiin suhtauduttiin myönteisesti ja lapset saivat toteuttaa omia ideoitaan. Työntekijät kertoivat kuitenkin haastatteluissa, että lasten aktiivisuuden

korostaminen ja heidän aloitteisiin vastaaminen ei ollut aina mahdollista. Työntekijät saattoivat esimerkiksi unohtaa yksittäisen lapsen toiveen runsaan tietotulvan takia.

### ***Tilojen tarjoamat hyödyt***

Pienryhmätoiminta on edellyttänyt työntekijöiltä tilojen suunnitelmallista käyttöä. Kuten kerroin luvun alussa, tutkimuspäiväkodissa toteutetaan pienryhmätoimintaa porrastamalla kolmen lapsiryhmän toimintoja. Aamupalan jälkeen kaksi 15 lapsen lapsiryhmää lähtee ulkoilemaan, jolloin yksi samankokoinen ryhmä jää sisälle. Sisä- ja ulkotilat ovat siis jatkuvasti jonkin ryhmän käytössä. Tämän järjestelyn myötä sisällä olevilla lapsilla on käytössään kahden lapsiryhmän tilat, jolloin työntekijät pystyvät jakamaan lapset näihin tiloihin. Tilojen monipuolisen käytön myötä lapset saavat rauhallisen toiminta- ja leikkiympäristön, koska samassa tilassa on parhaimmillaan vain muutama lapsi. Tämä tulee esille seuraavassa aineistolainauksessa.

*Peurojen ryhmässä on kaikki 15 lasta paikalla. Käyn katsomassa lasten leikkejä ja pistän merkille, että heillä on mahtava leikkirauha. 1 lapsi tekee käytävällä palapeliä, 3 lasta pelaa toisella puolella käytävää työntekijän kanssa lautapeliä. Toisessa lapsiryhmätilassa 4 lasta askartelee ja toisella puolella huoneessa 2 lasta leikkii magneeteilla työntekijän kanssa. 3 lasta leikkii lepohuoneessa isoilla pehmeillä palikoilla ja vastaavasti toisessa lepohuoneessa 2 lasta pelaa jalkapalloa. Vaikka lapset ovat jakautuneet eri tiloihin, on kaksi pientä huonetta vielä tyhjillään. (H8, 28.5.2012)*

Sellaisina päivinä kun ryhmät eivät voineet jostain syystä porrastaa toimintaansa, tuli tilojen ongelmat esille. Päiväkodista löytyi kahdelle lapsiryhmälle omat kokoontumispaikat esimerkiksi aamupiiriä, ohjattua toimintaa ja vapaata leikkiä varten. Jos kolmaskin lapsiryhmä oli yhtä aikaa sisällä, ei heillä ollut omaa kiinteää tilaa käytössään. Tämä oli herättänyt kyseisen lapsiryhmän työntekijöissä tunteen, että he ovat tällaisina poikkeuspäivinä muiden tiellä. Lapset reagoivat myös muutokseen, eivätkä he tienneet, missä heidän kuuluisi olla. He vaeltelivat tilasta toiseen, eivätkä he sitoutuneet leikkeihinsä yhtä pitkäksi aikaa, kuin niinä päivinä, jolloin pienryhmätoimintaa toteutettiin. Työntekijät olivat myös hieman hämillään siitä, missä heidän kuuluisi olla ja mihin he ohjaisivat lapsia leikkimään. Tämä kaikki aiheutti levottomuutta niin lapsissa kuin työntekijöissä:

*Kaikki kolmen lapsiryhmän lapset ovat yhtä aikaa sisällä. Meteli on paikoitellen kovaa ja lapset tuntuvat levottomilta. Työntekijätkin kommentoivat, että kun he ovat kaikki yhtä aikaa sisällä, tuntuvat sellaiset päivät normaalipäiviin verrattuna raskaammilta. (H3, 14.5.2012)*

*Koska lapset eivät pääse heti kotoa tultuaan aamupalalle, ovat he levottomampia kuin muina päivinä. Muutama lapsi vaeltelee tilasta toiseen, eivätkä he asetu leikkimään. (H8, 4.6.2012)*

Vaikka tutkimuspäiväkodissa oli useita jakotiloja lapsille, kaksi työntekijää toivoi, että päiväkoteihin saataisiin enemmän pieniä jakotiloja suurten huoneiden sijaan. Työntekijät kokivat, etteivät suuret tilat vastaa pienryhmätoiminnan tarpeisiin, koska niihin on vaikea luoda leikkirauha, jos samassa tilassa on kerrallaan kymmenenkin lasta. Vaikka tutkimuspäiväkodin 5-6-vuotiaiden lasten ryhmätilat oli rakennettu kahdelle perinteiselle 22 lapsen ryhmälle, olivat työntekijät onnistuneet suunnittelemaan tilojen käytön siten, että ne olivat jatkuvasti mahdollisimman tehokkaasti käytössä. Vaikka kahdesta edellä kuvatusta aineistolainauksesta välittyy lasten ja työntekijöiden levottomuus, on mahdotonta tietää varmaksi, mistä se johtui. Syynä saattoi olla pienryhmätoiminnan väliin jääminen, mutta on huomioitava myös se, että lapset saattoivat reagoida vain normaalista poikkeavaan muutokseen. Vaikka aineistonkeruun aikana oli vain kaksi sellaista päivää, jolloin lapsiryhmien toimintaa ei jostain syystä voitu porrastaa, kävi niiden aikana hyvin selväksi, kuinka toimiva arki edellytti kolmen lapsiryhmän toiminnan ja aikataulujen porrastamista. Työntekijät tiedostivat ongelman ja he pyrkivät suunnittelemaan edelleen tilojen käyttömahdollisuuksia ja yhteisiä käytäntöjä sellaisiksi, ettei kenenkään tarvitsisi tuntea oloaan ulkopuoliseksi poikkeuspäivinäkään.

### ***Työntekijöiden tarjoama tuki lapsille***

Työntekijät ovat voineet tarjota pienryhmätoiminnan myötä lapsille kiireetöntä aikaa, onnistumisen kokemuksia sekä neuvottelutaitojen karttumista. Työntekijöillä oli kiireettömän ajan taustalla ajatus siitä, ettei jokaisen lapsen tarvitse tehdä ja tuottaa samoja asioita, vaan lapset saavat valita oman kiinnostuksensa mukaan, mitä he kulloinkin tekevät. Tämä tuli esille etenkin niin sanotun vapaan toiminnan aikana, mutta myös silloin, kun työntekijät ohjasivat lapsia aikuislähtöisesti. Työntekijät pystyivät antamaan ohjatun toiminnan tilanteissa kiireettömän työskentelyrauhan aina niille

lapsille, joita toiminta kulloinkin koski. Puolet työntekijöistä nosti tämän esille myös haastatteluissa.

KSK: Millä tavalla sinä koit tänään sen pienryhmän ohjaustilanteen, kun niitä lapsia oli paikalla vain kuusi?

Olihan se työrauha ihan toisenlainen, kun lapset sai rauhassa tehdä, eikä meillä ollut mihinkään kiire. Minä pystyin myös oikeasti neuvomaan siinä niitä lapsia. (Työntekijä 4/haastattelu)

Kaksi työntekijää koki, että he ovat voineet antaa pienryhmätoiminnan avulla ajan lisäksi lapsille onnistumisen kokemuksia tukemalla sekä huomioimalla heidät yksilöllisesti. Peurojen lapset tekivät käsinukkeprojektin käsinuket pienryhmissä, jolloin työntekijät pystyivät oikomaan jonkun lapsen kanssa tiettyjä kohtia, eikä kaikkien lasten tarvinnut edetä niiden työstämisessä vaihe vaiheelta. Näin lapset näkivät ainoastaan toisten valmiit tuotokset koko valmistumisprosessin sijaan. Työntekijät uskoivat, että tämän ansiosta lasten väliset taitoerot eivät tulleet yhtä selvästi näkyviin ja lapset säästyivät toisten lasten kritiikiltä. Työntekijät pystyivät antamaan lapsille lisäksi yksilöllisempää ohjausta ja neuvoja, mikä tulee esille myös seuraavassa aineistolainauksessa.

KSK: Mitä sinä luulet että se pienryhmätoiminta on tarjonnut lapsille?

Kyllä meidän lapset on saanut meiltä onnistumisenkokemuksia ja tukea. En kyllä tiedä missä oltaisiin, jos meillä olisi perinteisen isot eskariryhmät. Siitä ei ole montaa vuotta, kun kaikki lapset tekivät samat hommat yhtä aikaa ja siinä ne heikot taidot nousi kyllä hyvin esille. Nyt meillä on paremmat mahdollisuudet eriyttää sitä toimintaa. (Työntekijä 3/haastattelu)

Työntekijät olivat opettaneet lapsia pienryhmätoiminnan aikana selviytymään erilaisista tilanteista neuvottelemalla. Lapset neuvottelivat päivittäin keskenään esimerkiksi leikkiin mukaan pääsemisestä sekä leikin eteenpäin viemisestä. Työntekijät kertoivat, että pienryhmätoimintaan siirtymisen myötä, työntekijöillä on ollut paremmat mahdollisuudet kuulla lasten neuvotteluita ja tällä tavalla he ovat voineet opettaa neuvotteluissa tarvittavia taitoja lapsille. Se edellytti työntekijöiltä kuitenkin läsnä olemista. Seuraavassa aineistolainauksessa työntekijä kannustaa lapsia neuvottelemaan lautapelin pelaamisen ja aamupalalle lähtemisen aikatauluttamisesta.

## 2 Peurojen lasta lapsiryhmätilassa

*Petra pelaa kahden lapsen kanssa muuttuva labyrintti peliä. Hän kertoo ennen pelin alkua, etteivät he ehdi pelata peliä kerralla loppuun, koska kohta olisi aamupalan aika. Petra kysyy lapsilta, miten heidän kannattaisi toimia. Yksi lapsista ehdottaa, että jokainen heistä etsisi kolme aarretta, jonka jälkeen he lähtisivät syömään. Toinen lapsista puolestaan ehdottaa, että he jakaisivat kaikki kortit, kävisivät välillä syömässä ja pelaisivat sen jälkeen pelin loppuun. Lapset neuvottelevat hetken ja tulevat siihen tulokseen, että he jakavat kaikki kortit, käyvät välillä aamupalalla ja tulevat sen jälkeen jatkamaan peliä. Ratkaisu tuntuu miellyttävän kaikkia. Petra kehuu lapsia onnistuneesta neuvottelusta. (H1, 7.5.2012)*

Työntekijän ei tarvinnut antaa lapsille erilaisia toimintavaihtoehtoja valmiiksi, sillä hän luotti siihen, että lapset saavat ratkaistua ongelman keskenään. Työntekijä pystyi näin tehdessään siirtämään osan omasta päätösvallastaan lapsille. Vaikka edellä kuvatussa aineistolainauksessa neuvottelu tapahtui pienryhmätoiminnan aikana, työntekijät opettivat lapsille neuvottelutaitoja myös silloin, kun lapsia oli paikalla enemmänkin. Tämän takia lasten keskinäisiä neuvotteluja sekä neuvottelutaitojen karttumista ei voida pitää puhtaasti pienryhmätoiminnan hyötyinä.

### ***Vertaisten tarjoama tuki***

Sen lisäksi että työntekijät tarjosivat lapsille monenlaisia hyötyjä, oli lasten keskinäisillä vertaissuhteilla merkittävä tehtävä lasten päivittäisessä arjessa. Työntekijöiden puheenvuoroissa tuli esille, että lapset oppivat toisiltaan pienryhmätoiminnassa sellaisia taitoja, mitä työntekijät eivät pystyneet heille tarjoamaan. Vertaisten tarjoamat hyödyt tulivat esille vastavuoroisen yhteistyön kautta. Lapset tekivät pienryhmissä tiiviisti yhteistyötä keskenään, jolloin kasvoi myös ryhmän yhteishenki. Seuraavasta aineistolainauksesta voi nähdä yhdessä tekemisen ilon ja yhteistyön sujuvuuden, kun kolme lasta askartelee yhdessä.

## 3 Pupujen lasta lapsiryhmätilassa

*Karita kertoo lapsille, että heillä olisi mahdollisuus askarrella kevään ötökät. Hän ei anna lapsille valmiita malleja tai ideoita, vaan lapset saavat vapaat kädet niiden toteutuksessa. Karita on hakenut tarvittavat materiaalit valmiiksi, mutta hän sanoo, että lapset voivat käyttää myös sellaisia tarvikkeita, mitä hän ei ole laittanut esille. Lapset keskustelevalt keskenään siitä, millaiset ötökät he tekevät. Yksi lapsista haluaa tehdä tuhatjalkaisen, jolloin lapset alkavat miettimään yhdessä, kuinka sen voisi toteuttaa. Yksi lapsista oivaltaa, että tuhatjalkaisen voisi tehdä liittämällä massapalloja toisiinsa. Tämän jälkeen toinen lapsista keksii, että liittämisen voisi tehdä pienten puutikkujen avulla. Karita seuraa lasten keskustelua sivusta, eikä puutu siihen. Pöydässä ei ole puutikkuja*



*valmiina, joten kolmas lapsi lähtee hakemaan niitä toisesta huoneesta. Lapset saavat yhdessä asetettua puutikut massapallojen väliin. Tämän jälkeen he pohtivat, kuinka pitkät jalat tuhatjalkaisella on. Lapset saavat yhdessä leikattua jalat, mutta niiden kiinnittäminen on hankalaa, joten Karita tulee avuksi. Kun jalat ovat paikoillaan, he vievät sen ylpeänä ikkunalaudalle kuivumaan. (H7, 29.5.2012)*

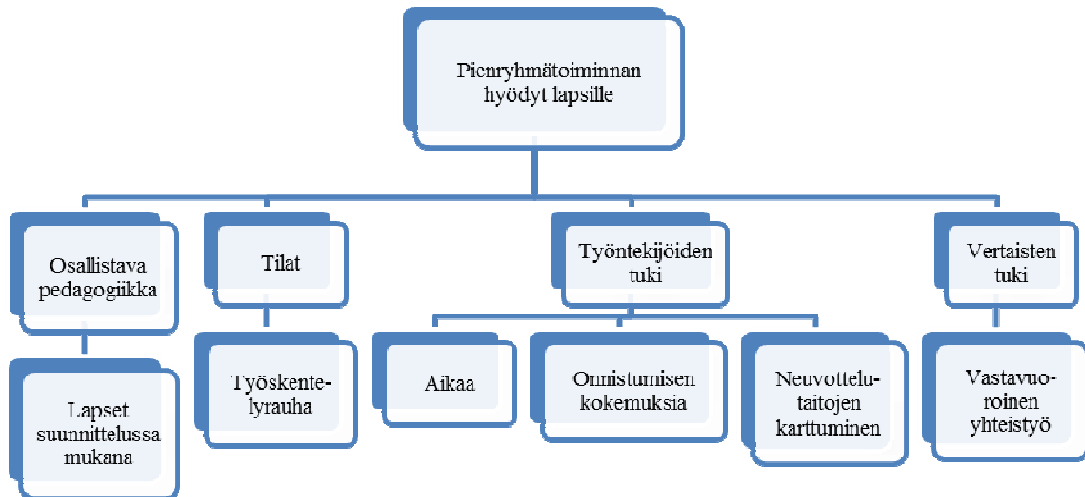
Vaikka lasten oli alun perin tarkoitus tehdä omat ötökät, he alkoivatkin suunnitella yhteistä tuhatjalkaista. Työntekijä halusi jättäytyä taka-alalle, jotta lapset saivat jakaa keskenään ideoitaan tuhatjalkaisen valmistamisesta. Lapset auttoivat toinen toisiaan ja he tekivät yhdessä tuhatjalkaista koskevat päätökset. Lasten yhteistyötä voi kuvata vastavuoroiseksi, sillä jokaisen ideaa ja työpanosta tarvittiin valmiin lopputuloksen saamiseksi. Edellä kuvattu tilanne kuvasti lasten keskinäistä yhteistyötä aamupäivällä toteutettavan pienryhmätoiminnan aikana. Iltapäivisin, kun kaikki kolmen lapsiryhmän lapset olivat sisällä, oli lasten mahdollista valita leikkikaverit myös kahden muun lapsiryhmän lapsista. Lapset olivat sisäistäneet sen, että aamupäivisin he voivat leikkiä oman lapsiryhmän kavereiden kanssa, kun taas iltapäivisin heillä on enemmän leikkikavereita valittavanaan. Pienryhmätoiminnan toteuttaminen ei näin ollen rajoittanut lasten vertaissuhteiden määrää. Yksi työntekijöistä uskoi, että lasten erilaiset vertaissuhteet olivat auttaneet lapsia ymmärtämään, että jokainen oppii asioita omassa tahdissaan.

**KSK:** Koetko, että se pienryhmätoiminta on vaikuttanut lasten keskinäisiin suhteisiin jollakin tavalla?

No ainakin sen olen huomannut, että kyllä ne lapset siedättyvät ja huomaavat, jos joku lapsista ei meinaa millään oppia jotakin uutta taitoa. Lapset sanovat usein itsekin, että koska toi kaveri ei vielä hallitse jotakin taitoa, se harjoittelee sitä. (Työntekijä 2/haastattelu)

Kolme työntekijää kertoi haastatteluissa, että lapset olivat opettaneet toinen toisilleen erilaisia taitoja. Esimerkiksi varauksellisesti uusiin asioihin suhtautuneet lapset olivat nähneet pienryhmätoiminnan aikana muilta lapsilta, mitä jonkin tehtävän tekeminen käytännössä vaatii. Hetken sivusta seurattuaan myös he olivat oivaltaneet, millaisesta asiasta oli kyse ja mitä heiltä odotettiin.

