

**Elina Savolainen**

**Pienryhmätoiminta päiväkodin  
lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona**

Varhaiskasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2013  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

**Tiivistelmä. Savolainen, Elina. 2013. PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKODIN LAPSIRYHMÄTOIMINNAN JÄRJESTÄMISEN KEINONA. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 82 sivua + liite.**

Pienryhmätoiminta on tapa organisoida lapsiryhmätoimintaa päiväkodeissa. Sitä on toteutettu useissa eri päiväkodeissa, mutta tieteellistä tutkimusta siitä ei ole. Myöskään määritelmää pienryhmätoiminta -käsitteelle ei ole olemassa. Pienryhmätoiminnan järjestämiseen liittyvä tieto leviää työntekijöiden puheen välityksellä toisille. Jotta pienryhmätoimintaa voidaan kehittää ja arvioida, tarvitaan arkitiedon rinnalle myös tutkimustietoa.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa tarkasteltiin päiväkodissa toteutettavaa pienryhmätoimintaa haastattelemalla 12 päiväkodin työntekijää. Tarkoituksena oli selvittää milaista päiväkodin pienryhmätoimintaa on sekä mitä pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatustyön järjestämiseltä. Työntekijöiden haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina ja aineiston analyysi suoritettiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin.

Haastatteluiden mukaan lapsia jaetaan kahdella tavalla pienryhmiin. Peruslapsiryhmää voidaan jakaa kiinteisiin pienryhmiin, joissa lapset ovat aina samat, tai muuttuviin pienryhmiin, joissa lapset vaihtelevat. Pienryhmissä ohjaava aikuinen voi olla aina sama tai vaihtua. Pienryhmien ryhmäkokoihin vaikuttavat ryhmän lapsien ikä. Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden päiväkodeissa pienryhmätoimintaa toteutetaan vain aamupäivisin, mikä määritellään pienryhmäajaksi. Pienryhmätoimintaa toteutetaan päivittäin tai 3–4 päivänä viikossa. Päiviä, jolloin pienryhmätoimintaa toteutetaan, kutsutaan pienryhmäpäiviksi. Lapsiryhmän eri pienryhmillä voi olla keskenään sama toiminta kaikilla tai erilainen toiminta kaikilla. Jotta pienryhmätoiminnan toteuttaminen on mahdollista, tarvitaan toiminnan, päivärytmin ja tilojen käytön porrastamista, aikataulutuksen suunnittelua, yhteisiä sopimuksia ja aikataulun noudattamista sekä aikuisten välistä yhteistyötä, johon kuuluu sitoutuminen, sopimusten tekeminen ja yhteisten periaatteiden löytäminen.

Tutkimus ei anna kattavaa kuvaa päiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta, vaan tuo esiin päiväkodeissa esiintyviä tapoja toteuttaa lapsiryhmätoimintaa pienemmissä ryhmissä. Vaikka pienryhmätoiminnan toteuttamiseen liittyvistä asioista ei ohjata varhaiskasvatuksen normiohjauksessa ja kasvattajien arvoilla on merkitystä siihen, miten sitä toteutetaan, silti yhtäläisyyksiä on havaittavissa eri päiväkotien välillä. Tässä tutkimuksessa muodostui määritelmä päiväkodissa toteuttavalla pienryhmätoiminnalle. Tutkimusta voidaan hyödyntää päiväkodissa toteutettavan pienryhmätoiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä.

***Asiasanat: Päiväkoti, ryhmätoiminnan organisointi, pienryhmätoiminta***

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	5
2	PÄIVÄKODIN LAPSIRYHMÄTOIMINNAN JÄRJESTÄMISEN LÄHTÖKOHTIA .....	7
2.1	Lapsiryhmien järjestäminen ja koko .....	7
2.2	Päiväkotiympäristö ja ryhmätoiminnan järjestäminen .....	12
2.3	Pedagogisen toiminnan organisointi .....	13
3	PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKODISSA .....	16
3.1	Lasten jakaminen pienryhmiin .....	16
3.2	Pienryhmätoiminta lapsen kehityksen tukijana .....	19
3.3	Pienryhmätoiminta työntekijöiden työskentelyn tukena .....	22
3.4	Ryhmätoiminnan järjestäminen pienryhmätoimintana .....	24
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	26
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	26
4.2	Aineistonkeruu teemaahaastattelulla .....	27
4.3	Aineiston analyysi .....	31
4.4	Aineistonkeruun sekä analyysin luotettavuus ja eettisyys .....	34
5	PÄIVÄKODISSA TOTEUTETTAVA PIENRYHMÄTOIMINTA .....	39
5.1	Pienryhmien muodostaminen .....	40
5.1.1	Peruslapsiryhmät, joista pienryhmät jaetaan .....	40
5.1.2	Kiinteät pienryhmäjaot .....	41
5.1.3	Muuttuvat pienryhmäjaot .....	46
5.1.4	Pienryhmien ryhmäkoko .....	48
5.1.5	Pienryhmiä ohjaavat työntekijät .....	50
5.2	Toiminta pienryhmissä .....	52
5.2.1	Pienryhmäpäivät ja pienryhmäaika .....	52
5.2.2	Toiminnan toteutus pienryhmäaikana .....	55

6	PIENRYHMÄTOIMINNAN TOTEUTTAMISTA EDELLYTÄVÄT TEKIJÄT .....	59
7	POHDINTA .....	65
7.1	Päiväkodeissa toteutettava pienryhmätoiminta .....	65
7.2	Pienryhmätoiminta työtapana .....	67
7.3	Työntekijät pienryhmien jakajina .....	71
7.4	Tutkimuksen luotettavuus .....	73
7.5	Jatkotutkimusehdotukset .....	75
7.6	Lopuksi.....	76
	LÄHTEET .....	78
	LIITTEET .....	83

# 1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita päiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta. Päiväkodeissa lapsia on jaettu jo pitkään pienempiin ryhmiin, mutta vasta 2000-luvulla on ryhdytty enenevässä määrin puhumaan käsitteestä pienryhmätoiminta. Tutkimuksessa on tarkoitus selvittää miten pienryhmätoimintaa toteutetaan ja millaisia tapoja päiväkodissa on jakaa lapsia pienempiin ryhmiin. Lisäksi tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita selvittämään, mitkä asiat varhaiskasvatustyön järjestämisessä ovat edellytyksenä toimivan pienryhmätoiminnan järjestämiselle. Varhaiskasvatuksen koulutukseni harjoittelussa ja päiväkodissa tekemissäni lastentarhanopettajan sijaisuuksissa olen nähnyt erilaisia tapoja järjestää ryhmätoimintaa ja olen huomannut, että eri päiväkodeissa lapsen päivähoitopäivä organisoituu eri tavoin. Erityisesti pienryhmätoiminnan toteuttaminen on alkanut kiinnostaa, koska olen nähnyt, että osassa päiväkodeissa sitä toteutetaan ja osassa ei. Myös näkemäni pienryhmätoiminnan toteuttamiset ovat olleet keskenään erilaisia.

Varhaiskasvatus on ryhmäkasvatusta (Kalliala 2012, 164), jota on järjestetty eri aikoina eri tavoilla. Varhaiskasvatukseen kuuluvan päiväkotitoiminnan on elettävä ajassaan ja kehityttävä yhteiskunnan kehityksen mukana. Yhteiskunnan muutokset heijastuvat aina lapsuuteen ja lapsiin ja tätä kautta päivähoidon toteuttamiseen. Esimerkiksi 1990-luvun laman jälkeen lapset ovat joutuneet sopeutumaan suurempiin ryhmäkokoihin ja päivähoidon käyttöasteita on venytetty äärimilleen. (Mikkola & Nivalainen 2009, 9.) Ryhmäkokojen kasvaessa päivähoidon kentällä on alettu kehittää erilaisia tapoja järjestää ryhmätoimintaa (Brotherus, Hasari & Helimäki 1990, 98). Pienryhmätoiminta on otettu

yhdeksi tavaksi toteuttaa ryhmätoimintaa suurissa lapsiryhmissä. Sitä pidetään hyvänä työtapana, josta puhutaan useimmiten myönteiseen sävyyn.

Joskus kuulee lausahduksen, että ”ei pienryhmätoiminta ole sellaista, vaan se on tällaista”. Pienryhmätoiminnan järjestämisestä ei säädetä päivähoitoa koskevissa asiakirjoissa, vaan kasvattajilla on valta päättää, miten sitä toteuttavat. Tällöin kasvattajien arvoilla ja käsityksillä hyvästä päivähoidosta on suuri merkitys pienryhmätoiminnan toteuttamisessa. Jos pienryhmätoiminnasta haluaa lisätietoa, sitä ei ole vielä paljoa saatavilla. Tällä hetkellä suomalainen tietämys pienryhmätoiminnasta on kokemustietoa, joka siirtyy päiväkotien työntekijöiden välityksellä toisille työntekijöille. Tutkittua tietoa siitä on saatavissa niukasti sekä kotimaassa että kansainvälisesti. Tämä herätti itselleni mielenkiinnon tutkia pienryhmätoimintaa, mitä se oikein on päiväkotiympäristössä. Olen kiinnostunut siitä, mikä on pienryhmätoiminnan salaisuus, koska näyttäisi siltä, että siitä on tullut niin sanottu hittituote päivähoidon kentällä. Esimerkiksi useiden päiväkotien internet -sivuilla mainitaan, että kyseisessä päiväkodissa toimitaan pienryhmissä. Tutkimuksessani pyrin avaamaan sitä, mistä oikein on kyse, puhuttaessa päiväkodissa toteuttavasta pienryhmätoiminnasta.

Tässä tutkimuksessa pienryhmätoimintaa on tutkittu haastatteleamalla 12 päiväkodin työntekijää. Teemahaastatteluihin osallistui sekä lastenhoitajia että lastentarhanopettajia. Tutkimusraportissa on ensimmäisenä tutkimuksen teoreettinen viitekehys, jossa luodaan pohjaa tutkimukselle kirjallisuuden ja aiempien tutkimusten perusteella. Sen jälkeen kerron, tutkimuksen tarkoituksen ja kuvaan, kuinka tutkimus on toteutettu. Lopuksi esittelen tutkimuksen tulokset ja pohdin niitä aiemman teorian valossa. Viimeiseksi pohdin tutkimuksen luotettavuutta sekä kerron tutkimuksen myötä esiin tulleet jatkotutkimusehdotukset.

## **2 PÄIVÄKODIN LAPSIRYHMÄTOIMINNAN JÄRJESTÄMISEN LÄHTÖKOHTIA**

Nykypäiväisen päivähoiton voidaan ajatella alkaneen kehittyä 1970-luvulla, jolloin alle 3-vuotiaiden lastenseimi ja yli 3-vuotiaiden lastentarha yhdistyivät päiväkodiksi sekä vieläkin voimassa oleva päivähoitolaki (1973/36) ja asetus lasten päivähoidosta (1973/239) astuivat voimaan vuonna 1973 (Niiranen & Kinos 2001, 58, 67). Päivähoitolla tarkoitetaan lasten hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Tämä tutkimus kohdistuu päiväkodissa toteutettavaan päivähoitoon ja siellä järjestettävään ryhmätoimintaan. Tässä luvussa esittelen lähtökohtia lapsiryhmätoiminnan järjestämiseen. Tuon esille perusteita, kuinka lapsiryhmiä järjestetään päiväkodeissa, sekä päiväkotiympäristön vaikutusta ryhmätoiminnan järjestämiseen. Viimeiseksi tässä luvussa käsittelen pedagogisen toiminnan organisointia ja sen vaikutusta ryhmätoimintaan.

### **2.1 Lapsiryhmien järjestäminen ja koko**

Suomessa lapsiryhmien jakoperusteet ovat peräisin 1800-luvulta lastentarhatoiminnan alkuvaiheilta, jolloin lapsia on alettu jakaa iän mukaan eri ryhmiin (Päivähoiton kasvatustavoitekomitean mietintö 1980, 42). Tällä hetkellä lapsiryhmien muodostumiseen oleellisimmin vaikuttavat jo edellä mainitut päivähoitolaki ja -asetus. Päivähoitolain

säätämisen jälkeen vuodesta 1973 vuoteen 1993 asti päiväkodeissa oli käytössä päivähoitoasetukseen sisältyvä ryhmäkokosäätely, jossa määriteltiin enimmäisryhmäkoko yli 3-vuotiaiden, 1–2-vuotiaiden sekä alle 1-vuotiaiden lasten ryhmiin (Asetus lasten päivähoidosta 1973/239). Kun vuonna 1993 lasten päivähoidosta annetussa asetuksessa luovuttiin lasten päivähoidon ryhmäkokosäätelystä, siirryttiin käyttämään päiväkotikohtaista henkilöstön ja lasten määrän väliseen suhdelukuun perustuvaa sääntelyä (Kauppinen 1995, 4). Tässä edelleen voimassa olevassa asetuksessa (1973/239) määritellään lasten ja ammatillisten kelpoisuusvaatimusten täyttävien henkilöiden välinen suhdeluku (taulukko 1). Päiväkodissa tulee olla hoito- ja kasvatustehtävissä vähintään yksi henkilö enintään seitsemää kokopäivähoidossa olevaa kolme vuotta täyttänyttä lasta kohden (7:1) sekä enintään neljää alle kolmevuotiasta lasta kohden tulee olla vähintään yksi kasvattaja (4:1).

**Taulukko 1. Päivähoitoasetuksessa säädetty lapsi-aikuinen-suhdeluku**

<b>Ikä</b>	<b>Lapsi-aikuinen-suhdeluku</b>
alle 3-vuotiaat	4:1
yli 3-vuotiaat	7:1

Osapäivähoidossa tulee olla yksi kasvattaja 13:a yli kolmevuotiasta lasta kohden (13:1). Lisäksi erityisen hoidon ja kasvatuksen tarpeessa olevat lapset tulee ottaa huomioon lasten ja aikuisten välisessä suhdeluvussa. Jos lapsiryhmässä on yksi tai useampi erityisen hoidon ja kasvatuksen tarpeessa oleva lapsi, jolla ei ole käytössään omaa avustajaa, lapsimäärän tulee olla pienempi. Asetuksessa on muutamia kriteerejä, joiden perusteella voidaan poiketa edellä mainituista suhdeluvuista. Näiden suhdelukujen perusteella lapsiryhmät muodostetaan päiväkodeissa. Useissa päiväkodeissa lapset on jaettu yli ja alle 3-vuotiaiden lasten ryhmiin, mutta myös muunlaisia ikäjakaumia ryhmissä on olemassa. Sisarusryhmissä voi olla 1–5-vuotiaita lapsia. Lisäksi päiväkodeissa on omia ryhmiä esiopetusikäisille lapsille. Siitä millainen ikäjakauma lapsiryhmässä tulee olla, ei säädetä missään, joten kunnilla ja päiväkodeilla on mahdollisuus itse päättää, millaisiin ryhmiin lapset jaetaan.



Aikuisten ja lasten väliseen suhdeluukuun päiväkodissa on olemassa myös muita näkökulmia. Richard Fiene (2002) on esitellyt Yhdysvalloissa vuonna 1992 luodun CFOF (Caring for Our Children) -standardin (taulukko 2), jossa määritellään suositukset aikuisten ja lasten väliseen suhdeluukuun päiväkodissa.

**Taulukko 2. CFOF -standardin mukainen lapsi-aikuinen-suhdeluku**

<b>Ikä</b>	<b>Lapsi-aikuinen-suhdeluku</b>	<b>Ryhmäkoon enimmäismäärä</b>
alle 2-vuotias	3:1	6 lasta
2–2,5-vuotias	4:1	8 lasta
2,5–3-vuotias	5:1	10 lasta
3-vuotias	7:1	14 lasta
4–5-vuotias	8:1	16 lasta
6–8-vuotias	10:1	20 lasta

Standardissa määritellään, että jos yli 3-vuotiaiden ryhmässä on eri-ikäisiä lapsia, suhdeluuku ja ryhmäkoko määräytyvät sen ikäryhmän mukaan, jota ryhmässä on määrällisesti eniten. Jos ryhmässä on myös alle 3-vuotiaita lapsia suhdeluvussa ja ryhmäkoossa on noudatettava pienimpien lasten lukuja. (Fiene 2002, 15.) Standardissa määritellään myös enimmäisryhmäkoko, jota Suomen päivähoitomaailmassa ei ole tällä hetkellä käytössä. Välillä käydään keskustelua siitä, tulisiko ryhmäkokosäätely ottaa takaisin käyttöön päivähoitoasetuksessa. Esimerkiksi Kalliala ja Sajaniemi (2009) ovat esittäneet vaatimuksen, että ryhmien paisumisen mahdollistavat suhdelukusäädökset tulisi korvata ryhmäkokosäädöksillä. Ryhmäkokojen suureneminen alkoi heti ryhmäkokosäätelystä luovuttaessa. Lasten määrän lisääntyessä kasvatushenkilökuntaa ei juurikaan lisätty, joten suhdeluvut huononivat välittömästi useissa päiväkodeissa. (Kauppinen 1995, 16.) Nykypäivänä lapset joutuvat edelleen sopeutumaan suuriin lapsiryhmiin.

Koska Suomessa ei ole enää käytössä enimmäisryhmäkoon säätelyä, lapsiryhmien koot eri päiväkodeissa voivat vaihdella. Lisäksi aikuisten ja lasten välisissä suhdeluvuissa on päiväkotikohtaisia eroja. Esimerkiksi Pihlajan ja Junttilan (2001) kyselytutkimuksessa selvisi, että kyselyyn osallistuneissa lapsiryhmissä oli 7–38 lasta ja yhtä aikuista kohden lapsia oli 2–25. Myös Tehy-ammattijärjestön teettämässä Siitosen (2011, 30) sekä Honkalammen, Koskisen ja Leppälammien (2006, 36) kyselytutkimuksissa havaittiin, että lasten ja aikuisten välinen suhdeluuku ylittyy useissa päiväkodeissa. Esimerkiksi Siitosen (2011, 22) tutkimuksessa useat 3–6-vuotiaiden kanssa työskentelevistä ilmoittivat, että

lapsiryhmässä on lapsia 22–27 ja hoito- ja kasvatushenkilöitä on 3. Jos päivähoitoasetuksessa säädettyjä suhdelukuja noudatettaisiin yli 3-vuotiaiden lasten ryhmässä, jossa työskentelee 3 aikuista, ryhmäkoon pitäisi olla 21 lasta.

Ryhmäkoolla sekä aikuisten ja lasten välisellä suhdeluvulla on havaittu olevan vaikutusta useissa eri tutkimuksissa. Esimerkiksi yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa, jossa selvitettiin päivähoiton laatua, todettiin, että ryhmäkoko sekä aikuisten ja lasten välinen suhdeluku vaikuttavat merkittävästi päivähoiton laatuun (NICHD 1996). Richard Fiene (2002) on raportoinut tutkimuksista, joissa ryhmäkoolla ja matalammalla lapsi-aikuinen-suhdeluvulla on havaittu olevan vaikutusta sekä lasten turvallisuuteen että vuorovaikutukseen. Pienemmissä ryhmissä vaaratilanteita on vähemmän ja aikuisilla on enemmän aikaa olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Kun ryhmäkoko on pienempi, aikuisella on enemmän aikaa kehua, lohduttaa ja opastaa lapsia sekä vastata lasten kysymyksiin. Kun lapsi-aikuinen-suhdeluku on matala lapset saavat myönteisempää ja yksilöllisempää huomiota kuin suhdeluvun ollessa korkea. Pienissä ryhmissä lapset saavat myös enemmän kehitykselleen sopivaa tekemistä kuin suurissa ryhmissä. Eri tutkimuksissa on havaittu myös, että lapsi-aikuinen-suhdeluku ei suoraan edistä tai jarruta lasten sosiaalista ja kognitiivista kehitystä. Kehittymiseen vaikuttavat muutkin asiat, kuten lapsen ikä ja sukupuoli. (Sundell 2000, 108–109.)

Ryhmäkokoon liittyviä asioita voidaan arvioida esimerkiksi Hujala-Huttusen alun perin vuonna 1995 luoman päivähoiton laadunarviointimallin avulla. Mallia on kehitetty myöhemmin. Arviointimallissa käytetään käsitettä ryhmän koostumus, joka nähdään osana laadukkaan päivähoiton toteuttamisen puitetekijöitä. Ryhmän koostumusta arvioidaessa kiinnitetään huomiota ryhmäkokoon, ryhmän rakenteeseen sekä henkilöstön ja lasten väliseen suhdeluun. Tässä mallissa ryhmän koostumuksen laatuvaatimuksena on, että päivähoitolaissa (1973/239) määritellyt aikuisten ja lasten väliset suhdeluvut toteutuvat. Laatutavoitteeksi on määritelty muun muassa se, että ryhmän koostumusta suunniteltaessa huomioidaan lasten ikärakenne, lasten yksilölliset piirteet, erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten määrä sekä fyysiset tilat. Koostumus suunnitellaan niin, että lapsi saa tukea ja ohjausta tarvittaessa. Puitetekijät ovat reunaehtoja laadukkaan päivähoiton toteutumiselle. (Hujala ym. 1999, 77, 86, 92–93.) Laadukkaan varhaiskasvatuksen varmistamiseksi, varhaiskasvatuksen tulee kehittyvä jatkuvasti ja elää oman aikakautensa mukana. Varhaiskasvatuksen laatu -käsitteelle ei ole olemassa yle-

sesti hyväksytyä määritelmää, mutta lähes kaikissa laadun määrittelyissä on käsitelty vuorovaikutusta, ryhmäkokoja, lapsi-aikuinen-suhdelukua sekä varhaiskasvattajien koulutustasoa (Rentzou & Sakellariou 2011, 367).

Ryhmätoiminnan järjestämiseen vaikuttaa myös yhteiskunnan nykytila. Tällä hetkellä julkisten palveluiden taloudellista tehokkuutta ja tuottavuutta seurataan tiiviisti. Päivähoito ei ole poikkeus tässä, vaan myös päivähoidon kentällä puhutaan paljon tehokkuudesta. Päivähoiton tehokkuutta voidaan mitata esimerkiksi täyttö- ja käyttöasteilla. Täyttöasteella mitataan henkilöstön ja lasten välistä suhdetta eli sitä, kuinka paljon hoitopaikkoja on täytetty. Käyttöasteella lasketaan lasten päivittäistä läsnäoloa eli se kuvaa konkreettisesti hoidossa olevien lasten määrää. (Saari, Riikonen, Kivisaari & Heikkilä 2009, 19; Siitonen 2011, 14.) Jokainen kunta määrittelee itse täyttö- ja käyttöasteensa, mutta näiden pitäisi olla tehokkuuden näkökulmasta mahdollisimman korkeat. Osapäivähoidossa olevat lapset eivät ole joka päivä hoidossa, joten heidän paikalleen on otettava lapsia, jotta joka päivä lapsia on mahdollisimman paljon paikalla. Tällöin täyttö- ja käyttöasteilla voidaan mitata lapsiryhmien vajaa- tai ylitäyttöjä. Vajaatäyttöä ei saa esiintyä, mutta ylitäyttöä ei tehokkuusnäkökulmasta katsottuna pidetä huonona asiana. Ylitäyttöilmiö vaikuttaa lapsiryhmän kokoon, koska lapsia pitää ottaa maksimimäärä ryhmään, jotta täyttö- ja käyttöasteet pysyvät korkeina. Päiväkodeissa ylitäyttöilmiö on yleistynyt huomattavasti.

Yhteiskunnallisella tasolla keskustellaan paljon tällä hetkellä varhaiskasvatuslain uudistamisesta. Uusi laki tulisi vaikuttamaan myös ryhmätoiminnan järjestämiseen. Opetusministeri Jukka Gustafsson asetti työryhmän ajalle 7.12.2012–28.2.2014 valmistelemaan uutta varhaiskasvatuslakia, jonka tavoitteena olisi astua voimaan vuonna 2015. Myös Valtioneuvosto kokosi vuosiksi 2005–2007 varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan, jonka yhtenä tehtävänä oli visioida varhaiskasvatuksen toteuttamisen ja kehittämisen tulevaisuutta. Tässä *Varhaiskasvatuksen visio 2020:ssä* nostetaan esille kiireellisimpiä päivähoitolain uudistamisen tarpeita, jotka liittyvät muun muassa henkilöstörakenteeseen, henkilöstön ja lasten määrään sekä varhaiskasvatuksen muotojen määrittelyyn ja varhaiskasvatuksen suunnitteluun. Visiossa esitetään muun muassa, että päivähoitossa olevien lasten enimmäismäärä ja aikuisten määrä muutetaan lapsen hyvinvointia edistävään suuntaan. Kun aikuisia olisi riittävästi paikalla koko toiminta-ajan, vältettäisiin liian suuret ja lasta kuormittavat lapsiryhmät, jotka nähdään riskitekijänä lapsen hyvin-

voinnille ja kehitykselle. (Alila & Kronqvist 2008, 65–66.) Nähtäväksi jää, kuinka uudessa päivähoitolaissa otetaan kantaa ryhmäkokoasioihin ja kuinka Varhaiskasvatuksen visio 2020 tulee toteutumaan.

## 2.2 Päiväkotiympäristö ja ryhmätoiminnan järjestäminen

Kaikkeen päiväkodin lapsiryhmissä tapahtuvaan toimintaan vaikuttaa päiväkodissa vallitseva ympäristö, josta muodostuu lasten oppimisympäristö. Hujalan, Puroilan, Parrilan ja Nivalan (2007, 15) mukaan oppimisympäristö on lapsen kasvun koko arki. Tämä oppimisympäristö rakentuu niistä käytännöistä ja olosuhteista, joissa lapset ovat päivittäin mukana (Karila & Nummenmaa 2001, 30). Päiväkotiympäristö muodostuu eri tekijöistä ja siihen sisältyy useita ulottuvuuksia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 17) varhaiskasvatusympäristö määritellään fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden kokonaisuudeksi. Esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2010, 10) näiden kolmen tekijän lisäksi oppimisympäristöön kuuluvat kognitiivinen ja emotionaalinen ympäristö. Hujalan ym. (2007, 95) mukaan oppimisympäristössä on myös pedagogisia ominaisuuksia, koska varhaiskasvatuksen ympäristöön vaikuttavat oleellisesti ympäristössä toteutetut pedagogiset ratkaisut. Tässä pro gradu -tutkielmassa nähdään, että ryhmätoimintaan ja sen järjestämiseen vaikuttavat keskeisimmin ympäristön fyysiset ja pedagogiset ominaisuudet, vaikka käytännössä ympäristön eri ulottuvuudet muodostavat kokonaisuuden, jossa kaikki nämä ulottuvuudet ovat keskenään tiiviissä yhteydessä.