Olen käsitellyt aiemmin tässä alaluvussa pienryhmätoiminnan hyötyjä lasten näkökulmasta. Olen koonnut kuvioon 7 lapsiin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt.



KUVIO 7 Pienryhmätoiminnan hyödyt lapsille

Pienryhmätoiminnan hyötyjä arvioidessa on vaikea tietää, ovatko hyödyt nimenomaan pienryhmätoiminnan tuottamia hyötyjä, vai tulisivatko samat ilmiöt esille myös suuremman lapsiryhmän toiminnassa. Tutkimukseni perusteella voi todeta, että lapsiryhmien toiminnan porrastamisen myötä lasten käyttöön on vapautunut enemmän jakotiloja. Kun lapset jakaantuvat tasaisesti päiväkodin eri tiloihin, se tarjoaa rauhallisen leikki- ja toimintaympäristön. Toisena pienryhmätoiminnan hyötynä voidaan pitää työntekijöiden tarjoamaa tukea lapsille, sillä mitä vähemmän työntekijöillä on lapsia ohjattavanaan, sitä helpommin lapset saavat työntekijöiltä aikaa ja huomiota. Olen nimennyt osallistavan pedagogiikan myös yhdeksi pienryhmätoiminnan hyödyksi. Tutkimukseni perusteella ei voi kuitenkaan sulkea pois sitä, että kokoryhmien pedagogiikka ei voisi olla lapsia osallistavaa. Lasten toisiltaan saamaa vertaistukea ei voi myöskään pitää pelkästään pienryhmätoiminnan hyötynä. Vaikka lasten on helpompi huomioda toisiaan silloin, kun heillä on vähemmän vuorovaikutussuhteita hallittavanaan, lapset tekevät yhteistyötä keskenään myös silloin, kun kyseessä on suurempi lapsiryhmä. Suuressa lapsiryhmässä lapset hakeutuvat luontaisesti leikkimään

muutamien läheisten kavereiden kanssa. Lasten yhteistyötä voi kuvastaa tällaisissa tilanteissa myös vastavuoroisuus.

## 5.4 Pienryhmätoiminnan haasteet

Olen käsitellyt edellä pienryhmätoiminnan hyötyjä sekä työntekijöiden että lasten näkökulmasta. Työntekijät kohtasivat pienryhmätoiminnan toteuttamisessa päivittäin kuitenkin myös haasteita. Olen jakanut haasteet pienryhmätoiminnan organisoimiseen, suunnittelutyöhön sekä tiedottamiseen ja tiedonkulkuun. Kerron seuraavaksi tarkemmin näistä haasteista.

### *Pienryhmätoiminnan organisoimisen haasteet*

Päiväkodin työntekijät kuvailivat pienryhmätoimintaa muun muassa avoimen asenteen omaksumiseksi, joustamiseksi, muutosherkkyudeksi ja keskittymiskykyä vaativaksi. Työntekijät halusivat parantaa yleistä työrauhaa ja löytää mielekkäämmän tavan tehdä työtä, mutta se on edellyttänyt työntekijöiltä organisoimiskykyä, sillä he lähtivät kehittämään sellaista työtapaa, mitä he eivät olleet ennen toteuttaneet. Toiminnan uudenlainen järjestäminen oli vaatinut työntekijöiltä rohkeutta, asennetta, aikataulutusta sekä kokeilunhalua alussa jopa sekavan uudistuksen edessä.

KSK: Mitä se pienryhmätoiminnan kehittäminen teiltä työntekijöiltä vaati?

No sehän vaatii yleensäkin ihmisiltä ihan hirveästi asennetta, että tämä toimii. Ja sitten vielä halua tehdä ja kokeilla. Tämä vaatii myös järjestelyä ja aikataulutusta, joka ei sovi kaikille ihmisille. Koko ajan on oltava tuntosarvet pystyssä. Mutta ei sitä voi silti käsittää, miksei joku haluaisi tätä. Ehkä se ihmisluonne on semmoinen säilyttäjä, että kun näin on tehty ennenkin, niin ei välttämättä uskalleta lähteä siihen uuteen mukaan. (Työntekijä 4/haastattelu)

Työntekijän puheenvuorossa tulee esille, kuinka eri ihmiset suhtautuvat eri tavalla uusiin haasteisiin ja kehitystehtäviin. Osa työntekijöistä sitoutui välittömästi uuden toimintatavan kehittämiseen, kun toiset työntekijät tarvitsivat aikaa sen sisäistämiseen. Kahdessa haastattelussa tuli esille, että pienryhmätoiminnan kehittäminen vaati

työyhteisöstä ainakin yhden työntekijän, jolla oli pienryhmätoiminnan kehittämistä tarkka visio mielessään. Muussa tapauksessa käytännön haasteet ja ennakkoluulot olisivat saattaneet vaikeuttaa pienryhmätoiminnan kehittämistä. Tämä tulee esille seuraavassa aineistolainauksessa.

KSK: Mitä se pienryhmätoiminnan kehittäminen on edellyttänyt teiltä työntekijöiltä?

No ensinnäkin sen, että ainakin yhden, mielellään kahden pitää tietää, että mikä se visio on. Jos sitä ei ole kellään, niin se lähtee helposti sellaiselle, että joku kauhistelee jotakin. Ja muut lähtee siihen helposti mukaan. Mutta silloin jos jollakin on se visio mielessä, niin se pystyy rauhoittamaan sen tilanteen. Että kyllä se tarvitsee sen ohjaajan sinne. (Työntekijä 1/haastattelu)

Tutkimuspäiväkodin työntekijät olivat tyytyväisiä kehittämäänsä pienryhmätoimintaan, vaikka joitain haasteita sen toteuttamisessa vielä olikin. Työntekijät olivat sopineet muutamista työvuorojen mukaisista vastuualueista, kuten että iltavuorossa oleva lastentarhanopettaja lähtee ensimmäisenä valvomaan lasten lepoaikaan. Yksi työntekijä toivoikin, että he sitoisivat vastuualueita ja työtehtäviä vielä enemmän työntekijöiden työvuoroihin. Jotkut työntekijät kokivat haasteellisiksi tilanteet, jolloin heidän tuli ottaa vastuuta oman lapsiryhmän lisäksi myös kahden muun lapsiryhmän lapsista. Tämän takia yksi työntekijä ehdotti, että he tarkistaisivat nykyiset vastuualueet, jotta ne sopisivat heidän arkeensa vielä entistä paremmin. Seuraavassa aineistolainauksessa tulee esille vastuutehtävien toimimattomuus.

KSK: Onko tässä teidän pienryhmätoiminnassa ollut haasteita?

Sellaista arjen logistiikkaa täytyy miettiä. Esimerkiksi ruokailuun menot ja sieltä poistulot on haasteellisia. Jos minä olen esimerkiksi ollut oman ryhmän kanssa ulkona ja tullaan sieltä sisälle, niin meillä on vielä hommat kesken. Mutta silti minä olen se lastentarhanopettaja, jonka pitäisi mennä nukuttamaan lapsia. Sehän tarkoittaa sitä, että minun pitäisi jättää se homma kesken, koska minun pitäisi olla vastaanottamassa niitä lapsia ensimmäisenä siellä nukkarissa. (Työntekijä 3/haastattelu)

Vaikka työntekijät eivät olleet sitoneet työvuoroihin enempää vastuutehtäviä ja jotkut käytännöt eivät aina arjessa toimineetkaan, kolme työntekijää nosti haastatteluissa esille, että tiiviin työyhteisön ja työkavereiden ansiosta heidän arkensa on sujunut moitteettomasti. Tärkeimmäksi tekijäksi työntekijät mainitsivat sen, että he tuntevat toisensa niin hyvin, että he pystyvät luottamaan siihen, että jokaisella työntekijällä on

tilannetajua katsoa, missä heidän on järkevintä minäkin hetkenä olla. Osa työntekijöistä oli hyvillään siitä, ettei työtehtäviä oltu sidottu enempää tiettyihin työvuoroihin, kun toiset taas olisivat kaivanneet selvyyttä työtehtävien jakamiseen. Työntekijät olivat niin intensiivisesti lapsiryhmissä läsnä, että taukojen pitäminen oli jäänyt toisinaan taka-alalle. Työntekijät olivatkin yhtä mieltä siitä, että he kaipasivat muutosta taukojen järjestämiseen. Yksi työntekijä ehdotti taukojen sitomista tiettyihin työvuoroihin, jotta jokaiselle työntekijälle mahdollistuisi lakisääteinen hengähdystauko työpäivän aikana.

Käytännön haasteita toivat myös työntekijöiden poissaoloista aiheutuneet pienryhmätoiminnan muutokset. Jos esimerkiksi Pupujen lapsiryhmästä oli yksi työntekijä pois, eikä tilalla ollut varahenkilöä tai sijaista, lapsiryhmän kokoonpanossa tehtiin muutoksia kahdella tavalla. Yhtenä vaihtoehtona oli se, että paikalla oleva Pupujen työntekijä otti puolet ryhmän lapsista vastuulleen, jolloin loput seitsemän tai kahdeksan lasta jaettiin Peurojen ja Pöllöjen ryhmiin. Tällöin työntekijän poissaolo kuormitti tasaisesti kaikkia ryhmiä. Toisena vaihtoehtona oli se, että kaksi lapsiryhmää yhdistyi yhdeksi isommaksi lapsiryhmäksi, jossa olisi tilapäisesti kolme työntekijää. Tämän jälkeen lapset voitiin jakaa kolmeen pienryhmään.

### ***Suunnittelutyön haasteet***

Työntekijät tekivät yhteistyötä kaikkien kolmen lapsiryhmän työntekijöiden kanssa ja he muodostivat kaksi eri tiimiä. Työntekijät kuuluivat oman pienryhmän muodostaman tiimin lisäksi isompaan tiimiin, johon kuuluivat kaikki kolmen lapsiryhmän työntekijät. Koska pienryhmätoiminnan ja kolmen lapsiryhmän porrastamiskäytännöt vaativat jatkuvaa toiminnan suunnittelua, pyrkivät kaikki seitsemän työntekijää järjestämään viikoittaisen tiimipalaverinsa sillä tavalla, että jokainen pystyisi olemaan siinä läsnä. Se edellytti kuitenkin työyhteisön sisällä yhteistyötä ja sovittelua. Käytännössä se oli mahdollista siten, että he saivat muiden lapsiryhmien työntekijöiltä apua lasten päiväunien ajaksi.

Työntekijät pitivät erittäin tärkeänä viikoittaisten tiimipalavereiden toteutumista. He kokivat pienryhmätoiminnan toteuttamisen vaativan säännöllistä toiminnan suunnittelua, päivittäisten aikataulujen läpikäymistä sekä käytännön järjestelyistä sopimista. Työntekijät olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä tiimipalavereiden

järjestymiseen, mutta toisinaan joidenkin poikkeustilanteiden, kuten pyhäpäivien tai sairastumisten takia tiimipalaverin järjestäminen oli saattanut jäädä. Silloin kun tiimipalaverit oli mahdollista pitää, työntekijät kokoontuivat joko oman ryhmän työntekijöiden kanssa tai vastaavasti kaikkien työntekijöiden kesken. Jos työntekijät kokoontuivat kaikkien työntekijöiden kesken, he kävivät aluksi yhteisesti kaikkia kolmea lapsiryhmää koskevat asiat läpi. Tämän jälkeen heidän oli mahdollista jakaantua oman lapsiryhmän työntekijöiden kanssa keskustelemaan oman lapsiryhmänsä asioista. Työntekijöillä oli kuitenkin poikkeavia näkemyksiä siitä, minkä verran ryhmien välistä yhteistä suunnittelua ja toiminnan toteuttamista oli mielekästä toteuttaa. Tämä tulee esille seuraavassa aineistolainauksessa.

KSK: Kerro minulle siitä toiminnan suunnittelusta. Onko se teidän oman ryhmän juttu vai teettekö sitä yhteistyössä kahden muun ryhmän työntekijöiden kanssa?

Kyllä me yhdessä mietitään, että mitä meillä voisi vaikka kesällä tässä olla. Mutta joistakin asioista me sanottiin ihan suosiolla, että kaksi muuta lapsiryhmää saa tehdä jonkin tietyn jutun, mutta me ei ruveta ollenkaan siihen. Että me mietitään ensiksi se, mikä vastaa meidän ryhmän tarpeita. Ensi vuotta ajatellen voisi vielä enemmän eriyttää toimintaa semmoisen yhteisen lisäksi. Että tämän meidän ryhmän projekti lähtisi tietylle polulle ja se veisi meitä mihinkä se meitä veisikään. Mää luulen, että me ei ihan vielä uskallettu lähteä siihen, et se polku lähtisi viemään. Me turvauduttiin vielä siihen yhteiseen suunnitteluun. (Työntekijä 3/haastattelu)

Työntekijät olivat suunnitelleet lapsiryhmien toimintaa usein yhdessä. Edellä kuvatussa aineistolainauksessa tulee esille se, että työntekijä tahtoi kehittää oman lapsiryhmän ja pienryhmän toimintaa oman ryhmän tarpeista käsin. Tällä tavalla lasten ideat ja aloitteet tulisivat myös paremmin työntekijöiden tietoisuuteen ja työstämisen kohteiksi. Jotkut työntekijät toivoivat tulevalta toimintavuodelta lapsiryhmien välille puolestaan vielä nykyistä enemmän yhteistyötä.

### ***Tiedottamisen ja tiedonkulun haasteet***

Tutkimuspäiväkodissa työntekijöiden tärkeänä tehtävänä oli tiedottaa lapsille, mitä kyseisen päivän aikana tulee tapahtumaan. Työntekijät olivat sopineet ennalta, että Peurojen lapset lähtevät aina heti aamupalan jälkeen ulos. Näin ollen Puput ja Pöllöt vaihtelivat tilanteen mukaan, kumpi ryhmistä aloittaa ensimmäisenä toiminnan sisällä. Koska vuorot vaihtelivat lähes päivittäin, oli kahden lapsiryhmän lapset usein aamupalan jälkeen epä tietoisia, tuleeko heidän lähteä pukemaan ja ulos, vai etsivätkö he

sisältä mielekästä tekemistä ennen aamupiirille kokoontumista. Käytävälle oli tehty kolmen lapsiryhmän yhteinen toimintataulu, johon työntekijät valitsivat joko ulkoilua tai sisällä oloa tarkoittavat kuvat sen mukaan, miten lapsiryhmät aloittavat päivän toiminnan. Tällä järjestelyllä pyrittiin varmistamaan se, että lapset osaisivat ennakoida tulevia tilanteita. Lapset eivät kuitenkaan aina muistaneet katsoa taululta tietoa tai työntekijät olivat unohtaneet päivittää taulun tiedot kyseisen päivän osalta. Oman paikan löytäminen ei ollut tämän vuoksi kaikille itsestään selvää, kuten seuraavasta aineistolainauksesta voi huomata.

#### 1 Pupun lapsi käytävällä

*Istun käytävällä naulakoiden luona ja seuraan lasten siirtymistä aamupalalta pukemaan. Luokseni tulee yksi lapsi ja kysyy, aloittaako hänen ryhmänsä sisältä vai ulkoa. Hän on epätietoinen siitä, missä hänen tulisi olla. (H7, 29.5.2012)*

Lapsille tiedottamisen tärkeys korostui etenkin siirtymätilanteissa. Käytävällä oli usein yksi työntekijä, joka ohjasi esimerkiksi aamupalalta tulleet lapset joko pukemaan tai etsimään sisältä mielekästä tekemistä, sen mukaan, miten lasten päivä tulisi jatkumaan. Työntekijät kertoivat lapsille myös etukäteen, että leikkiaika loppuu hetken kuluttua. Tämän tiedon saatuaan lapset osasivat toimia annettujen ohjeiden mukaan ja he alkoivat siivota leikkejään. Jos lapset eivät joinain päivinä saaneet etukäteen tietoa, oli leikkien lopettaminen vaikeampaa. Lapset esimerkiksi protestoivat ja kertoivat työntekijöille leikkien jäävän kesken. Lapsille tiedottaminen ja ennakoiminen eivät olleet sidoksissa ainoastaan pienryhmätoimintaan, sillä työntekijät tiedottivat lapsia tulevista siirtymistä myös kokoryhmätoiminnan aikana.

Lapsille tiedottamisen lisäksi pienryhmätoiminnan haasteena oli sekä työntekijöiden keskinäinen että työntekijöiden ja vanhempien välinen tiedonkulku. Työntekijät olivat vastuussa oman lapsiryhmän lisäksi kahden muun lapsiryhmän lapsista, koska he tekivät tiiviisti yhteistyötä etenkin iltapäivisin. Työntekijät olivat ottaneet käyttöön ryhmäkohtaiset viestivihkot, johon he merkkasivat tärkeät ajankohtaiset asiat ylös. Työntekijöiden tehtävänä oli lukea viestivihkot läpi aina töihin tullessaan, jotta heillä olisi kaikki oleellinen lapsia koskeva tieto hallussaan. Kun työntekijät tulivat aamulla töihin, he siirtyivät usein heti lapsiryhmään avuksi, jolloin viestivihkon lukeminen saattoi jäädä. Yksi työntekijöistä kertoi, että heillä oli kyllä hyvät välineet viestittämään

toisilleen ajankohtaisia asioita, mutta heiltä vaadittiin myös pelisilmää, jotta he näkevät mihin heidän kannattaa kulloinkin oma työpanoksensa käyttää. Tämä tulee esille myös seuraavassa aineistolainauksessa.

KSK: Tuleeko sinulla mieleen jotain haasteita siinä pienryhmätoiminnan toteutuksessa?

Kyllä tulee, viestinnän ongelmat yleensäkin. Meillä on jokaisella ryhmällä käytössä oma vihko, mihin me kirjataan asioita ylös. Mutta jos sää tulet johonkin puoli yhdeksään töihin, niin kuin minä tulin tänään, niin katsoin eka sen yleisen tilanteen. No, minähän lähdin heti sitten ulos, kun se tilanne sitä vaati. Multa jäi se vihko lukematta, koska hyppäsin tähän remmiin ja sitten olinkin jo tuolla ulkona. Nyt sitä sitten huomaa, että kello on nytkin jo 12, enkä ole vielä kukaan ehtinyt katsoa niitä vihkoja. (Työntekijä 1/haastattelu)

Sen lisäksi että työntekijöiden haasteena oli löytää aikaa viestivihkon lukemiselle, oli yhtä tärkeää muistaa kirjata sinne kaikki ajankohtaiset asiat ylös. Yksi työntekijä ehdotti, että viestivihkojen paikkoihin kiinnitettäisiin huomiota. Jos viestivihkot olisivat jollakin keskeisellä paikalla kaikkien ryhmien lähettyvillä, tulisi viestivihkoja todennäköisesti luettua myös useammin. Viestintään liittyviä ongelmia syntyi työntekijöiden välillä myös silloin, jos kaksi ryhmän työntekijää teki yhteisiä päätöksiä, mutta eivät muistaneet välittää tietoa kolmannelle työntekijälle tai vastaavasti kahden muun lapsiryhmän työntekijöille. Työntekijöiltä vaadittiin tämän takia rohkeutta puuttua asioihin, jos tieto ei ollut saavuttanut heistä jokaista.

Pienryhmätoiminta toi haasteita työntekijöiden keskinäisen tiedonkulun lisäksi työntekijöiden ja vanhempien väliseen viestintään. Työntekijät olivat pyytäneet vanhemmilta palautetta tiedonkulkuun liittyvistä asioista ja vanhemmista suurin osa oli tyytyväisiä päiväkodin ja perheen väliseen tiedonkulkuun. Jotkut vanhemmat olisivat halunneet enemmän tietoa lapsen päivästä ja tulevien päivien tapahtumista. Työntekijät kertoivat osaavansa välittää oman lapsiryhmänsä vanhemmille tiedon lasten päivästä, mutta koska he eivät olleet päivittäin yhtä tiiviissä vuorovaikutuksessa jokaisen lapsen kanssa, kokivat työntekijät haasteelliseksi yksityiskohtaisen tiedon välittämisen kahden muun lapsiryhmän vanhemmille. Työntekijät pitivät kuitenkin tärkeänä sitä, että lasten vanhemmat saisivat tarpeeksi tietoa lasten päivästä ja sen takia he halusivat kehittää viestintään liittyviä haasteita. Työntekijät jakoivat esimerkiksi toisilleen tärkeimmät tiedot lasten päivästä, jotta he osaisivat välittää sen myös vanhemmille. Tulevien



päivien toimintaa koskevaan palautteeseen työntekijät olivat reagoineet laittamalla ulkoo-  
veen tärkeimmät tiedotettavat asiat esille. Työntekijät eivät kuitenkaan halunneet antaa  
vanhemmille etukäteen liian yksityiskohtaista tietoa tulevien päivien toiminnasta, koska  
he halusivat antaa tilaa myös muutoksille ja lasten tekemille ehdotuksille.

## **6 LASTEN OSALLISUUS PIENRYHMÄTOIMINNASSA**

Tämän luvun tarkoituksena on kertoa, millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu pienryhmätoiminnassa. Käsittelen ensimmäisessä alaluvussa lasten osallisuutta lasten näkökulmasta, jolloin osallisuus tulee esille lasten oman tahdon ilmaisun, kuulluksi tulemisen sekä palautteen antamisen muodossa. Toisessa alaluvussa käsittelen lasten osallisuutta työntekijöiden näkökulmasta. Työntekijät tukevat lasten osallisuutta ohjaamalla lapsia sekä huomioimalla heitä. Lasten ohjaaminen tulee esille toiminnan ohjauksena, leikkikaverin valitsemisena sekä leikkien rikastuttamisena. Lasten huomioiminen näyttäytyy puolestaan kiintymyksen osoittamisena ja lasten kannustamisena. Kolmannessa alaluvussa kuvaan lasten ja työntekijöiden yhteistyön merkitystä, jotta lasten osallisuus voi toteutua.

### **6.1 Lapset rakentavat osallisuuttaan pienryhmätoiminnassa**

#### ***Lapset ilmaisevat omaa tahtoaan kieltäytymällä***

Tutkimuspäiväkodin työntekijät olivat huomanneet, että lapsilla oli toisinaan tapana kieltäytyä jonkin toiminnan suorittamisesta, vaikka lapset eivät välttämättä edes tienneet, mistä he kieltäytyivät. Toimintavuoden alussa työntekijät antoivatkin lasten vetäytyä, mutta kun he huomasivat, että siitä oli tullut joillekin lapsille tapa, työntekijät puuttuivat tilanteeseen. Seuraavasta aineistolainauksesta voi nähdä, kuinka työntekijät pyrkivät saamaan lapset mukaan tiettyyn toimintaan.

KSK: Mitenkä sinä koet, että onko lapsilla mahdollisuuksia jättäytyä jonkun toiminnan tai tilanteen ulkopuolelle niissä pienryhmätoiminnan tilanteissa?

Kyllä minun mielestä on. Joissakin pienryhmissä oli sitä, että osa lapsista sanoi jatkuvasti, että en minä halua. Vähän aikaa annettiin olla silleen. Me kuitenkin huomattiin, että niistä kieltäytymisistä oli tullut joillekin lapsille tapa. Sen takia me päätettiin, että tehdäänkin nyt kaikki joku juttu. Me esimerkiksi kerrottiin lapsille, että tänään keksitään kaikki vaikka omasta nimestä kaksi liikettä. Sitten joltakin lapselta tuli heti se, että en minä halua. Lapset kuitenkin oppivat pian, että sen liikkeen ei tarvinnut olla kuin just joku pään pudistus ja käden heilautus. Eli vaikka se liike tuli siitä, että se lapsi torjui meidän ehdotuksen, niin me otettiin ne liikkeet huomioon. Sitten se lapsikin huomasi, että ai tuollainenkin riitti. (Työntekijä 1/haastattelu)

Lapsiryhmien työntekijöillä oli yhteinen näkemys siitä, millä tavalla he suhtautuivat lasten kieltäytymisiin. He pitivät tärkeänä sitä, että lapset saavat pienryhmätoiminnassa tasaisesti harjaannusta ja tukea kehityksen eri osa-alueille. Vaikka edellä kuvatussa aineistolainauksessa tuli esille työntekijän näkemys siitä, että jokaisen lapsen tuli osallistua tiettyyn toimintaan, eivät työntekijät kannattaneet kuitenkaan ”kaikki tekevät kaikkea” ajatusta. Tällaisen ajattelutavan mukaan jokaisen lapsen tulisi tehdä ja tuottaa samat asiat. Työntekijät halusivat sen sijaan nähdä lasten yksilölliset tarpeet, jotta toiminta voidaan kohdentaa jokaisen lapsen kannalta tarpeellisiin asioihin. Alla olevassa aineistolainauksessa tulee esille työntekijän suhtautuminen asiaan.

KSK: Tekeekö teillä aina kaikki lapset saman tietyn jutun niissä pienryhmissä?

Ei meillä kaikissa pienryhmissä tehdä samoja asioita, eikä jokaisen tarvitse tuottaa sitä samaa asiaa. Mutta se on kasvattajan näkemys, että kellä sää voit jättää mitään tekemättä. Meidän tehtävänä on tukea niitä lapsia ja auttaa kehitystä, mutta samalla katsoa, että mikä on järkevää missäkin tilanteessa. Jonkun lapsen kohdalla ei ole järkevää esimerkiksi kirjainten tarkka harjoittelu, koska sitä vaikka treenataan kotona hirveästi. Eli me voidaan tehdä sitten isompia linjoja. Aikuisen pitää olla valppaana siinä, mitä voi jättää kenelläkin välistä. (Työntekijä 4/haastattelu)

Työntekijä korostaa edellä sitä, että heidän tehtävänä on tuntee lasten yksilölliset taidot ja tarpeet, jotta he voivat tukea lasten kasvua ja kehitystä niin pienryhmissä kuin koko lapsiryhmän toiminnassa. Työntekijät kertoivat haastatteluissa, että pienryhmätoimintaan siirtymisen myötä heidän on ollut helpompi vastata lasten kehitystarpeisiin. Jos lapset tarvitsivat harjaannusta jossakin tietyssä asiassa, lapset saivat vaikuttaa sen toteuttamisen ajankohtaan. Etenkin vapaan toiminnan aikana lapset

pystyivät vaikuttamaan siihen, mitä he milloinkin tekivät. Jos lapset eivät kokeneet jotakin tiettyä toimintaa juuri sinä hetkenä mieluisaksi, he saivat etsiä vaihtoehtoisesti muuta tekemistä. Tällä tavalla pienryhmätoiminta antoi tilaa lasten omille suunnitelmille. Tämä tulee esille myös seuraavasta aineistolainauksesta.

#### 7 Pupujen lasta aamupiirillä

*Maija näyttää lapsille postista tullutta korttia. Työntekijät ja lapset pohtivat yhdessä, kuka on lähettänyt kortin. Pian lapset keksivät, että se on toiselle paikkakunnalle muuttaneelta lapselta. Kun Maija saa luettua kortin, hän ehdottaa, että lapset voisivat kirjoittaa vastauskirjeen. Kaksi lasta ilmoittautuu heti vapaaehtoiseksi. He kuitenkin sanovat, että he haluaisivat ensiksi leikkiä ja vasta sen jälkeen miettivät kirjeen sisältöä tarkemmin. Tämä sopii myös Maijalle. (H5, 22.5.2012)*

Edellä kuvatut tilanteet voidaan tulkita siten, että lapset kieltäytyivät epäsuorasti jostakin toiminnasta. Lapset ilmaisivat myös selvemmin omaa tahtoaan, esimerkiksi erilaisten siirtymätilanteiden, kuten aamupalalle siirtymisen tai pukemistilanteiden aikana. Työntekijät ja lapset neuvottelivat usein siitä, tarvitseeko lasten lähteä aamupalalle. Neuvottelut ratkesivat lasten sinnikkydestä ja tilanteesta riippuen kahdella tavalla: Lapset joko saivat toimia oman tahtonsa mukaan tai työntekijät päättivät lasten puolesta, millä tavalla lasten tuli toimia. Seuraavassa kahdessa aineistolainauksessa on esimerkit molemmista neuvottelutilanteista.

#### 1 Pöllöjen lapsi lapsiryhmätallassa

*Lapsi on mennyt pöydän alle Sannaa piiloon. Sanna yrittää houkuttaa häntä aamupalalle, mutta lapsi kieltäytyy ja kertoo, että hän on syönyt jo kotona. Sanna jatkaa houkuttelua, mutta kun se ei tehoa, lapsi kysyy Sannalta suoraan, minkä takia hänen pitää syödä vielä uudestaan. Sanna perustelee ja sanoo, että koska vanhempien kanssa ei ole erikseen sovittu aamupalan väliin jättämisestä, täytyy lapsen lähteä syömään. Lapsi tulee pöydän alta ja lähtee ruokalaan. (H3, 14.5.2012)*

Kuten edellisestä aineistolainauksesta käy ilmi, lapsi yritti kieltäytyä aamupalalle lähtemisestä. Lapsen oman tahdon ilmaisu ei kuitenkaan riittänyt siihen, että hän olisi voinut jättää aamupalan väliin. Myös seuraavassa aineistolainauksessa lapsi kieltäytyy lähtemästä aamupalalle, koska hän on syönyt jo kotona. Tällä kertaa lapsen kieltäytyminen ja oman tahdon ilmaisu tuottaa kuitenkin tulosta.

### 1 Peurojen lapsi lapsiryhmätilassa

*Lapsi on värittämässä pöydän äärellä värityskuvaa. Petra tulee hänen luokseen ja kertoo, että hän voi värittää kuvan valmiiksi, mutta sen jälkeen olisi siirryttävä aamupalalle. Lapsi kuitenkin sanoo, että hän on syönyt jo kotona. Petra tarkentaa ja kysyy, olivatko hänen vanhempansa kertoneet siitä jollekin työntekijälle. Lapsi ei tiennyt. Petra koettaa vielä perustella, minkä takia olisi tärkeää käydä edes vähän syömässä. Koska lapsi on niin vahvasti sitä mieltä, että hän on todella jo syönyt, Petra jättää asian siihen. (H6, 28.5.2012)*

Työntekijä koetti neuvotella ja perustella omaa näkökulmaansa lapselle monella eri tavalla. Vaikka tässäkään tilanteessa työntekijöille ei ollut välittynyt vanhemman kautta tietoa siitä, että lapsi on syönyt aamupalan jo kotona, ei lapsen tarvinnut kuitenkaan lähteä syömään. Aamupalalle lähteminen aiheutti lähes päivittäin neuvottelua työntekijöiden ja lasten välillä. Työntekijät neuvottelivat ja pyrkivät taivuttelemaan lapsia edes maistamaan ruokaa, jotta he jaksaisivat lounaaseen asti. Vaikka lapset tiesivät, ettei aamupalaa voi jättää noin vain väliin, he yrittivät saada työntekijät puolelleen vakuuttelemalla heille asiaa eri tavoin. Lasten vaikutusvalta ei usein kuitenkaan riittänyt siihen, että he olisivat voineet toimia oman tahtonsa mukaan. Tällaiset neuvottelut eivät olleet sidoksissa kuitenkaan vain pienryhmätoiminnan tilanteisiin, sillä erilaisia neuvotteluja käytiin tarpeen vaatiessa myös silloin, kun paikalla oli enemmän lapsia.

Pukemistilanteet tapahtuivat kolmen lapsiryhmän välillä aikataulujen porrastamisen avulla sujuvasti, vaikka ryhmillä oli käytössään vain yksi iso eteinen. Kun lapset olivat jakaantuneet pienryhmien ansiosta tasaisesti vessaan, käytävälle pukemaan ja laittamaan eteiseen kenkiä, ei ruuhkia ehtinyt syntyä. Lapsiryhmissä tehtiin tiiviisti yhteistyötä ja ryhmät joustivat omissa aikatauluissaan, jotta eteiseen ei syntyisi ruuhkia. Lasten oman tahdon ilmaiseminen tuli esille pukemistilanteissa ja vaatteiden valitsemisen yhteydessä. Lapset saivat valita itse omista vaatevaihtoehtoistaan mieluisat vaatteet päällensä, kunhan ne olivat säänmukaiset. Työntekijät joutuivat toisinaan kuitenkin puuttumaan lasten vaatevalintoihin, mikä tulee esille myös seuraavassa aineistolainauksessa.

### 1 Pöllöjen lapsi eteisessä

*Lapsi on käytävällä vaihtamassa verkkareiden tilalle paksumpia ulkohousuja. Karita näkee tämän ja epäilee, tuleekohan hänelle paksummissa ulkohousuissa kuuma. Lapsi kuitenkin tahtoo laittaa housut jalkaansa. Karita hyväksyy tämän*

*ja ehdottaa, että hän voisi tulla vaihtamaan viileämmät verkkarit päälleen, jos hänelle tulee ulkona kuuma. (H4, 15.5.2012)*

Vaikka työntekijä epäili lapsen valitsemien vaatteiden sopivuutta, hän hyväksyi lapsen vaatevalinnat. Hän olisi voinut myös vaatia, että lapsi vaihtaisi viileämmät housut paksujen tilalle, mutta sen sijaan hän antoi lapsen käydä itse ulkona testaamassa, oliko hän onnistunut vaatteiden valitsemisessa. Yksi työntekijä nosti haastattelussa esille, että he joutuvat aina tilannekohtaisesti arvioimaan, onko heidän mahdollista antaa tilaa lasten tahdolle vai täytyykö heidän rajoittaa lapsia. Työntekijät kokivat lasten toiveiden toteuttamisen yleensäkin tasapainoiluna, jolloin toisinaan he sallivat jotakin, kun taas toisinaan he joutuvat rajoittamaan ja kieltämään lapsia. Työntekijät ymmärsivät, etteivät he voi lähteä jokaiseen lapsen mielihaluun ja ehdotukseen mukaan. Pienryhmätoiminta antoi kuitenkin hyvän mahdollisuuden selittää lapsille, minkä takia he eivät voi aina saada tahtoaan läpi. Työntekijät olivat lisäksi huomanneet, että lapsiryhmät eroavat toisistaan siinä, kuinka paljon lapset haluavat olla mukana ideoimassa ja suunnittelemassa tulevaa toimintaa. Toiset lapset olivat tyytyväisiä kaikkeen jo valmiina olevaan, kun taas toiset halusivat ottaa paljon vastuuta toiminnan suunnittelusta. Tämän voi nähdä myös seuraavasta aineistolainauksesta.

KSK: Mitä se lasten osallisuus tarkoittaa siinä teidän arjessa?

Se osallisuushan voi olla yhdelle lapselle vaikka ihan pieni asia. Uskaltaa tulla vaikka käymään ryhmän edessä. Sitten toinen taas nauttii siitä, että saa oikein paljon suunnitella. Meillä on ryhmässä ne molemmat ääripäät. Aikuinen joutuu joitakin lapsia vähän rajoittamaan ja toisia kannustamaan. Minun mielestä se osallisuus voi olla siitä hiekanjyväsestä siihen jättikiveen. (Työntekijä 1/haastattelu)

Työntekijät uskoivat, että pienryhmätoiminta auttoi heitä huomioimaan tällaiset lasten erilaiset tarpeet paremmin. He olivat miettineet yhdessä, missä määrin ja millaisiin asioihin he antavat lasten vaikuttaa. He olivat myös huomanneet, että jokaisella lapsella oli henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteet, eivätkä samat asiat kiinnostaneet välttämättä muita. Vaikka työntekijät olivat viime kädessä vastuussa lapsista, he antoivat lasten omalle tahdolle tilaa aina niissä tilanteissa ja asioissa, joissa se oli lasten taitojen mukaan mahdollista.