Ryhmätoiminnan järjestämisen fyysiset puitteet ja lapsiryhmien rakenneratkaisut ohjataan yleisimmin ulkoapäin. Esimerkiksi Pihlaja ja Juntila (2001, 21) havaitsivat kyselytutkimuksessaan, että lapsiryhmien työntekijöillä tai vanhemmilla ei ole valtaa lapsiryhmien rakenteellisia ratkaisuja tehtäessä. Joku muu, kuten päiväkodin johtaja tai kunta, päättää ryhmätilat sekä määrittelee ryhmäkoon ja ryhmäaineksen (ikäjakauma ja henkilökunnan määrä). Nämä valmiina annetut puitteet määrittelevät ne lähtökohdat, joiden varassa päiväkotitai lapsiryhmä voi alkaa kehittää ja toteuttaa ryhmätoimintaansa eli tekemään pedagogisia ratkaisuja. Päivähoidon päätösvalta on siirtynyt valtakunnalliselta tasolta enenevässä määrin paikallistasolle, minkä seurauksena päivähoidon järjestämiseen on tullut kuntien välille eroavaisuuksia (Karila & Nummenmaa 2001,

15). Tällöin myös ryhmätoiminnan järjestämisen keinoissa voi olla eroavaisuuksia eri kuntien välillä.

Päiväkodin henkilökunnan työhön kuuluu oppimisympäristön suunnitteleminen ja kehittäminen aikakauden tarpeita vastaaviksi. Hujalan ym. (2007, 94–96) mukaan oppimisympäristön suunnittelun tulisi olla muun suunnittelun ohessa jatkuvaa, sillä ympäristöllä on merkittävä rooli lasten oppimisen tukijana. Sen takia on tärkeää, että oppimisympäristö muuntuu ja kehittyy lapsen oppimisen ja kehittymisen mukana. (Hujala ym. 2007, 94–96.) Suunnittelun lähtökohtana tulee olla lapsi ja hänen hyvinvointinsa (Mikkola & Nivalainen 2010, 8). Ryhmätoiminta on osa oppimisympäristöä ja sekin vaatii tietoista suunnittelua. Päiväkodin työntekijöiden tulee pohtia ja arvioida, kuinka ryhmätoiminnasta saa järjestettyä sellaisen, että se tukee lasta parhaiten. Tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa vallitsee se käsitys, että hyvässä oppimisympäristössä toimitaan lapsilähtöisesti ja otetaan huomioon lasten yksilölliset taidot ja tavoitteet. Suurissa ryhmissä ei välttämättä pystytä toteuttamaan tätä lapsilähtöisyyden periaatetta, joten kasvattajien on pohdittava ratkaisuja, kuinka lapsilähtöistä varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa lapsiryhmissä, joissa on paljon lapsia. Päiväkodin työntekijöillä on mahdollisuus vaikuttaa siihen, millaista päiväkotipedagogiikkaa he toteuttavat. Seuraavaksi käsittelem lisää pedagogisen toiminnan organisointia ryhmätoiminnassa.

### **2.3 Pedagogisen toiminnan organisointi**

Päivähoidon arki koostuu useasta eri tekijästä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 11) mukaan varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, joka koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Pedagoginen toiminta on yksi tärkeä osa varhaiskasvatuksen arkea. Pedagogiikka on valintoja siitä, miten kasvatus- ja opetus on järjestetty sekä sitoutumista tehtyihin valintoihin. Pedagogiikka näkyy päiväkotiarjessa esimerkiksi siinä, miten toiminta on suunniteltu sekä miten lapset on jaettu ryhmiin. (Mikkola & Nivalainen 2010, 8.) Pedagoginen ajattelu on aina taustalla kaikessa päiväkodin toiminnassa. Päiväkotihenkilöstön on keskusteltava ja suunniteltava yhdessä, millainen pedagoginen ympäristö lapsille päivähoidossa luodaan. Ryhmätoiminnan järjestäminen on myös pedagoginen ratkaisu. Sen muotoutumiseen vaikut-

taa se, mitä pidetään kyseisellä hetkellä yhteiskunnassamme tärkeänä sekä se, millaisia vaatimuksia laadukkaalle päivähoidolle asetetaan.

Varhaiskasvatuksessa on vallinneet eri painotukset eri aikoina. Nykyinen päiväkotipedagogiikka on kehittynyt useimpien vaiheiden kautta. Niirasen ja Kinoksen (2001, 58) mukaan päiväkotipedagogiikasta voidaan erotella eri aikakausilla vallinneita vaiheita, joiden kaikkien rinnalla edelleen kulkee 1880–1970-luvuilla vallinnut fröbeliläisen tradition vaihe. Tässä vaiheessa keskeisenä toimintamuotoina olivat perushoitotilanteet, leikki ja työkasvatus, jotka olivat sijoitettu päivittäin vaihtelevaan toimintajärjestykseen. Fröbeliläisen vaiheen jälkeen päivähoidossa on toimittu aikuisjohtoisesti ja ohjattua toimintaa toteutettu opetus- ja toimintatuokioina, mutta myöhemmin tähän niin sanottuun tuokiokeskeisyyteen on alettu suhtautua kriittisesti. (Niiranen & Kinon 2001, 64–69, 81.) Myös kokoryhmätoimintaa ja suuria lapsiryhmiä kohtaan on alettu jo 1980-luvun lopulta lähtien suhtautua kriittisesti ja kokoryhmän kanssa tehtävää toimintaa on ryhdytty vähentämään tai poistamaan kokonaan (Ojala 1993, 240–241). Esimerkiksi *Voisiko jotain olla toisin lasten päivähoidossa* -hankkeessa (1987–1989) kokeiltiin muun muassa toimintojen yhtäaikaistamisesta luopumista. Aiemmin toiminta oli ollut aika- ja ryhmäsidonnaista, jolloin useat päivän toiminnot tehtiin yhtä aikaa kaikkien lasten kanssa. Kun hankkeessa luovuttiin yhtäaikaistamisesta ja yhteiset toimintatuokiot poistettiin, osallistuminen eri toimintoihin päivän aikana tuli vapaaehtoiseksi ja kaikki muut toiminnot kuin ruokailun ja päivälevon aloittaminen tapahtuivat jokaisen lapsen omassa aikataulussa. (Lahikainen & Rusanen 1991, 53, 75.) Myös Brotherus ym. (1990, 98) toteavat, että 1980- ja 1990-luvun vaihteesta lähtien on alettu enemmän kiinnittää huomiota ja kehittää vaihtoehtoja lapsiryhmän ohjaamiseen.

Niiranen ja Kinon (2001, 73) määrittelevät, että päiväkotipedagogiikassa on 1990-luvulta lähtien vähitellen siirrytty lapsikeskeisyyden renessanssiin, kun lapsen aktiivisuutta ja aloitteellisuutta on ryhdytty pohtimaan enenevässä määrin. Päivähoito on alettu nähdä lapsen oikeutena vuonna 1996 voimaan astuneen subjektiivisen päivähoito-oikeuden myötä. Jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua varhaiskasvatukseen huolimatta siitä, ovatko hänen vanhempansa kotona vai töissä. Myös varhaiskasvatuksen laatuun on alettu kiinnittää huomiota. Jotta päiväkodissa pystytään rakentamaan lapselle laadukas oppimisympäristö, työntekijöiden tulee tuntee lapsen kehityksen pääpiirteet ja kehityksen ympäristölle asettamat vaatimukset (Karila & Nummenmaa 2001,

31). Koska varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11, 15), lapsen etu on aina etusijalla. Tämän rinnalla kulkevat jatkuvasti päivähoidon tehokkuus ja tuloksellisuus -näkökulmat, jotka voivat olla ristiriidassa ja esteenä lapsen edun toteutumisen kanssa.

Nykyvarhaiskasvatuksen järjestämisessä kiinnitetään huomiota lapsilähtöisyyteen ja lasten osallisuuteen. Lapsikeskeisyys- ja lapsilähtöisyyskeskustelun rinnalla kulkee pyrkimys ottaa huomioon jokaisen lapsen yksilöllisyys. Kun on ryhdytty keskustelemaan lapsen osallisuudesta, keskustelun painopiste on siirtymässä yksilöllisyydestä kohti yhteisöllisyyttä. Huomioita kiinnitetään lapsiryhmissä ryhmän jäsenyyteen sekä yhteiseen toimintaan niin aikuisten kuin lasten kesken. (Turja 2012, 44, 46.) Myös erityistä tukea järjestettäessä otetaan huomioon yhteisöllisyys -näkökulma. Tuki pyritään järjestämään niin, että lapsi toimii ryhmänsä jäsenenä muiden lasten kanssa ja tuki annetaan sinne (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 36). Kaikilla lapsilla on oikeus kuulua samaan ryhmään, joten erityistä tukea tarvitsevia lapsia ei sijoiteta enää erityisryhmiin. Nykyisin samassa lapsiryhmässä voi olla kehitystasoltaan ja tarpeiltaan eritasoisia lapsia, joten päivähoitohenkilökunnalta vaaditaan erityistä osaamista, jotta jokaisen lapsen yksilöllinen kohtaaminen ja tukeminen mahdollistuvat.

Varhaiskasvatusympäristö on luotava sellaiseksi, että varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden ja opetussuunnitelmien on mahdollista toteutua. Lapsiryhmän henkilökunnalla on valtaa siinä, kuinka he toteuttavat lapsiryhmänsä toimintaa. Esimerkiksi he voivat usein päättää siitä jakavatko lapsia pienempiin ryhmiin vai eivät. Ryhmätoiminnan järjestäminen on sekä ideologinen että arvokysymys. Koska päivähoitopaikkojen tarve kasvaa ja ryhmäkoot suurenevat sekä ryhmissä olevien lasten tarpeet monipuolistuvat, huomioita tulee kiinnittää ryhmätoiminnan uudenlaiseen organisointiin, sillä vanhat mallit eivät välttämättä enää ole toimivia. Suuret ryhmäkoot puoltavat sitä, että lapsia on ryhdytty jakamaan pienempiin ryhmiin ja pienryhmätoimintaa on ryhdytty järjestämään. Seuraavaksi käsittelemme päiväkodissa toteutettavaa pienryhmätoimintaa ja sen organisointiin liittyviä periaatteita.

### **3 PIENRYHMÄTOIMINTA PÄIVÄKODISSA**

Yksi vaihtoehto ryhmätoiminnan järjestämiseen päiväkodissa on pienryhmätoiminta. Pienryhmätoiminta -käsitteestä puhutaan arkikielessä, mutta varsinaista yleistä määritelmää sille ei ole. Tämän vuoksi ei tiedetä tarkasti, millaiselle toiminnalle milloinkin annetaan tämä nimitys. Pienryhmätoimintaa pidetään uutena mallina toteuttaa ryhmätoimintaa, mutta jo ainakin 1980-luvulta lähtien päiväkodeissa on ollut havaittavissa lasten jakamista pienempiin ryhmiin eri toimintojen aikana. Tällöin ei ole kuitenkaan puhuttu varsinaisesta pienryhmätoiminnasta, vaan vasta 2000-luvulla pienryhmätoiminta-käsitteen käyttäminen on alkanut vakiintua. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan pienryhmätoimintaa ilmiönä. Päiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta tai ylipäätään lasten ryhmittämisestä suomalaisessa päiväkotiympäristössä ei juurikaan löydy aiempaa tutkimusta. Seuraavaksi kartoitan, mitä tällä hetkellä päivähoidon pienryhmätoiminnasta tiedetään ja on tutkittu.

#### **3.1 Lasten jakaminen pienryhmiin**

Yksinkertaisimmallaan aikuisten järjestämästä pienryhmätoiminnasta on kyse silloin, kun lapset jaetaan päiväkodin lapsiryhmissä pienempiin ryhmiin. Perinteisesti lapsiryhmän koko on yli 3-vuotiailla 21 lasta ja alle 3-vuotiailla 12 lasta. Pienryhmäohjauksessa kasvattaja on vuorovaikutuksessa samanaikaisesti vain osan ryhmänsä lasten kanssa



(Brotherus ym. 1990, 100). Johnson ja Johnson (2003, 19) määrittelevät pienryhmän ryhmäksi, jossa kaksi tai useampi henkilö on yhtäaikaaisesti vuorovaikutuksessa keskenään. Jokainen henkilö on tietoinen omasta ja toistensa jäsenyydestä ryhmään. (Johnson & Johnson 2003, 19.)

Päiväkodissa toimivien pienryhmien koosta ja ryhmien jakamisen perusteista ei ole olemassa tarkkaa suositusta tai määritelmää. Esimerkiksi Brotheruksen ym. (1990, 100) mukaan pienryhmän koko voi vaihdella kahdesta lapsesta puolikkaaseen ryhmään eli noin kymmeneen lapseen. Osa asiantuntijoista määrittelee pienten lasten pienryhmän sopivan koon lasten iän perusteella. Esimerkiksi Wasikin (2008, 516) mukaan 3–5-vuotiaille lapsille sopiva pienryhmän koko on enintään viisi lasta. Mikkola ja Nivalainen (2009, 35) määrittelevät pienryhmäkoot seuraavalla tavalla:

**Taulukko 3. Pienryhmän koko lasten iän mukaan (Mikkola & Nivalainen 2009)**

10 kuukauden – 2-vuoden ikäiset lapset	3 – 4 lasta
2 – 2,5-vuotiaat lapset	4 – 5 lasta
3 – 5 –vuotiaat lapset	5 – 9 lasta

Yksi esimerkki päiväkodissa ikäryhmittäin jaetuista pienryhmistä on Sirpa Juuren (2007) pro gradu -tutkielmassa. Tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa keskeisenä toimintamuotona käytettiin pienryhmätoimintaa ja lapset olivat jaettu iän mukaan eri ryhmiin. Omat pienryhmänsä muodostivat 6-vuotiaat, 5-vuotiaat, 4-vuotiaat, 3–4-vuotiaat ja 2–3-vuotiaat lapset. Jokaisessa näissä pienryhmässä oli 6–8-lastaa.

Edellä esiteltyjen määritelmien perusteella pienten lasten pienryhmän sopivana ryhmäkokona pidetään noin 2–10 lasta. Ryhmäkokoihin vaikuttavat muun muassa lasten ikä ja kehitystaso sekä kasvattajien näkemykset sopivasta ryhmäkoosta. Tarkkoja ryhmäkokoa on vaikea määrittellä, koska jokainen lapsi ja lapsiryhmä ovat erilaisia. Esimerkiksi Mikkola ja Nivalainen (2010, 34–35) toteavat, että jos ryhmässä on erityistä tukea tarvitsevia lapsia, pienryhmän koko voi olla pienempi. On siis loppujen lopuksi kasvattajien päätettävissä, miten lapsiryhmät jaetaan pienemmiksi ryhmiksi. Kalliala (2012, 165) toteaa, että ryhmän koon ja koostumuksen säätelyyn tarvitaan päiväkodin sisällä monipuolista varhaiskasvatuksellista osaamista, koska ryhmiä jakaessa tulee aina olla peruste

ryhmäjoelle. Mikkolan ja Nivalaisen (2010, 8) mukaan pienryhmäjakojen tulee olla sellaisia, että lapsilla on mahdollisuus ryhmässä oppimiseen ja kasvuun sekä toimivaan vuorovaikutukseen. Työntekijöiden on otettava huomioon erilaiset näkökulmat ryhmiä jakaessa. Tällä hetkellä yksittäiset päiväkodit ja lapsiryhmät voivat itse päättää pienryhmätoiminnan järjestämisestä sekä siitä, miten he sitä toteuttavat, koska pienryhmätoiminnasta ei puhuta varhaiskasvatuksen normiohjauksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 18) mainitaan, että hyvin suunniteltu ympäristö kannustaa toimimaan pienryhmissä ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2010, 19) pienryhmätoiminta nimetään yhtenä kasvun ja oppimisen tuen muotona, mutta muuta pienryhmätoiminnasta ei säädetä varhaiskasvatusta koskevissa asiakirjoissa.

Toiminnan tavoitteet voivat määritellä, muodostetaanko pienryhmästä homogeeninen vai heterogeeninen (Brotherus ym. 1990, 98, 100). Homogeenisessä ryhmässä lapset voivat olla esimerkiksi saman ikäisiä tai heidän taitotasonsa voivat olla samanlaiset. Heterogeenisessä ryhmässä lasten iät ja taidot voivat vaihdella. Jos ryhmät muodostetaan toiminnan mukaisesti, ryhmien kokoonpanot voivat myös vaihdella eri toiminnassa. Pienryhmät voivat pysyä myös koko toimintavuoden samoina. Mikkolan ja Nivalaisen (2010, 34) mukaan lapsilla on mahdollisuus ryhmäytyä pienryhmänsä kanssa paremmin, jos ryhmä pysyy samana koko vuoden ajan. Tällöin lapsi oppii tuntemaan oman pienryhmänsä lapset sekä luottamaan heihin. Mikkola ja Nivalainen ovat myös esittäneet, että lapsen ollessa pysyvässä pienryhmässä, lapsen voi olla helpompi sopeutua myös suurempaan ryhmään eli tässä tapauksessa koko lapsiryhmään, johon hän kuuluu. Myös Karlssonin (2005, 86) mukaan pysyvät pienryhmät ovat tärkeitä, koska vasta ryhmäytymisprosessin jälkeen pienryhmä voi toimia täydellä teholla. Pysyviä pienryhmiä on toteutettu myös Stakesin vuosina 1997–1999 koordinoimassa Pienten lasten luonnontiede ja matematiikka (LUMA) -kehittämishankkeessa, jossa lapsista muodostettiin 3–4 lapsen pysyviä tutkimusryhmiä. Hankkeessa pienryhmien pysyvyyttä perusteltiin sillä, että näin ryhmä voi toimia myös itsenäisesti, koska heille muodostuu ryhmän omat työtavat ja he voivat toimia ilman aikuisen jatkuvaa läsnäoloa. (Rutanen 2000, 7, 36–37.)

Päiväkodeissa lapsia on jaettu pysyviin pienempiin ryhmiin myös käyttämällä omahoitajamallia. Esimerkiksi Lund (2006, 244) on työryhmänsä kanssa jakanut alle kolmevuotiaat lapset neljän lapsen pienryhmiin, joissa jokaisessa toimii ryhmän omahoitaja.

Myös Kanninen ja Sigfrids (2012, 106, 118) ovat kehittämässään Lapsen silmin - omahoitajamallissa jakaneet lapset pienryhmiin siten, että omahoitaja toimii enimmäkseen oman pienryhmänsä kanssa. Näissä kahdessa mallissa omahoitaja vastaa oman ryhmänsä lastensa hoidosta ja toiminnan toteuttamisesta sekä on mukana lastensa perushoito- ja siirtymätilanteissa niin paljon kuin mahdollista. (Kts. Lund ym. 2006 sekä Kanninen & Sigfrids 2012.) Kallialan (2012, 161) mukaan omahoitajakäytäntö on yleistynyt nopeasti viimeisen kymmenen vuoden aikana. (Kts. myös Salminen & Tynnininen 2011.)

Vaikka tässä pro gradu -tutkielmassa ollaan kiinnostuneita vain aikuisten järjestämistä pienryhmätilanteista, on muistettava, että lapset hakeutuvat myös itsenäisesti pienryhmiin (Karlsson 2005, 85). Päiväkodissa lapset ehtivät saman päivän aikana muodostaa hyvinkin monenlaisia pienryhmiä, koska lapset ovat jatkuvassa liikkeessä solmiakseen uusia vertaiskontakteja. Näiden lasten omien pienryhmien pysyvyys on tilannesidonnaista. (Lehtinen 2009, 154.)

### **3.2 Pienryhmätoiminta lapsen kehityksen tukijana**

Pienryhmätoiminnan toteuttamiselle voi olla monia perusteita. Nykyisin päiväkodeissa pyritään toteuttamaan lapsilähtöistä varhaiskasvatusta. Pienryhmätoiminta antaa työtapana yhden mahdollisuuden lapsilähtöisempään toimintaan suurissa lapsiryhmissä (Mikkola & Nivalainen 2010, 9). Esimerkiksi Korkalaisen (2009, 136, 170) varhaiseri-tyiskasvatuksen kehittämistä koskevassa toimintatutkimuksessa päiväkotien henkilökunnan yhtenä tavoitteena oli ollut lapsilähtöisemmän pedagogiikan toteuttamisen kehittäminen. Erityisesti tilanteissa, joissa lapsiryhmässä on useampia lapsia, joilla on tarvetta erityiseen tai yksilölliseen tukeen, lapsiryhmän jakaminen nähtiin tarpeelliseksi. Pienryhmätoiminta nähtiin tällöin yhtenä keinona vastata jokaisen lapsen yksilöllisiin tarpeisiin.

Myös muut asiantuntijat ovat todenneet, että pienryhmätoiminnassa lapsen yksilölliset tarpeet voidaan ottaa paremmin huomioon. Pienessä ryhmässä aikuisen on helpompi havainnoida lapsia sekä kohdata jokainen lapsi yksilönä ja huomioida heidän tarpeensa

(Mikkola & Nivalainen 2010, 9; Wasik 2008, 515; Brotherus ym.1990, 100). Eräät varhaiskasvattajat ovat kokemustensa perusteella kertoneet, että lapsia on pystytty ottamaan paremmin yksilöinä huomioon, koska pienryhmätoiminnan avulla lapsihavainnointi on tarkentunut ja lisääntynyt. Tällöin lapselle on pystytty antamaan paremmin kehitystään vastaavaa tukea. (Koivisto, Jaatinen, Pehkonen, Seppelvirta & Vartiainen 2005, 150; Kivijärvi & Ahlqvist 2005, 155.) Wasikin (2008, 519) mukaan pienryhmässä opetusta on mahdollista räätälöidä niin, että jokaisen ryhmän jäsenen erityistarpeet sekä vahvuudet ja heikkoudet otetaan huomioon.

Varhaiskasvatuksessa aikuiset ja lapset ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään. Pienryhmässä jokaisella on mahdollisuus olla kaikkien ryhmänsä jäsenten kanssa vuorovaikutuksessa. Jos näin ei tapahdu, ei ole kysymys pienryhmästä vaan suurryhmästä. (Jauhiainen & Eskola 1994, 109.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 18) mukaan olisi hyvä toimia pienryhmissä, joissa jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua keskusteluun ja vuorovaikutukseen. Pienryhmätoimintaa kokeilleiden varhaiskasvattajien mukaan pienryhmätoiminta on lisännyt vuorovaikutusta sekä lasten ja aikuisten välillä että lasten kesken. (ks. Koivisto ym. 2005, 150; Kivijärvi & Ahlqvist 2005, 155.) Myös Mikkola ja Nivalainen (2010, 31) toteavat, että pienessä ryhmässä lasten on helpompi ja turvallisempi hallita omaa toimintaansa, tulla yksilönä näkyväksi sekä olla oma itsensä. Juuren (2007, 100) tutkimukseen osallistuneet kasvattajat pyrkivät pienryhmätoiminnan avulla siihen, että jokaisella lapsella on mahdollisuus tulla kuulluksi, vaikuttaa omaan päiväkotipäiväänsä ja osallistua toiminnan suunnitteluun.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2010, 19) pienryhmätyöskentely mainitaan yhtenä kasvun ja oppimisen tukimuotona. Pienryhmätoiminnan on havaittu esimerkiksi vaikuttavan myönteisesti lapsen kielenkehitykseen ja itsetuntoon. Pienryhmätoiminnalla on vaikutuksia lapsen kielelliseen kehitykseen, koska pienryhmässä lapsi saa enemmän mahdollisuuksia itsensä ilmaisuun. Pienemmässä ryhmässä lapsella on paremmin mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa kuin suuressa ryhmässä sekä aikuisella on enemmän mahdollisuuksia kuulla lasta ja vastata hänen viesteihinsä. Kasvattaja voi myös kannustaa lasta enemmän ja antaa enemmän henkilökohtaista palautetta lapselle, minkä avulla lapsi voi kehittää itseään. Viiden lapsen ryhmässä jokainen lapsi ehtii puhua, joten tasavertainen vuoropuhelu on mahdollista. Lisäksi kun

lapsia on ryhmässä enintään viisi, aikuinen voi varmistaa, että jokainen lapsi tuntee kuuluvansa ryhmään täysivertaisena jäsenenä. (Wasik 2008, 516, 519.)

Päivi Koivisto (2007) on väitöskirjatutkimuksessaan tutkinut päiväkodin kasvatuskäytäntöjen ja toimintatapojen vaikutusta lapsen itsetunnon vahvistamiseen. Tässä toimintatutkimuksessa pienryhmätyöskentely on määritelty yhdeksi itsetunnon osa-alueiden vahvistamiseen liittyväksi tekijäksi. Tutkimuksessa todettiin, että yleisen itsetunnon vahvistamisen kannalta ohjatuista tilanteista parhaita tilanteita olivat pienryhmätilanteet. Lisäksi myös Koivisto havaitsi, että pienryhmätoiminnan avulla lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus lisääntyi sekä lapset saattoivat esittää omia toiveitaan sekä tehdä asioita omaan tahtiinsa. Mitä vähemmän lapsia oli työskentelemässä yhtä aikaa, sitä paremmin aikuinen pystyi näkemään ohjauksen tarpeen ja pystyi ohjaamaan lapsia yksilöllisesti sekä keskustelemaan heidän kanssaan. (Koivisto 2007, 87, 123, 135.)

Kantrowitz ja Evans (2004, 553) ovat todenneet, että lasten määrällä tietyllä leikkialueella on vaikutusta lasten leikkiin. Lasten määrän ollessa pienempi, lapset leikkivät pidempään. Heleniuksen ja Mäntysen (2002) mukaan (alle 3-vuotiaiden) lasten jakaminen pienempiin ryhmiin leikkiaikana parantaa muun muassa leikkirauhaa. Aikuinen pystyy tällöin myös paremmin havainnoimaan yksittäisen lapsen leikkiä ja ohjaamaan sitä tarpeen mukaan. Heidän mukaansa ryhmän jakaminen on tärkein asia leikkiympäristön järjestämisessä, vasta sen jälkeen tulevat leikkiaika, leikkivälineet sekä ohjaus. (Helenius & Mäntynen 2002, 143–144.) Mäntysen (1997, 128) tutkimuksessa havaittiin, että päiväkodin aikuiset pitivät pienryhmiin jakamista leikkiaikana kaikkein tärkeimpänä leikin edellytyksenä. Lapsiryhmissä, joissa lapsia jaetaan pienryhmiin leikkiaikana, leikissä oli vähemmän levottomuutta ja ongelmia verrattuna niihin ryhmiin, jossa sitä ei toteutettu. Lisäksi aikuiset ohjasivat leikkiä aktiivisemmin kuin ryhmissä, joissa jakoa ei ollut tehty. (Mäntynen 1997, 85.)

Se, että päiväkodissa toimitaan pienryhmissä, ei tarkoita sitä, että niin sanotusta kokoryhmätoiminnasta tulisi kokonaan luopua. Lapsen on hyvä oppia toimimaan myös isossa ryhmässä, koska hän tarvitsee niitä taitoja viimeistään koulumaailmassa (Mikkola & Nivalainen 2010, 33). Myös Wasik (2008, 520) on todennut, että koko ryhmän opetusta ei tarvitse kokonaan lopettaa, koska suuremmissa ryhmässä lapsi voi oppia sellaisia vuorovaikutustaitoja, joita pienemmässä ryhmässä ei niin hyvin opita. Tämä korostuu

erityisesti esiopetuksessa, koska koulumaailmassa on osattava toimia myös suuressa opetusryhmässä.

### **3.3 Pienryhmätoiminta työntekijöiden työskentelyn tukena**

Eri aikakausina ovat vallinneet erilaiset odotukset ja haasteet päiväkodissa tehtävälle työlle. Päiväkodeille asetetaan jatkuvasti uusia odotuksia lasten oppimisen tukemiseen ja laadukkaan oppimisympäristön rakentamiseen. Työntekijöiden tulee tunnistaa nämä, jotta he voivat paikantaa omaa työtään ja nähdä sen yhteydet laajempaan kokonaisuuteen. (Karila & Nummenmaa 2001, 27, 29.) Lapsiryhmien koon tulee mahdollistaa laadukas ja yksilöllinen hoito, kasvatus ja opetus (Alila & Kronqvist 2008, 65–66). Pienryhmätoiminnan järjestäminen on nähty yhdeksi ratkaisuksi toteuttaa varhaiskasvatusta, jossa ryhmäkoot eivät paisu liian suuriksi. Puroila (2002, 71) havaitsi tutkimuksessaan, että lapsiryhmän jakaminen pienempiin ryhmiin perustui usein enemmän organisointi- ja ryhmänhallintakysymyksiin kuin pedagogisiin näkökohtiin. Koska lapsiryhmien koot ovat paisuneet, työntekijöiden on ollut pakko alkaa keksiä keinoja, joiden avulla ison lapsiryhmän hallitseminen ja työskentely suurissa lapsiryhmissä on mahdollista.

Pienryhmätoimintaa kehittäessä lapsilähtöisyyttä ja lasten yksilöllistä huomiointia on pyritty ottamaan parhaalla mahdollisella tavalla huomioon. Esimerkiksi eräässä esiopetuksesta kertovassa teoksessa kuvataan, että yhdessä päiväkodissa pienryhmätoimintaa ryhdyttiin kehittämään, koska henkilökunta koki tarvetta kehittää omaa ammattitaitoaan ja työmenetelmiään vastaamaan enemmän lasten erilaisiin tarpeisiin (Kivijärvi & Ahlqvist 2005, 151). Eräässä päiväkodissa alettiin kehittää pienryhmätoimintaa sen vuoksi, että työntekijöillä oli huoli siitä, kuinka jokaiselle lapselle pystyttäisiin takaamaan kehitystasoaan tukeva ohjaus ja opetus (Siitonen 2005, 158). Pienryhmissä työntekijöiden on mahdollisesti helpompi toteuttaa varhaiskasvatusta lapsilähtöisemmin kuin suurissa lapsiryhmissä.

Moniammatillisuutta on alettu korostaa varhaiskasvatustyössä jatkuvasti yhä enemmän. Päiväkotia voidaan pitää moniammatillisena työyhteisönä, koska lapsiryhmissä työskentelee eri koulutuksen saaneita henkilöitä. Karilan ja Nummenmaan (2001, 34) mukaan

moniammatillisuuden kehittämisessä on olennaista tunnistaa yhteistyötä tekevien ammattiryhmien erityisosaamisalueet. Esimerkiksi lastentarhanopettajan erityisosaamisaluetta on pedagoginen osaaminen ja lastenhoitajan hoito-osaaminen. Moniammatillisuus voidaan nähdä yhteisöllisenä työtapana. Juuren (2007, 98–99) tutkimuksessa mukana ollut päiväkotitoiminta on alkanut kehittää pienryhmätoimintaa, koska aiemmat perinteiset ryhmäjaot koettiin hankaloittavan yhteisöllisen työtavan kehittämistä. Perinteinen ryhmäjaon oli aiheuttanut ryhmien välistä kilpailua sekä ryhmät olivat toimineet omissa ryhmissään ilman riittävää ryhmien välistä vuorovaikutusta ja yhteistä toimintaa. Lisäksi päiväkodissa oli koettu, että toiminnan kehittäminen oli tullut osittain tiensä päähän perinteisen ryhmäjaon puitteissa. Pienryhmätoimintaa oli alettu kehittää ajatuksella ”meidän päiväkodin lapset”. Lisäksi toiminnan kehittämisen perusteena oli moniammatillisen työotteen hyödyntäminen. Pienryhmätoiminnan kehittämisessä pyrittiin siihen, että koko kasvatushenkilöstö osallistui toiminnan suunnitteluun ja arviointiin sekä vastuuta ja töitä jaettiin tasapuolisesti.

Koivisto (2007, 122) on todennut tutkimuksessaan, että vastuu aikuisten kesken jakaantuu pienryhmätoimintaa toteuttaessa, vaikkakin pienryhmissä toimiminen myös sitoo henkilökunnan tiiviimmin lapsiryhmätyöhön. Myös varhaiskasvattajat Kivijärvi ja Ahlqvist (2005) puhuvat työn sitovuudesta. Heidän mukaansa pienryhmätoiminnan edellytys on, että koko työyhteisö sitoutuu sen toteuttamiseen. Lisäksi tarvitaan yhteistä keskustelua tilojen käytöstä, työvuoroista, työnjaosta ja suunnitteluajasta sekä tarvitaan jokaisen ammattitaidon oikeaa hyödyntämistä. Pienryhmätoimintaa toteuttaessa on myös havaittu, että työntekijät ovat pystyneet vaikuttamaan omaan työhönsä paremmin sekä yhteistyö ja toisilta oppiminen on syventynyt. (Kivijärvi & Ahlqvist 2005, 151–152, 155).

Työtehtäviä on jaettu päiväkodeissa eri tavoilla. Puheenaiheeksi on noussut ”kaikki tekee kaikkea” - työkulttuuri, jossa työtehtävät on määritelty työvuoroihin kuuluviksi. Toisin sanoen osassa päiväkoteja jokainen työntekijä tekee työvuoroon kuuluvia työtehtäviä koulutuksesta tai osaamisestaan riippumatta. Sen sijaan osassa päiväkodeista työtehtäviä on jaettu niin, että lastentarhanopettajat vastaavat kasvatus-, opetus- ja suunnittelutyöstä ja lastenhoitajat lasten perushoidosta. Lisäksi osassa päiväkodeista on toteutettu tiimityöskentelyä, jossa tiimi on yhdessä vastannut kaikista työtehtävistä. (Karila & Nummenmaa 2001, 39–40.) Tiimityömallista on siirrytty osassa päiväkodeista työpa-

rimalliin. Päiväkodinjohtaja Sari Ikonen-Polamo on kehittänyt työparitoimintaa omassa päiväkodissään. Työparimallissa kaksi työntekijää työskentelee yhdessä suurimman osan päivästä jokaisena työpäivänä kiinteän lapsiryhmänsä kanssa. Työparilla on ryhmässään noin 8–14 lasta, riippuen lasten iästä. (Ikonen-Polamo 2009, 40.) Useammasta työparista muodostuu iso tiimi. Työparitoimintaa pro gradu -tutkielmassaan tutkinut Kim Polamo (2010, 35–36) sanoo, että työparitoiminta perustuu omahoitaja-työhön. Omahoitaja on aina lähes koko työvuoronsa ajan oman ryhmänsä lasten kanssa.

Pienryhmätoiminnan toteuttamiselle on erilaisia perusteita ja on erilaisia tapoja toteuttaa sitä. Seuraavaksi kokoan yhteen viitekehyyksessäni esitellyt asiat ja niiden yhteyden pienryhmätoiminnan toteutukseen.

### **3.4 Ryhmätoiminnan järjestäminen pienryhmätoimintana**

Viitekehyyksessä olen tuonut esiin päiväkotien lähtökohtia lapsiryhmätoiminnan järjestämiselle. Nämä lähtökohdat ovat pohjana myös pienryhmätoiminnan toteuttamiselle. Päivähoitolaki ja -asetus ovat kaiken päiväkotityön taustalla, mutta laki ja asetus ovat peräisin jo 1970-luvulta ja ne antavat paljon joustonvaraa ryhmätoiminnan järjestämiseen. Asetuksessa määritellään lasten ja aikuisten välinen suhdeluku, joka pitäisi olla kaiken päiväkodissa järjestettävän ryhmätoiminnan taustalla. Lapsiryhmien kokoerot eri päiväkotien välillä ovat suuria ja lapsiryhmissä ylitäyttö -ilmiö on yleistynyt. Ryhmäkojojen kasvaessa päiväkodeissa on ryhdytty etsimään keinoja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutukselle suurissa lapsiryhmissä. Fyysinen päiväkotiympäristö luo puitteet, joiden pohjalta pedagogista ympäristöä luodaan ryhmätoiminnan keinoin. Ryhmätoiminnan järjestäminen on pedagoginen ratkaisu. Pienryhmätoiminta on yksi keino organisoida lapsiryhmätoimintaa. Viitekehyyksessä olen käsitellyt päiväkodissa toteutettavaa pienryhmätoimintaa. Pienryhmä yleensä määritellään ryhmäksi, jossa on 2–10 lasta ja jokaisen ryhmän jäsenen on pystyttävä olemaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Viitekehyyksessä toin esiin miten pienryhmätoiminta antaa mahdollisuuksia lasten kehityksen tukemiseen ja aikuisten työskentelyyn. Tässä tutkimuksessa tarkastelen pienryhmätoimintaa ilmiönä – mistä päiväkodeissa toteutettavassa pienryhmätoiminnassa on kyse sekä mitkä tekijät edistävät pienryhmätoiminnan toteuttamisen. Viitekehys toimii



pohjana omalle tutkimukselleni ja tutkimuskysymykseni ovat muodostuneet sen pohjalta. Seuraavaksi kerron, kuinka toteutin tutkimukseni.

## **4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN**

Tässä tutkimuksessa lähestyin päiväkodin pienryhmätoiminnan toteuttamista laadullisen tutkimuksen keinoin. Valitsin laadullisen tutkimusotteen, koska tutkimuksessa on tarkoituksena kuvailla ja ymmärtää pienryhmätoimintaa ilmiönä. Laadullisella tutkimuksella voidaan pyrkiä toimijoiden näkökulman ymmärtämiseen tutkijan ja tutkittavan ollessa vuorovaikutuksessa, jolloin myös tutkijan persoonallisuus vaikuttaa aineistoon (Hirsjärvi & Hurme 2008, 22–23). Keräsin tutkimusaineiston yhdessä toisen pro gradu - tutkielman tekijän kanssa teemahaastattelun keinoin. Aineiston analyysissä käytin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tässä luvussa esittelen aluksi tutkimuksen tehtävän ja tutkimuskysymykset. Sen jälkeen kerron tutkimusmenetelmistä. Viimeiseksi esittelen aineiston analyysin keinot sekä pohdin aineistonkeruun ja analyysin luotettavuutta.

### **4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset**

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää pienryhmätoiminnan toteuttamisen lähtökohtia ja periaatteita päiväkodin lapsiryhmissä haastatteleamalla päiväkodin työntekijöitä. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita erilaisista tavoista toteuttaa pienryhmätoimintaa sekä tavoista jakaa lapsia pienryhmiin. Näiden avulla pyritään saamaan käsitystä siitä, mitä pienryhmätoiminnalla päiväkotikontekstissa tarkoitetaan ja siitä, millainen työtapu pien-

ryhmätoiminta on. Lisäksi tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita asioista, jotka ovat edellytyksenä sujuvalle pienryhmätoiminnan toteuttamiselle.

### **Tutkimuskysymykset ovat:**

- Millaista päiväkodin pienryhmätoiminta on?
  - Miten lapset on jaettu pienryhmiin?
  - Miten pienryhmätoimintaa toteutetaan?
- Mitä pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatustyön järjestämiseltä?

Päivähoidossa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta ei ole juurikaan olemassa tieteellistä tutkimusta. Tällä hetkellä päiväkodeissa lapsia jaetaan eri tavoilla pienempiin ryhmiin ja tämän vuoksi ilmiötä on syytä tutkia, jotta pienryhmätoimintaa voidaan kehittää ja arvioida. Pyrin vastaamalla näihin tutkimuskysymyksiin täyttämään tätä tiedon puutetta ja saamaan tietoa mahdollisimman laaja-alaisesti päiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta. Lisäksi tavoitteena on löytää aineistosta sellaisia elementtejä, joita varhaiskasvattajat korostavat, että pienryhmätoiminnan toteuttaminen on sujuvaa. Tutkimuskysymykset ovat muotoutuneet tämän tutkimuksen pienryhmätoiminnan teoriataustasta ja pohdittaessa sitä, millaista tietoa käytännön työhön tarvittaisiin.

## **4.2 Aineistonkeruu teemaahaastattelulla**

Laadullisessa tutkimuksessa käytetään tutkimusmenetelmiä, joiden avulla tutkija pääsee lähelle tutkittavaa kohdetta, koska usein tavoitteena on saada esiin tutkittavien näkökulma tutkittavasta ilmiöstä (Kiviniemi 2010, 70). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään usein myös ilmiön ymmärtämiseen (Strauss & Corbin 1998, 11). Käytin tutkimuksessani aineistonkeruumenetelmänä haastattelua, koska haastattelun avulla voidaan selvittää muun muassa ihmisten kokemuksia, näkemyksiä, tunteita ja tietoja (Patton 2002, 4). Varsinkin, kun päiväkodin pienryhmätoimintaa on tutkittu vasta vähän, haastattelu oli paras tutkimusmenetelmä juuri tähän tutkimukseen, koska sen avulla voidaan saada esiin erilaisia näkökulmia kyseessä olevasta ilmiöstä. Haastattelua voidaan pitää vuoro-

vaikutteisena keskusteluna yhteisestä kiinnostuksen kohteesta. Haastatteluun osallistuvilla ei kuitenkaan ole yhdenvertainen rooli, koska haastattelija antaa aiheet keskustelulle ja ohjaa kysymyksillä haastattelun kulkua. (Kvale 1996, 125–126.)

Toteutin haastattelut yhdessä pro gradu -tutkielmaa tekevän Pauliina Kauhasen kanssa. Pauliina tarkastelee tutkielmassaan pienryhmätoimintaa suunnittelun näkökulmasta. Saimme graduseminaarissa tietoomme, että molemmat aikovat kerätä tutkimusaineistonsa haastattelemalla, joten koimme järkevänä yhdistää kaksi samaa ilmiötä käsittelevää haastattelua. Molempien tutkimukset ovat osa Varhaiskasvatuksen uudet joustavat toimintaympäristöt Comenius -hanketta ja suurin osa haastatteluista toteutettiin hankkeeseen osallistuvissa päiväkodeissa. Halusimme välttää sitä, että hankkeeseen osallistuvat työntekijät joutuisivat osallistumaan kahteen samantyyliiseen haastatteluun ja vastaamaan samantyyliisiin kysymyksiin useaan kertaan. Koimme, että yhdistämällä pienryhmätoiminnan toteutusta ja suunnittelua koskevat tutkimushaastattelut, saamme tutkimusaineistoksi moniulotteisemman tutkimusaineiston, jolloin ilmiötä tarkastellaan useasta näkökulmasta. Teimme yhteistyötä vain aineistonkeruuvaiheessa, koska me molemmat analysoimme aineistomme ja kirjoitimme tutkimusraporttimme itsenäisesti.

Laadullisessa tutkimuksessa käytettävistä haastattelutyypeistä on olemassa eri nimityksiä ja jaotteluja (Eskola & Suoranta 2008, 86). Tässä tutkimuksessa on käytetty haastattelutyyppejä, jota Hirsjärvi ja Hurme (2008, 47–48) ovat alkaneet nimittää teemahaastatteluksi, koska haastattelussa keskustellaan tietyistä kohdennetuista teemoista. Hirsjärvi ja Hurme (2008) sekä Tuomi ja Sarajärvi (2009) kutsuvat teemahaastattelua myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Valitsimme teemahaastattelun, koska se on joustava menetelmä kerätä aineistoa vähän tutkitusta aiheesta. Kun tutkitaan vähän kartoitettua aluetta, tutkijan on vaikea tietää etukäteen vastausten suuntaa. Tällöin haastattelun avulla on mahdollisuus saada vastauksia tutkimuskysymyksiin joustavasti haastateltavien ehdoilla ja säädellä aineistonkeruuta tilanteen vaatimalla tavalla. Haastattelussa ollaan vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa ja näin siinä on mahdollisuus pyytää välittömästi selventäviä lisävastauksia tai perusteluja haastateltavan esittämiin näkemyksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35.) Näin tutkija voi pyrkiä paremmin ymmärtämään tutkittavaa ja etsiä vastauksia tutkimuskysymyksiin. Emme pystyneet ennakkoon tietämään vastausten suuntaa, joten koimme teemahaastattelun etuna sen, että siinä voi edetä haastateltavien ehdoilla. Näin esiin voi tulla myös sellaisia uusia näkökulmia, joihin emme voi

ennakkoon varautua. Koska pienryhmätoiminnan toteutusta ei ohjata normiohjauksella tai muissa varhaiskasvatuksen asiakirjoissa, eri päiväkodit voivat toteuttaa toimintaa eri tavalla. Jokaisessa päiväkodissa on mahdollisuus luoda itse omanlainen toimintamalli, miten toimintaa toteutetaan. Haastattelun avulla pystyimme selvittämään juuri kyseisen päiväkodin ominaisen tavan toimia ja suunnitella pienryhmätoimintaa.

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet on määritelty ennakkoon, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Teemat ovat kaikille haastateltaville samat ja ne tulee valita niin, että niiden avulla olisi mahdollisuus saada merkityksellisiä vastauksia tutkimuskysymyksiin. Teemahaastattelussa haastatteli huolehtii, että kaikki etukäteen päätetyt teemat tulevat käsiteltyä haastattelun aikana. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75; Eskola & Suoranta 2008, 86; Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.) Tämän tutkimuksen pääteemoiksi valikoituivat pienryhmätoiminta ja pienryhmätoiminnan pedagoginen suunnittelu (liite 1). Pääteemat valikoituivat minun ja Pauliina Kauhasen pro gradu -tutkielmien aiheen ja tutkimuskysymysten mukaan, jotka olivat muotoutuneet henkilökohtaisen kiinnostuksen sekä aiemman teorian pohjalta. Pääteemojen alle oli määritelty alateemoja, jotka täsmensivät mitä näkökulmia pääteemasta haastattelussa käsiteltiin. Pienryhmätoiminnan alateemoina olivat *pienryhmätoiminnan määrittely*, *ryhmäjaot* ja *pienryhmätoiminnan toteuttaminen*. Näiden alateemojen avulla pyrittiin saamaan kokonaiskuva tietyssä päiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta, sen konkreettisesta toteutuksesta, pienryhmätoiminnan toteutukseen johtaneista syistä sekä siitä, mikä edistää pienryhmätoiminnan toteuttamista. Pienryhmätoiminnan pedagogisen suunnittelun alateemoina olivat *suunnittelun toteutuminen*, *osallistujat*, *kokemus ja käsitteet suunnittelutyöstä* sekä *pedagogiset valinnat*. Näiden teemojen ja alateemojen avulla haluttiin selvittää, miten pedagogista suunnittelua pienryhmätoimintaa toteuttavissa päiväkodeissa tehdään, ketkä suunnittelutyöhön osallistuvat sekä asioita, jotka ovat merkityksellisiä suunnittelutyön näkökulmasta. Lisäksi oltiin kiinnostuneita työntekijöiden kokemuksista suunnittelutyöstä. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 48) toteavat, että teemahaastattelussa edetään yksityiskohtaisten kysymysten sijaan tiettyjen teemojen varassa, mutta Tuomen ja Sarajärven (2009, 75) mukaan teemahaastattelussa voidaan etukäteen liittää valittuihin teemoihin myös tarkentavia kysymyksiä. Me teimme sen päätöksen, että liitimme jokaiseen alateemaan myös tarkentavia kysymyksiä. Näiden kysymysten tehtävänä oli muistuttaa haastattelijaa asioista, joita haastatteluissa tulisi selvittää.

Kun ryhdyimme etsimään haastateltavia, otimme hankkeeseen osallistuvien päiväkotien johtajiin yhteyttä puhelimitse tai sähköpostitse. Osa johtajista joko ilmoitti meille haastateltavien nimet tai välittivät viestin työntekijöilleen, jolloin työntekijät ilmoittivat meille itse kiinnostuksensa osallistua haastatteluun. Haastattelun otosta voidaan pitää harkinnanvaraisena, koska haastatteluihin pääsemisen ehtona oli, että työntekijällä tulee olla kokemusta pienryhmätoiminnan toteuttamisesta. Kun haastateltavat valitaan tarkoituksenmukaisesti, tutkimuksen kohdejoukolta on oletettavaa saada mahdollisimman informatiivista tietoa kyseessä olevasta ilmiöstä (Patton 2002, 230). Saimme 12 haastateltavaa, joista 8 työskentelee hankkeeseen osallistuvissa päiväkodeissa. Lisäksi neljä haastattelua tehtiin hankkeen ulkopuolisten päiväkotien työntekijöille. Nämä haastateltavat löytyivät henkilökohtaisten kontaktien avulla. Haastateltavista kaiken kaikkiaan yhdeksän toimi lastentarhanopettajan virassa ja kolme lastenhoitajan virassa. Toimitimme haastattelurungon (liite 1) ennakkoon kaikille haastateltaville, jotta he pystyivät halutessaan tutustumaan siihen. Emme edellyttäneet, että haastateltavan tulee valmistautua haastatteluun, mutta annoimme siihen mahdollisuuden. Haastattelun päätarkoituksena on saada mahdollisimman paljon tietoa kyseessä olevasta ilmiöstä, joten on perusteltua antaa haastattelun aiheet haastateltavalle jo etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73).

Toteutimme yhdessä Pauliina Kauhasen kanssa kaksi pilottihaastattelua kahdelle päiväkodin työntekijälle, jolloin vuorottelimme haastattelijan roolissa. Kahdessa pilottihaastattelussa, testasimme haastattelurungon toimivuutta ja siinä mahdollisesti esiintyviä puutteita. Pilottihaastattelujen jälkeen muokkasimme teemahaastattelurunkoa lisäämällä siihen muutaman lisäkysymyksen sellaisista asioista, jotka haastateltavat olivat ottaneet puheeksi, ja joita emme itse olleet huomanneet runkoon laittaa. Lisäksi täsmensimme joitakin kysymyksiä ja poistimme muutaman tarpeettomalta tuntuneen tai toisen kysymyksen kanssa päällekkäin olleen kysymyksen. Pilottihaastattelujen jälkeen haastattelurunkoon tehdyt muutokset olivat vain pieniä tarkennuksia. Pilottihaastatteluissa käsiteltiin täysin samoja asioita kuin varsinaisissa teemahaastatteluissa, vaikka muutama lisäkysymys pilottihaastattelurungosta puuttui. Tämän vuoksi pilottihaastatteluja käytettiin tämän tutkimuksen aineistona, koska ne eivät poikenneet kovin paljoa varsinaisista haastatteluista. Lisäksi molemmat toteuttivat itsenäisesti viisi haastattelua. Haastattelut toteutettiin päiväkotien tiloissa lasten ulkoilu- tai päiväuniaikaan. Tällöin haastateltavilla oli mahdollisuus irrottautua lapsiryhmätyöstä haastatteluiden ajaksi.

Teemahaastattelussa vastaaja voi halutessaan puhua vapaamuotoisesti haastattelun aihealueesta, jolloin voidaan olettaa, että kerätty aineisto edustaa haastateltavan puhetta itsessään. Haastateltava ei voi kuitenkaan puhua ihan mistä tahansa, joten kaikista haastatteluista löytyy jossain määrin samojakin asioita, koska haastattelija on huolehtinut, että kaikkien haastateltavien kanssa käydään läpi samat teemat. (Eskola & Suoranta 2008, 87.) Haastattelija voi itse päättää, esittääkö kaikille haastateltaville samat kysymykset tai käyttääkö hän samoja sanamuotoja kaikissa haastatteluissa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Jokainen haastattelu eteni haastateltavan ehdoilla, eikä kysymyksiä esitetty välttämättä samassa järjestyksessä tai samassa muodossa. Teemahaasteluissa käsiteltiin eri teemoja sekalaisessa järjestyksessä haastateltavien kertomusten mukana. Haastattelija piti huolen siitä, että kaikki teemat tulivat käsiteltyä. Pyrimme siihen, että haastateltava sai kertoa vapaamuotoisesti teemoihin liittyvistä asioista. Haastattelija pyrki tarkentavilla kysymyksillä saamaan lisätietoa haastateltavan kertomista asioista ja ajatuksista tai kuljettamaan keskustelua eteenpäin. Osa tarkentavista kysymyksistä saatettiin jättää myös esittämättä, jos haastateltava oli jo edellisissä kommentteissaan kertonut niihin liittyvistä aihealueista.

Tallensimme kaikki haastattelut äänitiedostoiksi ja niiden yhteenlaskettu kesto on 7 tuntia 32 minuuttia. Litteroimme haastattelut sanatarkasti tekstimuotoon ja samalla muu- timme tai poistimme kaikki tunnistamisen mahdollistavat tiedot. Käytimme litteroinnissa fonttikokoa 12 ja riviväliä 1,5. Litteroitujen haastattelujen sivumäärä on yhteensä 202 sivua.