### ***Lapset kuuluvat ja antavat palautetta***

Työntekijät kokivat saavansa lapsilta pienryhmätoiminnan aikana paljon sanallista ja sanatonta palautetta. Lapset viestittivät työntekijöille esimerkiksi ilmein ja elein, mitä he ajattelivat päivän eri tilanteista ja toiminnoista. Lapset antoivat palautetta kaikissa arjen vuorovaikutustilanteissa, kuten pukemisen, ruokailun, ulkoilun sekä ohjattujen tilanteiden aikana. Jotta työntekijät voivat ymmärtää ja tulla todella tietoisiksi lasten ajatuksista, on heidän kuultava lapsia. Osallisuuteen liittyy oleellisesti siis se, kuinka lapset tulevat heidän arjessaan kuulluiksi. Työntekijät ymmärsivät kuulemisen taidoksi, jolloin he kuuntelevat aidosti, mitä lapset haluavat sanoa. Työntekijät määrittelivät lasten kuulemisen lisäksi lasten kunnioittamiseksi ja heidän mielipiteiden ja ajatusten arvostamiseksi. Haastatteluissa tuli vahvasti esille työntekijöiden näkemys siitä, että pienryhmätoiminnan aikana heidän on helpompi kuulla lapsia. Työntekijät pitivät tärkeänä lisäksi sitä, että toiminta oli lähtöisin lasten ideoista. Se edellytti kuitenkin työntekijöiden tietoisuutta lasten kiinnostuksenkohteista. Työntekijät olivat esimerkiksi huomanneet, että lapset jakoivat omia ajatuksiaan ja ideoitaan mielellään toisilleen, joten he halusivat antaa keskusteluille tilaa päivittäisissä toimissaan. Tämä tulee esille seuraavassa aineistolainauksessa.

#### 7 Pöllöjen lasta aamupiirillä

*Karita kysyy aamupiirillä lapsilta, onko heillä jotain yhteisesti kerrottavia asioita ennen kuin muutama lapsi siirtyy askartelemaan. Yksi lapsi kertoo, että hän lähtee kesällä mummolaan. Karita toteaa, että on varmasti mukava päästä maalle. Toinen lapsi puolestaan laskeskelee, että hänen kesälomansa alkuun on vielä 29 päivää. Karita tuumaa, että lapsen loma taitaa alkaa heinäkuussa. Tämän jälkeen Karita kysyy vielä kerran lapsilta, onko heillä vielä jotakin kerrottavaa. Tässä vaiheessa lapset hiljenevät, joten Karita valitsee muutaman vapaaehtoisen lapsen askartelemaan ja muut lapset jakautuvat leikkeihin. (H8, 4.6.2012)*

Aamupiiritilanteet toteutettiin siten, että lapset pystyivät olemaan niissä aktiivisesti mukana. Työntekijät eivät pyrkineet yleensä ohjailemaan lapsia heille itselleen mieluisaan suuntaan, vaan he antoivat lasten viedä tilanteita eteenpäin. Pienryhmätoiminta antoi hyvät lähtökohdat omien ajatusten ilmaisulle ja toisten kuuntelemiselle. Edellä kuvatussa tilanteessa keskustelu toteutettiin ennen varsinaisen toiminnan aloittamista. Seuraavassa aineistolainauksessa lapset saivat puolestaan enemmän aikaa omien ajatusten jakamiseen ja toisten kuuntelemiseen.

## 8 Peurojen lasta aamupiirillä

*Ulla toteaa lapsille, ettei hän ole nähnyt lapsia koko päivänä ja hän haluaisi tietää, mitä lapsille kuuluu. Ulla kysyy, haluavatko lapset kertoa tunnekorttien avulla, millainen ulkoilu ja aamupäivä heillä oli ollut. Lapset nyökyttelevät myöntyvästi. Ulla pyytää lapsia valitsemaan yksitellen juuri sen hetkistä tunnetilaa vastaavan kortin. Lapset saavat halutessaan myös kertoa, minkä takia he valitsivat kyseisen kortin. Lasten kertomat ajatukset liittyvät esimerkiksi tietyn kaverin kanssa leikkimiseen tai pihalla sattuneisiin haavereihin. (H5, 22.5.2012)*

Työntekijä antoi lapsille mahdollisuuden omien ajatusten ilmaisemiseen. Lapset saivat halutessaan kertoa toisilleen omia kuulumisiaan ja se tuntui olevan lapsille tärkeää. Lapset katselivat tarkkaavaisina toisten valitsemia tunnekortteja ja keskittyivät kuuntelemaan muiden ajatuksia. Työntekijät korostivat, että pienryhmätoiminta tarjoaa hyvät lähtökohdat kiireettömille lasten kanssa käytäville keskusteluille. Seuraavassa aineistolainauksessa työntekijä toimii keskustelun aloittajana, mutta lapset päättävät viime kädessä itse, mihin suuntaan keskustelu johtaa.

## 7 Pupun lasta aamupiirillä

*Maija näyttää lehtiartikkelia lapsille, jossa on mehiläiskennon kuva. Hän kysyy lapsilta, onko kukaan nähnyt sellaista elävänä. Lähes jokainen lapsi pyytää puheenvuoroa. Yksi lapsi kysyy työntekijältä, kerätäänkö kennoista hunajaa syötäväksi. Maija vastaa lapselle, että hän on ymmärtänyt asian ihan oikein. Tämän jälkeen toinen lapsi kertoo, että hänen kaverinsa on tehnyt mehiläisille kiusaa. Maija tarttuu tähän ja kertoo, että mehiläisilläkin on tuntoaisti, eikä niitä saa kiusata. Yksi lapsi innostuu tästä ja hän kertoo, että hänen pappansa varpaankynsi oli vääntynyt ja siihenkin on sattunut paljon. Maija antaa lasten keskustella omista kokemuksistaan. (H8, 4.6.2012)*

Työntekijän lehdestä leikkaama mehiläiskennon kuva toimi aiheeseen virittäjänä. Työntekijä aloitti keskustelun ja lapset lähtivät siihen nopeasti mukaan. Ensimmäisen lapsen puheenvuoro liittyi vahvasti mehiläiskennoihin, seuraava jo laajemmin mehiläisiin ja niiden kiusaamiseen. Kolmannessa puheenvuorossa keskustelu siirtyi mehiläisistä yleisesti kivun tuntemiseen. Lasten kuulemiseen ja mielipiteiden arvostamiseen liittyi oleellisesti siis se, millä tavalla työntekijät reagoivat lasten kertomiin asioihin. Työntekijät pystyivät omalla käyttäytymisellään, eleillään ja ilmeillään joko kuulemaan lapsia tai vastaavasti torjumaan heidät.

Lapset tulivat pääsääntöisesti kuulluiksi sekä ohjatun toiminnan tilanteissa että vapaan toiminnan aikana. Vaikka ulkoiluun siirtyminen tapahtui myös pienryhmissä, eivät



lapset tulleet silloin aina kuulluiksi. Seuraava aineistolainaus kuvaa sitä, kuinka työntekijä ohittaa lapset omalla käyttäytymisellään vaatteiden riisumisen yhteydessä.

#### 4 Peurojen lasta eteisessä

*Petra on eteisessä vastaanottamassa ulkoa tulevia lapsia. Lapset juttelevat Petralle, mutta hän ei lähde lasten juttuihin mukaan. Tuntuu, että tilanteessa on tärkeää saada vaatteet pois päältä ja seuraavat lapset sisälle. (H2, 8.5.2012)*

Vaikka tilanteessa oli vain neljä lasta läsnä, ei työntekijä lähtenyt keskusteluihin mukaan lasten aloituksista huolimatta. Työntekijä tuntui kiireiseltä, mikä osaltaan esti lasten kuulemisen. Työntekijät kokivat, että lapset tulivat parhaiten kuulluiksi tavallisissa arjen vuorovaikutustilanteissa. Vaikka aamupiiritilanteet mahdollistivat päivittäisen keskustelun lasten ja työntekijöiden kesken, kaksi työntekijää koki ne ristiriitaisiksi lasten kuulemisen kannalta. He perustelivat tätä sillä, että usein vain äänekkäimmät lapset uskalsivat tuoda omia ajatuksiaan esille, jolloin aremmat lapset jäivät kuulematta. Työntekijät olivat kuitenkin huomanneet, että hiljaisemmat lapset rohkaistuivat esittämään omia ajatuksiaan rauhallisissa tilanteissa, kuten päiväunille mennessä. Seuraavassa aineistolainauksessa työntekijä korostaa lasten kuulemisen merkitystä päivittäisissä arjen tilanteissa.

KSK: Millaisissa tilanteissa se lapsen kuuleminen onnistuu parhaiten?

Ei ne ole ne toimintatuokiot niinkään, vaan se arjessa oleminen ja toimiminen. Ne hiljaiset lapset saattaa sanoa vaikka päiväunille mennessä, että tänään oli aika kivaa, kun oltiin pelaamassa. Työntekijän pitää vaan olla valppaana koko ajan. (Työntekijä 5/haastattelu)

Olen käsitellyt edellä lasten kuulluksi tulemistä. Työntekijät ymmärsivät lapsilta saadun palautteen tärkeäksi, koska sen avulla he pystyivät suuntaamaan omaa käyttäytymistään ja toimintaansa vastaamaan paremmin lasten viireystilaa tai kiinnostuksenkohteita. Työntekijät uskoivat, että mitä enemmän lapset saivat olla itse vaikuttamassa toiminnan suunnitteluun ja arviointiin, sitä motivoituneempia he olivat. Työntekijät toivoivat kuitenkin pystyvänsä haastamaan lapset vielä syvällisemmin arvioimaan ja refleктоimaan omaa oppimisprosessiaan pienryhmätoiminnan avulla. Silloin lasten antama palaute koskisi esimerkiksi sitä, miten lapset ovat suoriutuneet jostakin tehtävästä. Lapset pystyisivät myös kertomaan, miltä jokin toiminta oli heistä tuntunut ja mitä he tekisivät kenties toisin. Kaksi haastateltavaa toi esille, että tällaista

syvällisempää toiminnan arviointia tulisi lasten kanssa toteuttaa pienryhmissä vielä paljon nykyistä enemmän. Tämä tulee esille myös seuraavassa aineistolainauksessa.

KSK: Onko lapsilla mahdollisuuksia päästä siihen toiminnan arviointiin mukaan?

Sellainen arviointi, että oliko tämä hyvä juttu, niin kyllä sitä pitäisi ehdottomasti enemmän ottaa. Just sellaista lasten sanallista, että mitä sää olisit voinut tehdä paremmin tai voisiko jotain tehdä toisella tavalla. Täytyy kyllä sanoa, että se on meillä aikuisilla kasvun paikka, että sitä voi aina kehittää enemmän ja enemmän. Mutta kyllä me pienryhmissä ihan hyvin sitä voitaisiin enemmän tehdä. (Työntekijä 1/haastattelu)

Työntekijät olivat sitoutuneita tekemään töitä sen eteen, että lapset saisivat vielä entistä paremmin äänensä kuuluville palautteen antamisessa sekä toiminnan ja oman oppimisen arvioimisessa. Työntekijät uskoivat, että pienryhmätoiminta antaa hyvät valmiudet opettaa lapsia arvioimaan toimintaa ja omaa oppimistaan, joten toteutuksen esteenä olivat enää työntekijät. Yksi työntekijä ehdottikin, että he voisivat ottaa käyttöön ideavihkon, johon he kirjaisivat systemaattisesti ylös lapsilta saadut palautteet, ideat ja toiveet. Vihko olisi lasten ja työntekijöiden yhteinen työkalu, josta he voisivat tarkistaa säännöllisesti, mitä he ovat onnistuneet toteuttamaan ja millaisia toiveita lapsilla on tulevaan toimintaan. Palautteiden konkreettinen eteenpäinvieminen edellyttää kuitenkin yhteistä neuvottelua ja päätöksentekoa lasten ja työntekijöiden kesken. Ideavihko toimisi lasten oman tahdon ilmaisun ja kuulluksi tulemisen työkaluna, mutta samalla myös toisten kuuntelun ja kompromissien tekemisen harjoittamisen välineenä.

## **6.2 Työntekijät kannattelevat lasten osallisuutta pienryhmätoiminnassa**

Olen käsitellyt edellä lasten osallisuutta lasten näkökulmasta. Siirryn seuraavaksi tarkastelemaan sitä, kuinka työntekijät voivat kannatella lasten osallisuutta ohjaamalla ja huomioimalla lapsia pienryhmissä. Lasten ohjaaminen tuli esille silloin, kun työntekijät auttoivat lapsia suuntautumaan tiettyyn toimintaan tai valitsemaan leikkikaverin. Työntekijät pystyivät myös sitoutumaan lasten leikkeihin

pienryhmätoiminnan tilanteissa samalla rikastuttaen niitä. Lasten huomioiminen tuli puolestaan esille hyväksyvien ilmeiden, eleiden ja kosketusten välityksellä sekä positiivisena kannustamisena.

### ***Työntekijät lasten ohjaajina***

Lapset kokoontuivat säännöllisesti aamupalan jälkeen aamupiirille. Aamupiirin jälkeen lapset saivat valita vapaasti, mitä he tekevät seuraavaksi. Lapset jakaantuivat useisiin pienryhmiin esimerkiksi leikkimään, pelaamaan tai askartelemaan. Suurin osa lapsista pystyi valitsemaan itsenäisesti, mitä he haluavat seuraavaksi tehdä. Lapsiryhmissä oli kuitenkin myös lapsia, joille tällaisten päätösten tekeminen oli vaikeaa. Silloin työntekijät ohjasivat lapsia antamalla heille erilaisia vaihtoehtoja. Lapset valitsivat yleensä nopeasti mieluisimman vaihtoehdon, mutta toisinaan työntekijät joutuivat sinnikkäästi ja pitkäjänteisesti esittämään lapsille erilaisia vaihtoehtoja, mikä tulee esille myös seuraavasta aineistolainauksesta.

#### 1 Pupujen lapsi käytävällä

*Lapset ovat jakautuneet leikkeihin. Yksi lapsi ei kuitenkaan tiedä, mitä hän haluaisi tehdä. Maija ehdottaa, että hän voisi mennä toisten lasten leikkeihin mukaan, mutta lapsi ei kuitenkaan innostu ehdotuksesta. Maija ehdottaa seuraavaksi, että hän voisi lähteä piirtämään. Lapsi konttailee käytävällä, eikä näytä innostuneen tästäkään ehdotuksesta. Maija jatkaa sinnikkäästi ja ehdottaa maalaamista. Kun Maija ei saa lapselta mitään vastausta, hän toteaa, että kohta olisi uloslähdön aika. Tämän kuullessaan lapsi sanoo, että hän haluaakin lähteä ulos. Maija kertoo, että lapsi voi lähteä pukemaan, koska ulkona on jo kahden muun ryhmän lapset ja työntekijät. Tämän kuullessaan lapsi ryhdistäytyy ja lähtee hymyssä suin pukemaan. (H2, 15.5.2012)*

Työntekijän kovan yrityksen ja sitoutumisen ansiosta lapsi löysi lopulta motivoivaa tekemistä. Pienryhmätoiminta antoi työntekijälle mahdollisuuden keskittää ohjauksensa yhteen lapseen. Sen lisäksi että lapsilla oli hankaluuksia tehdä itsenäisiä päätöksiä toiminnan valitsemisesta, oli leikkikavereiden valitseminen myös toisinaan haastavaa. Tällaisissa tilanteissa korostui työntekijöiden ohjauksen ja sitoutumisen merkitys. Seuraava aineistolainaus kertoo siitä, kuinka työntekijöiden ohjaukselta vaaditaan sanallisen ohjeistuksen lisäksi konkreettista toimintaa ja ohjausta.

#### 1 Peurojen lapsi käytävällä

*Lapsi ei tiedä kenen kanssa leikkisi, joten Ulla ehdottaa, että lapsi voisi käydä pyytämässä sellaista lasta leikkiin, jolla ei ole vielä muuta tekemistä. Lapsi*

*näyttää epäröivän, joten Ulla tarjoutuu lapsen avuksi ja he lähtevät yhdessä käsi kädessä etsimään leikkikaveria. Hetken kuluttua lapsi tulee takaisin kaveri vierellään. (H3, 14.5.2012)*

Työntekijät tiedostivat antavansa lapsille ohjausta heidän tarpeidensa ja valmiuksiensa mukaan kokoryhmätoiminnan lisäksi pienryhmätoiminnan aikana. Toiset lapset tarvitsivat työntekijöiltä enemmän ohjausta ja erilaisia vaihtoehtoja, kun taas toiset pystyivät tekemään omaehtoisesti päätöksiä leikin ja leikkikaverin valitsemisessa. Työntekijät korostivat, että pienryhmätoiminnan avulla heidän on ollut helpompi vastata lasten erilaisiin tarpeisiin. Työntekijöiden ohjaus tuli hyvin esille myös silloin, kun työntekijät rikastuttivat lasten leikkejä. Työntekijät antoivat lasten kehittää itse omat leikkinsä, eivätkä työntekijät antaneet heille valmiita leikkivälineitä tai ideoita leikkien etenemisestä. Työntekijät olivat kuitenkin aktiivisesti läsnä lasten leikeissä. Kerron seuraavassa kolmessa aineistolainauksessa, millaisia rooleja työntekijät ottivat pienryhmätoiminnassa leikkitalanteiden aikana, jotta he pystyivät tukemaan lasten osallisuutta. Ensimmäisessä aineistolainauksessa työntekijä toimii leikissä taustalla, mutta hänellä on kuitenkin leikin rikastuttamisen kannalta tärkeä tehtävä.

#### 4 Pupujen lasta lapsiryhmätilassa

*Neljä lasta on aloittanut ravintolaleikin. Maija menee katsomaan leikkiä ja etsii heille lasten pyynnöstä kassakoneen. Tämän jälkeen hän käy kiertämässä muidenkin lasten leikkejä. Hetken kuluttua Maija tulee takaisin ja tuo mukanaan astioita ravintolaleikkiin, jotta lapset voivat pistää muovailemansa ruoat tarjolle. Yksi lapsista kysyy Maijalta, voisivatko he saada toisenkin pöydän käyttöönsä, koska pienelle pöydälle ei mahdu kaikki ruoat esille. Maija ehdottaa puolipyöreää pöytää, jonka jälkeen he alkavat yhdessä siirtää hyllyjä, pöytiä ja sohvaa pois edestä. (H7, 29.5.2012)*

Vaikka työntekijä toimi leikissä taustalla, hänellä oli tärkeä tehtävä leikin rikastuttamisessa ja leikkiympäristön muokkaamisessa. Lapset valitsivat itse leikin, jakoivat leikkiroolit ja alkoivat rakentaa ravintolaa etsimällä tarvitsemiaan tavaroita. Lapset suunnittelivat ruokalistan ja muovailivat ravintolassa tarjottavat ruoat. Kun lapset eivät löytäneet kaikkia tavaroita, he pyysivät työntekijältä apua. Työntekijä antoi lasten luoda leikkiympäristön omista tarpeistaan käsin, mutta auttoi lapsia aina tarvittaessa. Kyseinen työntekijä kertoi pystyvänsä tukemaan lasten leikkejä pienryhmätoiminnan aikana eri tavoilla, koska hänen ei tarvitse antaa huomiotaan kaikille ryhmän lapsille yhtä aikaa. Toisessa aineistolainauksessa lapset ovat antaneet työntekijälle roolin leikistä, jolloin työntekijä on myös itse aktiivisesti leikissä mukana.

## 2 Pupujen lasta lepohuoneessa

*Kaksi lasta leikkii postileikkiä ja he pyytävät Maijaa mukaan. Maija osallistuu mielellään leikkiin. Lapset ovat posteljooneja ja Maija on asiakas. Maija kävelee postiin ja hän tilaa posteljooneilta piilolinssipaketin. Asiakas poistuu postista hoidettuaan asian. Pian posteljoonit lähettävät asiakkaalle viestin, jossa he ilmoittavat, että paketti on hukkunut toimituksen aikana. Maija ja posteljoonit alkavat pohtia uusia vaihtoehtoja paketin perille saamiseksi. (H1, 7.4.2012)*

Lapset antoivat työntekijälle leikkiroolin, johon työntekijä lähti eläytyen mukaan. Vaikka työntekijällä oli leikissä aktiivinen rooli, leikki eteni kuitenkin lasten ehdotusten ja juonenkäänteiden mukaan. Leikki kesti ruokailuun asti ja lapset tuntuivat nauttivan työntekijän huomiosta. Työntekijän tehtävänä oli mukautua leikkiin lasten ideoiden ja aloitteiden pohjalta. Kolmannessa aineistolainauksessa työntekijän tehtävänä on puolestaan mahdollistaa lasten pitkäkestoisen leikin toteutuminen.

KSK: Millainen rooli sinulla on ollut lasten leikeissä?

No meillä oli esimerkiksi lelupäivä ja lapset toi kotoa susupetsejä. Lapset rakenteli niille susupetseille sellaisia ratoja lepohuoneeseen. Sitten kun ne sängyt piti laittaa, niin ne radathan piti purkaa pois. Sitten me harmiteltiin, että voi että kun ne pitää purkaa. Sitten minä aloin miettiä, että voisiko se rata olla jossain muualla pidemmän aikaa. Annoin lapsille sitten semmoisen ison pahvikannen, johon ne tekivät sellaisen areenan, missä ne susupetsit meni. Sitten se siirrettiin käytävälle ja ne sai poikkeusluvan tuoda niitä susupetsejä kotoa. Se lähti siitä lasten omasta leikistä. (Työntekijä 2/haastattelu)

Sen sijaan, että työntekijä olisi tyytynyt lasten leikin purkamiseen, hän halusi keksiä keinon leikin säilyttämiseksi. Työntekijät kertoivatkin, että he pystyvät antamaan pienryhmätoiminnassa enemmän vapauksia sekä omaa erityishuomiotaan lapsille. Leikkien säilyttäminen ei kohdistunut kuitenkaan ainoastaan pienryhmätoimintaan, sillä työntekijät arvostivat lasten leikkiä ja antoivat lapsille luvan jättää leikit paikoilleen aina silloin, kun se oli mahdollista. Edeltävistä aineistolainauksista voi kuitenkin nähdä, kuinka työntekijät pystyivät pienryhmätoiminnan avulla tukemaan lasten osallisuutta erilaisten toimintojen valitsemisessa, kaverisuhteiden muodostamisessa sekä leikkien rikastuttamisessa.

### ***Työntekijät huomioivat lapsia***

Työntekijät antoivat lapsille sanattoman viestinnän avulla paljon huomiota ja hellyyttä päivän eri tilanteissa. Työntekijät olivat pienryhmätoiminnan aikana läheisessä

vuorovaikutuksessa lasten kanssa ja he ilmaisivat hymyjen, kosketusten ja ystävällisen äänenkäytön välityksellä lapsille, että lapset ovat heille tärkeitä. Seuraavassa aineistolainauksessa työntekijä huomioi lapset heti töihin tullessaan. Lapset hakeutuivat myös itse työntekijän lähelle, jotta he voisivat toivottaa työntekijälle hyvää huomenta ja näyttää, että he ovat saapuneet jo päiväkotiin.

## 2 Pöllöjen lasta käytävällä

*Sanna tulee töihin. Lapset kutsuvat häntä iloisesti nimellä ja tulevat Sannan luokse. Sanna toivottaa lapsille hyvää huomenta ja silittää heitä olkapäille. (H7, 29.5.2012)*

Työntekijät olivat intensiivisesti lapsiryhmissä läsnä ja he olivat sitoutuneet olemaan lasten kanssa. Työntekijät korostivat, että koska heillä on vähemmän lapsia yhtäaikaaisesti ohjattavanaan, he voivat pienryhmätoiminnan aikana sitoutua paremmin lasten kanssa olemiseen. Työntekijät eivät tehneet lasten leikkien ohessa omia paperitöitään, vaan he olivat asettautuneet lasten tasolle. Lapset hakeutuivat työntekijöiden syliin ja viereen istumaan esimerkiksi lautapeliin pelaamisen ajaksi. Silloin, kun lapset olivat työntekijöiden kanssa kahdestaan, lapset kertoivat omista tuntemuksistaan ja ajatuksistaan työntekijöille. Seuraavassa aineistolainauksessa lapsi kertoo työntekijälle omasta suhtautumisestaan äidin uuteen puolisoon, jolloin työntekijä pystyy tukemaan lasta.

## 2 Pupujen lasta käytävällä

*Lapset rakentavat majaa pöydän alle, ja Maija on katsomassa heidän edistymistään. Toinen lapsista lähtee hakemaan eri huoneesta peittoja ja tyynyjä majaa varten. Tällä välin paikalle jäänyt lapsi kertoo Maijalle, ettei hän pidä äidin uudesta miesystävästä, koska he viettävät niin paljon aikaa yhdessä. Maija kuuntelee lasta ja kertoo, että aikuiset tarvitsevat välillä myös toisten aikuisten seuraa. Keskustelu jää kuitenkin kesken, koska peittoja hakenut lapsi palaa takaisin. (H6, 28.5.2012)*

Tilanteesta huokui lämmin ja luottamuksellinen ilmapiiri. Lapsi uskalsi tuoda itselleen tärkeän, jopa huolestuttavan asian esille, koska paikalla ei ollut muita lapsia. Lapsi luotti työntekijään, koska hän halusi jakaa henkilökohtaisen asian työntekijän kanssa. Työntekijän tehtävänä oli kuunnella ja tukea lasta. Tällainen rauhallinen pienryhmätilanne antoi työntekijälle mahdollisuuden auttaa lasta käsittelemään tunteitaan. Työntekijät kertoivat huomaavansa pienryhmätoiminnan avulla lisäksi

paremmin lasten onnistumisia, jolloin he pystyivät kannustamaan heitä heti tilanteen aikana. Kannustaminen oli positiivisen palautteen antamista, jolloin palaute liittyi johonkin lapsen tekemään tai tuottamaan asiaan. Lapset saivat työntekijöiltä kannustusta lisäksi silloin, kun he käyttäytyivät hyvin tai toimivat ansiokkaasti:

#### 1 Peurojen lapsi lapsiryhmätilassa

*Lapsi pesee vesipisteellä värikynille tarkoitettuja kynäpurkkeja. Ulla pohtii ääneen, kuka heidän kynäpurkeistaan pitää seuraavana syksynä huolta, kun lapsi siirtyy kouluun. Lapsi hymyilee leveästi ja nauttii saamastaan huomiosta. (H6, 28.5.2012)*

Lapsi nautti kynäpurkkien pesemisestä ja hän hakeutui siihen usein vapaan toiminnan aikana. Työntekijä tiedosti, että kynäpurkkien peseminen oli lapsen tapa rentoutua päiväkodissa. Työntekijä arvosti sitä ja antoi sen takia lapselle kiitosta tehdystä työstä. Työntekijöiden kannustamisen merkitys korostui lisäksi silloin, kun lapset kokivat epäonnistuneensa jossakin asiassa. Seuraavasta aineistolainauksesta voi nähdä, kuinka työntekijän usko lapseen auttoi lasta käsittelemään pettymysentunteet ja epäonnistumisen.

#### 2 Peurojen lasta lapsiryhmätilassa

*Lapsi kirjoittelee ryhmäläisten nimiä kasvunkansion etusivulle ylös. Hän tekee yhden nimen kohdalla kirjoitusvirheen ja hermostuu tästä silminnähden. Lapsi suttaa koko nimen tussilla ja alkaa itkeä. Ulla istuu hänen vieressään ja ehdottaa rauhallisella ja lempeällä äänellä, että he voisivat paikata nimen samanvärisellä kartongilla. Se sopii myös lapselle. Kun suttu saadaan korjattua, lapsi rauhoittuu ja jatkaa nimien kirjoittelua. (H4, 15.5.2012)*

Pienryhmätoiminta antoi työntekijälle mahdollisuuden olla lapsen vierellä vastaanottamassa kiukunpurkauksen. Työntekijän rauhallisuus ja läsnäolo auttoi lasta pääsemään negatiivisen tunteen yli. Kuten olen aiemmin maininnut, työntekijät pystyivät kannattelemaan lasten osallisuutta pienryhmätoiminnassa auttamalla lapsia sitoutumaan tiettyyn toimintaan sekä ohjaamaan heitä leikkikavereiden valitsemisessa. Työntekijät pystyivät tukemaan lasten osallisuutta lisäksi rikastuttamalla lasten leikkejä olemalla niissä aktiivisesti läsnä. Työntekijät osoittivat pienryhmätoiminnan aikana lapsille usein myös kiintymystä.

### 6.3 Lapset ja työntekijät luovat osallisuutta yhdessä

Kuten edellisistä alaluvuista saattoi huomata, lasten osallisuus edellyttää työntekijöiden ja lasten keskinäistä vuorovaikutusta. Työntekijät olivat sisäistäneet työnsä lähtökohdaksi positiivisen vuorovaikutussuhteen rakentamisen lapsiin. Lasten ja työntekijöiden välistä vuorovaikutusta kuvasti hyvin tasavertaisuus. Työntekijät arvostivat lapsia ja pitivät heitä tärkeinä kumppaneina vuorovaikutustilanteissa. Seuraavassa aineistolainauksessa työntekijä kertoo pienryhmätoiminnan tarjoavan hyvät työkalut tukea lasten ja työntekijöiden vuorovaikutussuhdetta.

KSK: Mitä asioita sinä pidät tärkeinä siinä pienryhmätoiminnassa?

Sen on tässä huomannut, että se ei ole merkityksellistä, että miten minä tässä nyt touhuan. Kyllä merkityksellisempää on se, miten sinä olet vuorovaikutuksessa sen lapsen kanssa. (Työntekijä 3/haastattelu)

Lasten tasavertaisuus tuli esille silloin, kun lapset ohjasivat pätevämpinä osapuolina työntekijöitä. Lapset saattoivat muistaa työntekijöitä paremmin esimerkiksi jonkin laulun sanat tai lautapelin säännöt. Vaikka työntekijät toimivat aikuisten rooleista käsin, he arvostivat lasten tietoja ja taitoja. Seuraavassa aineistolainauksessa tulee esille, kuinka lapset ohjasivat pienryhmätoiminnan aikana työntekijöitä.

4 Peurojen lasta lapsiryhmätilassa

*Lapset pyytävät Petraa pelaamaan heidän kanssaan lautapeliä. Pelistä on mennyt suomenkieliset ohjeet hukkaan, eikä peli ole Petralle ennestään tuttu. Yksi lapsista kertoo, että hän tietää pelin säännöt ja voi kertoa ne myös muille. Pelaajat keskustelevat pelin kulusta ja säännöistä, jonka jälkeen he aloittavat pelaamisen. Lapset ohjaavat useampaan otteeseen Petraa ja muistuttavat pelin edetessä säännöistä. (H5, 22.5.2012)*

Työntekijät pitivät lapsia tiedoiltaan ja taidoiltaan pätevinä ja osaavina. Lapsiryhmissä vallitsi hyväksyvä ja salliva ilmapiiri, joka osaltaan edesauttoi lasten tasavertaisuutta. Työntekijöiden aito positiivinen suhtautuminen lapsiin näyttäytyi ystävällisenä käyttäytymisenä ja toimintana. Työntekijät kertoivat, että vastavuoroisen ilmapiirin luomisessa oli huumorilla ollut tärkeä merkitys. Kolme työntekijää kertoikin



vitsailevansa lasten kanssa. Seuraavassa aineistolainauksessa työntekijät ja lapset pelailevat leikkimielisesti keskenään.

## 2 Pöllöjen lasta lapsiryhmätilassa

*Sanna pelaa lasten kanssa dominoa. Kun he saavat pelin päätökseen, lapset sanovat Sannalle, että hän saa valita seuraavan pelin. Sanna yllättyy, hymyilee ja varmistaa leikkisästi, antavatko lapset todella hänen valita pelin. Lapset käyvät kuitenkin itse nauraen valitsemassa uuden pelin. (H9, 5.6.2012)*

Tilanne oli hupaisa ja lapset halusivat koetella työntekijän huumorintajua asettumalla leikkisästi työntekijää vastaan. Työntekijä lähti lasten hassutteluun mukaan ja pian hänelle selvisi, että lapset olivat juuri vedättäneet häntä. Työntekijä kommentoi tilanteen jälkeen, että tällaisen lasten ja työntekijöiden välisen huumorin avulla työntekijät huomaavat, että heidän pienryhmissään lasten ja työntekijöiden vuorovaikutus on vakaalla ja hyvällä pohjalla.

## **7 PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKOTIEN KÄYTÄNTÖNÄ**

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy. Olin kiinnostunut myös siitä, millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu päiväkodin pienryhmätoiminnassa. Keräsin tutkimusaineiston havainnoimalla yhdeksän päivän ajan kolmen lapsiryhmän pienryhmätoimintaa ja niiden lisäksi toteutin kuusi puolistrukturoitua teemahaastattelua lapsiryhmien työntekijöille. Tutkimuksen teoriatausta muodostui kahdesta osasta. Ensimmäisessä osassa määrittelin pienryhmätoimintaa sekä kerroin sen toteuttamisen edellytyksistä ja tavoitteista. Toisessa osassa avasin lasten osallisuutta lapsikäsitteksen muutoksen kautta. Kuvasin myös erilaisia osallisuuden määritelmiä sekä osallisuuden tasoja aikaisempien lasten osallisuutta koskevien tutkimusten pohjalta. Sen lisäksi käsittelin työntekijöiden roolia lasten osallisuuden tukemisessa. Tässä luvussa esittelen puolestaan omat tutkimustulokseni ja johtopäätökset yhdistäen ne aikaisempiin tutkimuksiin. Lopuksi käsittelen tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimusmahdollisuuksia.

## 7.1 Pienryhmätoiminnan mahdollisuudet ja rajat

Pienryhmätoimintaa pidetään yhtenä varhaiskasvatuksen laatutekijänä. Lapset viettävät päiväkodissa suuren osan valveillaoloajastaan ja sen takia on tärkeä kiinnittää huomiota siihen, millä tavalla päiväkodissa toimitaan. (Kalliala 2008, 268; Mikkola & Nivalainen 2009, 32.) Tutkimuspäiväkodissa aloitettiin pienryhmätoiminnan kehittäminen, koska työntekijät halusivat löytää mielekkäämmän tavan tehdä työtä. Sen lisäksi työntekijät halusivat tarjota lapsille työrauhan. Työntekijät kokivat myös, etteivät he pystyneet auttamaan lapsia perinteisessä kolmen työntekijän ja 22 lapsen lapsiryhmässä siinä määrin, kuin he olisivat halunneet. He olivat kuulleet pienryhmätoiminnasta positiivisia kokemuksia muiden päiväkotien työntekijöiltä ja niiden myötä myös he halusivat lähteä kehittämään heidän päiväkodilleen sopivia pienryhmätoiminnan käytäntöjä.