### **4.3 Aineiston analyysi**

Aineiston analyysin tavoitteena on saada selville vastaukset tutkimuskysymyksiin. Tutkija käsittelee aktiivisesti analyysissä aineistoaan, joten analyysi on tutkijan ja aineiston välistä vuorovaikutusta (Strauss & Corbin 1998, 58). Tässä tutkimuksessa haastatteluaineiston analysoinnissa käytettiin sisällönanalyysia, jossa aineisto pyritään järjestämään tiiviiseen muotoon (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Sisällönanalyysia käyttämällä on tavoitteena saada aineistoon järkeä löytämällä aineistosta keskeisiä johdonmukaisuuksia ja merkityksiä (Patton 2002, 453). Valitsin lähestymistavaksi teoriaohjaavan analyysin,

jossa Tuomen ja Sarajärven (2009, 97) mukaan ei ole kyse teorian testaamisesta, vaan uusien ajatussuuntien avaamisesta. Eskola (2010, 182) puhuu teoriasidonnaisesta analyysistä, mutta se viittaa samantyyppiseen analyysimuotoon. Hänen mukaansa teoriasidonnaisessa analyysissä ilmenee teoreettisia kytkentöjä, mutta ne eivät pohjautu suoraan teoriaan. (Eskola 2010, 182.) Aluksi teoriaohjaavassa analyysissä edetään aineistolähtöisesti, mutta lopussa otetaan mukaan aikaisemmat tiedot tarkastelun syventämiseksi. Analyysi siis etenee aineiston ehdoilla, mutta lopuksi aineisto liitetään valmiina oleviin teoreettisiin käsitteisiin, jotka ovat valmiina ilmiöstä jo tiedettynä. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkija käyttää abduktiivista päättelyä, koska tutkija tekee analyysinsä osittain aineistolähtöisesti ja osittain valmiiden mallien pohjalta. Abduktiivisen päättelyn mukaan teorian muodostaminen on mahdollista silloin, kun havaintojen tekoon liittyy jokin johtoajatus tai johtolanka. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–97, 117; Patton 2002, 470.)

Analyysiä tehdessä aineisto pitäisi tuntea perinpohjaisesti, joten analyysi on hyvä aloittaa tutustumalla aineistoon ja lukemalla sitä useampaan kertaan läpi, jotta saa alustavaa kuvaa aineistosta (Eskola & Suoranta 2008, 151). Luin läpi litteraatioita useaan kertaan ja havainnoin, mitä niistä olisi mahdollista saada selville. Merkitsin tiivistetyksi marginaaleihin omia havaintoja ja ajatuksia sekä alleviivasin aineistosta tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä kohtia. Lisäksi havainnoin jo alustavasti, mitä samankaltaisuuksia eri aineistoista löytyi. Ilman tällaista alustavaa luokittelua aineistossa vallitsee täysi kaaos. Kun koko aineisto luetaan aluksi läpi ja merkitään marginaaleihin huomioita aineistosta, aineistoa saadaan hieman tiivistettyä. (Patton 2002, 463.) Tekemällä tällä tavalla sain kokonaiskuvan siitä, mitä aineisto sisältää ja koin, että aineistoa on helpompi alkaa pilkkoa osiin.

Sisällönanalyysissä ennen varsinaisen analyysin aloittamista tulee määrittää analyysiyksikkö, joka voi olla yksittäinen sana, lause, lauseen osa tai ajatuskokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Valitsin analyysiyksiköksi ajatuskokonaisuudet. Tällöin etsin aineistosta haastateltavan puheesta kokonaisuuksia, jotka koostuivat useista virkkeistä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 108, 117) jaottelevat teoriaohjaavan sisällönanalyysin kolmevaiheiseksi prosessiksi: aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston kluserointi eli ryhmittely sekä aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen.



Aineiston redusoimis- eli pelkistämisvaiheessa litteroidusta aineistosta karsitaan epäoleellinen pois ja aineisto voidaan pilkkoa osiin. Tällöin tutkimustehtävän kannalta olennaiset asiat tulevat paremmin esiin ja aineistosta voidaan etsiä tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Vaikka teemahaastattelussa oli keskitytty kahteen erilaiseen pääteemaan (toteutus ja suunnittelu pienryhmätoiminnassa), käytin analyysissä koko aineistoa. Teemahaastattelussa haastateltavalla oli mahdollisuus puhua pienryhmätoiminnan toteutukseen liittyvistä asioista koko haastattelun aikana. Tällöin suunnittelu -teemaa käsiteltäessä haastateltavalla oli mahdollisuus kertoa myös pienryhmätoiminnan toteutukseen liittyviä asioita. Lisäksi koska mielestäni toteutus ja suunnittelu kulkevat niin rinnakkain, koin koko aineiston merkitykselliseksi analyysini kannalta enkä hylännyt haastattelun suunnitteluosuutta. Ryhdyin ensimmäisenä etsimään tutkimuskysymysten kannalta oleellisia asioita aineistosta. Merkitsin aineistoon ne kohdat, joissa käsiteltiin vastausta ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ”Millaista on päiväkodin pienryhmätoiminta?”. Sen jälkeen merkitsin aineistoon kohdat, joissa käsiteltiin toista tutkimuskysymystä ”Mitä pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatustyön järjestämiseltä?”

Kiinnitin seinälle kaksi eriväristä pahvia ja merkitsin molempiin eri tutkimuskysymyksen. Sen jälkeen aloin pilkkoa aineistoa konkreettisesti osiin saksilla löydösteni perusteella. Kävin läpi koko aineistoni ja otin talteen sieltä kaiken merkityksellisen, joka liittyi tutkimuskysymyksiini. Pilkkomisen avulla järjestin aineiston uudelleen. Kiinnitin pilkotut paperilaput sinitarralla pahveihin – punaiseen pienryhmätoiminnan toteutukseen liittyvät asiat (1.tutkimuskysymys) ja siniseen asiat, joita pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatustyön järjestämiseltä (2.tutkimuskysymys). Siirsin sivuun tässä vaiheessa ne osiot aineistosta, joista ei löytynyt aineksia tutkimuskysymyksiin vastaamiseen. Mutta en hylännyt niitä vielä kokonaan, vaan palasin niihin vielä myöhemmin ja tarkistin, etten ole jättänyt huomioimatta sieltä jotain, mikä olisi tutkimuskysymysten kannalta merkityksellistä. Vaikka analysoin aineistoa tutkimuskysymysten pohjalta, olin jatkuvasti analyysiä tehdessäni avoimin mielin, että löytyykö aineistosta myös jotain muutakin kuin mitä tutkimuskysymykset ohjasivat etsimään. Olin valmis muokkaamaan tai lisäämään tutkimuskysymyksiä tarvittaessa. Koska pienryhmätoiminta on vähän tutkittu ilmiö, tutkijan on vaikea tietää etukäteen aineiston suuntaa, ja tällöin aineistosta voi löytyä yllättäviäkin vastauksia.

Aineiston kluserointi eli ryhmittelyvaiheessa koodatuista alkuperäisilmaisista etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään, yhdistetään luokaksi ja annetaan luokalle kuvaava nimi. Tällöin aineisto tiivistyy, koska yksittäiset tekijät sisällytetään yleisempiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Tässä vaiheessa analyysiä aloin etsimään yhtäläisyyksiä yhdistämällä ajatuskokonaisuuksia, joissa puhuttiin samasta asiasta. Samoista asioista muodostin luokan ja keksin asialle nimen. Pienryhmätoiminnan toteutukseen liittyvistä asioista muodostuivat seuraavat luokat (alaluokat sulkeissa): *Ryhmäjaot (kiinteät tai muuttuvat pienryhmäjaot)*, *pienryhmäjaon perusteet (ikä, yksilöllisyys, vuorovaikutussuhteet)*, *ohjaavan aikuisen rooli (pysyvä ohjaaja, vaihtuva ohjaaja)*, *pienryhmäaika*, *pienryhmäpäivät sekä toiminta pienryhmäpäivänä (sama toiminta kaikilla, yhteinen teema - toteutustapa vapaa, erilainen toiminta kaikilla)*. Asioista, joita pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatustyön järjestämiseltä, muodostuivat luokat: *Porrastaminen, aikataulutus sekä työntekijöiden välinen yhteistyö*. Näihin kaikkiin muodostui myös alaluokat, jotka ovat esillä tulososiossa. Koska tässä tutkimuksessa ei ole tarkoitus yleistää asioita, vaan saada kuvaa pienryhmätoiminnasta tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmissä, pidin tärkeinä myös joitain tuloksia, jotka esiintyivät vain osassa aineistoista. Tässä vaiheessa tein lisäksi omia kuvioita, jotka selvensivät aineistoa tulosten löytämiseksi.

Viimeiseksi teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä abstrahointivaiheessa teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina aiemmasta tiedosta. Abstrahoinnissa aineisto liitetään näihin teoreettisiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117.) Kaikista edellä esittämistäni luokista muodostui yhdistävä luokka *päiväkodissa toteutettavan pienryhmätoiminnan toteuttaminen*. Lopuksi yhdistin saamani tutkimustulokset viitekehyksessä jo aiemmin esiintyneisiin teorianäköisiin ja eteni kohti tutkimuksen johtopäätöksiä.

#### **4.4 Aineistonkeruun sekä analyysin luotettavuus ja eettisyys**

Tässä kappaleessa käsittelen vain aineistonkeruun sekä analyysin luotettavuutta ja eettisyyttä. Koko tutkimusprosessin luotettavuutta pohdin viimeisessä luvussa. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto kerättiin haastatteluilla. Haastattelut toteutettiin sen jälkeen,

kun tutkimusluvut oli saatu. Tutkimukseen osallistumisen tulee olla tutkittavalle aina vapaaehtoista (Eskola & Suoranta 2008, 56). Päiväkodin johtaja ilmoitti meille työntekijänsä kiinnostuksesta tai haastateltava itse ilmoitti kiinnostuksestaan osallistua haastatteluun. Olimme tiedottaneet etukäteen tutkimuksiemme tarkoituksista johtajille ja haastateltavat itse vapaaehtoisesti saivat päättää osallistumisesta haastatteluihin. Jokaisen tutkimukseen osallistuvan tulee saada tietoa tutkimuksen luonteesta sekä tavoitteesta (Eskola & Suoranta 2008, 56), joten kerroimme lisää tutkimuksistamme haastateltaville sopiessamme haastatteluajat heidän kanssaan. Yhteiset haastatteluajat löytyivät helposti ja haastattelut toteutettiin päiväuni- tai ulkoiluaikana, jolloin työntekijä pystyi irrottautumaan helpoiten lapsiryhmätyöstä haastattelun ajaksi. Lisäksi haastattelun alussa esittelimme sopimuksen tutkimushaastattelusta, jossa kerrottiin vielä kirjallisesti tutkimuksesta. Haastattelusopimuksia allekirjoitettiin kaikissa haastatteluissa kaksi kappaletta, joista toinen jäi haastateltavalle itselleen. Tällöin haastateltava voi palata haastattelusopimukseen myöhemmin ja katsoa, millaiseen tutkimukseen hän on luvannut osallistua. Sopimuksessa oli myös se esillä, että haastateltavalla on oikeus perua haastattelusopimus tutkimuksen missä vaiheessa tahansa.

Kun haastateltavat osallistuivat haastatteluihin vapaaehtoisesti, he olivat motivoituneita puhumaan pienryhmätoiminnasta ja he kertoivat mielellään toteuttamastaan pienryhmätoiminnasta. Tämä saattoi aiheuttaa sen, että haastateltavat halusivat antaa myönteisen kuvan pienryhmätoiminnasta, koska pienryhmätoimintaa näytettiin pitävän myönteisenä työtapana. Tällöin haastateltavat saattoivat antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35) eivätkä haastateltava halunneet esimerkiksi puhua pienryhmätoiminnan toteuttamisen kielteisistä puolista.

Haastattelut etenivät haastattelurungon pohjalta. Olimme tehneet haastattelurungon huolella yhdessä Pauliina Kauhasen kanssa. Käytimme sen tekemisessä apuna aiempaa teoriatietoa sekä omakohtaista kokemusta päiväkotityöstä. Testasimme haastattelurunkoa kahdessa pilottihaastattelussa ja muokkasimme sitä pilottihaastattelujen jälkeen hiukan. Testaamalla haastattelurunkoa varmistimme, että meidän on mahdollista saada luotettavaa ja monipuolista tietoa pienryhmätoiminnasta. Pattonin (2002, 343) mukaan, kun tehdään useita haastatteluja, haastattelurunko auttaa saamaan järjestelmällisesti samantyyppistä tietoa eri haastatteluissa. Haastattelurunko johdatteli haastateltavia, mistä haastat-

telussa on kyse ja mistä pitäisi puhua. Tällöin kaikissa haastatteluissa käsiteltiin juuri niitä asioita, joihin molempien tutkimuskysymyksillä haluttiin saada vastaus.

Nauhoitimme kaikki haastattelut ja sen jälkeen litteroimme ne sanatarkasti tekstimuotoon. Kun nauhoituksen ansiosta litteraatio on tarpeeksi tarkka, on mahdollisuus saada haastateltavien näkökulma esiin aineistosta (Patton 2002, 380). Nauhoitus mahdollisti sen, että saimme kaikki haastateltavan puheet tarkasti ylös juuri niin kuin haastateltava oli ne kertonut. Aineistoa litteroidessa huomasimme asioita, jotka olisivat vaatineet lisäselvennystä, mutta haastattelutilanteessa emme olleet näitä huomanneet. Jos olisimme tehneet kaksi haastattelua samalle henkilölle, toisessa haastattelussa olisimme voineet vielä täsmentää sellaisia kohtia, joihin kaipasimme lisätietoa. Koska teimme haastatteluja yhdelle haastateltavalle vain kerran, emme ole voineet tarkentaa hänen vastauksiaan enää haastattelun päättyessä. Esimerkiksi litterointivaiheessa havaitsimme, että jollekin haastateltavalle olisimme voineet esittää jonkin lisäkysymyksen, mutta haastattelutilanteessa emme olleet sitä huomanneet.

Haastatteluissa on ollut rajallinen aika käytössä, joten kaikkea ei ole voitu käydä kokonaisvaltaisesti läpi. Lisäksi haastateltava ei ole välttämättä muistanut tai huomannut kertoa kaikkea tutkimuksen kannalta tarpeellista tai haastattelija ei ole huomannut kysyä. Oman tutkimukseni pääteemana on pienryhmätoiminnan toteuttaminen ja Pauliina Kauhasella pienryhmätoiminnan suunnittelu, joten olemme haastattelijoina varmasti huomaamattammekin pystyneet paremmin keskittymään omaan alueeseen. Lisäksi havainnointi haastattelujen ohessa olisi monipuolistanut aineistoa. Jos tutkimuksessa olisi käytetty sekä haastattelua että havainnointia aineistonkeruumuotona, kyse olisi ollut menetelmätriangulaatiosta. Eri menetelmät paljastavat eri näkökulmia todellisuudesta (Patton 2002, 555), joten käyttämällä kahta menetelmää pienryhmätoiminnasta olisi saatu kokonaisvaltaisempi kuva.

Tutkimustietojen käsittelyssä keskeistä ovat luottamuksellisuus ja anonymiteetti (Eskola & Suoranta 2008, 56). Tuloksissa olen käyttänyt haastateltavan puheesta sanatarkkoja lainauksia, mutta niistä on poistettu tai muutettu kaikki tunnistamisen mahdollistavat tiedot sekä jokaiselle haastateltavalla on keksitty peitenimi. Peitenimien eli pseudonyymien keksiminen on eniten käytetty anonymisoinnin keino (Kuula 2011, 215). Näin yksittäisen haastateltavan henkilöllisyyttä ei ole mahdollista tunnistaa tutkimuksesta.

Tunnistettavuuden estäminen on yksi tutkimuseettinen normi (Kuula 2011, 201), jota ei voi olla ottamatta huomioon.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itsessään tutkimusväline, joten tutkija tekee tutkimusprosessin edetessä vähitellen omia tulkintoja ja näkökulmia aineistosta (Kiviniemi 2010, 70). Olen analyysissä luonut yhdenlaisen kuvan pienryhmätoiminnasta, minkä luomiseen on vaikuttanut oma tulkintakehykseni varhaiskasvatuksesta ja ryhmätoiminnasta. Olen saattanut jättää huomioimatta jotain sellaista, minkä toinen tutkija olisi aineistosta löytänyt tai olen saattanut tulkita haastateltavan ajatuksia eri tavalla kuin haastateltava on ne tarkoittanut. Laadullisessa tutkimuksessa uskottavuudella voidaan viitata tutkimustulosten luotettavuuteen, aitouteen ja vakuuttavuuteen (Tracy 2010, 842). Tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, mutta ne ovat suuntaa antavia. Laadullisessa tutkimuksessa yleistettävyyden sijasta pyritään kontekstisidonnaisuuteen (Kvale 1996, 232). Tämän tutkimuksen tulokset ovat sidoksissa niihin lapsiryhmiin, joissa tutkimukseen osallistuneet työntekijät työskentelivät. Tutkimustulokset ovat sovellettavissa samankaltaisiin konteksteihin eli tässä tapauksessa päiväkodin lapsiryhmiin.

Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 27) mukaan aineiston analyysissä on keskeistä systemaattisuus ja tulkinnan luotettavuus. Analyysissä tulisi systemaattisesti avata tutkimuksen aikana tehdyt valinnat, rajaukset ja analyysin etenemistä ohjaavat periaatteet. Lisäksi esillä tulisi olla, mistä aineiston kokonaisuus koostuu sekä tulisi kuvata ne aineiston osat, joille päähavainnot rakentuvat. Analyysiä vahvistavia tekijöitä ovat systemaattisuus ja huolellisuus. Tutkielmassani olen kuvannut, kuinka olen analyysini tehnyt sekä aineistoesimerkeillä havainnollistanut ja perustellut tutkimustuloksia. Näin lukijan on mahdollista saada kokonaiskuvaa analyysistä ja tehdä omat päätelmät sen luotettavuudesta. Se, että olen käyttänyt tulosten havainnollistamiseksi haastateltavien puheesta sanatarkkoja lainauksia, mielestäni lisää tulosten luotettavuutta. Olen toteuttanut analyysin huolella ja käynyt koko aineistoni läpi tarkasti.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös sillä, kuinka tutkija on noudattanut hyvää tieteellistä käytäntöä (Tuomi & Sarajarvi 2009, 132). Tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa sekä sen tulokset uskottavia vain, jos tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) ohjeissa kerrotaan, että hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtina ovat esimerkiksi se, että koko tutkimustyössä on toimittu rehellisesti, tarkasti ja

huolellisesti. Olen toteuttanut aineistonkeruun ja analyysin huolellisesti ja tehnyt parhaani.

## **5 PÄIVÄKODISSA TOTEUTETTAVA PIENRYHMÄTOIMINTA**

Tutkimukseen osallistui 12 haastateltavaa, joista kaikki työskentelivät eri lapsiryhmissä kahdeksassa eri päiväkodissa. Kahdesta päiväkodista oli kaksi haastateltavaa ja yhdestä päiväkodista kolme haastateltavaa. Seuraavaksi esittelen tutkimuksen tulokset eriteltyinä tutkimuskysymysten mukaan.

Tekstin yhteydessä on suoria aineistolainauksia, jotka on merkitty kursiivilla. Näiden tarkoituksena on havainnollistaa tutkimustuloksia ja antaa mahdollisuus arvioida tehtyjä tulkintoja. Aineistolainauksen jälkeen on merkitty haastateltavan peitenimi, joka on keksitty jokaiselle haastateltavalle hänen yksityisyytensä suojaamiseksi. Pauliina Kauhainen on pro gradu -tutkielmassaan käyttänyt samoja peitenimiä samasta aineistosta. Aineistolainauksien yhteydessä hakasulkeisiin [ ] on kirjoitettu tarkennuksia, joiden tarkoituksena on auttaa ymmärtämään aineistolainausta paremmin. Aineistolainauksien yhteydessä olevien - - merkkien kohdalta on poistettu lainauksen sisällön kannalta epäolennaisia ilmauksia. Tulosten yhteydessä on kuvioita, joiden tarkoituksena on havainnollistaa saatuja tuloksia. Tässä luvussa esittelen ensimmäisen tutkimuskysymyksen tuloksia. Toisen tutkimuskysymyksen tulokset ovat omana lukunaan jäljempänä.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, millaista on päiväkodin pienryhmätoiminta. Tässä luvussa aluksi tuon esille miten lapsia jaetaan pienryhmiin sekä millaisia käytäntöjä henkilökunnalla on ohjata pienryhmiä. Sen jälkeen kerron tut-

kimukseen osallistuneiden työntekijöiden pienryhmien päivärytmistä sekä toiminnasta pienryhmissä.

## 5.1 Pienryhmien muodostaminen

Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmissä lasten ikäjakaumat olivat erilaisia. Suurimmassa osassa lapset olivat 3–6-vuotiaita. Lisäksi mukana oli ryhmiä, joissa oli 1–4-vuotiaita lapsia. Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden peruslapsiryhmiä oli jaettu kahdella tavalla pienemmiksi ryhmiksi. Haastatteluissa erottuivat *kiinteät* ja *muuttuvat pienryhmäjaot*. Haastateltavista kymmenen työskentelee kiinteissä pienryhmissä. Kiinteissä pienryhmissä lapset ovat aina samat ja ryhmää ohjaava aikuinen voi vaihdella tai pysyä aina samana. Lähes kaikilla kiinteillä pienryhmillä on nimet eli ne ovat *nimettyjä pienryhmiä*. Joko ryhmän aikuiset tai lapset ovat keksineet nämä nimet. Muuttuvissa pienryhmissä ryhmäjaot muodostetaan toiminnan mukaan, joten kokoonpanot ryhmissä vaihtelevat. Haastateltavista kaksi työskentelee muuttuvissa pienryhmissä. Muuttuvilla pienryhmillä ei ole nimiä. Ryhmäkoot näillä eri pienryhmillä vaihtelivat. Seuraavaksi esittelen näitä asioita lisää.

### 5.1.1 Peruslapsiryhmät, joista pienryhmät jaetaan

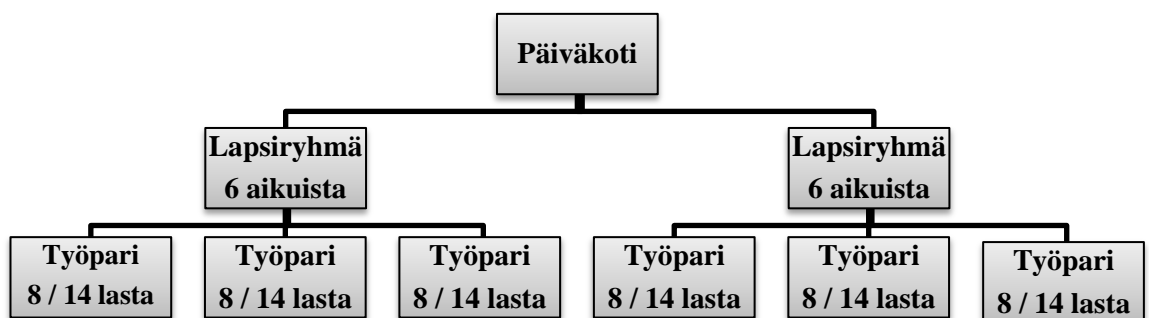
Aluksi kuvaan, millaisista peruslapsiryhmistä pienryhmiä on ryhdytty jakamaan. Peruslapsiryhmiä oli muodostettu kahdella eri tavalla. Käytän käsitettä *perinteinen tapa* ryhmittä, joissa työskentelee kolme aikuista ja päivähoitoasetuksen mukainen määrä lapsia (kuvio 1). Tällöin yli kolmevuotiailla lasten ja aikuisen välinen suhdeluku on 7:1 ja alle kolmevuotiailla 4:1. Yli kolmevuotiailla lapsilla lapsiryhmän koko on noin 21 lasta ja alle kolmevuotiailla noin 12 lasta. Seitsemän haastateltavaa viidestä eri päiväkodista työskentelee tällä tavalla järjestetyissä lapsiryhmissä. Kahdesta päiväkodista osallistui kaksi haastateltavaa.





KUVIO 1. Lapsiryhmien jakaminen perinteisellä tavalla

Muissa kolmessa päiväkodissa ryhmien jakamisessa oli käytetty sellaista tapaa, jossa lapsia oli jaettu *suurryhmätavalla* (kuvio 2). Käytän tätä käsitettä sellaisista ryhmistä, joissa kaksi perinteistä lapsiryhmää on yhdistetty yhdeksi ryhmäksi. Tutkimukseen osallistui tällä tavalla muodostettujen lapsiryhmien työntekijöitä viisi, joista kolme haasteltavaa työskentelee samassa päiväkodissa. Tällä tavalla järjestetyissä lapsiryhmissä on 30–45 lasta yhteensä. Aikuisten ja lasten välinen suhdeluku on edelleen asetuksen mukainen. Yhdellä aikuisella on vastuullaan 4 alle 3-vuotiasta lasta tai 7 yli 3-vuotiasta lasta. Näissä suuremmissa lapsiryhmissä työskentelee kaikissa kuusi vastuuaikuista ja lisäksi ryhmäavustajia.



KUVIO 2. Lapsiryhmien jakaminen suurryhmätavalla

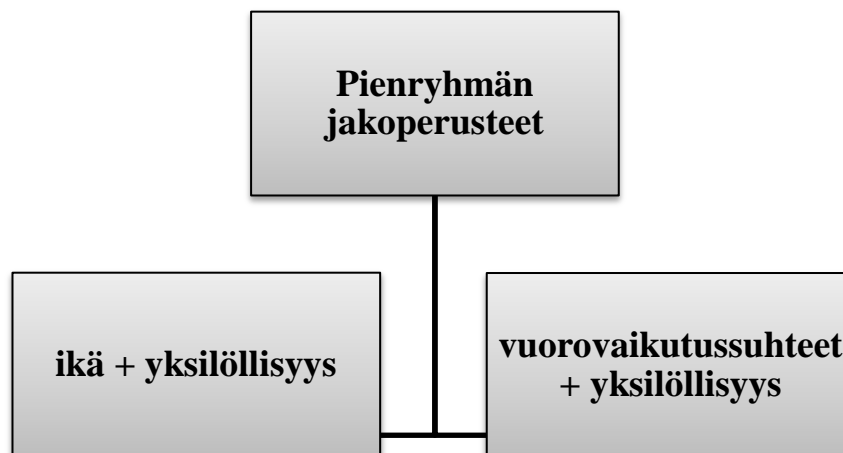
Tällaisissa päiväkodeissa, joissa lapset on jaettu suurryhmätavalla, käytetään myös *työparityöskentelyä*. Kuusi työntekijää on jaettu pareiksi, jolloin jokaisessa lapsiryhmässä

toimii kolme työparia, joilla jokaisella parilla on oma pienryhmänsä. Tällöin 30–45 lasta on jaettu siis kolmeksi pienryhmäksi, joita ohjaa kaksi aikuista. Työparitoiminnassa kahden aikuisen vastuulla on noin 8 alle 3-vuotiasta lasta tai noin 14 yli 3-vuotiasta lasta. Työparit jakavat useimmiten pienryhmiään vielä pienemmiksi ryhmiiksi niin, että molemmilla aikuisilla on oma pienryhmänsä. Eräs työparitoiminnassa mukana oleva haastateltava käytti ristiriitaista ilmaisua, että heillä työparin muodostaa kolme työntekijää. Muissa työpariryhmissä työparin muodostaa nimensä mukaan kaksi työntekijää. Työpareina ovat joko lastentarhanopettaja-lastentarhanopettaja, lastentarhanopettaja-lastenhoitaja tai lastenhoitaja-lastenhoitaja. Jos työparina toimii vain toisen ammattikunnan edustajia, lapset eivät ole pienryhmäaikana tekemisissä lainkaan toisen ammattikunnan edustajan kanssa.