Tämän tutkimuksen ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy. Työntekijöihin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt tulivat esille pienryhmätoimintaan sitoutumisena. Työntekijät sitoutuivat muutokseen, vaikka he tiesivät sen teettävän työtä, järjestelyitä sekä yrityksiä ja erehdyksiä. Työntekijät joutuivat tekemään muutoksia päivärytmiin, lapsiryhmien kokoonpanoihin sekä toiminnan porrastamisen käytäntöihin. Näin laaja-alaisiin muutoksiin vaaditaan koko työyhteisön sitoutuminen (Kivijärvi ja Ahlqvist 2005, 152). Pienryhmätoimintaa koskevassa kirjallisuudessa ja tieteellisissä tutkimuksissa on käsitelty työntekijöihin kohdentuvia pienryhmätoiminnan hyötyjä lähinnä ammatillisen kasvun kautta. Työntekijöillä on esimerkiksi paremmat mahdollisuudet havainnoida, kuinka lapset käyttäytyvät toisten lasten seurassa (Karlsson 2005, 90; Laattala & Raitala 1998, 112; Wasik 2008, 517). Työntekijöiden ammatillinen kasvu tuli myös omassa tutkimuksessani esille lapsihavainnoinnin tarkentumisena. Työntekijät kertoivat huomaavansa lasten yksilölliset taitoerot ja tarpeet paremmin silloin, kun he toimivat pienryhmissä. He eivät kuitenkaan kirjanneet systemaattisesti tekemiään havaintoja ylös, vaan työntekijöiden huomiot jäivät ennemminkin henkilökohtaisiksi muistinvaraisiksi tiedoiksi. Työntekijöiden tekemät

lapsihavainnot tulivat kuitenkin käyttöön esimerkiksi silloin, kun he jakoivat lapsia pienryhmiin.

Laadukkaan pienryhmätoiminnan edellytyksenä pidetään lapsen edun takaamista. Pienryhmiä muodostaessa tällä tarkoitetaan lasten iän ja kehitystason huomioimista. (Kalliala 2008, 268.) Tutkimuspäiväkodissa oli muodostettu kesällä 2012 kolme viidentoista lapsen lapsiryhmää: Puput, Pöllöt ja Peurat. Näiden lapsiryhmien sisälle syntyi lisäksi päivittäin vaihtuvia pienryhmiä sekä työntekijöiden että lasten aloitteista. Pohdin teoreettisessa viitekehyksessä sitä, kuinka tutkimuspäiväkodissa jaetaan lapset pienryhmiin. Pienryhmiä muodostettiin kahdella tavalla. Ohjatun toiminnan tilanteissa työntekijät jakoivat lapset tietoisesti harkittuihin pienryhmiin. *Tietoisesti harkitussa ryhmäjaossa* ryhmät muodostetaan lasten taitojen tai tavoitteiden mukaan. Työntekijät ovat esimerkiksi havainneet, että tietyt lapset tarvitsevat harjaannusta jollakin kehityksen osa-alueella, jolloin näistä lapsista voidaan muodostaa oma pienryhmä. (Wasik 2008, 517.) Tutkimuspäiväkodissa muodostettiin tietoisesti harkittuja pienryhmiä silloin, kun työntekijät halusivat harjoitella tiettyjen lasten kanssa esimerkiksi motorisia taitoja. Työntekijät käyttivät ammattitaitoaan ja tekemiään lapsihavaintoja hyväksi lisäksi vapaan toiminnan aikana, jolloin työntekijät päättivät etukäteen, millaisia leikkiryhmiä lapsista muodostetaan. *Satunnaisessa ryhmäjaossa* työntekijät eivät sen sijaan ole etukäteen suunnitelleet ryhmien muodostamista, vaan pienryhmät muodostuvat sattumanvaraisesti (Wasik 2008, 517). Satunnaisia pienryhmiä syntyi tutkimuspäiväkodissa silloin, kun työntekijät valitsivat vapaaehtoisista lapsista esimerkiksi neljä lasta kotileikkiin, kolme lasta pelaamaan tai viisi lasta askartelemaan.

Tutkimuksessani tuli vahvasti esille, että pienryhmätoiminta lisää ammatillisen kasvun lisäksi työntekijöiden ja lasten vuorovaikutusta, työntekijöiden työssä jaksamista sekä työyhteisön yhteisöllisyyttä. Työntekijät pystyivät antamaan pienryhmätoiminnan myötä lapsille esimerkiksi omaa aikaansa, apuaan ja ohjaustaan, mikä lisäsi työntekijöiden henkistä työssä jaksamista sekä tyytyväisyyttä työtä kohtaan. Päiväkodin työntekijöitä on kritisoitu toisinaan siitä, että he saattavat vetäytyvät lasten vapaan leikin aikana keskustelemaan keskenään tai tekemään kirjallisia töitään, jolloin lasten leikkiaika mielletään työntekijöiden hengähdystauoksi (Helenius & Mäntynen 2001, 144). Tämä ei tullut kuitenkaan omassa tutkimuksessani esille, päinvastoin, työntekijät

olivat sitoutuneet olemaan lasten kanssa. Koska keräsin tutkimusaineistoa yhdeksän päivän ajan ja aineistonkeruu-aikaa voi pitää suhteellisen lyhyenä, on hyvä tiedostaa, että työntekijöiden sitoutumiseen saattoi vaikuttaa myös tutkijan läsnäolo.

Lasten saamat pienryhmätoiminnan hyödyt tulivat esille osallistavana pedagogiikkana ja tiloina sekä työntekijöiden ja vertaisten tarjoamana tukena. Pienryhmätoiminnan hyötyjä arvioidessa oli kuitenkin vaikea tietää, olivatko hyödyt nimenomaan pienryhmätoiminnan tuottamia hyötyjä, vai olisivatko samat ilmiöt tulleet esille myös niin kutsutussa kokoryhmätoiminnassa. Tutkimukseni perusteella voi todeta, että lapsiryhmien toiminnan porrastamisen myötä lasten käyttöön vapautui enemmän jakotiloja, jotka tarjosivat rauhallisen leikki- ja toimintaympäristön. Toisena pienryhmätoiminnan hyötynä voidaan pitää työntekijöiden tarjoamaa tukea lapsille, sillä mitä vähemmän työntekijöillä oli lapsia ohjattavanaan, sitä helpommin lapset saivat työntekijöiltä aikaa ja huomiota. Osallistavaan pedagogiikkaan tulee kuitenkin suhtautua varauksellisesti. Tutkimuksessani tuli esille, että työntekijät olivat sitoutuneet osallistavaan pedagogiikkaan. Tutkimukseni perusteella ei voi kuitenkaan tehdä sitä johtopäätelmää, että osallistava pedagogiikka olisi nimenomaan pienryhmätoiminnan ansiota. On huomioitava, että päiväkodissa vallitsevaan pedagogiikkaan vaikuttavat oleellisesti myös työntekijöiden sitoutuminen, ammattitaito, työkokemus sekä työmotivaatio.

Tämän tutkimuksen toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, millä tavoilla lasten osallisuus toteutuu päiväkodin pienryhmätoiminnassa. Tutkimuksen aineiston pohjalta voi todeta, että lasten osallisuus tuli pienryhmätoiminnassa esille oman tahdon ilmaisemisena, kuulluksi tulemisena sekä palautteen antamisena. Työntekijöillä oli puolestaan lasten osallisuuden toteuttamisessa kaksi tehtävää: lasten ohjaaminen sekä heidän huomioiminen. Peilaan seuraavaksi tutkimustuloksiani Piironen (2007), Turjan (2010) ja Shierin (2001) osallisuuden eri muotoihin.

Tutkimuspäiväkodissa oli nähtävillä Strandellin kuvaama kysymisen kulttuuri. Siinä lapset ottavat aktiivisesti osaa vuorovaikutukseen, he kysyvät lupaa johonkin asiaan tai ottavat selvää tulevista tapahtumista (Strandell 1995, 123-126, 131-132). Kysymisen kulttuuri tuli tutkimuspäiväkodissa esille tieto-osallisuuden kautta. Piironen (2007, 8)

mukaan *tieto-osallisuudessa* korostetaan lasten riittävää tiedonsaantia, jotta he pystyvät osallistumaan toiminnan suunnitteluun ja päätöksentekoon. Ilman tietoa lapset eivät voi ymmärtää, mihin tietyllä toiminnalla pyritään, tai millä keinoilla ja ehdoilla kyseisessä ympäristössä toimitaan. Sen takia työntekijöillä on tärkeä rooli ja vastuu tiedon pilkkomisessa. (Turja 2010, 9.) Omissa tuloksissani tieto-osallisuus korostui etenkin siirtymätilanteissa. Yhtenä lasten tieto-osallisuuden kompastuskivenä oli lasten epätietoisuus pienryhmätoiminnan porrastamisen käytännöistä. Lapset eivät aina tieneet, tuliko heidän jäädä aamupalan jälkeen sisälle vai lähteä ulos. Vaikka lapset yrittivät selvittää asiaa käytävän informaatiotaululta, olisivat jotkut lapset tarvinneet vielä enemmän työntekijöiden ohjausta. Lasten tieto-osallisuus toteutui muissa päivän siirtymätilanteissa kuitenkin varsin hyvin. Lapset saivat työntekijöiltä sääntillisesti tiedon esimerkiksi leikkiajan vähenemisestä, jolloin he pystyivät ennakoimaan leikin lopettamisen ajankohtaa. Tutkimukseni perusteella voikin sanoa, että lasten tieto-osallisuus vaikutti siihen, kuinka lapset pystyivät ohjaamaan omaa toimintaansa. Turjan (2010, 11) mukaan yhteisten materiaalien voimavarojen hyödyntäminen mahdollistaa myös lasten tiedonsaantia, ja on siten osallisuuden yksi näkökulma. Lapset olivatkin sisäistäneet siirtymätilanteita koskevaa tietoa paremmin, että lelut, askartelutarvikkeet, maalausvälineet ja pelit ovat vapaasti heidän käytettävissään, eikä heidän tarvitse pyytää työntekijöiltä lupaa niiden käyttämiseen.

Osallisuuden toteutumiseen tarvitaan myös lasten oma panostus esimerkiksi ideoiden ja ajatusten muodossa. *Ideointiosallisuudella* tarkoitetaan sitä, että lapset ovat mukana kokemassa, näkemässä, kuulemassa, aistimassa ja rekisteröimässä tietoa siitä ympäristöstä, jossa he toimivat. Kun lapset ovat osallisena jossakin, he kehittyvät ideoimaan ja luomaan heille itselleen mieleistä toimintaa. (Piironen 2007, 8.) Omissa tuloksissani lasten ideointiosallisuus tuli esille lasten kuulluksi tulemisen kautta. Shierin mukaan (2001, 111) osallisuuden *ensimmäisessä* tasossa lähdetään liikkeelle juuri lasten kuuntelemisesta. Työntekijöiltä se edellyttää lasten näkemysten huomioimista sekä tietoista työtä edistää lasten kuulluksi tulemista. Tutkimuspäiväkodin työntekijät tulivat tietoisiksi lasten ajatuksista, ideoista ja mielenkiinnonkohteista ohjatun toiminnan aikana, mutta myös päivittäisissä arjen vuorovaikutustilanteissa. *Suunnitteluosallisuudessa* lasten ideat muutetaan puolestaan konkreettiseksi toiminnaksi (Piironen 2007, 8). Lapsiryhmissä aloitettiin esimerkiksi käsinukkeprojektin ja

eläinnäytelmän suunnittelu. Lapsia kannustettiin ja tuettiin omien mielipiteiden ilmaisuun ja työntekijät rohkaisivat jokaista lasta kertomaan omat mielipiteensä. Työntekijät ottivat lasten näkökulmat myös vakavasti huomioon, eikä se olisi ollut mahdollista ilman lasten kuulemistä. Voikin sanoa, että tutkimuspäiväkodissa saavutettiin teoreettisessa viitekehysessä kuvaamani Shierin (2001, 111-113) toinen ja kolmas osallisuuden taso.

Tutkimuspäiväkodissa oli vahvasti läsnä Strandellin kuvaaman kysymisen kulttuurin lisäksi lasten omatoimisuutta korostava kulttuuri. Siinä lapsia valmennetaan omien valintojen tekemiseen ja heitä opetetaan omatoimisuuteen ja vastuun ottamiseen. (Strandell 1995, 135-136, 140.) Lasten omatoimisuus ja vastuun ottaminen tuli omassa tutkimuksessani esille *päätöksenteko-osallisuuden* kautta, jolloin lapset tekivät sekä henkilökohtaisen tason päätöksiä, mutta myös laajemmin koko lapsiryhmää koskevia päätöksiä. Turjan (2010, 10) mukaan lasten on helpointa päästä neuvottelemaan omista henkilökohtaisista asioistaan, vaikka työntekijöiden tulisi tarjota lapsille tilaisuuksia myös laajempaan yhteisölliseen vaikuttamiseen. Tutkimuspäiväkodissa tehtiin henkilökohtaisen tason päätöksiä silloin, kun lapset kieltäytyivät jostakin toiminnasta tai vastaavasti aloittivat jotakin mieluisaa toimintaa. Lapset saivat myös valita leikit, leikkikaverit sekä henkilökohtaisen vaatetuksensa itse. Koko lapsiryhmää koskevat päätökset näyttäytyivät puolestaan siten, että lapsiryhmissä äänestettiin esimerkiksi yhteisten projektien, kuten käsinukkeprojektin etenemisestä. On kuitenkin oleellista varmistaa, että lapset ymmärtävät, mitä lapsiryhmissä on päätetty, koska se välittää lapsille tunteen omista vaikutusmahdollisuuksista. Kun päätökset tehdään yhdessä, ne kantautuvat todennäköisesti myös käytäntöön. (Clark 2005, 492; Piironen 2007, 8-9.) Työntekijät ottivat lasten näkemykset huomioon ja he olivat hyväksyneet sen tosiasian, että lapset jakoivat päätöksenteossa vallan ja vastuun heidän kanssaan. Näin toimiessaan tutkimuspäiväkodissa saavutettiin Shierin (2001, 114-115) *neljäs ja viides* osallisuuden taso.

Johansson & Sandberg (2010, 238-239) tiivistävät varhaiskasvatuksen työntekijöiltä vaadittavat taidot viideksi pätevyudeksi, joita osallisuuden toteutuminen heiltä edellyttää. Omassa tutkimuksessani esiin tulleiden ideointiosallisuuden, suunnitteluosallisuuden sekä päätöksenteko-osallisuuden perusteella voi todeta, että

työntekijät olivat sosiaalisesti päteviä. *Sosiaalisella pätevyydellä* tarkoitetaan sitä, että työntekijät suhtautuvat lasten näkökulmiin vakavasti ja he sitoutuvat niiden kehittämiseen. Sosiaaliseen pätevyYTEEN kuuluu lisäksi työntekijöiden ja lasten molemminpuolinen kunnioitus. (Johansson & Sandberg 2010, 238.) Nämä kolme osallisuuden muotoa näkyivät erilaisten projektien lisäksi päivittäisissä arjen tilanteissa. Työntekijät pyrkivät mahdollistamaan pienryhmätoiminnassa lasten toiveiden toteutumisen, mikäli useampi lapsi jakoi saman kiinnostuksen kohteen. Työntekijät iloitsivat lisäksi lasten läsnäolosta, kannustivat positiivisesta käyttäytymisestä ja huomioivat lapsia antamalla heille läheisyyttään. Työntekijöiden sosiaalinen pätevyys tuli esille myös lasten luontevana ohjaamisena, auttamisena sekä tilannetajuna, jota tarvittiin lasten kaverisuhteiden ja leikkien tukemisessa. Työntekijöitä voidaan pitää lisäksi *kognitiivisesti pätevinä*, sillä he haastoivat lapset tutkimaan ja oivaltamaan asioita pienryhmätoiminnassa itse, sen sijaan että he olisivat tehneet lasten puolesta kaiken valmiiksi. Työntekijät kannustivat lapsia yhteisoppimiseen, jolloin lapset saivat yhdessä kokeilemalla ja ratkaisuja etsimällä toisiltaan tukea. Näin toimiessaan työntekijät osoittivat lisäksi *luovaa pätevyyttä*, sillä he säilyttivät oppimisen ilon ja antoivat lapsille vastuuta omasta oppimisestaan (Johansson & Sandberg 2010, 239).

*Arviointiosallisuudessa* tehtyjä projekteja, toimintaa ja lasten mahdollisuutta osallisuuteen arvioidaan. Työntekijöiden tulee lisäksi avata lapsille, mitä jonkin tavoitteen saavuttaminen käytännössä tarkoittaa. (Piironen 2007, 9.) Lapset viestittivät työntekijöille jatkuvasti sanallisen ja sanattoman palautteen välityksellä, kuinka mielekkäänä he pitivät tiettyä toimintaa, leikkiä tai erilaisia vuorovaikutustilanteita. Työntekijöiltä vaadittiin sen vuoksi tarkkaavaisuutta, jotta he pystyivät poimimaan lasten viesteistä ja palautteista oleelliset. Työntekijät pitivät tärkeänä sitä, että lapset oppisivat arvioimaan omaa oppimistaan sekä ymmärtämään toiminnan taustalla olevia tavoitteita. Oppimisen reflektointi ja toiminnan arviointi jäi kuitenkin pienryhmissä vähälle. Työntekijät halusivat kehittää arviointiosallisuutta ottamalla lapset entistä enemmän toiminnan ja päiväkodin käytäntöjen arviointiin mukaan. Työntekijät tiedostivat arviointiosallisuuden puutteet ja he osasivat reflektoida omia toimintatapojaan realistisesti. Näin ollen työntekijöitä kuvastaa *kriittinen pätevyys*. (Johansson & Sandberg 2010, 239). Työntekijät olivat sisäistäneet lasten osallisuuden merkityksen ja siitä oli tullut työyhteisön pysyvä toimintaperiaate. Voikin sanoa, että



tutkimuspäiväkodissa oli saavutettu Shierin (2001, 109-110) osallisuuden tason edistynein sitoutumisen vaihe, eli velvoittaminen. Työntekijät kokivat velvollisuudekseen lasten osallisuuden toteutumisen sekä sen edistämisen.

Pienryhmätoiminta toi moninaisten hyötyjen lisäksi haasteita päiväkodin arkeen. Aikaisemmassa pienryhmätoimintaa koskevassa kirjallisuudessa ja tieteellisissä tutkimuksissa on käsitelty pienryhmätoiminnan haasteita hyvin niukasti. Pienryhmätoiminnasta on annettu päinvastoin varsin kritiikitön kuva. Vaikka tutkimuspäiväkodin työntekijät halusivat kehittää pienryhmätoimintaa ja he kokivat sen heidän arkeaan helpottavaksi toimintatavaksi, osa työntekijöistä mielsi pienryhmätoiminnan organisoimiseen liittyvät asiat silti yleisellä tasolla haasteellisiksi. Työntekijöiden haastatteluissa tuli esimerkiksi esille, että kolmen lapsiryhmän pienryhmätoiminnan porrastaminen vaati työntekijöiltä tarkkaa suunnittelua, tilannetajua ja joustoa. Työntekijät olivat myös niin intensiivisesti lapsiryhmissä läsnä, että tauot olivat jääneet toisinaan pitämättä. Mikkolan & Nivalaisen (2009, 33) mukaan työntekijät kuitenkin tarvitsevat säännölliset tauot sekä vuorovaikutusta muiden työntekijöiden kanssa, jotta he pystyvät säilyttämään empatiakykynsä lapsia kohtaan.

Pienryhmätoiminnan yhtenä hyötynä pidetään sitä, että työntekijöillä on mahdollisuus viettää muutaman lapsen kanssa kerrallaan aikaa. Pienryhmätoiminta toi kuitenkin haasteita lisäksi työntekijöiden sekä työntekijöiden ja vanhempien väliseen tiedonkulkuaan. Työntekijät kertoivat osaavansa välittää oman lapsiryhmän vanhemmille yksityiskohtaisen tiedon lapsen päivästä. He eivät olleet kuitenkaan päivittäin yhtä tiiviissä vuorovaikutuksessa jokaisen lapsen kanssa ja sen takia he kokivat tiedon välittämisen haasteelliseksi näiden lasten vanhemmille. Työntekijät olivat tiedostaneet viestinnän ongelmat ja he olivat tehostaneet keskinäistä tiedonkulkuaan. Vanhempien tiedottamisen tärkeys korostuu erityisesti silloin, jos lapselle tapahtuu päivän aikana jotakin tavallisesta poikkeavaa. Riittäisikö vanhemmille kuitenkin muussa tapauksessa yleispätevä kuvaus lapsen päivästä ja tieto siitä, että he voivat keskustella seuraavana päivänä tarkemmin lapsen asioista oman ryhmän työntekijöiden kanssa?

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse vastuussa tutkimuksensa luotettavuudesta koko tutkimusprosessin ajan. Tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta laadullisen tutkimuksen arviointiin suositeltujen kriteerien, uskottavuuden, siirrettävyyden, varmuuden ja vahvistuvuuden kautta. *Uskottavuudella* tarkoitetaan sitä, että tutkijan tulkinnat ja tutkittavan kokemukset sekä käsitteellistykset vastaavat toisiaan. Oleellista on, että tutkittava voi tunnistaa tutkijan tulkinnat omikseen. Uskottavuuteen vaikuttavat tutkijan sitoutuminen ja tutkijan saavuttama luottamus tutkittaviin. (Bryman 2004, 276; Eskola & Suoranta 1998, 212; Lincoln & Guba 1985, 301.) Olen pyrkinyt lisäämään tutkimukseni uskottavuutta tutkimusprosessin eri vaiheissa. Ensimmäinen uskottavuutta lisäävä tekijä on se, että keräsin aineiston todellisessa päiväkotiympäristössä. Lapset saivat toimia heille tutussa ympäristössä tuttujen työntekijöiden kanssa. Toisekseen uskottavuutta paransi se, että pyrin aineistonkeruun aikana varmistamaan lapsilta, olinko tulkinnut tilanteet samalla tavalla kuin hekin. Patton (2002, 560) kehottaa tarkistamaan tutkimukseen osallistuneilta, vastaavatko valitut näkökulmat heidän käsityksiään todellisuudesta. Lapset tulivat esimerkiksi kysymään minulta, mitä olin kirjoittanut heistä ja tilanteista ylös. Kun luin lapsille otteita havainnoinneista, he olivat joko tyytyväisiä niihin tai vaihtoehtoisesti he halusivat korjata ja muuttaa niitä. Muokkasin tarvittaessa havaintojani siten, että ne vastasivat paremmin lasten tulkintoja.

Koska keräsin tutkimusaineiston hyödyntämällä kahta aineistonkeruumenetelmää, voidaan se katsoa myös tutkimuksen uskottavuutta lisääväksi tekijäksi. Jos tutkimuksessa käytetään vain yhtä menetelmää, voi tutkija päätyä uskomaan, että hän on löytänyt oikean vastauksen. Kun lisänä käytetään toista menetelmää, saattaa syntyä erilaisia vastauksia, jotka poistavat näennäisen varmuuden. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 38-39; Huttunen 2010, 43.) Tutkimuksessani voidaan puhua metoditriangulaatiosta, koska aineisto kerättiin havainnoimalla pienryhmätoimintaa sekä haastattelemalla työntekijöitä. Näin ollen sain sekä lasten että työntekijöiden äänet kuuluviin pienryhmätoiminnasta ja lasten osallisuudesta. On kuitenkin tärkeä tiedostaa, että tekemäni tulkinnat perustuvat erilaisiin valintoihin ja päätöksiin, joita olen joutunut

tekemään tutkimusprosessin eri vaiheissa. Näin ollen pienryhmätoiminnan ja lasten osallisuuden kuvaukset perustuvat omiin tulkintoihini.

Toinen tutkimuksen luotettavuuden kriteeri on siirrettävyys, jolla tarkoitetaan tutkimustulosten yleistettävyyttä sekä niiden siirtämistä toiseen vastaavanlaiseen kontekstiin (Eskola & Suoranta 1998, 212; Lincoln & Guba 1985, 316). Tutkimustulokseni eivät ole yleistettävissä kaikkia päiväkotia koskeviksi, vaikka niitä voidaan pitää suuntaa-antavina. On kuitenkin hyvä tiedostaa, että jokaisella päiväkodilla on omat lähtökohdat pienryhmätoiminnan toteuttamiselle ja kehittämiselle ja tämän takia tutkimukseni perusteella ei voi tehdä yleistyksiä pienryhmätoiminnasta tai lasten osallisuudesta. Olen pyrkinyt parantamaan tutkimukseni siirrettävyyttä kuvaamalla huolellisesti ja yksityiskohtaisesti tutkimukseni eri vaiheet, jotta ulkopuolinen lukija saisi mahdollisimman tarkan kuvan tutkimukseni etenemisestä. Näin tehdessäni olen pyrkinyt varmistamaan, että myös toiset tutkijat pystyisivät halutessaan toistamaan tutkimukseni. Tämä puoltaa tutkimuksen siirrettävyyttä, vaikka samankaltaisten olosuhteiden luominen onkin käytännössä lähes mahdotonta.

Kolmantena luotettavuuden kriteerinä pidetään varmuutta. Varmuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija on ottanut huomioon tutkimuksen eri vaiheiden tietoiseen valintaan perustuvat tekijät sekä ennustamattomat tekijät. (Eskola & Suoranta 1998, 213; Lincoln & Guba 1985, 316.) Tämän tutkimuksen varmuutta lisäsi haastattelurunkojen esitteleminen ennen aineistonkeruuta. Pystyin sen myötä varmistamaan aihepiirien ja kysymysten pätevyyden sekä niiden järjestyksen. Vaihdoin esihaastattelun pohjalta kahden teeman paikkaa ja selvensin muutaman kysymyksen sanamuotoa. Tutkimukseni varmuutta lisäsi myös haastatteluiden nauhoittaminen, koska pystyin sen avulla keskittymään itse haastatteluun ja haastateltavaan. Jouduin tekemään tutkimuksen eri vaiheissa myös tietoisia valintoja. Määrittelin esimerkiksi pienryhmät päivähoitoasetuksessa säädetyn lasten ja aikuisten välisen suhdeluvun mukaan, jolloin yksi työntekijä voi olla vastuussa enintään seitsemästä yli 3-vuotiaasta lapsesta. Huomasin kuitenkin aineistonkeruun aikana, että esimerkiksi aamupiirille kokoontui lähes päivittäin enemmän lapsia. Olisin saanut tällaisista tilanteista paljon aineistoa lasten osallisuudesta, mutta toisaalta tilanteet eivät täyttäneet omaa määritelmääni pienryhmien koosta. Keräsin kuitenkin aineistoa myös tällaisista tilanteista, vaikka

keskityin tutkimustuloksissa tilanteisiin, joissa lasten ja työntekijöiden suhdeluvut toteutuivat päivähoitoasetuksessa määritellyn suhdeluvun mukaisesti. Eskolan ja Suorannan (1998, 213) mukaan tutkija saattaa kohdata tutkimuksen aikana myös ennustamattomia tekijöitä. Omassa tutkimuksessani yksi haastattelu esimerkiksi keskeytyi yllättäen, kun päiväkodinjohtaja tuli tarkentamaan työntekijältä hänen kesäloma-aikaansa. En kuitenkaan koe keskeytyksen heikentäneen tutkimukseni varmuutta, koska työntekijä pääsi nopeasti haastattelun teemoihin keskeytyksen jälkeen kiinni.

Neljäs tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä on vahvistuvuus, jolla tarkoitetaan sitä, että aikaisemmin tehdyt tutkimukset tukevat tutkijan tekemiä tulkintoja (Eskola & Suoranta 1998, 213; Lincoln & Guba 1985, 318). Olen pyrkinyt edistämään tutkimukseni vahvistuvuutta vertaamalla omia tuloksiani pienryhmätoiminnan hyödyistä Karlssonin (2005), Strandellin (1995) sekä Wasikin (2008) tuloksiin. Lasten ja työntekijöiden osallisuuden toteutumista olen puolestaan peilannut Piironen (2007), Shierin (2001) ja Turjan (2010) osallisuuden eri muotoihin sekä Johanssonin & Sandbergin (2010) viiteen pätevyyyteen. Toisaalta koska pienryhmätoiminnasta ei ole juurikaan aikaisempia tutkimuksia, en ole voinut vahvistaa pienryhmätoiminnan haasteita aikaisempien tutkimusten avulla. Tutkimukseni vahvistuvuutta lisää kuitenkin se, että olen kuvannut tutkimuksen analyysin vaiheet yksityiskohtaisesti ja toin tulosluvussa tekemiäni tulkintojen lisäksi esille aineistolainauksia. Niiden avulla lukijat voivat arvioida analyysin ja tulosten luotettavuutta.

Olen kuvannut sekä edellä että luvussa 4.5 tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta koko tutkimuksen toteuttamisen näkökulmasta. On kuitenkin olennaista arvioida myös tutkimuksen merkitystä sekä jatkotutkimusmahdollisuuksia. Päiväkodin päivärytmiin kuuluvat tietyt rutiinit ja toiminnot, joita noudatetaan tarkasti aina tiettyyn aikaan. Tutkimuspäiväkodissa tämä näyttäytyi kolmen lapsiryhmän pienryhmätoiminnan porrastamisena ja toimintojen tarkkana aikatauluttamisena. Tietyn päivästruktuurin mukainen toiminta voi kuitenkin estää lasten osallisuuden toteutumisen, koska lapset pääsevät harvoin mukaan päiväkotipäivän suunnitteluun. Voisiko osallisuudesta tulla pienryhmätoiminnan myötä yhteisöllistä toimintaa, jolloin työntekijät ja lapset luovat yhdessä uudenlaisen toimintakulttuurin päiväkodilleen? Ylöjärviläisissä päiväkodeissa

on ryhdytty kehittämään esimerkiksi yhteistoiminnallista oppimista, koska työntekijät ovat halunneet korostaa lasten kuuntelua ja lasten ideoista lähtevän toiminnan suunnittelua. Ydinajatuksena on ollut ottaa lapset toiminnan sisällön sekä päivän kulun suunnitteluun mukaan. Vastaavasti eräässä lempäläisessä päiväkodissa työntekijät ideoivat päivittäin lasten kanssa päivän ohjelman. Päivän suunnittelu alkaa aamupalalla, jossa työntekijät ja lapset suunnittelevat yhdessä hoitopäivän rakenteen ja toiminnot. Tämän jälkeen lapsista muodostetaan pienryhmät eri toimintojen mukaan. (Ahola 2012, 25-26, 28.)

Tutkimuspäiväkodissa pienryhmätoiminta keskittyi aamupäiviin. Jos sitä haluttaisiin toteuttaa myös iltapäivisin, se vaatisi päivärytmin ja toimintojen uudelleen organisoimista. Mitä jos päiväkodeissa luovuttaisiin tarkkaan suunnitellusta päivärytmistä ja lapset liikkuisivat, ulkoilisivat ja valitsisivat päivän leikit ja toiminnot oman kiinnostuksen mukaan? Yksi työntekijä lähtisi esimerkiksi ulkoilemaan niiden lasten kanssa, jotka tahtovat ulkoilla. Tällainen toimintatapa mahdollistaisi sen, että myös iltapäivisin sisä- ja ulkotiloja hyödynnettäisiin tehokkaasti. Lapsia ja työntekijöitä ei tarvitsisi jakaa perinteisiin lapsiryhmiin, vaan työntekijät hoitaisivat lapset yhteisvastuullisesti koko päiväkotipäivän ajan. Käytännössä tämä tarkoittaisi sitä, että päiväkodeissa luovuttaisiin perinteisistä viikko- ja päiväsuunnitelmista. Tällaiset muutokset saattavat herättää positiivisen suhtautumisen lisäksi kriittistä keskustelua ja jopa vastarintaa, jolloin pedagogisen suunnittelun merkitys nostetaan keskiöön. Työntekijöiltä edellytettäisiin myös tarkkaavaisuutta, jotta he pystyvät tarjoamaan lapsille monipuolisia toimintavaihtoehtoja ja ohjaamaan esimerkiksi aina sisälle jääviä lapsia ulos. On selvää, että tällainen toimintatapa muuttaisi tuttua päivärytmiä ja sen takia olisi tärkeää puntaroida etukäteen sen hyödyt ja haitat. Tarkoituksena ei ole aiheuttaa lapsille stressiä ja turvattomuutta, vaan tarjota puolestaan enemmän vaihtoehtoja, työntekijöiden kannattelevaa vuorovaikutusta sekä lisätä lasten osallisuutta. Eikö lasten osallisuutta tukeva arki ole nimenomaan sitä, että lapset voivat suunnitella yhdessä työntekijöiden kanssa päivän toiminnot ja mahdolliset pienryhmät sen sijaan, että työntekijät suunnittelevat ja määrittävät ne lasten puolesta valmiiksi itse?

Pienryhmätoiminnan hyötyjä ei voi kiistää. Lapsia on kuitenkin jaettu pieniin ryhmiin jo paljon ennen kuin on alettu puhua pienryhmätoiminnasta. Kuten kerroin tutkimukseni

teoreettisessa viitekehyksessä, lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus ovat muotoutuneet ajan sekä vallitsevien kasvatuskäsitysten ja kulttuurin mukaan. Nykyään päiväkotien toimintaan vaikuttavat oleellisesti yhteiskunnan taloudelliset tilanteet. Olisiko mahdollista, että lapset saivat itse asiassa enemmän työntekijöiltä huomiota, aikaa ja ohjausta silloin, kun pienryhmätoiminnasta ei vielä edes varsinaisesti puhuttu? Silloin, kun sijaisia, ryhmäavustajia ja päiväkotiharjoittelijoita oli mahdollisuus palkata enemmän? Työntekijöiden poissaolot vaikuttavat väistämättä pienryhmien toimintaan ja niiden kokoonpanoihin. Työn kuormittavuutta mietitään usein työntekijöiden näkökulmasta, mutta entä lapset? Mitä pienryhmästä toiseen siirtyminen aiheuttaa lasten kaverisuhteille, ryhmäidentiteetille tai ryhmään kuulumisen tunteelle?

Toivon, että tämän tutkimuksen avulla tutkimuspäiväkoti saisi ajankohtaista peilauspintaa pienryhmätoiminnalleen. Ovatko he kenties löytäneet ratkaisuja haasteisiinsa vai ovatko he kohdanneet kuluneen vuoden aikana jotain sellaista, mitä ei vielä tuolloin ollut nähtävillä? Pienryhmätoiminta toimii hyvänä työkaluna edistää työntekijöiden ja lasten vuorovaikutusta ja sitä kautta myös lasten osallisuutta. Olisi imartelevaa, jos jokin pienryhmätoimintaa aloitteleva päiväkotitoiminta löytäisi tutkimukseni ja saisi sen avulla kannustusta ja motivaatiota kehittää heidän päiväkodilleen, lapsilleen ja työyhteisölleen sopivia lasten osallisuutta tukevia pienryhmätoiminnan käytäntöjä.