### 5.1.2 Kiinteät pienryhmäjaot

Haastattelujen mukaan aikuiset olivat jakaneet kaikki kiinteät pienryhmät toimintavuoden alussa. Pienryhmien oli tarkoitus pysyä koko toimintavuoden samoina. Muutokset olivat kuitenkin mahdollisia silloin, kun lapsiryhmän lapsista osa vaihtui esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsen hoitosuhde kyseisessä lapsiryhmässä päättyi lapsen muuttaessa toiselle paikkakunnalle tai lapsen siirtyessä vanhempien lasten ryhmään.

Ryhmäjaon perusteet kiinteiden pienryhmien muodostamisessa olivat olleet *lapsen ikä, yksilöllisyys ja vuorovaikutussuhteet* (kuvio 3).



KUVIO 3. Pienryhmän jakoperusteet

Lapsiryhmissä, joissa lapset oli jaettu iän mukaan eri pienryhmiin, yhdessä ryhmässä on vanhimmat lapset, toisessa ryhmän nuorimmat lapset ja kolmannessa iältään keskimmäiset lapset. Kahdessa lapsiryhmässä ikä oli ollut ainoa jakoperuste. Muissa ryhmissä oli otettu huomioon sen rinnalla myös lasten yksilöllisyys eli lasten kehitystasoja ja erityisen tuen tarpeita. Tällöin periaatteena oli ollut, että lapset järjestetään ryhmiin iän mukaan, mutta jos jollakin lapsella oli esimerkiksi erityisen tuen tarvetta ja hän saisi parempaa tukea eri ryhmässä, johon hän ikänsä perusteella kuuluisi, lapsi voitiin laittaa eri ryhmään.

*- - saatettu joku vähän pienempi nostaa siihen [vanhempien ryhmään], jos on katottu että se nyt tartteis enempi vaikka jotain niinku mallia isoimmilta. (Leena)*

Esimerkiksi 3-vuotias voi olla 4–5-vuotiaiden ryhmässä, jos työntekijät kokivat, että toisessa pienryhmässä lapsi saisi parempaa tukea kuin toisessa pienryhmässä. Haastattelujen mukaan oli mahdollista myös, että vanhempi lapsi oli nuorempien lasten pienryhmässä lapsen tuen tarpeen perusteella.

Yhdessä lapsiryhmässä lapset oli jaettu sekaryhmiin niin, että eri-ikäiset lapset sekoitettiin eri ryhmiin.

*Meillä on niin paljon niitä kolmevuotiaita - - se ei oo mahdollista, että yks ihminen vetää kaheksan kolmevuotiasta, käytännössä se ei toimi - - että tulis semmoset tasapainoiset ryhmät. (Saara)*

Tässä 3–6-vuotiaiden lasten lapsiryhmässä oli paljon noin kolmevuotiaita lapsia, joten heitä kaikkia ei ollut jaettu samaan ryhmään. Tällöin lapsia ei siis ollut jaettu iän mukaan pienryhmiin. Tämän haastateltavan puheesta havaitsi, että tavoitteena oli ollut saada muodostettua tasapainoisia ja toimivia ryhmiä. Hänen mukaansa kahdeksan kolmevuotiasta on liian suuri ryhmäkoko pelkästään kolmevuotiaille. Jos kolmevuotiaiden ryhmässä on myös vanhempia lapsia, ryhmästä saadaan tasapainoisempi. Tasapainoisuuden ja toimivuuden tavoittelu näkyi myös sellaisissa ryhmäjaoissa, joissa lapset oli jaettu pienryhmiin vuorovaikutussuhteiden mukaan. Tällöin pienryhmiä jakaessa oli huomioitu lasten välisiä ystävyysuhteita sekä sitä, ketkä aikuiset ja lapset tunsivat jo ennestään toisensa. Toimintavuoden alussa osa lapsista ja aikuisista oli siirtynyt samasta ryhmästä tähän uuteen lapsiryhmään ja ryhmään oli jäänyt myös edellisenä vuotena

siinä toimineita aikuisia ja lapsia. Nämä jo aiemmin alkaneet vuorovaikutussuhteet olivat olleet ryhmäjaon perusteena.

*- - tuttuja lapsia tutulle aikuiselle. (Maija)*

Tällöin ryhmäjaossa oli otettu huomioon se, ketkä aikuiset ovat lapsille jo ennestään tuttuja. Tätä perusteltiin sillä, että lasten olisi helpompi sopeutua uuteen ryhmään, kun he saivat jatkaa päiväkotiarkea tutun aikuisen kanssa. Kun suurin osa lapsista oli tuttuja ennestään jollekin ryhmän aikuiselle, ryhmäjaossa oli pystytty ottamaan huomioon aikuissuhteen lisäksi lasten välisiä suhteita.

*Me katottiin, että ketkäs ois semmosia kivoja kavereita, miten me saatas toimiva ryhmä - - että ois tuttuja aikuisiakin. (Ulla)*

*- - muutama joita ei kannata panna samaan ryhmään, että se [pienryhmä] toimii sitten paljon paremmin. (Maija)*

Kun suurin osa lapsista oli ennalta aikuisille tuttuja, pystyttiin ennakoimaan tiettyjä asioita ryhmäjakoja tehdessä. Toimivuus ryhmäjaossa näytti viittaavaan siihen, ettei tiettyjä lapsia laiteta samoihin ryhmiin.

Vuorovaikutussuhteiden rinnalla lapsien jakamisessa oli otettu huomioon myös lasten yksilöllisyys. Kun tiedettiin etukäteen lasten tuen tarpeista ja haasteista, oli pystytty katsomaan, missä ryhmässä tuen tarpeeseen pystyttäisiin vastaamaan parhaiten. Esimerkiksi pienryhmään, jossa ryhmäavustaja tuli työskentelemään, sijoitettiin lapsia, joilla oli tuen tarvetta.

*Sinne [tiettyyn pienryhmään] voiaan laittaa myös semmosta lisätuen tarvetta, kun siellä on se avustaja, niin pannaanpa sinne ne tuen tarpeet enempi. (Ulla)*

Näin lapsilla oli mahdollisuus saada enemmän tukea, kun pienryhmässä on enemmän aikuisia sitä antamassa ja ryhmäavustaja voi toimia lapsen kanssa tarvittaessa kahdestaankin. Osassa ryhmistä pienryhmiä muodostaessa ennakoitiin niin, että erityistä tukea tarvitsevat lapset jakaantuivat tasaisesti.

*Jos on ollu erityisentuen tarpeita, että ne ei oo samassa ryhmässä kaikki lapset, koska siinä kuitenkin sitten se lapsi tarvii sitä aikuisen tukea enemmän ja sitten jos on semmonen toiminta, missä on vaan se yks aikuinen mukana niin sulla ei oo siellä kolmea lasta, jotka tarvi keskittymiseen suurta tukea. (Kerttu)*

Se, että kaikki ryhmän erityistä tukea tarvitsevat lapset eivät ole samassa pienryhmässä yhdistettiin myös siihen, että saataisiin koottua mahdollisimman tasapainoisia ryhmiä. Erityisen tuen tarvitsijoiden jakaminen eri ryhmiin koettiin niin aikuisten kuin lasten etuna. Kun kaikki näistä lapsista eivät ole samassa ryhmässä, aikuisten työskentely ei ole niin kuormittavaa. Ryhmissä koettiin myös, että näillä lapsilla on mahdollisuus saada enemmän tukea, kun tukea tarvitsevia ei ole samassa ryhmässä kovin montaa. Tällöin aikuisella on enemmän aikaa huomioida sekä erityisen tuen tarvitsijoita että niitä, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta.

Viidessä lapsiryhmässä, joissa oli esiopetusikäisiä lapsia, nämä 6-vuotiaat olivat poikkeuksetta aina samassa pienryhmässä. Näissä lapsiryhmissä oli lisäksi 3–5-vuotiaita, joiden jakamiseen oli käytetty edellä mainittuja perusteita. Yhdessä lapsiryhmässä, jossa oli pelkkiä esiopetusikäisiä lapsia, ryhmäjakoisiin oli vaikuttanut myös lasten sukupuoli. Periaatteena oli ollut, että ryhmiin tulisi suurin piirtein saman verran sekä tyttöjä että poikia.

Kiinteissä pienryhmissä lapsia voidaan jakaa myös sillä tavalla, että eri pienryhmän lapsista muodostetaan ryhmä.

*Eri toimintoihin voidaan ottaa vaikka sekotus eri ryhmistä, lapsia vaikka vaan pari - - mutta että ne pysyy nimellisesti kuitenkin ne [pienryhmät] ryhmät. (Kerttu)*

Kiinteät nimetyt pienryhmät ovat tällöin viralliset ryhmät, mutta näihin ryhmiin voidaan tilapäisesti ottaa muistakin pienryhmistä lapsia. Lapset voivat tällöin toimia myös muissa ryhmissä kuin siinä, mikä on hänen oma nimetty ryhmänsä. Myös erityislastentarhanopettaja voi ohjata toimintaa, kuten vuorovaikutusleikkiä tai motoriikkarataa eri pienryhmien lapsille.

*Kootaan eri pienryhmistä semmonen porukka. (Ulla)*

Tällöin mukaan otetaan sellaiset lapset, joilla on tarve kyseistä toimintaa tai tukea kohtaan. Lapsia voidaan myös leikkitilanteissa jakaa erilaisiin kokoonpanoihin.

*Leikkitilanteissa saatetaan niitä [eri ryhmiä] sekoittaa. (Paula)*

Pienryhmäjaossa voidaan siis tilanteen mukaan joustaa. Vaikka puhutaan kiinteistä pienryhmistä, pienryhmäkokoonpanot eivät välttämättä ole aina pysyviä.

### 5.1.3 Muuttuvat pienryhmäjaot

Tähän tutkimukseen osallistui kaksi työntekijää, jotka työskentelivät muuttuvia pienryhmäjakoja käyttävissä lapsiryhmissä. Muuttuvissa pienryhmissä lapset ja ryhmäjaon perusteet vaihtelevat päivittäin toiminnan mukaan. Muuttuvia pienryhmiä käyttävissä lapsiryhmissä pienryhmätoimintaa toteutetaan kolmena päivänä viikossa. Yleisimmin lapset jaetaan kolmeen eri pienryhmään niinä päivinä, kun pienryhmätoimintaa toteutetaan.

*Me mietitään aina sillä tavalla niitä pienryhmiä niin kun päivä kerrallaan - - mitä me tehdään, niin vaikuttaa, että minkälainen pienryhmä me muodostetaan. (Hanna)*

Tällaisissa muuttuvia pienryhmäjakoja käyttävissä ryhmissä ensin pohditaan, mitä tehdään ja sen jälkeen päätetään millaisilla kokoonpanoilla toiminta tehdään. Välillä lapset voidaan jakaa myös iän mukaan, esimerkiksi kaikki ryhmän 5-vuotiaat ovat samassa ryhmässä.

*- - välillä on ikätason mukaan se tekeminen ja välillä voi olla sitten, että on isompaa ja pienempää samassa ryhmässä. (Elisa)*

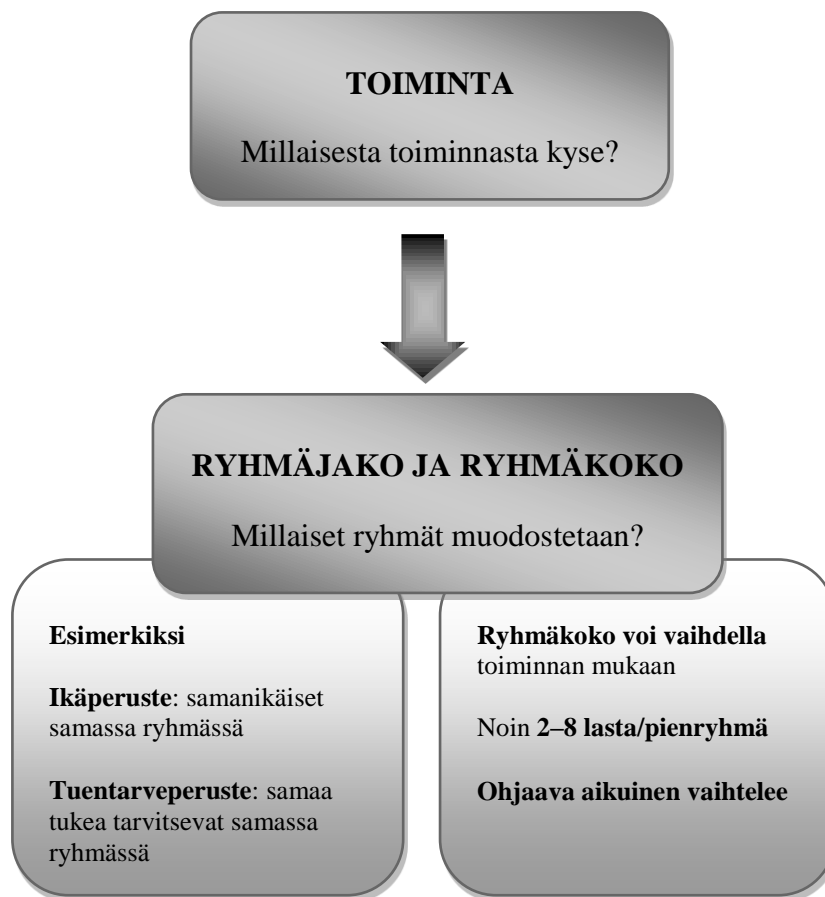
Se riippuu aina toiminnasta, onko samanikäiset samoissa ryhmissä vai voiko pienryhmissä olla eri-ikäisiä lapsia, kuten 3- ja 6-vuotiaita samassa ryhmässä. Ryhmäjakoon voi välillä vaikuttaa myös lasten tarpeet ja kehitystasot.

*Välillähän ne tarpeet lähtee ihan niistä lapsista, että jos on jotain, tarvitsee kielellistä tukea ja sitten heidän ympärilleen mietitään se semmonen porukka. (Elisa)*

*Katotaan vähä niitä lasten tietoja ja taitoja. (Hanna)*

Samaa tukea tarvitsevat lapset voivat olla tällöin samoissa ryhmissä.

Muuttuvissa pienryhmissä eri asiat vaikuttavat siihen, millainen pienryhmä kullakin kerralla muodostetaan. Näyttää kuitenkin siltä, että ryhmäjaon perusteet ovat samoja kuin kiinteitä pienryhmiä muodostaessa.



**KUVIO 4. Muuttuvien pienryhmäjakojen periaatteita**

Kuviossa 4 on tiivistettynä muuttuvia pienryhmäjakoja käyttävien päiväkotien ryhmäjaon periaatteita. Jos jatkossa käytän käsitettä pienryhmätoiminta, tarkoitan tällä sekä kiinteitä pienryhmiä että muuttuvia pienryhmiä. Silloin kun esiteltävä asia koskee vain toistua tapaa, mainitsen kummasta, kiinteistä vai muuttuvista pienryhmistä, on kyse.

#### 5.1.4 Pienryhmien ryhmäkoko

Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmien kiinteissä pienryhmissä lasten määrä vaihteli lasten iän mukaan. Vanhemmilla lapsilla on suuremmat ryhmäkoot kuin nuoremmilla lapsilla. *Esiopetusikäisillä lapsilla on 7–15 lasta/pienryhmä, 3–5-vuotiailla 5–9 lasta/pienryhmä ja alle 3-vuotiailla 3–6 lasta/pienryhmä.* Osassa lapsiryhmistä lapset oli jaettu samankokoisiin pienryhmiin. Esimerkiksi jos koko lapsiryhmässä on lapsia 21, jokaisessa kolmessa pienryhmässä on 7 lasta. Osassa lapsiryhmistä lapset oli jaettu erikokoisiin pienryhmiin. Esimerkiksi esiopetusikäisillä on suurempi ryhmäkoko kuin muilla ryhmän pienryhmillä tai lapsiryhmän 1-vuotiailla pienempi ryhmäkoko kuin 3-vuotiailla.

Muuttuvissa pienryhmissä pienryhmien ryhmäkoko sovitetaan aina sen mukaan, millaista toimintaa aiotaan tehdä.

*Se riippuu hirveen paljon siitä tekemisestä - - että kahdesta kuuteen on se ehkä - - maksimissaan varmaan kahdeksan, mutta mitä pienempi lapsi nii sitä parempi, että se on se viis tai kuus lasta. (Elisa)*

Eri päivinä muuttuvat pienryhmät voivat olla erikokoisia. Tällöin ryhmäkoot voivat joustavasti vaihdella ohjatun toiminnan mukaan.

Kolme haastateltavaa nosti esiin, että kiinteiden pienryhmien toteutunut ryhmäkoko on eri kuin sopiva ryhmäkoko. Haastateltavien mielestä osa pienryhmistä oli liian suuria.

*Puhutaanko pienryhmästä, jos siinä on kahdeksan, yhdeksän lasta. (Saara)*

*- - erityistä tukea tarvitsevia lapsia on, niin kyl se sen takia nyt ainakin pitäis olla ne pienryhmät pienempiä [kuin ryhmissä, joissa ei ole erityistä tukea tarvitsevia lapsia]. (Aino)*

*Ei se [kymmenen lasta] oo sitten mikään pienryhmä sitten enää ton ikäisiä [3–4-vuotiaita], niin sit me jakaannutaan usein, että viis ja viis tai neljä ja kuus, miten ne aina mukavasti menee. (Paula)*

Aikuisten ja lasten välinen suhdeluku koettiin tietyissä tilanteissa liian suureksi. Ratkaisuksi on otettu esimerkiksi, että työparit jakavat pienryhmänsä kahtia niin, että molem-



milla työntekijöillä on oma pienryhmänsä. Nämä haastateltavat ajattelivat, että pienryhmälle asetetut tavoitteet eivät toteudu, kun ryhmät ovat liian suuria.

*Ei se yks aikuinen, ei se pysty, ei kykene - - ei riitä siihen, että jos se ihanne on että aikuinen on läsnä ja aikuinen näkee ja pystyy. Ei tavoita niitä - - tavoitteita mitä sille asetetaan. (Saara)*

*Missä se pedagogiikka on, että puhutaan pienryhmistä, että ei se ole enää mikään pienryhmä [kahdeksan 3–5-vuotiasta lasta]. (Aino)*

Nämä haastateltavat olivat kriittisesti pohtineet, mitä käsite pienryhmätoiminta tarkoittaa ja millaista pienryhmätoiminnan tulisi olla ollakseen heidän mielestä pienryhmätoimintaa. Pienryhmätoiminnan avulla oli lähdetty tavoittelemaan esimerkiksi sitä, että aikuisella olisi enemmän aikaa olla lasten kanssa kuin suuressa ryhmässä. Liian suurissa pienryhmissä pienryhmätoiminnalle asetettujen tavoitteiden toteutuminen ei kuitenkaan ole mahdollista.

Myös lasten tai aikuisten poissaolot voivat vaikuttaa jollakin tavalla kiinteiden pienryhmien ryhmäkokoisiin. Jos kiinteästä pienryhmästä joku lapsi on pois, sillä ei yleensä ole vaikutusta toimintaan, mutta joissain tilanteissa tehdään ryhmäjakoisiin muutoksia.

*Ainoastaan sitten jos sattuu, että siitä joka on pienempi ryhmä jo ennestään niin, jos siitä sattuu puuttumaan monta niin sitten jaetaan tasaisemmin. (Jaana)*

Tällöin pyritään siihen, että ryhmäkoot olisivat tasaisemmat ja toiset lapset eivät joutuisi olemaan suuremmissa ryhmässä kuin toiset. Siinä ryhmässä, jossa on vähemmän lapsia, nähdään, että on vielä tilaa lapsille ja tällöin ryhmäkokoja tasoitellaan. Jos ohjaava aikuinen on poissa kiinteästä pienryhmästä ja sijaista ei saada palkata, pienryhmätoimintaa ei joko toteuteta tai yritetään räätälöidä toimintaa eri tavalla. Usein eri pienryhmiä yhdistellään.

*Kaks ryhmää tekee sitten yhdessä jotain. (Kerttu)*

*Me yhdistetään nuo pienemmät [ne ketkä ei ole eskareita] yhteen. (Jaana)*

*Otetaan jostain pienryhmästä niitä niin sanottuja viskareita, täydenne-  
tään niitä eskareita sillä ja yritetään vähän jakaa niitä ryhmiä - - sitten ei  
vaikka oo kun se kaks ryhmää. (Saara)*

Tällöin pienryhmiä on sen verran, että jokaiselle ryhmälle riittää oma ohjaava aikuinen. Osassa ryhmistä aikuisen ollessa poissa esiopetusikäisen pienryhmään laitetaan pienempiä lapsia, mutta osassa ryhmistä pyritään turvaamaan esiopetuksessa oleville lapsille aina oma ryhmä.

*Kun siihen [esiopetus] on jokaisella lapsella oikeus saada joka päivä se  
neljä tuntia - - että eskareilla on sitten se oma aikuinen - - nää kaks muu-  
ta [ryhmät, joissa ei eskareita] pienryhmää yhdistyy. (Aino)*

Jos yksi työntekijä on poissa, pienryhmätoimintaa pyritään pääsääntöisesti silti toteuttamaan yhdistelemällä ryhmiä. Tällöin pienryhmien koko kasvaa lähes kaksinkertaiseksi. Kaksi haastateltavaa totesi, että jos sijaista ei saada, pienryhmätoiminnan toteuttaminen ei ole mahdollista. Ryhmissä, joissa on työparit, voidaan toimia niin, että työpari joka on yksin, pitää osan lapsista itsellään ja osa jaetaan ryhmiin, joissa on kaksi työparia paikalla.

### **5.1.5 Pienryhmiä ohjaavat työntekijät**

Tutkimuksessa tuli esiin, että pienryhmiä ohjaavan työntekijän rooli voi olla *pysyvä ohjaaja* tai *vaihtuva ohjaaja*. Pysyvällä ohjaajalla tarkoitetaan, että aikuinen on kiinteässä pienryhmässä aina sama. Vaihtuvalla ohjaajalla tarkoitetaan, että työntekijä vaihtelee kiinteissä ja muuttuvissa pienryhmissä.

Kuudessa lapsiryhmässä, joissa pienryhmät ovat kiinteitä, työntekijöillä on kiinteä oma ryhmänsä, jossa lapset ja aikuiset ovat aina samat. Kaikissa työparitoimintaa toteuttavissa lapsiryhmissä jokaisella työparilla on oma kiinteä lapsiryhmänsä. Tätä ei kuitenkaan yhdistetty omahoitajuuteen. Neljässä kiinteää pienryhmätoimintaa toteuttavassa ryhmässä ohjaava aikuinen vaihtelee 1–2 viikon välein tai työvuorojen mukaan, jolloin kunkin ryhmän ohjaava aikuinen vaihtelee esimerkiksi kolmen viikon välein työvuorojen tasausjakson vaihtuessa. Esiopetusikäisten pienryhmissä ohjaajana toimii aina lastentarhanopettaja, mutta muilla ryhmillä ohjaajana voi olla myös lastenhoitaja.

Kiinteitä pienryhmiä voi ohjata yhtä aikaa yksi tai kaksi aikuista. Yhdellä aikuisella on ohjattavanaan pienryhmässään yli 3-vuotiaita lapsia 5–12 ja kahdella aikuisella 9–13 lasta. Tällöin lapsi-aikuinen-suhdeluku vaihtelee 4:1–12:1 välillä. Alle 3-vuotiaita ohjaavalla aikuisella on ohjattavanaan 3–6-lasta. 1-vuotiailla on pienimmät ryhmäkoot ja 3-vuotiailla suurimmat. Lapsi-aikuinen-suhdeluku vaihtelee 3:1–6:1 välillä. Näytti olevan tyypillistä, että kiinteissä pienryhmissä ryhmän sisällä lapsia jaetaan vielä pienemmiksi ryhmiksi tai ohjataan vain yhtä lasta kerrallaan. Jos jaettavassa pienryhmässä ohjaajana on vain yksi aikuinen ja hän haluaisi jakaa pienryhmäänsä vielä pienemmäksi, osa lapsista esimerkiksi leikkii sillä välin, kun aikuinen työskentelee yhden tai useamman lapsen kanssa.

*Me piirrettiin omia kuvia niin, että muut leikki tässä ja yks piirti. (Maija)*

*Meillä on niin pieniä siinä, että ei me voida koskaan ajatella, että kaikki menis pöytää yhtä aikaa askartelemaan. (Saara)*

Jos kiinteää pienryhmää on ohjaamassa kaksi aikuista, toinen aikuisista voi ohjata osalle lapsista jotain toimintaa ja toinen voi valvoa osan lasten leikkiä tai ohjata myös jotain toimintaa. Seuraavassa on esimerkki haastateltavasta, jolla on pienryhmässään työpari.

*Esim kädentyötä niin sitten voidaan tehdä ihan niin että yhden lapsen kanssa kerrallaan tehdään. (Paula)*

Tällöin toinen aikuisista on yhden lapsen kanssa ja toinen aikuinen on muiden lasten kanssa. Niissä ryhmissä joissa aikuisia on kaksi, lapset usein jaetaan puoliksi aikuisten kesken. Molemmilla aikuisilla voi olla ohjattavanaan yhtä monta lasta, mutta myös yhden lapsen ohjaaminen kerrallaan on mahdollista.

Kun muuttuvissa pienryhmissä lapset jaetaan pienryhmiin, samalla myös päätetään kuka työntekijä ottaa vastuulleen minkäkin pienryhmän. Jos muuttuvissa pienryhmissä on esiopetusikäisiä lapsia, vähintään yhtenä päivänä viikossa eskarilaisia ohjaa lastentarhanopettaja. Muuttuvaa pienryhmää ohjaa useimmiten kerrallaan yksi aikuinen.

Niin kuin jo aiemmin toin esiin pienryhmätoimintaa toteuttavissa lapsiryhmissä sekä lastentarhanopettajat että lastenhoitajat ohjaavat ja suunnittelevat toimintaa. Suurimassa osassa pienryhmätoimintaa toteuttavista lapsiryhmistä lastenhoitajalla on oma pienryhmänsä, jonka ohjaamisesta hän on itsenäisesti vastuussa.

*Lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja, niin ei eroo ne työt oikeestaan kauheesti. (Tanja)*

Lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan työnkuvat ovat tulleet lähemmäksi toisiaan. Esimerkiksi jotta lastenhoitaja voi ohjata pienryhmää, hänen tulee saada mahdollisuus myös suunnitteluun, joka on aiemmin kuulunut lastentarhanopettajan vastuulle. Muuttamassa lapsiryhmässä osalla kiinteistä pienryhmistä oli ohjaajana vain lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja, jolloin lapset ovat pienryhmätoiminnan aikana tekemisissä lähes kokonaan vain toisen ammattikunnan edustajan kanssa.

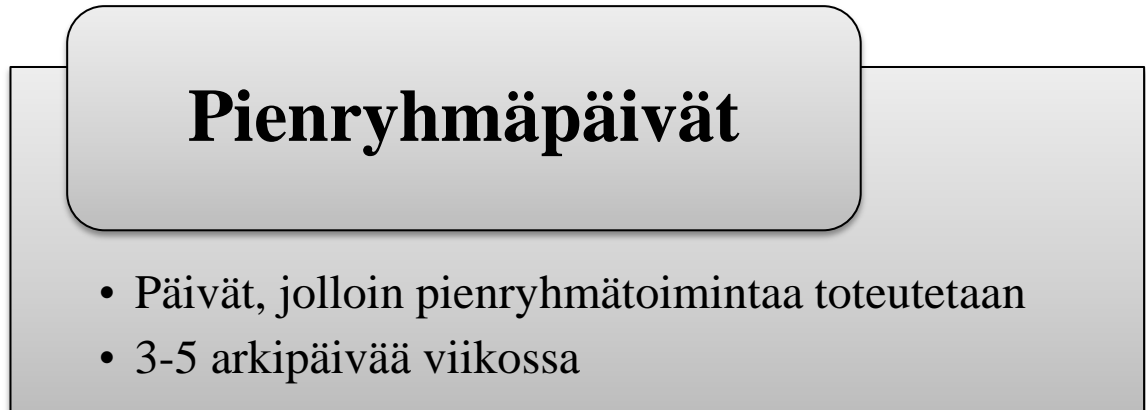
## **5.2 Toiminta pienryhmissä**

Haastattelujen mukaan pienryhmätoimintaa toteutettiin tiettyinä päivinä ja tiettyyn aikaan päivästä. Esimerkiksi eräässä päiväkodissa pienryhmissä toimittiin joka aamupäivä eli viitenä aamupäivänä viikossa. Tässä lapsiryhmässä käytettiin pienryhmäjaoista käsitettä *totaalipienryhmät*, jolla viitattiin toimintamuotoon, jossa suurimmaksi osaksi päivästä toimitaan pienryhmissä. Ryhmässä toimitaan kiinteissä pienryhmissä neljänä päivänä viikosta ja yhtenä päivänä toimitaan myös pienryhmissä, mutta lapset jaetaan kahden pienryhmään kolmen sijaista. Lisäksi yksi haastateltava nimesi heidän käyttämänsä pienryhmätoiminnan muodon *säännölliseksi pienryhmätoiminnaksi*. Tällä hän tarkoitti pienryhmätoimintaa, jota toteutetaan säännöllisesti maanantaista torstaihin. Hän myös täsmensi, että perjantaisin heillä ei ole säännöllistä pienryhmätoimintaa, vaan toiminta on tällöin kokoryhmätoimintaa. Seuraavaksi kerron lisää, milloin pienryhmätoimintaa tyypillisesti haastatteluiden mukaan toteutetaan. Esittelen myös pienryhmäpäivät ja pienryhmäaika -käsitteet sekä tuon esiin, millä periaatteilla toimintaa toteutetaan pienryhmissä.

### **5.2.1 Pienryhmäpäivät ja pienryhmäaika**

Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden mukaan pienryhmätoimintaa toteutettiin 3–5 arkipäivänä viikossa. Työparitoimintaa toteuttavissa lapsiryhmissä, joissa kaikissa

pienryhmäjaot olivat kiinteitä, pienryhmätoimintaa toteutettiin joka päivä maanantaista perjantaihin eli viitenä päivänä viikossa. Muissa tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmissä, joissa toteutettiin sekä kiinteitä että muuttuvia pienryhmäjakoa, pienryhmätoimintaa järjestettiin kolmena tai neljänä päivänä viikossa. Päivät, jolloin pienryhmätoimintaa toteutetaan, ovat *pienryhmäpäiviä* (kuvio 5).



**KUVIO 5. Pienryhmäpäivät -määritelmä**

Pienryhmäpäivinä on päivärytmistä erotettavissa *pienryhmäaika* (kuvio 6). Haastateltavien mukaan pienryhmätoimintaa toteutetaan päiväkodeissa vain aamupäivisin ja tätä aikaa pidettiin niin sanottuna pienryhmäaikana. Pienryhmätoiminta alkaa aamuisin aamupalan jälkeen useimmiten kahdeksan ja yhdeksän välillä, kun kaikkien ohjaavien aikuisten työvuorot ovat alkaneet. Poikkeuksena oli yksi työparitoimintaa toteuttava lapsiryhmä, jossa yhden työntekijän työvuoro alkoi aina vasta aamupäiväulkoilun aikana. Tämän pienryhmän sisällä toteutettava toiminta alkoi sen jälkeen, kun molemmat työparit olivat paikalla.

*- - painottuu aamupäiviin meillä, me ei koko päivää pystytä pienryhmiä pyörittämään. (Jaana)*

Pienryhmäaika toteutuu aamupäivisin silloin, kun aikuisia on tarpeeksi paikalla ohjaamaan pienryhmiä. Koska iltapäivisin aamuvuorolainen on lähtenyt jo pois töistä, virallista pienryhmätoimintaa ei toteuteta. Pienryhmätoiminta painottuu siis aamupäiviin usein aamupalan ja lounaan välisenä aikana toteutettavaksi, jolloin kaikki toiminnot suoritetaan pienryhmissä.

*Se ei oo se pienryhmätoiminta vaan sellasta, että nyt on joku tuokio tai joku ohjattu juttu. (Leena)*

Nämä ”joku tuokio tai ohjattu juttu” ovat osa pienryhmätoimintaa, mutta niiden lisäksi pienryhmätoimintaan kuuluu perushoito- ja siirtymätilanteet sekä leikkiminen aamupäivisin. Siis kaikki toiminnot kuuluvat pienryhmätoimintaan, mitkä tehdään pienryhmäaikana.

## Pienryhmäaika

- Aika, jolloin pienryhmätoimintaa toteutetaan
- Usein aamupalan ja lounaan välinen aika  
→ Aamupäivät pienryhmäpäivinä
- Kaikki ohjaavat työntekijät ovat töissä

**KUVIO 6. Pienryhmäaika –määritelmä**

Iltapäivisin on usein paikalla vain osa lapsiryhmän työntekijöistä, joten haastateltavien mukaan pienryhmätoiminnan toteuttaminen ei ole mahdollista.

*Iltapäivillä ei ole mahdollista toteuttaa sitä pienryhmätoimintaa. (Aino)*

Lähes poikkeuksetta sitä, että iltapäivisin ei voida järjestää pienryhmätoimintaa, perusteltiin sillä, että aamuvuorolainen lähtee pois töistä päiväuniaikaan, joten aikuisia ei ole riittävästi paikalla pienryhmätoimintaa toteuttamaan. Kaikille ryhmille ei ole omaa ohjaavaa aikuista paikalla tällöin. Poikkeuksena oli yksi lapsiryhmä, jossa yhtenä päivänä viikosta yhdellä pienryhmällä on ohjattua liikuntaa iltapäivällä.

Iltapäivisin toimitaan niin sanotusti kokoryhmissä ja lapsia hoidetaan yhteisöllisesti, jolloin hoitava aikuinen voi olla kuka tahansa peruslapsiryhmän aikuisista.

*Sitten se ryhmä on tossa paljon isompi tossa iltapäivällä. (Paula)*

Lapsia on tällöin paikalla lapsiryhmästä riippuen 12 tai 21 lasta tai 30–45 lasta. Kun ryhmä on isompi ja kiinteistä pienryhmistä ei voida pitää kiinni, koettiin, että varsinaista pienryhmätoimintaa ei iltapäivisin voida järjestää. Iltapäivisin lapsia kuitenkin edelleen

jaetaan pienemmiksi ryhmiksi, jotteivät kaikki lapset olisi yhtä aikaa samassa huoneessa.

*Pyritään siihen, että ei oltas kaikki tuolla, että pystyttäs jakamaan sitä, mutta että sittenhän ne on ihan sekaryhmät, että ei sitten niistä pienryhmistä tavallaan pysty kyllä pitää kiinni. (Maija)*

Iltapäivisin pidettävää pienryhmätoimintaa ei pidetty virallisesti pienryhmätoimintana, koska ryhmät vaihtelevat.

Haastateltavien puheesta oli havaittavissa samankaltaisuuksia siitä, millaisena pienryhmäaika koettiin. Haastateltavien mukaan aamupäivisin pienryhmäaikana lapsille pystytään tarjoamaan *rauhallinen oppimisympäristö*.

*Me pystytään tarjoamaan aamupäivisin edes lapselle semmosta rauhallista. (Ulla)*

*Aamupäivät on rauhallisempia, lapsilla on hyvä leikkirauha, toimintarauha. (Paula)*

*Semmonen melutaso on tavallaan pienempi [verrattaessa kokoryhmätoimintaan] niin se tekee sitä rauhaa, enemmän semmosta työrauhaa. (Tanja)*

*Kiireettömyys ja rauhallisuus, että ne on sellaset, mitkä me koetaan tossa meillä tärkeeks ja että se on toiminu. (Reetta)*

Pienryhmäaikana melutaso on pienempi ja työrauha parempi verrattaessa toimintamalliin, jossa ryhmä toimisi kokoryhmänä yhtä aikaa. Myös kiireettömyys yhdistettiin pienryhmätoimintaan. Rauhallista ympäristöä pidettiin sekä lasten että aikuisten etuna ja se nähtiin vaikuttavan työntekijöiden jaksamiseen.

### **5.2.2 Toiminnan toteutus pienryhmäaikana**

Pienryhmätoiminnassa usein toiminta keskittyy sisätiloihin. Ulkoiluaikaa ei pidetty suoranaisesti pienryhmätoimintana, koska silloin eri pienryhmät voivat sekoittua. Osassa

lapsiryhmistä eri viikonpäiville on sovittu ennakkoon mitä minäkin päivänä pienryhmäaikaan sisätiloissa tehdään. Esimerkiksi musiikkia, liikuntaa, kädentöitä, esiopetus-tehtäviä tai leikkiä ohjataan tiettyinä ennakkoon sovittuina viikonpäivinä. Osassa lapsiryhmistä toiminta vaihtelee päivittäin ja viikoittain.

Tutkittaessa pienryhmissä toteutettavaa toimintaa esiin tuli kolme erilaista tapaa toteuttaa ohjattua toimintaa: *sama toiminta kaikilla, yhteinen teema – toteutustapa vapaa sekä erilainen toiminta kaikilla* (kuvio 7). Nämä kolme mallia eivät näyttäneet kulkevan rinnakkain, vaan olivat usein itsenäisiä ja pysyviä pienryhmien arjessa. Esimerkiksi jos lapsiryhmässä oli tavoitteena, että pienryhmillä on sama toiminta kaikilla, tämä toteutui lähes aina pienryhmätoimintaa toteuttaessa eikä muita malleja käytetty sen rinnalla.

<b>Sama toiminta kaikilla</b>	<b>Yhteinen toiminta, toteutustapa vapaa</b>	<b>Erilainen toiminta kaikilla</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kaikki pienryhmät tekevät samoja asioita pienryhmäaikana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esimerkiksi yhteinen teema</li> <li>• Jokainen ohjaava aikuinen toteuttaa toiminnan kyseiselle pienryhmälle sopivalla tavalla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eri pienryhmät tekevät erilaisia asioita pienryhmäaikana</li> </ul>

**KUVIO 7. Toiminnan toteuttaminen pienryhmissä**

Suurimmassa osassa lapsiryhmistä oli periaatteena, että kaikkien pienryhmien ei tarvitse tehdä samoja asioita ohjatuissa tilanteissa, vaan osa ryhmistä voi tehdä esimerkiksi jonkin askartelun ja osa ei. Poikkeuksena oli kaksi lapsiryhmää, joiden työntekijät totesivat, että kaikki lapset tekevät aina täysin samoja asioita ohjatuissa tilanteissa.

Pienryhmätoimintaa toteuttaessa koko lapsiryhmällä on usein yhteinen teema ja toiminta-ohjeistus, mutta pienryhmää ohjaava aikuinen päättää, millä tavalla se toteutetaan omassa pienryhmässä. Esimerkiksi lapsiryhmässä on voitu päättää, että kaikki tekevät jonkin lumiaiheisen kädentyön, mutta jokainen aikuinen voi toteuttaa kädentyöt eri tavalla omalle pienryhmälleen.

*Sitten toteutan sitä [sovittua toimintaa] sille omalle pienryhmälleni sopivaksi. (Maija)*



*Jokainen saa ite vähän mieltä sitä, miten sitä [sovittua toimintaa] toteuttaa. (Aino)*

*Jokainen niin kun aina sille omalle pienryhmälle räätälöi - - sen toimintasuunnitelman. (Paula)*

Näin toiminta voi olla eri ryhmillä erilaista ja jokainen ohjaava aikuinen voi joustavasti toteuttaa toimintaa pienryhmän ehdoilla. Toteutusta suunniteltaessa koko ryhmän ja jokaisen lapsen yksilöllisyys voidaan ottaa paremmin huomioon kuin kokoryhmätöitä toteuttaessa.

*- - voi ottaa yksilöllisemmin huomioon lapset. (Tanja)*

*Rauhassa saa keskittyä vaan siihen tiettyyn porukkaan, ei tarttekaan niinkun pyrkiä hallitsemaan kaikkea. (Paula)*

*Se [pienryhmätöitä] menee ehkä enempi sinne yksilötasolle. (Hanna)*

Lasten ollessa pienryhmissä työntekijät kokivat, että tällöin pystytään paremmin tutustumaan lapsiin yksilöinä ja suunnittelemaan toimintaa lasten tarpeiden pohjalta.

*- - lähtökohtana lapsi ja sen tarpeet. (Paula)*

*- - paremmin pystyy vastaamaan siihen lapsen tarpeeseen. (Ulla)*

*Niitten lasten tarpeiden mukaan niin kun sä tunnet ne lapset ja tiedät, että mitä ne on nyt harjoittelemassa, mitä ne jo osaa, niin se on paljon helpompaa ku se, että sulla on koko ryhmä. (Maija)*

*Lapsen yksilölliset tarpeet, mitä ne jo osaa, missä ne on taitavia, toisaalta myös niitä, että mitä asioita pitäis vielä harjoitella yhdessä. (Hanna)*

Eri pienryhmissä voidaan tehdä täysin eri asioita kuin toisissa pienryhmissä. Kun ohjaava aikuinen tuntee pienryhmän lasten tarpeet, hän pystyy suunnittelemaan ja toteuttamaan juuri kyseiselle ryhmälle sopivaa tekemistä.

*Jokainen ryhmä sais niin ku elää sitä omaa elämää ja sieltä lasten tarpeista ja ideoista voi nousta jotain juttuja eikä toisten tarvii tehdä sitä olenkaan. (Ulla)*

Erityisesti esiopetusikäisten pienryhmät toimivat eri tavalla kuin muut pienryhmät ja heidän kanssaan toteutetaan erilaisia asioita kuin muiden pienryhmien kanssa.

*Eskareilla on sitten osittain omaa elämäänsä ja omat juttunsa, että eskarilaiset ei oo mukana kaikissa aiheissa ja teemoissa, mitä muiden ryhmien kanssa tehään. (Aino)*

Esiopetukseen osallistuvilla on eri tavoitteet varhaiskasvatuksessa kuin nuoremmilla lapsilla, joten on hyvin perusteltua, että he etenevät eri tahdilla kuin muut ja tekevät eri asioita kuin muut. Yksi haastateltava nosti esiin sen, että esiopetusikäisten kanssa olisi hyvä harjoitella taitoja suuremmassakin ryhmässä.

*Tässä iässä on jo hyvä harjoitella niitä kokoryhmän hetkiä. (Hanna)*

Tällä haastateltava tarkoitti sitä, että pienryhmätoiminnan rinnalla esiopetukseen osallistuvien lasten kanssa olisi hyvä harjoitella suuremmassakin ryhmässä oloa, koska koulussa tällaisia taitoja tarvitaan. Hänen mukaansa nuoremmilla lapsilla tällaista tarvetta ei ole.

Kuviossa 8 on esitetty kootusti, miten muuttuvat ja kiinteät pienryhmäjaot ovat yhteydessä toisiinsa.

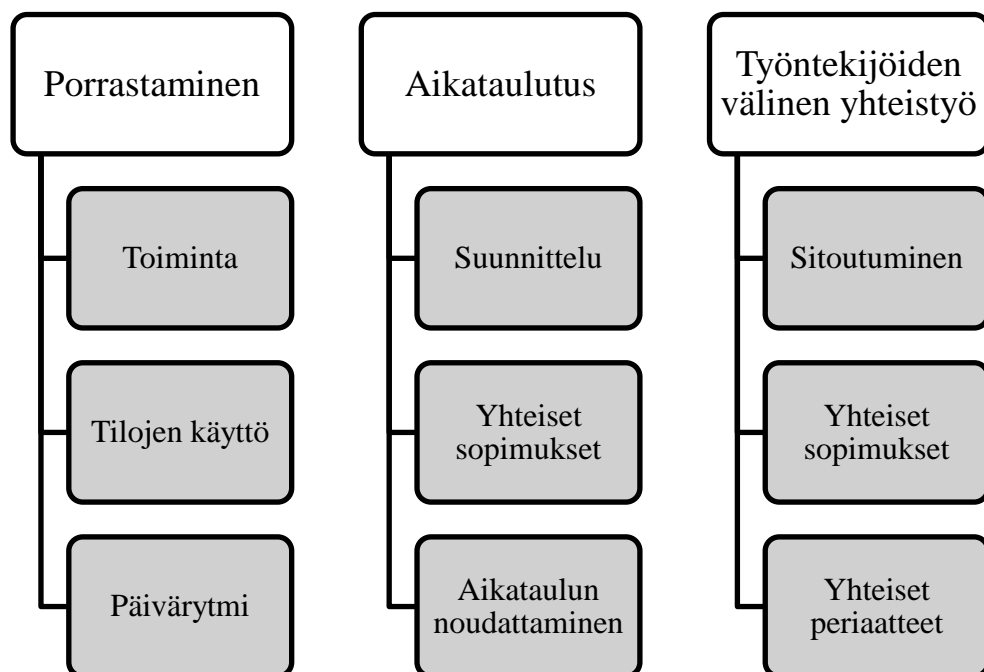
<b>Muuttuvat pienryhmäjaot</b>	<b>Kiinteät pienryhmäjaot</b>
<b>1. Millaista toimintaa toteutetaan?</b>	<b>1. Millainen ryhmä on kyseessä?</b>
<b>2. Millaiset ryhmät muodostetaan?</b>	<b>2. Millaista toimintaa toteutetaan näille ryhmille? Miten tietty toiminta järjestetään kyseessä olevalla ryhmälle?</b>

**KUVIO 8. Koonti toiminnan ja ryhmäjaon yhteydestä pienryhmätoiminnassa**

Muuttuvia pienryhmäjakoja käyttävissä ryhmissä suunnitellaan ensin, millaista toimintaa aiotaan toteuttaa, ja sen jälkeen lapset jaetaan ryhmiin. Kiinteitä pienryhmäjakoja käyttävissä lapsiryhmissä ajatellaan ensin, millainen ryhmä on kyseessä, ja sen jälkeen pohditaan millaista toimintaa kyseisellä ryhmälle järjestetään. Seuraavaksi esittelen toisen tutkimuskysymyksen tulokset.

## 6 PIENRYHMÄTOIMINNAN TOTEUTTAMISTA EDELLYTÄVÄT TEKIJÄT

Tässä luvussa esittelen vastauksia toiseen tutkimuskysymykseeni. Tutkimuksessa löytyi kolme tekijää, joita pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatustyön järjestämiseltä: *porrastaminen, aikataulutus ja työntekijöiden välinen yhteistyö* (kuvio 9).



KUVIO 9. Sujuvan pienryhmätoiminnan toteuttamisen edellytykset

Jokaisessa pienryhmätoimintaa toteuttavassa lapsiryhmässä tuli esiin, että *pienryhmissä tapahtuvaa toimintaa sekä tilojen käyttöä ja päivärytmiä* on porrastettava. Haasteltavat kokivat, että ilman porrastamista pienryhmätoiminnan toteuttaminen ei olisi mahdollista.

*Siinä on tietyt portaat, miten se [toimiminen pienryhmissä] tapahtuu.*  
(Reetta)

Toiminnan porrastamisella tarkoitetaan sitä, että aamupäivisin pienryhmät toimivat omia kokoonpanoinaan sisätiloissa. Kaikkea toimintaa pienryhmäaikana porrastetaan: ohjattua toimintaa sekä siirtymä- ja perushoitotilanteita. Vaikka pienryhmäaika usein loppuu lounaaseen, useissa lapsiryhmissä pyritään porrastamaan vielä ruokailuakin.

*Periaatteessa yhtä aikaa syyään - - mutta vähän aiemmin voi kuitenkin sitten alottaa niillä pienillä.* (Leena)

*Lounasta on pyritty porrastamaan, että me ei oltas ihan kaikki yhtä aikaa syömässä.* (Maija)

Porrastaminen ulottuu siis lounaaseen asti, jonka jälkeen pienryhmäaika on ohi.

Porrastamisen ansiosta kaikki pienryhmät eivät ole samoissa tiloissa yhtä aikaa. Toiminnan porrastamiseen liittyy kiinteästi päivärytmin porrastaminen, jolloin aamupäivän toiminta on suunniteltu niin, että sisällä oloa vuorotellaan.

*Vuorotellaan, että osa on ulkona ensin - - ja sitten taas vaihdetaan [ryhmät ulkoa sisälle ja sisältä ulos].* (Elisa)

*Aamupalan jälkeen mun ryhmä lähtee ulos - - muiden ryhmät jää ensin sisälle ja sitten kymmeneltä vaihdetaan, että mä tuun sit sisälle sen mun oman pienryhmän kanssa.* (Maija)

*Kaikki kolme pienryhmää ei oo yhtä aikaa sisällä.* (Ulla)

Lapsiryhmän aikuiset suunnittelevat päivärytmin sillä tavalla, että kaikki pienryhmät eivät ole aamupäivisin yhtä aikaa sisätiloissa. Päivärytmi pienryhmäaikana koostuu eri osista.

*Päivä on semmonen palapeli. (Hanna)*

Pienryhmäaika koostuu eri palasista, joihin kuuluu sekä sisällä oleva toiminta että ulkoilu. Koska jokaisella pienryhmällä voi olla eri aikataulut, päivärytmi koetaan palapeliksi. Kaikki tilanteet pienryhmäaikana vaativat etukäteissuunnittelua, jotta toteutettava toiminta sujuu jouhevasti ja niin sanottu palapeli pysyy kasassa. Päivärytmin porrastaminen vaatii siis sen, että osa pienryhmistä lähtee aamupalan jälkeen ulos ja osa pienryhmistä jää sisälle leikkimään tai osallistumaan ohjattuun toimintaan. Jossain vaiheessa aamupäivää tehdään vaihto. Sisällä olleet ryhmät menevät ulos ja ulkoa tullaan sisälle. Kun päivärytmiä porrastetaan, samalla vuorotellaan sisätilojen käyttöä.

*On sovittu se, että miten lähdetään ulos, ettei olla yhtä aikaa eteisessä. (Jaana)*

Kaikki eivät ole samassa tilassa yhtä aikaa, vaan on sovittu, mikä pienryhmistä on kulloinkin missäkin tilassa. Ohjaava aikuinen on vastuussa, että hänen oma ryhmänsä on oikeassa paikassa oikeaan aikaan. Lisäksi yksi haastateltava mainitsee pienryhmätöiminnan tavoitteeksi sen, että lapsiryhmän tilat olisivat jatkuvassa käytössä.

*Tilat ois koko ajan sillai maksimaalisessa käytössä. (Leena)*

Tällöin lapsiryhmän tilat eivät ole pienryhmäaikana lainkaan tyhjillään, vaan jatkuvasti joku ryhmistä toimii sisätiloissa.

Jotta pienryhmät voivat toimia porrastetusti eri aikoina, tarvitaan aikataulutusta eli yhteisiä sopimuksia päiväryhmin kellonajoista.

*Meillähän pitää nyt sit aikalalla aikatauluttaa sillä lailla, että kaikki kolme ryhmää ei oo yhtä aikaa sisällä. (Ulla)*

Lapsiryhmien aikuiset suunnittelevat yhdessä pienryhmäpäivien aikataulun ennakkoon. Aikataulu luo raamit, joiden mukaan toimitaan.

*Kyllähän se siis kelloon kattomista on. (Saara)*

Eniten kellonajoista kiinnipitämistä vaaditaan pukemis- ja uloslähtötilanteissa. Sisällä oleva pienryhmätöiminta alkaa aamuisin usein sen jälkeen kun osa pienryhmistä on mennyt ulos. Sisällä on käytössä rajallinen toiminta-aika, koska ensin sisällä olleiden

ryhmien on ehdittävä ”alta pois” ennen kuin ensiksi ulkoilevat pienryhmät tulevat sisälle omaan toiminta-aikaansa. Kun aikataulut eri pienryhmille on sovittu, aikataulusa on myös pysyttävä, jotta pienryhmätoiminta-aikana kaikille ryhmille jäisi tarpeeksi aikaa toimia myös sisätiloissa.

*Se [tilat] luo tietyn aikataulun, josta on pakko niin ku pitää kiinni. (Paula)*

Jotta pienryhmäaikana pysytään siinä tavoitteessa, että kaikki ryhmät eivät ole sisällä tai samassa tilassa yhtä aikaa, *aikataulun noudattaminen* on tärkeää. Haastatteluissa havaittiin, että osa työntekijöistä oli ahdistuneita tarkasta aikataulutuksesta. Erityisesti niissä tilanteissa tämä tuli esiin, jos työntekijä työskenteli pienryhmässä, joka jäi ensiksi sisälle toimimaan ja lähti ulos vasta sen jälkeen. Toimintaa luonnehdittiin tällaisissa tilanteissa liian kiireiseksi ja rajallinen toiminta-aika liian lyhyeksi. Koska aikatauluista on pidettävä kiinni, joustonvaraa aikatauluissa ei hirveästi ole, jotta kaikille ryhmille jäisi tasapuolisesti aikaa olla sisätiloissa.

Seitsemän haastateltavaa mainitsee lisäksi, että jotta pienryhmätoiminnan toteuttaminen on mahdollista, tarvitaan *työntekijöiden välistä yhteistyötä*.

*Tiimissä tehään, hyvä tiimityö on tärkeä. (Aino)*

Pienryhmätoiminnassa tärkeää on tiimityö. Tiimeihin kuuluu koko lapsiryhmän aikuiset, jolloin vastuuaikuisia on kolme tai kuusi riippuen siitä, miten peruslapsiryhmät on päiväkodissa muodostettu. Lisäksi tiimeihin voi kuulua ryhmäavustajia ja harjoittelijoita. Tiimeissä tehtävään yhteistyöhön kuuluu, että *aikuiset sitoutuvat pienryhmätoiminnan toteuttamiseen sekä tekevät yhteisiä sopimuksia toteuttamisesta ja löytävät yhteiset periaatteet pienryhmätoiminnan toteutuksessa*.

*Yhteinen halu ja käsitys siitä, miksi sitä tehdään niin. (Ulla)*

*Yhteinen näkemys siitä mihinpäin ollaan menossa. (Tanja)*

Tarvitaan yhteistä keskustelua ja pohdintaa siitä, miten pienryhmätoimintaa toteutetaan ja miksi juuri sillä tavalla. Koska pienryhmätoiminnasta ei ole olemassa tutkimustietoa tai suosituksia, kuinka sitä tulisi toteuttaa, päiväkotien ja lapsiryhmien on kehiteltävä oma tapansa toimia pienryhmissä.

*Pienryhmätoimintaa on monenlaista, että tää meidän tapahan on vain yksi monista. (Maija)*

*Tarkoitus oli käydä kyläilemässäkin näissä pienryhmäpäiväkodeissa, mutta loppujen lopuks me ei sit käyty. Me tehtiin niin ku oma juttu sit kokonaan. (Ulla)*

Ei ole siis vain yhtä tapaa toteuttaa pienryhmätoimintaa. Jokaisen lapsiryhmän on löydettävä oma tapansa toimia. Tapa tulee kehittää sellaiseksi, että kaikki tiimiin kuuluvat aikuiset kokevat sen omaksi tavakseen toteuttaa pienryhmätoimintaa. Yksi haastateltava toteaa myös, että pienryhmätoiminta -käsite on muuttuva.

*Pienryhmätoiminta on niin ku kauheen semmonen muuttuva käsite, koska pienryhmähän se on sekin, jos vaikka ottaa kaks lasta kahdesta eri pienryhmästä. (Kerttu)*

Tarvitaan yhteistyötä, että löydetään yhteinen käsitys siitä, mitä pienryhmätoiminta oikein on ja toteutetaan pienryhmätoimintaa sen mukaisesti. Kun tiimin kanssa tehdään yhteisiä sopimuksia pienryhmätoiminnan toteuttamisesta, on huolehdittava, että kaikki noudattavat yhteisiä sopimuksia.

*Ku yhdessä jotain asioita sovitaan, niin sit pidetään niistä kiinni, niin sitten se pyörii. (Maija)*

*Yhteisten sopimusten kiinnipitämistä, et se yleensä pyörii. (Paula)*

Haastateltavat viittaavat pyöriminen -termillä siihen, että jos yhteisistä sopimuksista ei pidetä kiinni, pienryhmätoiminnan toteuttaminen ei ole mahdollista.

Asioita, joita pienryhmätoiminnan sujuva toteuttaminen edellyttää, voi olla myös muita. Tässä tutkimuksessa haastateltavat korostivat kuitenkin edelle esiteltyjä porrastamista, aikataulutusta ja työntekijöiden yhteistyötä.

Lisäksi yksi haastateltava pohti sitä, että hänen mielestään pienryhmätoimintaa on ollut jo pitempään päivähoitossa.

*Mä oon ite hirveesti miettinyt jotenkin niin ku, jotenkin tuntuu, että tämmöistä niinkun pienryhmätoimintaa on aina ollu, mutta nyt se on viime aikoina niinku nostettu käsitteenä esiin. (Hanna)*

Tämä lausahdus kiteyttää sen asian, miksi olen lähtenyt tutkimaan pienryhmätoiminnan toteuttamista. Kyseessä ei ole uusi ilmiö, mutta tavasta jakaa lapsia pienempiin ryhmiin on ryhdytty 2000-luvulla puhumaan enenevässä määrin pienryhmätoimintana. Olen saanut tässä tutkimuksessa esiin, miten pienryhmätoimintaa joissakin päiväkodeissa toteutetaan, miten lapsia jaetaan ryhmiin sekä mitä asioita pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää varhaiskasvatuksen järjestämiseltä. Seuraavaksi esittelen tutkimukseni johtopäätöksiä.



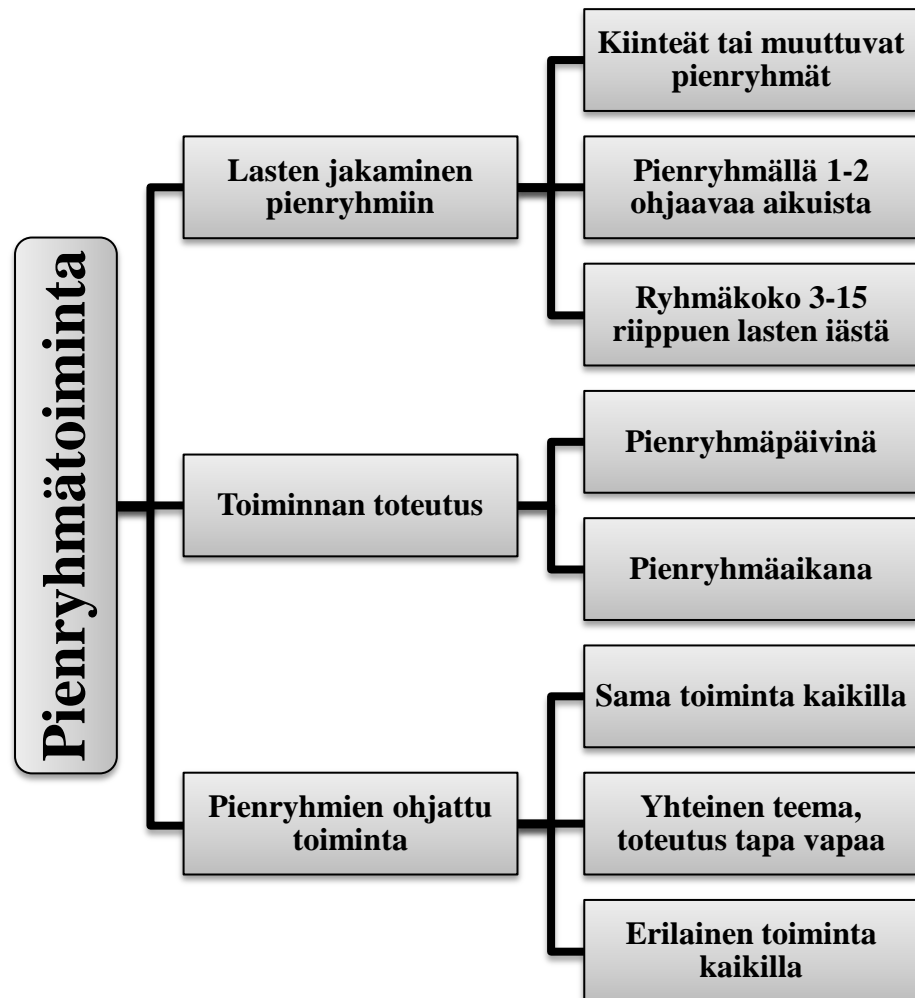
## **7 POHDINTA**

Koska päiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta ei ole tutkittu tietoa, tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita saamaan kuvaa siitä, millaista päiväkodissa toteutettava pienryhmätoiminta on. Tulokseksi saatiin tietoa niistä tavoista, joilla pienryhmiä muodostetaan ja pienryhmätoimintaa toteutetaan. Lisäksi saatiin esille asioita, jotka ovat edellytyksenä sille, että pienryhmätoiminnan toteuttaminen on sujuvaa päiväkotiympäristössä. Seuraavaksi liitän tutkimukseni tulokset teoreettiseen viitekehykseen sekä tuon esille tutkimuksen antia varhaiskasvatuksen tieteelle ja käytännön työlle. Lopuksi tarkastelen tutkimuksen luotettavuutta sekä tuon esiin millaisia jatkotutkimusehdotuksia tutkimusta tehdessäni huomasin.

### **7.1 Päiväkodeissa toteutettava pienryhmätoiminta**

Lapsiryhmien suureneminen on koettu ongelmaksi päiväkodeissa jo pitkään. Laki lasten päivähoitosta on vuodelta 1973 eikä uutta lakia ole saatu valmisteltua useista yrityksistä huolimatta. Voimassa olevassa laissa ei ole tällä hetkellä ryhmäkokosäätelyä, joten lapsiryhmät voivat olla kuinka suuria tahansa, kunhan asetuksessa määritelty lasten ja aikuisten välinen suhdeluku pysyy oikeana (Kalliala 2012, 157). Koska valtakunnallisella tasolla ei ole tullut muutosta ryhmänorganisointiin liittyviin asioihin, päiväkotien henkilökunnat ovat ryhtyneet toimiin. Suuret ryhmäkoot eivät ole lasten eikä aikuisten edun

mukaisia, joten vaihtoehtoja ryhmätoiminnan järjestämiseen on pitänyt ryhtyä etsimään ja toteuttamaan päiväkotien sisällä. Lasten jakaminen pienempiin ryhmiin on otettu keinoksi pienentää ryhmäkokoja ja toteuttaa laadukkaampaa päivähoitoa. Tälle toiminnalle on yleistynyt arkikäsitys pienryhmätoiminta, jolle ei ole päiväkotimaailmassa selkeää ja yleistä määritelmää. Tässä tutkimuksessa muodostunut määritelmä pienryhmätoiminnasta on tiivistetty seuraavaan kuvioon:



**KUVIO 10.** Tutkimuksessa muodostunut määritelmä pienryhmätoiminnasta

Pienryhmätoiminnan toteuttaminen on pedagoginen ratkaisu ja tapa järjestää ryhmätoimintaa. Tämän tutkimuksen perusteella pienryhmätoiminta on aamupäivisin eli pienryhmäaikana toteutettavaa ryhmätoimintaa, jossa lapsiryhmän lapset on jaettu kiinteisiin tai muuttuviin pienryhmiin. Pienryhmä on ryhmä, jossa toimii osa koko lapsiryhmän lapsista ja 1–2 ohjaavaa aikuista. Pienryhmän ryhmäkokoon vaikuttaa ryhmässä toimivien lasten ikä, vanhemmilla lapsilla on suuremmat ryhmäkoot kuin pienemmillä. Esi-

opetusikäisillä lapsilla ryhmäkoko on 7–15 lasta, 3–5-vuotiailla 5–9 lasta ja alle 3-vuotiailla 3–6 lasta. Ryhmäjaon perusteina ovat usein ikä, yksilöllisyys ja vuorovaikutussuhteet, mutta koska työntekijät päättävät ryhmäjaonperusteista, myös muut perusteet ovat mahdollisia. Pienryhmätoimintaa toteutetaan päivittäin tai 3–4 aamupäivänä viikossa. Päiviä, jolloin pienryhmätoimintaa toteutetaan, kutsutaan pienryhmäpäiviksi. Pienryhmien ohjatun toiminnan periaatteena voi olla tämän tutkimuksen mukaan kolme erilaista näkökulmaa. Ohjattu toiminta voidaan suunnitella niin, että kaikki pienryhmät tekevät samoja asioita tai kaikki pienryhmät tekevät eri asioita pienryhmäaikana. Ohjattu toiminta voidaan suunnitella myös niin, että koko lapsiryhmässä päätetään yhteinen teema ja jokainen pienryhmää ohjaava aikuinen toteuttaa toiminnan ohjattavalle pienryhmälle sopivalla tavalla. Ohjattu toiminta voi olla esimerkiksi liikuntaan, kädentaitoihin, musiikkiin tai kieleen ja vuorovaikutukseen liittyvää tekemistä sekä leikkimistä.

## 7.2 Pienryhmätoiminta työtapana

Kun päiväkodissa toteutetaan pienryhmätoimintaa, se on yhteinen työtapana sekä lapsille että aikuisille. Koska tutkimusaineistoni koostui päiväkodin aikuisten haastatteluista, tässä tutkimuksessa pienryhmätoimintaa voitiin käsitellä vain aikuisten näkökulmasta. Tutkimuksessa löytyi viittauksia pienryhmätoimintaan liittyviin asioihin myös lasten näkökulmasta, mutta ne ovat aikuisten oletuksia ja ajatuksia eivätkä edusta suoranaisesti lasten näkökulmaa. Koska lasten näkökulmaa ei tässä tutkimuksessa tutkittu, se jää väistämättä taka-alalle.

Päiväkotityötä on pidetty yhteisöllisenä työtapana, jossa lapsiryhmän työntekijät ovat työskennelleet tiimeinä. Näyttäisi kuitenkin siltä, että pienryhmätoiminta voi olla myös hyvin *itsenäinen työtapana*. Jos pienryhmää ohjaa yksi aikuinen, hän ei välttämättä ole lainkaan tekemisissä pienryhmäaikana muiden ryhmän aikuisten kanssa. Jos esimerkiksi lapsiryhmässä on kolme pienryhmää, yksi pienryhmä voi ulkoilla eri aikaan kuin kaksi muuta ryhmää. Tällöin myös kyseinen ryhmä on sisällä eri aikaan kuin muut ryhmät. Lisäksi, jos pienryhmissä toiminta suunnitellaan ja toteutetaan ajatuksella *yhteinen teema, toteutustapa vapaa* tai *erilainen toiminta kaikilla*, pienryhmää ohjaava aikuinen oletettavasti suunnittelee ja toteuttaa toiminnan itsenäisesti. Tällöin voidaan olla lähem-

pänä koulumaailman työtapaa, jollaista peruskoulussa luokanopettajat käyttävät. Pienryhmätoiminnan myötä varhaiskasvatuksessa mennään kohti yksilöllisempää työskentelyä, koska on mahdollista, että pienryhmätoimintaa ohjataan yksin. Jos pienryhmää ohjaa työpari, pienryhmätoiminta ei ole niin itsenäinen työtapa, koska vierellä toimii usein toinen työntekijä. Vaikka havaitsin, että pienryhmätoiminta voidaan nähdä joissain tilanteissa yksilöllisenä työtapana, silti tässä tutkimuksessa korostui, että pienryhmätoiminnassa tarvitaan  *aikuisten välistä yhteistyötä*. Tämän perusteella voidaan tehdä johtopäätös, että pienryhmätoimintaa toteuttaessa tarvitaan myös yhteisöllistä työtapaa. Päiväkotiyhteisössä kasvattajien yhteisön muodostuminen ja aktiivinen rakentaminen on väline perustehtävän toteuttamiseen. Vaikka työ suoritettaisiin yksilöllisesti miten hyvin tahansa, yhteisö on aina parempi voimavara perustehtävää toteuttaessa. (Haapamäki 2000, 28–29.) Ilman aikuisten välistä yhteistyötä ja yhteistä näkemystä ryhmätoiminnasta, pienryhmätoiminnan toteuttaminen olisi hankalaa.

Brotheruksen ym. (1990, 100) mukaan pienryhmätoiminnan avulla voidaan optimaalisesti hyödyntää kaikki käytettävissä olevat kasvattajat ja tilat. Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmissä kaikki kasvattajat hyödynnettiin sillä tavalla, että pienryhmätoiminta aloitettiin sen jälkeen kun  *kaikki kasvattajat olivat tulleet töihin*. Tämä vaatii työvuorosuunnittelulta sen, että kaikkien työntekijöiden työvuorot alkavat aamuisin esimerkiksi yhdeksään mennessä pienryhmäpäivinä. Kaikki ryhmän työntekijät ohjasivat pienryhmiä huolimatta siitä, missä virassa toimivat. Ainoastaan esiopetusta ohjasivat lastentarhanopettajat. Tällöin pienryhmätoiminnassa näytetään hyödynnettävän moniammatillista työtettä, josta toin viitekehyksessä esille kaksi erilaista näkökulmaa. Esimerkiksi Karila ja Nummenmaa (2001, 34) toivat esiin, että moniammatillisuudessa on olennaista tunnistaa jokaisen työntekijän erityisosaamisalueet, kun taas Juuren (2007, 98–99) ja Koiviston (2007, 122) tutkimuksiin osallistuneissa päiväkohteissa moniammatillisuus nähtiin sellaisena työtapana, jossa vastuu ja työt jakaantuivat tasapuolisesti. Jos työt jakaantuvat tasaisesti eli kaikki tekevät kaikkea -periaatteella, voi olla vaarana, että työntekijöiden koulutuksissa saadut erityisosaamisalueet jätetään huomioimatta. Myös tässä tutkimuksessa tuli esille, että  *lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien työnkuvat ovat tulleet lähemmäksi toisiaan*. Näyttää siltä, että pienryhmätoiminnan myötä esimerkiksi suunnittelu on tullut osaksi lastenhoitajien työtä, vaikka se on koulutuksen puolesta lastentarhanopettajien erityisosaamisaluetta. Tämä oli esillä myös SuPerin eli Suomen lähi- ja perushoitajaliiton teettämässä selvityksessä päivähoi-

don nykytilasta. Selvityksessä tuli esiin, että 80 % kyselyyn vastaajista lastenhoitajan virassa olevista työntekijöistä ohjasi itsenäisesti toimintaa lapsiryhmälle. Näistä 8 %:lla oli varattu suunnittelu-aikaa työajasta, muut suunnittelivat toimintaa lapsiryhmätyön ohessa. (Perez 2013.) Tässä tutkimuksessa todettiin, että joissain päiväkodeissa pienryhmäaikana lasten kanssa toimii aina sama aikuinen, joka on lastentarhanopettajan tai lastenhoitajan virassa. Tämän myötä mieleen herää kysymys, mikä merkitys eri koulutuksilla päiväkotityössä on, jos eri ammattiryhmät tekevät täysin samoja töitä ja jos eri koulutuksia ei hyödynnetä kaikkien lasten kohdalla. Eri koulutukset täydentävät hyvin toisiaan, mutta jos lapsi toimii vain yhden ammattikunnan edustajan kanssa, hän voi jäädä jostain paitsi.

Tiloja hyödynnettiin pienryhmätoimintaa toteuttaessa sillä tavalla, että *tilojen käyttöä porrastettiin*. Tällöin porrastettiin myös toimintaa ja päivärytmiä niin, että joku pienryhmistä oli aina sisällä. Tilojen hyödyntämisestä näytettiin käyttävän käsitettä tilojen maksimointi eli tilat eivät olleet lainkaan tyhjillään pienryhmätoiminnan aikana. Strandellin (1995, 185) mukaan aikuisten on luotava lasten toiminnalle hyvät puitteet, jolloin on usein kyse tilan ja ajan hallinnoimisesta. Näiden hallinta on päiväkodin työntekijöiden vastuulla ja lapsilla on usein rajalliset mahdollisuudet vaikuttaa näiden hallintaan. Ajanhallinta toteutui tähän tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmissä porrastamisen lisäksi aikatauluttamalla toimintaa.

*Aikataulutus* koettiin pääasiassa hyväksi, koska se toi selkeyttä ja kaikki tiesivät, missä olla milloinkin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 15) ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2010, 11) mukaan varhaiskasvatuksessa tulisi vallita kiireetön ilmapiiri. Koivisto (2007, 122) on nimennyt pienryhmätoiminnan yhdeksi keinoksi kiireettömyyteen, mutta tässä tutkimuksessa havaitsin, että pienryhmätoiminta voi omalta osaltaan aiheuttaa myös kiirettä. Aikataulutus saattoi tuoda pienryhmätoimintaan kiirettä ja ahdistaa työntekijöitä. Esimerkiksi sisällä tapahtuvassa toiminnassa saattoi olla liian kiire sen vuoksi, että pienryhmän piti ehtiä toimimaan sisällä ja siirtymään ulos ennen kuin toinen ryhmä tuli sisälle. Jokapäiväinen päivärytmi säätelee toimintaa, jotta päiväkotiarkea pysyy hallinnassa ja esimerkiksi ruokailu pystytään toteuttamaan joka päivä samaan aikaan. Se ei kuitenkaan ole mielekäästä lapsille eikä aikuisille, jos pienryhmätoiminnassa on kiire. Pienryhmätoiminnan aikatauluissa pitäisi olla jonkin verran jouston varaa, ettei toiminnassa tule sen vuoksi kiire, että aikataulu on liian tiuk-

ka. Aamupäivisin toiminta-aikaa on rajallinen määrä ja useiden päiväkotien rytmiin kuuluu, että aamupalan jälkeen ennen lounasta kaikki ryhmät sekä ulkoilevat että toimivat sisällä. Tähän kiire-ongelmaan yhtenä vaihtoehtona olisi se, että joka päivä sama kiinteä pienryhmä ei jäisi ensimmäisenä sisälle, vaan eri pienryhmien sisä- ja ulkoiluai-koja vaihdeltaisiin.

Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmissä *pienryhmäaika* sijoittui aamupalan ja lounaan väliseen aikaan, joten pienryhmää ohjaava aikuinen usein ”kuljettaa” ryhmäänsä aamupalasta lounaaseen. Tästä ajasta koostui pienryhmätoiminta päiväkodeissa *pienryhmäpäivinä*. Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 35) mukaan pienryhmien paras toiminta-aika on aamupäivisin 9.00–11.00, koska tällöin lapsilla on paras vireystaso oppimisen ja toiminnan kannalta. Yhdysvalloissa sijaitseva HighScope -keskus, jonka toimintakenttänä on eri koulutusalojen tutkimus-, kehitys ja koulutustyö, on käyttänyt termiä *pienryhmäaika*. Tässä organisaatiossa pienryhmäajalla tarkoitetaan toiminta-aikaa, jolloin aikuinen ohjaa toimintaa lapsille erilaisten materiaalien avulla. Kiinteissä pienryhmissä aikuisella on mahdollisuus olla päivittäin vuorovaikutuksessa samojen lasten kanssa ja samoin lapsilla on mahdollisuus olla ikätovereiden kanssa vuorovaikutuksessa. (Epstein 2009.)

Tässä tutkimuksessa toimintaa luonnehdittiin pienryhmäaikana *rauhalliseksi ja melutommaksi* kuin kokoryhmätoiminnassa. Tästä herää kysymys, että millaisia iltapäivät ovat, kun usein tällöin toimitaan tämän tutkimuksen mukaan kokoryhminä ja lapsimäärä on ryhmässä paljon suurempi kuin pienryhmissä. Jos pienryhmätoimintaa pidetään laadukkaana varhaiskasvatuksena ja sitä voidaan toteuttaa tämän tutkimuksen mukaan vain aamupäivisin, miten iltapäivien laatu voidaan turvata. Jos pienryhmätoimintaa pidetään keinona pienentää lapsiryhmiä ja taata lapselle yksilöllisempi päivä, näyttäisi, ettei tämä tavoite pysty toteutumaan. Aamupäivisin lapset saavat kyllä nauttia pienemmistä ryhmistä, mutta iltapäivisin toteuttaessa niin sanottua kokoryhmätoimintaa lapsiryhmässä voi olla jo kaksinkertainen määrä lapsia perinteiseen 12 tai 21 lapsen lapsiryhmään verrattuna. On esimerkiksi mahdollista, että lapsi toimii iltapäivisin ryhmässä, jossa on kirjoilla virallisesti jopa useita kymmeniä lapsia. Kaikki lapset eivät ole välttämättä paikalla yhtä aikaa ja kaikki lapset eivät toimi samassa tilassa, mutta työntekijöillä on silloin suurempi määrä lapsia vastuullaan. Havaitsin tutkimuksessa, että työntekijät olivat tyytyväisiä, että lapset ja työntekijät saivat olla pienemmissä ryhmissä ainakin osan päi-

västä. Työntekijöiden ja lasten tulisi saada olla pienemmissä ryhmissä koko päivän ajan. Vasta tällöin pienemmät ryhmät olisivat aikuisten ja lasten edun mukaisia. Onko pienryhmätoiminnassa kyse siitä, että aamupäivisin toimitaan pienryhmissä, mutta ilta-päivisin suurryhmissä. Iltapäivisinkin jaetaan lapsia, mutta aikuiskontaktien määrä varmasti vähenee. Pienryhmätoimintaa toteuttavien päiväkotien olisi hyvä kehittää sellainen malli pienryhmätoiminnalle, joka ulottuisi koko lapsen hoitopäivän ajaksi, myös ilta-päiviin.

Havaitsin, että pienryhmätoimintaa näytetään vertaavan kokoryhmätoimintaan. Esimerkiksi niitä asioita, jotka ovat kokoryhmätoiminnassa miinuspuolia, ajatellaan pystyvän korjaamaan pienryhmätoiminnan keinoin. Kalliala (2012, 160) huomauttaa, että jotkut kasvattajat voivat odottaa pienryhmätoiminnan ratkaisevan suurten ryhmien ongelmat hetkessä. Mutta pienryhmätoimintaa ja kokoryhmätoimintaa ei voida pitää toistensa vastakohtina. Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 33) mukaan ei ole syytä tehdä vastakainasettelua päiväkodin eri toimintatapojen välille, vaan tuoda esiin näkökulmia päiväkotiarjen mahdollisuuksista. Pienryhmätoiminta on yksi päiväkotiarjen mahdollisuus, jonka rinnalla kulkee muun muassa myös kokoryhmätoiminta sekä jokaisen lapsen yksilöllinen ohjaaminen. Varhaiskasvattaja voi olla vuorovaikutuksessa yksin tai muiden varhaiskasvattajien kanssa päiväkodin arjessa samanaikaisesti joko koko lapsiryhmän, pienryhmän tai yksittäisen lapsen kanssa. (Brotherus ym. 1990, 97.)