Vaikka tämä tutkimus tuotti tärkeää tutkimustietoa lasten osallisuudesta ja pienryhmätoiminnasta, vaatii se vielä jatkotutkimusta. Olisi mielenkiintoista selvittää, mitä pienryhmätoiminnan kehittäminen on merkinnyt lapsille itselleen. Jos pienryhmätoiminnan hyötyjä ja haasteita tutkittaisiin lasten näkökulmasta, saataisiinko lasten osallisuudesta ja pienryhmätoiminnasta kenties joitain uusia näkökulmia esille? Lisätutkimuksen avulla olisi mahdollista saada tietoa kenties myös siitä, mieltävätkö lapset osallisuuden nimenomaan pienryhmätoiminnan ansioksi, vai onko se muiden tekijöiden, kuten työntekijöiden ammattitaidon, sitoutumisen ja herkkyiden tulosta. Tätä tutkimusprosessia voi kuvailla matkaksi, jonka varrelta löytyi erilaisia polkuja, ovia ja reittejä. Toisinaan suuntasin innolla eteenpäin, toisinaan katsoin haikeana taaksepäin. Matka oli pitkä, mutta se avasi silmiäni. Löysin jotain uutta.

## LÄHTEET

- Ahola, M. 2012. Saako sukkahousut jalassa nukkua. *Opettaja* 39/2012, 24-28.
- Ainasoja, T. 2011. Aikaa vuorovaikutukselle. *Opettaja* 47/2011, 32-34.
- Alanen, L. 2001. Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. *Sociologia ja sukupolvijärjestys*. Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologia*. Tampere: Vastapaino, 161-186.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuuden tutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9-30.
- Alasuutari, P. 2001. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Ariès, P. 1962. *Centuries of childhood. A social history of family life*. New York: Vintage.
- Bryman, A. 2004. *Social research methods*. Oxford: Oxford university press.
- Clark, A. 2005. Listening to and involving young children: A review of research and practice. *Early Child Development and Care* 175, 6, 489–505.
- Durkheim, E. 1979. *Essays on morals and education*. London: Routledge.
- Einarsdóttir, J. 2007. Research with children: methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal* 15, 2, 197–211.
- Emilson, A. & Folkesson, A-M. 2006. Children's participation and teacher control. *Early Child Development and Care* 176, 3-4, 219-238.
- Emond, R. 2005. *Ethnographic research methods with children and young people*. Teoksessa S. Greene & D. Hogan (toim.) *Researching children's experience. Methods and approaches*. London: Sage, 123–139.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24-42.
- Fawcett, M. 2009. Learning through child observation. London: Jessica Kingsley Publisher.
- Grönfors, M. 2001. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle, 124-141.
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. 2002. Forms of interviewing. Teoksessa J. F. Gubrium & J. A. Holstein (toim.) Handbook of interview research. London: Sage, 55-58.
- Göncü, A., Main, C. & Abel, B. 2009. Fairness in participation in preschool. Teoksessa D. Berthelsen, J. Brownlee & E. Johansson (toim.) Participatory learning in the early years: research and pedagogy. New York: Routledge, 185-202.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. 2007. Ethnography: Principles in practice. London: Routledge.
- Hart, R. 1992. Children's Participation: from tokenism to citizenship. Florence: UNICEF.
- Helenius, A. & Mäntynen, P. 2001. Leikin aakkoset. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Sirén-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoidossa. Alle 3-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 117-131.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Huttunen, L. 2010. Tiheä kontekstointi: haastattelu osana etnografista tutkimusta. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 39-63.



- Hytönen, J. 2008. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki: WSOY.
- James, A. & Prout, A. 1997. A new paradigm for the sociology of childhood? Promise, promise and problems. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) Constructing and reconstructing childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood. London: Falmer Press, 7-33.
- Jans, M. 2004. Children as citizens. Towards a contemporary notion of child participation. *Childhood* 11, 1, 27-44.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.
- Johansson, I. & Sandberg, A. 2010. Learning and participation: two interrelated key-concepts in the preschool. *European Early Childhood Education Research Journal* 18, 2, 229-242.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Edita.
- Karlsson, L. 2005. Sadutus -Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karlsson, L. & Riihelä, M. 1991. Ajattelu alkaa ihmyksestä. Ryhmätyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Karlsson, L. & Stenius, T. 2005. Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2009. Isot ryhmät aiheuttavat hoitolapsille stressiä ja aggressiota. HS.fi. 28.2.2009. Luettu 23.1.2012.  
[http://omakaupunki.hs.fi/paakaupunkiseutu/uutiset/isot\\_ryhmat\\_aiheuttavat\\_hoitolapsille\\_stressia\\_ja/](http://omakaupunki.hs.fi/paakaupunkiseutu/uutiset/isot_ryhmat_aiheuttavat_hoitolapsille_stressia_ja/)
- Kettunen, I. 2012. Lapset mukaan päiväkotien suunnitteluun. *Lastentarha* 2/2012, 28-30.
- Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat: tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Kivijärvi, T. & Ahlqvist, T. 2005. Pienryhmätoiminta ja lapsen yksilöllinen ohjaaminen esiopetuksessa. Teoksessa M. Kankaanranta, E. Hämäläinen & M. Gustafsson (toim.) Teatteria tornikamarissa ja matematiikkaa männynkävyillä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 151-156.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68-84.
- Koivisto, P., Jaatinen, T., Pehkonen, K., Seppelvirta A-M. & Vartiainen, J. 2005. Pienryhmätoiminta Taikalampun päiväkodin esiopetuksessa. Teoksessa M. Kankaanranta, E. Hämäläinen & M. Gustafsson (toim.) Teatteria tornikamarissa ja matematiikkaa männynkävyillä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 147-156.
- Komi, T. 2012. Osallisuus ehkäisee syrjäytymistä. Lastentarha 1/2012, 18-21.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laattala, P. & Raitala, M. 1998. TILAA LEIKKIÄ! Lasten ajatuksia päivähoidosta. Teoksessa E. Hujala & S. Parrila-Haapakoski (toim.) Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto: Varhaiskasvatuskeskus, 108-112.
- Lappalainen, S. 2007. Rajamaalla: Etnografinen kenttätyö lasten kanssa. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 65-88.
- Lapsen oikeuksien yleissopimus. 1989. Yhdistyneet Kansakunnat. Luettu 18.4.2012. [http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten\\_oik\\_sopimus.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf)
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. SoPhi 55. Jyväskylän yliopisto.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic inquiry. Beverly Hills: Sage.

- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 58-80.
- Nyland, B. 2009. The guiding principles of participation: infant, toddler groups and the united nations convention on the rights of the child. Teoksessa D. Berthelsen, J. Brownlee & E. Johansson (toim.) Participatory learning in the early years. Research and pedagogy. New York: Routledge, 26-43.
- Paloniemi, S. & Collin, K. 2010. Mitä ihmettä on kollektiivinen etnografia? Kokemuksia organisaatiotutkimuksesta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 204-221.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. Thousand Oaks: Sage.
- Pennington, D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.
- Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Helsinki: Kuunnelkaa meitä. Luettu 19.5.2012.
- [http://www.munvuoro.fi/cms/wp-content/uploads/Tiina\\_Piironen\\_Ohjaajan\\_opas\\_lasten\\_osallistavien\\_ryhmien\\_ohjaamiseen1.pdf](http://www.munvuoro.fi/cms/wp-content/uploads/Tiina_Piironen_Ohjaajan_opas_lasten_osallistavien_ryhmien_ohjaamiseen1.pdf)
- Rantala, K. 2011. Osallisuuden kokemuksia ja kokeiluja. Teoksessa Nurmi, S. & Rantala, K. (toim.) Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten Keskus Oy, 137–181.
- Rapley, T. 2007. Interviews. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman (toim.) Qualitative research practice. London: Sage, 15-33.
- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111-125.

- Rastas, A. 2010. Haastatteluaineistojen monet tehtävät etnografisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 64-89.
- Riihelä, M. 1993. Lapsipedagogiikalle siivet. Yhtenäisen esi- ja alkuopetuksen jäljillä. STAKES raportteja 117. Jyväskylä: Gummerus.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424-431.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22-56.
- Shaw, M. 1981. Group dynamics: The psychology of small group behavior. New York: McGraw-Hill.
- Shier, H. 2001. Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. Children & Society 15, 2, 107-117.
- Siitonen, E. 2011. Ihmeiden tekijät: Päivähoidon ryhmäkokoselvitys. Tehyn julkaisusarja B:1/2011. Helsinki: Tehy ry. Luettu 25.8.2012.  
<http://www.slideshare.net/Tehy/ihmeiden-tekijt-pivhoidon-ryhmkokoselvitys>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2009. Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan jaosto varhaiskasvatuslainsäädännön kehittämiseksi. Sosiaali- ja terveysministeriö, selvityksiä 2009:28.
- Stenvall, E. & Seppälä, U-M. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca. Luettu 24.1.2012.  
[http://www.socca.fi/files/100/Talo\\_lapsia\\_varten\\_lasten\\_osallisuus\\_paiva\\_kodissa.pdf](http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paiva_kodissa.pdf)
- Stern, D. 1992. Maailma lapsen silmin – mitä lapsi näkee, kokee ja tuntee. Juva: WSOY.

- Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- Strandell, H. 2005. Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Teoksessa M. Heikkilä & M. Pajukoski (toim.) Laadullisen tutkimuksen eettiset kysymykset. Helsinki: Stakes. Työpapereita 4/2005, 28–35.
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry., Nuorisotutkimusverkosto, 92-112.
- Tahkokallio, L. 2000. Lapsikeskeisyyden ja lapsilähtöisyyden monet tulkinnat. Teoksessa S. Karppinen & A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Helsinki: Finn Lectura, 21-26.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 9-29.
- Turja, L. 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) Eriäinen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Jyväskylä: PS-kustannus, 167-196.
- Turja, L. 2010. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Suomen Varhaiskasvatus ry- verkkolehti Varhaiskasvatus Tänään 5/2011. Luettu 20.3.2012.  
<http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf>
- Vuorinen, K. 2005. Etnografia. Teoksessa S. Ovaska, A. Aula & P. Majaranta (toim.) Käytettävyydetutkimuksen menetelmät. Tampereen yliopisto: Tietojenkäsittelytieteiden laitos, 63-78.

Wasik, B. 2008. When fewer is more: small groups in early childhood classrooms. *Early Childhood Education Journal* 35, 6, 515-521.

## LIITTEET

### LIITE 1. Ensimmäinen teemahaastattelurunko

#### TYÖPARITYÖSKENTELEY

*Kerro minulle työparityöskentelyn käytännön toteutuksesta.*

- Mitä työparityöskentelyyn siirtyminen edellyttää työntekijöiltä ja koko työyhteisöltä?
- Mitä positiivisia ja haasteellisia puolia työparityöskentely on tuonut tullessaan?

#### LAPSIRYHMÄN PEDAGOGIIKKA

*Kerro minulle yleisesti ryhmässänne toteutettavasta pedagogiikasta.*

- Millä tavalla kasvatus, hoito –ja opetustilanteet on järjestetty?
- Millaisiin kasvatuksellisiin periaatteisiin olet sitoutunut työssäsi?
- Mitä asioita arvostatte ja haluatte vaalia pedagogisessa työssänne?

#### PIENRYHMÄTOIMINTA

*Miten pienryhmätoimintaa on lähdetty teidän ryhmässänne toteuttamaan? Millainen merkitys sillä on ollut sekä lapsille että työntekijöille?*

- Miten pienryhmät on muodostettu: vaihtuvatko lapset ja työntekijät, vai ovatko ryhmät kiinteitä?
- Millainen suhdeluku lasten ja aikuisten välillä on?
- Millaisia määritelmiä antaisit itse pienryhmätoiminnalle?
- Mitä pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää?
- Mitä pienryhmätoiminta on tarjonnut lapsille? Entä työntekijöille?
- Onko pienryhmätoiminnan toteuttamisessa jotain haasteita?
- Onko työparityöskentely ja pienryhmätyöskentely muuttanut henkilökunnan näkemystä opettamis- ja kasvattamistyöstä, tai kasvattajan tehtävistä? Jos on, niin millä tavalla?

## **LIITE 2. Toinen teemahaastattelurunko**

### **PIENRYHMÄTOIMINNAN PURKAMINEN**

*Mieti tämän aamupäivän pienryhmätilanteita. Se voi olla joko ohjattu tilanne tai vastaavasti jokin yksittäinen tilanne. Valitse niistä yksi ja kuvaile minulle millainen se oli kasvatus –ja vuorovaikutustilanteena.*

- Montako lasta oli mukana? Mitä tapahtui?
- Menikö tilanne odottamallasi tavalla?
- Mikä tilanteessa tyydytti sinua, mikä ei tyydyttänyt?
- Osaatko eritellä mitkä tekijät vaikuttivat siihen?
- Ovatko kyseiset tilanteet yleensäkin tällaisia?

### **TOIMINNAN SUUNNITTELUN LÄHTÖKOHDAT**

*Jos valitsit ohjatun tuokion, kerro minulle, mitkä olivat suunnittelun lähtökohdat tässä toiminnassa?*

- Kuka toiminnan suunnitteli?
- Mitkä olivat tärkeimmät tavoitteesi? Mihin ne pohjautuivat?
- Toteutuivatko ne?
- Järjestetäänkö ryhmässänne lasten suunnittelemaa toimintaa? Kerro millaista.
- Otetaanko lapset mukaan toiminnan suunnitteluun, arviointiin tai kehittämiseen?
- Miten se mahdollistettaisiin?

### **LASTEN ÄÄNEN KUULEMINEN**

*Saitko tietoa lasten ajatuksista, mielipiteistä ja kiinnostuksen kohteista tilanteen aikana?*

- Missä tilanteissa lasten kuuleminen toteutui parhaiten?
- Missä heikoimmin?
- Oliko jokaisella lapsella mahdollisuus ilmaista itseään?
- Kuinka sinä itse reagoit lasten ajatuksiin ja mielipiteisiin?
- Mitä teit saamallasi tiedolla?
- Mitä lapsen äänen kuuleminen mielestäsi tarkoittaa?



## LASTEN OSALLISUUS JA TYÖNTEKIJÄN ROOLI

*Millä tavalla mahdollistit lasten osallisuuden toteutumisen tilanteessa?*

- Osallistuivatko lapset mielestäsi tässä tilanteessa kuten yleensä?
- Olitko tyytyväinen lapsille antamaasi tilaan?
- Mihin asioihin lapset saivat vaikuttaa? Mihin taas eivät saaneet?
- Oliko asioita, joita vain aikuiset pystyivät päättämään?
- Muutitko omaa toimintaasi lasten kiinnostusten tai lasten tekemien ehdotusten mukaan?
- Oliko lapsilla mahdollisuuksia jättäytyä jonkin toiminnan tai tilanteen ulkopuolelle?
- Millainen oma viireystilasi oli?

## OSALLISUUS YLEISEMMÄLLÄ TASOLLA

*Miten itse määrittelisit osallisuuden? Mitä se pitää sisällään ja mitä se edellyttää?*

- Millaista tietoa ja taitoa osallisuuden toteuttaminen edellyttää työntekijältä?
- Mitä osallisuuden toteutuminen tarjoaa lapsille? Entä työntekijöille?
- Onko näkemyksesi osallisuudesta muuttunut ajan myötä?
- Herättääkö lasten osallisuus sinussa jotain kysymyksiä tai ristiriitoja?

### **LIITE 3. Kirje vanhemmille**

#### **Hyvät vanhemmat!**

Olen varhaiskasvatustieteen maisteriopiskelija Jyväskylän yliopistosta. Olen tekemässä varhaiskasvatuksen pro gradu-tutkielmaa pienryhmätoiminnasta ja lasten osallisuudesta. Tutkielman tarkoituksena on selvittää, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy. Olen kiinnostunut myös siitä, miten lasten osallisuus toteutuu päiväkodin pienryhmätoiminnassa.

Tarkoitukseni on havainnoida pienryhmien toimintaa viikkojen 19-23 välisenä aikana touko-kesäkuussa. Teen tilanteista ja tapahtumista kirjallisia havainnointimuistiinpanoja, mutta tutkimuksen raportoinnissa ei mainita päiväkodin, lasten tai henkilökuntaan kuuluvien nimiä, eikä mitään sellaisia tietoja, joista tutkittavat olisi tunnistettavissa. Noudatan tutkimuseettisiä periaatteita koko tutkimusprosessin ajan. Tuhoan havainnointiaineiston tutkimuksen valmistuttua ja käytän tutkimusaineistoa vain tämän tutkimuksen tekemiseen. Olen saanut Jyväskylän kaupungilta sekä päiväkodin johtajalta tutkimusluvut tutkimuksen toteuttamista varten. Tulen keräämään tutkimusaineistoa lapsiryhmästä, jossa Teidän lapsenne on hoidossa. Tiedustelin, voiko Teidän lapsenne olla osallisena tutkimuksessani?

Pyydän Teitä harkitsemaan asiaa ja palauttamaan lomakkeen päiväkotiin perjantaihin 27.4.2012 mennessä. Jos mieleenne nousee tutkimukseen liittyviä kysymyksiä, älkää epäröikö ottaa minuun yhteyttä. Kiitos vaivannäöstänne!

Ystävällisin terveisin,

Kaisa-Sisko Kangas

xxxxxxxxxx

## TUTKIMUSLUPA

Lapseni \_\_\_\_\_

SAA osallistua

EI SAA osallistua

Kaisa-Sisko Kankaan Pro gradu –tutkimukseen XXX -päiväkodilla XXX ryhmässä  
kevään 2012 aikana.

Jyväskylässä \_\_\_\_/\_\_\_\_ 2012

\_\_\_\_\_  
Huoltajan allekirjoitus