### **7.3 Työntekijät pienryhmien jakajina**

Tähän tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden lapsiryhmissä aikuisilla on ollut valta päättää *pienryhmäjaoista*. Puroila (2002, 179) totesi tutkimuksessaan, että olennainen osa varhaiskasvattajan arkityötä on lapsiyksilön ja lapsiryhmän hallinta, koska aikuisilla on usein auktoriteettiasema suhteessa lapsiin. Päättäessään ryhmäjaoista aikuiset pystyvät vaikuttamaan ryhmänhallintaan liittyviin asioihin. Ryhmäjakoja tehdessä aikuiset ovat pyrkineet mahdollisimman paljon huomioimaan lapsia ja sijoittaneet heidät sopiviin ryhmiin, mutta lapsilta ei ole kysytty suoraan ryhmäjakoon liittyviä toiveita tai ajatuksia. Muuttuvien pienryhmien osalta pienryhmissä ei selvinnyt, saavatko lapset vaikuttaa ryhmien jakamiseen. Mutta on oletettavaa, että lapsilla on niissä paremmat mah-

dollisuudet vaikuttaa, koska ryhmät vaihtelevat ja lasten ajatuksia ryhmäjaosta voidaan ottaa huomioon pitkin toimintavuotta. Tällöin voidaan kokeilla erilaisia ryhmiä. Kiinteät pienryhmät muodostetaan toimintavuoden alussa ja pyritään siihen, ettei ryhmäjakoihin tehtäisi muutoksia toimintavuoden aikana, jos lapset pysyvät lapsiryhmässä samoina. Tutkimuksessa tuli esiin, että vaikka toimitaan kiinteissä pienryhmissä, silti eri pienryhmistä voidaan muodostaa vaihtelevia ryhmiä. Kiinteät ryhmäjaot voivat siis olla myös muuttuvia.

Tutkimuksessa esiin tulleet *ryhmäjaon perusteet* (ikä, yksilöllisyys ja vuorovaikutussuhteet) ovat osittain yhteneväiset Hujalan ym. (1999, 92–93) esittämän päivähoiton laadunarviointimallin laatutavoitteiden kanssa. Mallissa on esitetty, että ryhmän koostumusta suunniteltaessa huomioidaan lasten ikärakenne ja yksilölliset piirteet sekä erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten määrä. Tässä mallissa ei esitetty vuorovaikutussuhteiden merkitystä ryhmän koostumusta suunniteltaessa. Tämän tutkimuksen mukaan lapsiryhmiä muodostaessa ei välttämättä ollut huomioitu erityistä tukea tarvitsevien lasten määrää, koska näytti siltä, että useissa ryhmissä oli erityisen tuen tarvitsijoita, mutta lapsiryhmien koot eivät olleet tämän vuoksi pienempiä. Pienryhmiä muodostaessa kuitenkin oli otettu huomioon erityistä tukea tarvitsevien määrät ryhmissä, mutta sitä ei mainittu, että se olisi vaikuttanut ryhmäkokoihin pienentävästi. Joissakin lapsiryhmissä erityistä tukea tarvitsevat lapset olivat samassa ryhmässä ja joissakin oli jaettu tasaisesti eri ryhmiin niin, että jokaisessa pienryhmässä oli erityisen tuen tarvetta. Mikkola ja Niivalainen (2010, 34–35) ovat todenneet, että pienryhmäkoko voisi olla pienempi, jos ryhmässä on erityisen tuen tarvitsijoita. Jotta pienryhmä voisi olla pienempi, myös koko lapsiryhmän ryhmäkoon pitäisi olla pienempi. Muuten osa pienryhmistä voisi olla huomattavasti suurempia kuin toiset ja tällöin suhdeluku aikuisten ja lasten välillä kasvaisi vastoin asetuksen suosituksia.

Päivähoidossa *lapsiryhmän kokoa* on yleisesti jo pitkään arvioitu kriittisesti, mutta myös pienryhmänkokoja olisi arvioitava kriittisesti. Esimerkiksi Jauhiaisen ja Eskolan (1994, 109) ajatus siitä, että pienryhmä on ryhmä, jossa kaikilla jäsenillä on oltava mahdollisuus vuorovaikutukseen toistensa kanssa, ei välttämättä toteudu, jos pienryhmässä on paljon lapsia. Tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden pienryhmien ryhmäkoot ja lapsi-aikuinen-suhdeluvut vaihtelivat. Osassa ryhmistä aikuisten ja lasten välinen suhdeluku näytti olevan huomattavasti suurempi kuin päivähoitoasetuksessa olevat suhdelu-



vut. Lapsiryhmien sisällä pienryhmät saattoivat olla erikokoisia, jolloin suhdeluvut vaihtelivat saman lapsiryhmänkin sisällä. Pienryhmien suhdeluvut näyttivät täsmäävän enemmän viitekehyyksessä esiin tulleen CFOF -standardin (1992) kanssa kuin päivähoitoasetuksessa esillä olevien suhdelukujen kanssa. Asetuksessa esillä olevat suhdeluvut on otettu huomioon koko lapsiryhmän koossa, mutta pienryhmätoimintaa toteuttaessa suhdelukusuositukset eivät ole enää näkyvissä niin selkeästi eikä niitä mainita ryhmäjaon perusteena. Koko lapsiryhmän lasten ja aikuisten välinen suhdelu ei ole ryhmän työntekijöiden päätettävissä, mutta pienryhmien suhdeluvut ovat. Koko ryhmän suhdelu kuitenkin vaikuttaa myös pienryhmien suhdelukuihin, joten loppujen lopuksi pienryhmien koot eivät ole täysin ryhmän työntekijöiden vastuulla. Jos pienryhmien ryhmäkokoja haluttaisiin pienentää, myös koko lapsiryhmän kokoa tulisi pienentää. Suhdeluku säädösten taustalla on aina ajatus ammattihenkilöstön vastuusta lapsen kasvatuksesta ja valvonnasta (Mahkonen 2012, 72). Tämän vuoksi aikuisen vastuulla ei saa olla liian montaa lasta yhtä aikaa, jotta aikuinen voi esimerkiksi taata jokaisen lapsen turvallisuuden. Ryhmäjakojen yhteydessä käytettiin paljon käsitettä tasapainoiset ryhmät. Ryhmäjaon perusteet suunnitellaan huolella niin, että saadaan toimivia ryhmiä. Tasapainoisuus yleensä viittasi siihen, että tiettyjä lapsia ei laiteta samaan ryhmään. Näin ajateltiin, että pedagoginen työ tulee onnistumaan paremmin.

## 7.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta on arvioitu Lincolnin ja Guban (1985) esittämien neljän luotettavuuden kriteerin mukaan. Myös Eskola ja Suoranta (2008) ovat käsitelleet näitä neljää kriteeriä, jotka ovat *uskottavuus*, *varmuus*, *vahvistettavuus* sekä *siirrettävyys*.

*Uskottavuudella (credibility)* arvioidaan, vastaavatko tutkijan käsitteellistykset ja tulokset tutkittavien käsityksiä (Lincoln & Guba 1985, 301–316; Eskola & Suoranta 2008, 211). Omat käsitykseni varhaiskasvatuksesta ja ryhmätoiminnan järjestämisestä ovat ohjanneet tätä tutkimusta sekä tietoisesti että tiedostamatta. Myös kasvatukseen liittyvät arvoni ja kasvatuserittelyni ovat vaikuttaneet tekemiini tulkintoihin ja valintoihin. Pattonin (2002, 566) mukaan tutkija on myös tutkimusväline laadullisessa tutkimuksessa, joten tutkimusraportissa on annettava jotain tietoa myös tutkijasta. Itselläni

on lastentarhanopettajan koulutus ja olen työskennellyt päiväkodissa, joten nämä var-  
 varmasti vaikuttavat tutkimuksen toteuttamiseen. Koulutukseni ja työkokemukseni  
 myötä on oletettavaa, että käsitykseni varhaiskasvatuksesta ja ryhmätoiminnan järjestä-  
 misestä ovat samansuuntaiset kuin päiväkodissa työskentelevien haastateltavien. Se, että  
 olen huomionnut omia ennakkokäsityksiä pienryhmätoiminnasta tutkimusta tehdessäni,  
 vaikuttaa tutkimuksen varmuuteen. *Varmuutta* (dependability) lisätään sillä, että otetaan  
 huomioon tutkijan ennako-oletukset ja niiden vaikutukset tutkimusprosessiin sekä  
 pohditaan tekijöitä, jotka ovat saattaneet vaikuttaa tutkimustuloksiin (Lincoln & Guba  
 1985, 316–317; Eskola & Suoranta 2008, 212). Tässä tutkimuksessa tutkimuksen tulok-  
 siin on saattanut vaikuttaa oman koulutukseni lisäksi omat kokemukseni pienryhmätoi-  
 minnasta. Olen harjoitteluissa ja lastentarhanopettajan sijaisuuksia tehdessä nähnyt eri-  
 laisia tapoja toteuttaa pienryhmätoimintaa. Nämä ennakkokäsitykset ovat tietoisesti ja  
 tiedostamatta voineet vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin.

*Vahvistettavuus* (confirmability) tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa tehdyt tulokset saa-  
 vat tukea vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista. Vahvistettavuuden arviointi  
 liittyy koko tutkimusprosessin arviointiin. (Lincoln & Guba 1985, 319; Eskola & Suo-  
 ranta 2008, 212.) Pienryhmätoiminta ei ole tutkittu vielä paljoakaan, mutta keräsin vii-  
 tekehukseen teoriapalasia, jotka tukivat koko tutkimusprosessia. Teoriatausta vaikutti  
 tutkimuskysymysten, teemahaastattelurungon sekä tulosten muodostumiseen. Teo-  
 riataustassa oli paljon esillä kokemustietoa pienryhmätoiminnan toteuttamisesta. Se toi  
 esiin, millaista tutkimustietoa pienryhmätoiminnasta tarvittaisiin ja auttoi tutkimuskys-  
 ymysten muotoutumisessa ja tutkimuksen toteutuksessa. Lopuksi peilasin tutkimukses-  
 sa saamiani tuloksia teoriataustassa esillä olleisiin asioihin.

Tutkimustulosten *siirrettävyys* (transferability) on laadullisessa tutkimuksessa mahdol-  
 lista tietyin ehdoin. Siirrettävyys kuvaa sitä, miten tutkimustulokset olisivat siirrettävis-  
 sä muihin samanlaisiin tutkimuskonteksteihin. Siirrettävyydellä myös viitataan siihen,  
 kuinka tutkimus olisi uusittavissa sekä kuinka tutkimustulokset olisivat hyödynnettävissä.  
 Tutkijan tulee kuvata tutkimusprosessia mahdollisimman tarkasti, koska siirrettä-  
 vyyttä arvioidaan koko tutkimusprosessia arvioimalla. Laadullisessa tutkimuksessa ei  
 pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyritään kuvamaan jotain tapahtumaa, ymmärtä-  
 mään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostain ilmiöstä.  
 (Lincoln & Guba 1985, 316; Eskola & Suoranta 2008, 61, 211.) Olen kirjoittanut koko

tutkimusraportin huolella ja pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman tarkasti tutkimustani koko tutkimusraportin ajan, jotta lukijan olisi mahdollista saada kokonaiskuva tutkimukseni toteutuksesta. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys, aineistonkeruu ja analyysi sekä tulokset muodostavat johdonmukaisen kokonaisuuden, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta. Olen myös pyrkinyt tutkimusraportissani kuvaamaan päiväkodissa toteutettavaa pienryhmätoimintaa mahdollisimman tarkasti sen mukaan millaisia tuloksia olen saanut. Tulokset olen tuottanut parhaan kykyni mukaan uskollisena aineistolleni. Se, ettei pienryhmätoiminta -käsitteelle ole yleistä määritelmää, hankaloittaa sen tutkimista. Ihmisten subjektiivisilla näkökulmilta siitä, mitä pienryhmätoiminnalla päivähoidossa tarkoitetaan, on eroavaisuuksia. Pienryhmätoimintaa voidaan toteuttaa eri tavoilla päiväkodeissa, koska sen toteuttamiseen ei ole annettu mitään ohjeita valtakunnalliselta tasolta. Tämä vaikuttaa sen siirrettävyyteen, koska ainakin tällä hetkellä jokaisella päiväkodilla on mahdollisuus toteuttaa sitä haluamallaan tavalla. Tämän tutkimuksen perusteella näyttäisi kuitenkin siltä, että yhtäläisyyksiä eri päiväkotien välillä on. Joten joitain samankaltaisuuksia tämän tutkimuksen mukaan pienryhmätoiminnan toteuttamisesta löytyy huolimatta siitä, että kasvattajat saavat itse päättää sen toteutuksesta. Tutkimustulokset ovat siirrettävissä kasvattajien oman harkinnan mukaan, jos ne tuntuvat toimivilta vaihtoehdoilta kasvattajien työskentelemisessä päiväkodeissa. Kasvattajat voivat soveltaa tutkimuksen tuloksia niiltä osin kuin ne nähdään soveltuviksi omaan päivähoidokontekstiin. Tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, mutta ne ovat suuntaa antavia.

## **7.5 Jatkotutkimusehdotukset**

Koska pienryhmätoimintaa ei ole tutkittu aiemmin, sen tutkiminen kaikista näkökulmista on tervetullutta varhaiskasvatuksen kentälle. Tätä tutkimusta tehdessäni itselleni heräsi kuitenkin ajatuksia siitä, millaisista näkökulmista olisi erityisen mielenkiintoista saada tutkimustietoa. Tässä tutkimuksessa käsiteltiin pienryhmätoimintaa työntekijöiden näkökulmasta, mutta sitä voisi tutkia myös päiväkodissa olevien lasten näkökulmasta. Esimerkiksi miten lapset kokevat pienryhmissä toimimisen, millainen on lapsen hoitopäivä pienryhmätoimintaa toteuttavissa päiväkodeissa tai mitä etuja ja haittoja lasten

jakamisesta pienryhmiin on. Varhaiskasvatus on jokaisen lapsen oikeus ja päivähoitossa lapsi on valokeilassa, joten olisi äärimmäisen tärkeää tuoda esiin lapsen näkökulma.

Myös tällaista yleistä tutkimusta pienryhmätoiminnasta ilmiönä tarvittaisiin ehdottomasti lisää. Tämä tutkimus ei anna kuvaa siitä, miten pienryhmätoiminta on tullut osaksi päiväkotien arkea, mistä se on saanut alkunsa sekä miten ja miksi sitä on lähdetty kehittämään. Myöskään valtakunnallinen tilanne pienryhmätoiminnasta ei ole tiedossa. Sitä voisi kartoittaa, onko alueellisia eroja ja toteutetaanko ryhmätoimintaa pienryhmätoimintana koko Suomessa.

Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin haastattelemalla työntekijöitä eikä havainnointia käytetty. Havainnoimalla pienryhmätoiminnan toteutusta voisi saada esille mielenkiintoisia näkökulmia pienryhmätoiminnasta, esimerkiksi sellaisia piileviä asioita, joita päiväkodin henkilökunta ei osaa sanottaa, mutta tutkija ne voisi löytää havainnoimalla.

Koska näyttää siltä, että pienryhmätoimintaa toteutetaan tällä hetkellä paljon päivähoiton kentällä, koko varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisella tasolla tulisi käsitellä sitä enemmän. Tutkimalla pienryhmätoimintaa se tulisi näkyvämmäksi sekä sen arvioiminen ja kehittäminen mahdollistuisivat paremmin. Tällä hetkellä tieto pienryhmätoiminnasta on lähinnä arkitietoa, mutta sen rinnalle tulisi saada ehdottomasti tutkittua tietoa lisää. Pienryhmätoiminta on moniulotteinen ilmiö, jota voi tutkia useista eri näkökulmista.

## **7.6 Lopuksi**

Tämä tutkimus ei anna kattavaa kuvaa päiväkodissa toteutettavasta pienryhmätoiminnasta, vaan tuo esille päiväkodissa esiintyviä tapoja järjestää pienryhmätoimintaa sekä asioita, joita pienryhmätoiminnan toteuttaminen edellyttää. Pienryhmätoiminnalla pyritään vastaamaan laadukkaan päivähoiton tarpeisiin. Tutkimuksen tuloksia voi hyödyntää päiväkodissa toteutettavan pienryhmätoiminnan kehittämisessä sekä arvioinnissa. Pienryhmätoiminnasta puhutaan päivähoiton kentällä myönteiseen sävyyn, joten sen kriittinen arviointi tuntuisi puuttuvan. Kriittistäkin arviointia tarvitaan, jotta pienryhmä-

toiminnan myönteiset ja kielteiset puolet tulisivat luotettavammin esiin. Tällöin pienryhmätoimintaa voitaisiin kehittää edelleen kohti laadukkaampaa suuntaa.

Pienryhmätoiminta on oivallinen tapa toteuttaa ryhmätoimintaa, jos toiminta on hyvin suunniteltua ja sitä arvioidaan jatkuvasti. Pienryhmätoiminnan toteuttamisessa, kuten kaikessa kasvatuksessa, kasvattajien arvoilla ja kasvatuskäytännöillä on merkitystä, joten he voivat toteuttaa pienryhmätoimintaa päiväkodilleen ja lapsiryhmälleen sopivalla tavalla. Niin kuin muutama haastateltava totesi, ei ole vain yhtä tapaa toteuttaa pienryhmätoimintaa. Pienryhmätoimintaa ei tule toteuttaa vain sen vuoksi, että sitä näytetään toteuttavan useissa päiväkodeissa ja se näyttää olevan hyvä työtapa. Jokaisen päiväkodin tulee analysoida miksi ja miten pienryhmätoimintaa toteutetaan (Kalliala 2012, 160) ennen kuin sitä ryhdytään toteuttamaan. Vasta tämän kriittisen analysoinnin jälkeen pienryhmätoiminnan toteuttaminen on suotavaa. Pienryhmätoiminnan toteuttamisen mallien tulee elää ajassaan sekä kehittyä lasten ja ryhmän tarpeiden mukaan. Pienryhmätoiminnassa on mahdollisuus laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Koska pienryhmätoiminnan toteuttaminen on näyttänyt yleistyvän huimaa vauhtia, tulisi sitä ehdottomasti käsitellä päiväkotien valtakunnallisessa ohjauksessa. Ilman tutkimusta tämä ei ole mahdollista, joten tutkimusta eri näkökulmista tarvitaan. Tämä tutkimus avasi hiukan lisää pienryhmätoiminnan salaisuutta, mutta lisäselvitystä tarvitaan ehdottomasti.

## LÄHTEET

- Alila, K. & Kronqvist, E-L. 2008. Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007: 72.
- Asetus lasten päivähoidosta 1973/239.
- Brotherus, A., Hasari, A. & Helimäki, E. 1990. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Epstein, A. S. 2009. Planning Small-Group Times. Highscope: ReSource Spring.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2010. Helsinki: Opetushallitus.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–203.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fiene, R. 2002. 13 Indicators of Quality Child Care: Research Update. University of Colorado: National Resource Center for Health and Safety in Child Care.
- Haapamäki, J. 2000. Yhteisöllisyys päivähoitossa. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoksa (toim.) Helsinki: Tammi, 13–47.
- Helenius, A. & Mäntynen, P. 2002. Leikin aakkoset. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoitossa. Alle kolmevuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 133–169.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Honkalampi, T., Koskinen, M-K. & Leppälampi, O. 2006. Silmät selässäkin. Tehyn päivähoitoselvitys. Tehyn julkaisusarja B: Selvityksiä 5/2006.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto: Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoitosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.
- Ikonen-Polamo, S. 2009. Työpari -malli pienryhmien menetelmänä. Teoksessa K. Polamo (toim.) Havainnoista tekoihin. Varhaiskasvatuksen aikakauskirja 2010. Vantaa: Tarinapakki t:mi, 40–47.

- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Perustietoa ryhmän käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna. Helsinki: WSOY.
- Johnson, D. W. & Johnson, F. P. 2003. *Joining Together. Group Theory and Groups Skills*. 8th edition. Boston: Allyn & Bacon.
- Juuri, S. 2007. Päiväkodin toimintakulttuuri. Pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Kalliala, K. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. & Sajaniemi, N. 2009. Osaava varhaiskasvatus tärkeää lapsen aivojen kehitykselle. Helsingin Sanomat 4.4.2009.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kantrowitz, E. J. & Evans, G. W. 2004. The relation between the ratio of children per activity area and off-task behavior and type of play in day care centers. *Environment and behavior* 36(4), 541–557.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. *Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteenä päiväkoti*. Helsinki: WSOY.
- Karlsson, L. 2005. *Sadutus: Avain osallistavaan toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppinen, S. 1995. Päivähoidon ryhmäkokoselvitys. *Stakes* 22/1995.
- Kivijärvi, T. & Ahlqvist, T. 2005. Pienryhmätoiminta ja lapsen yksilöllinen ohjaaminen esiopetuksessa. Teoksessa M. Kankaanranta, E. Hämäläinen & M. Gustafsson (toim.) *Teatteria Tornikamarissa ja matematiikkaa männynkävyillä. Puheenvuoroja esiopetuksesta*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 151–156.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 70–85.
- 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. Puheenvuoroja esiopetuksesta*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 147–150.
- Koivisto, P. 2007. ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa”: päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 311.
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. *Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristös-*

- sä. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 363.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kvale, S. 1996. Interviews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Lahikainen, A. R. & Rusanen, E. 1991. Uuteen päivähoidon? Tutkimus päiväkodin sosiaalisen organisaation muuttumisesta, vastarinnasta ja kehittämisestä. Helsinki: Gaudeamus.
- Laki lasten päivähoitosta 1973/36.
- Lehtinen, A-R. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 138–155.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic Inquiry. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Lund, T. & Soukankujan päiväkodin työryhmä (Latvala, E., Peltola-Helin, J., Raitio, U. & Tuominen, S.) 2006. Miten Soukankujan päiväkodissa autetaan lasta kasvaamaan. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 238–256.
- Mahkonen, S. 2012. Päivähoito ja laki. Helsinki: Edita.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2010. Tiimille hyvä päivä tänään. Työkirja varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. Vantaa: Pedatieto.
- Mäntynen, P. 1997. Pikkulasten leikin edellytykset päiväkodissa. Joensuun yliopisto. University of Joensuu publications in education 37.
- NICHD. 1996. Early Child Care Research Network. Characteristics of Infant Child Care: Factors Contributing to Positive Caregiving. Early Childhood Research Quarterly 11, 269–306.
- Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 58–85.
- Ojala, M. 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. 3.painos. Thousand Oaks: Sage.



- Pérez, J. 2013. Joustakaa, joustakaa kyllä te pärjätte. Suomen lähi- ja perushoitajaliitto SuPerin selvitys lasten päivähoidon tilasta 2013. Superin selvityksiä 2013.
- Pihlaja, P. & Juntila, N. 2001. Julkishallinnon hajauttaminen. Miltä päiväkodin lapsiryhmät näyttävä muutosten jälkeen. Lastentarhanopettajaliiton moniste 1/2001.
- Polamo, K. 2010. Työparityö päiväkodissa. Vantaa: Tarinapakki.
- Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa. Kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 51, 2002.
- Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö. 1980. Komiteamietintö 1980:31. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Rentzou, K. & Sakellariou, M. 2011. The Quality of Early Childhood Educators: Children's Interaction in Greek Child Care Centers. *Early Childhood Education Journal* 38, 367–376.
- Rutanen, N. 2000. Kivi ois muurahaiselle vuori. Pienten lasten käsityksiä matematiikasta ja luontoilmiöistä. M. Riihelä (toim.) Helsinki: Stakes & Oy Edita Ab.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Saari, E., Riikonen, H., Kivisaari, S. & Heikkilä, A. 2009. Jyväskylän uudet päivähoitoratkaisut. VTT tiedotteita 2498. Espoo: VTT.
- Salminen, E. & Tynninen, K. 2011. Omahoitajana päiväkodissa. Omahoitajuus pedagogisena työmenetelmänä. Vantaa: Pedatieto.
- Siitonen, E. 2011. Ihmeiden tekijät: Päivähoidon ryhmäkokoselvitys. Tehyn julkaisusarja B: 1/2011.
- Siitonen, S. 2005. Esiopetusta Varikon päiväkodissa. Teoksessa M. Kankaanranta, E. Hämäläinen & M. Gustafsson (toim.) Teatteria Tornikamarissa ja matematiikkaa männynkävyillä. Puheenvuoroja esiopetuksesta. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 157–160.
- Strandell, H. 1995. Päiväkotiki lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1998. *Basics of Qualitative Research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Sundell, K. 2000. Examining Swedish Profit and Nonprofit Child Care: The Relationships between Adult-to-Child Ratio, Age Composition in Child Care Classes, Teaching and Children's Social and Cognitive Achievements. *Early Childhood Research Quarterly* 15 (1), 91–114.
- Tracy, S. J. 2010. Qualitative Quality: Eight "Big-Tent" Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 16 (10), 837–851.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes
- Wasik, B. 2008. When fewer is more: Small groups in early childhood classroom. *Early Childhood Education Journal* 35, 515–521.

# LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

## Liite 1. TEEMAHAASTATTELURUNKO

### Pienryhmätoiminta

#### Pienryhmätoiminnan määrittely:

- Kuinka monta pienryhmää on ja ketkä niitä ohjaavat?
- Miten pienryhmätoimintaa teidän ryhmässänne toteutetaan?
- Miten olette päätyneet toteuttamaan pienryhmätoimintaa?
- Toteutetaanko ryhmässänne omahoitajatoimintaa? Onko eroa pienryhmätoimintaan?

#### Ryhmäjaot:

- Miten lapset jaetaan/on jaettu pienryhmiin?
- Onko pienryhmäjaot aina samoina pysyviä vai muuttuvia?
- Onko pienryhmillä nimet? Ketkä ne ovat nimenneet?

#### Pienryhmätoiminnan toteuttaminen

- Millaisia asioita pienryhmissä tehdään?
- Missä tilanteissa toimitaan pienryhmissä?
- Miten toiminta ja pienryhmät järjestetään, jos joku lapsista tai aikuisista puuttuu?
- Mitkä asiat edistävät pienryhmätoiminnan toteuttamista? Onko asioita, jotka ehkäisevät sen toteuttamista?

### Pienryhmätoiminnan pedagoginen suunnittelu

#### Suunnittelun toteutuminen:

- Mitä asioita pienryhmätoiminnan toteuttamisessa pitää suunnitella? / Miten te suunnittelette pienryhmätoimintaa?
- Miten suunnittelu-aika järjestetään?
- Mitkä tekijät ovat suunnittelutyön lähtökohtana?
- Tarvitaanko suunnittelutyössä jotain ”apua”? Esimerkiksi havainnointia, dokumentointia, keskustelua vanhempien tai elton kanssa, arviointia tai muita välineitä
- Miten pienryhmätoiminnan suunnittelua dokumentoidaan?

#### Osallistujat:

- Ketkä suunnittelutyötä tekevät?
- Millä tavoin eri osallistujat ovat mukana suunnittelutyössä?
- Miten lapset näkyvät suunnittelussa? /Osallistuvatko lapset suunnitteluun?
- Entä vanhemmat?
- Onko pienryhmätoiminnan suunnittelussa vastuualueita?

#### Kokemus ja käsitykset suunnittelutyöstä:

- Mitä ajatuksia suunnittelutyöstä? Mikä helppoa? Mikä vaikeaa?
- Mitä eroa on pienryhmätason ja kokoryhmätason suunnittelulla?

#### Pedagogiset valinnat:

- Mitä asioita pienryhmätoiminnassa on tärkeä suunnitella?