

Oppiaine	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Matematiikka										
Luonnontieteet										
Englanti										
Historia										
Yhteiskuntaoppi										
Ulkomaan kielet										
Arviointi										



**SOFIA**

- Opetuksen suunnittelu on yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä.
- Opetuksen suunnittelu on osa opettajan työtä ja sitä tehdään jatkuvasti.
- Opetuksen suunnittelu on osa opettajan työtä ja sitä tehdään jatkuvasti.
- Opetuksen suunnittelu on osa opettajan työtä ja sitä tehdään jatkuvasti.

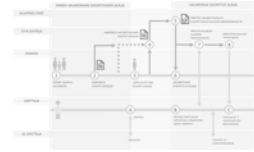
**Hyvässä oppimisympäristössä**

- Opetus on mielekästä ja haastavaa.
- Opetus on osallistavaa ja vuorovaikutteista.
- Opetus on yhteistä ja tukee oppilaiden oppimista.
- Opetus on monipuolista ja tukee oppilaiden oppimista.
- Opetus on jatkuvasti arvioitavaa ja tukee oppilaiden oppimista.
- Opetus on jatkuvasti arvioitavaa ja tukee oppilaiden oppimista.
- Opetus on jatkuvasti arvioitavaa ja tukee oppilaiden oppimista.
- Opetus on jatkuvasti arvioitavaa ja tukee oppilaiden oppimista.

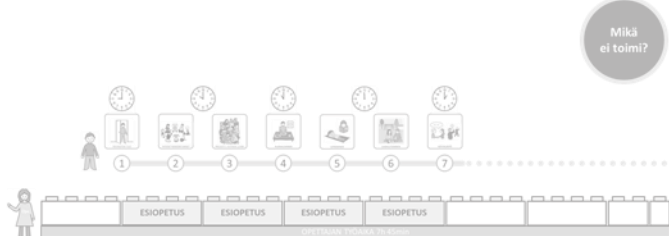


# OPETUSMUOTOILU

SARISMEDMAN  
2019



Oppiaine	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Matematiikka										
Luonnontieteet										
Englanti										
Historia										
Yhteiskuntaoppi										
Ulkomaan kielet										
Arviointi										



Mikä ei toimi?  
Missä vika?  
Ratkaisu



## OPETUSMUOTOILU

Opinnäytetyön tarkoituksena on tehdä näkyväksi esiopettajan työn arjen haasteita ja kipupisteitä sekä löytää niihin työtä helpottavia ratkaisuja. Tavoitteena on luoda uusia ideoita, jotka ovat kaikkien opettajien hyödynnettävissä.

Tämän tutkimuksen keskiössä on opettaja ja esioppilaat sekä opetussuunnitelma, joka on kaiken opetustoiminnan perusta. Tutkimuksessa hyödynnetään muotoiluajattelua ja palvelumuotoilun menetelmiä ja niitä muotoillaan edelleen opettajan työhön soveltuviksi.

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen, jossa tarkastellaan asiakasempatiaa hyödyntäen todellista elämää. Tutkimusmenetelminä käytetään havainnointia, haastattelua, kuvallista mallintamista, ideointia, konseptointia sekä palvelupolku-, asiakasprofiili- ja service blueprint -työkaluja.

Opettajan arjen haasteiden ratkaisemisen ohessa tutkitaan opetusmuotoilun uutta ja tarpeesta syntynyttä määritelmää sekä sen merkityksellisyyttä. Tutkimus koostuu viidestä erillisestä case-esimerkistä, jotka valikoituivat havainnoinnin ja haastattelujen seurauksena. Jokaista case-esimerkkiä tarkastellaan opetuksen tarpeisiin luodun kolmivaiheisen tutkimusprosessin kautta.

Tutkimuksessa onnistuttiin selkeyttämään opetusmuotoilun määritelmää sekä löytämään opettajan työn arkeen sopivia ratkaisumalleja ja työkaluja. Tutkimus osoitti, että asiakaslähtöiselle ja ratkaisukeskeiselle opetusmuotoilulle on tarvetta ja että muotoilun menetelmät soveltuvat erinomaisesti opettajan työn kehittämiseen ja uusien ratkaisujen löytämiseen.

## AVAINSANAT

Opetusmuotoilu, muotoiluajattelu, palvelumuotoilu, opettaja, esiopetus, palveluinnovaatiot

MASTER´S THESIS | ABSTRACT  
METROPOLIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES  
Design | Service design  
2019 | 65 + 4  
Instructor: Elina Ilén

## TEACHING DESIGN

The objective of this thesis is to bring forward everyday challenges and pain spots of pre-primary teachers and to find solutions that facilitate work. The objective is to create new ideas that can be utilized by all teachers.

At the heart of this research are the teacher and the pre-primary pupils, as well as the curriculum that underlies all teaching activities. The research utilizes design thinking and service design methods, and further formulates them to suit the work of the teacher.

The research is qualitative, studying customer empathy by utilizing real life. Research methods include observation, interviewing, visual modelling, brainstorming, conceptualization, and service path, customer profile and service blueprint tools.

In addition to solving the everyday challenges of a teacher, the new definition, arising out of need, for teaching design and its significance are studied. The research consists of five separate case examples, selected as a result of observation and interviews. Each case example is examined through a three-step research process designed for teaching needs.

The research succeeded in clarifying the definition of teaching design and in finding solutions and tools suitable for the everyday work of the teacher. The research indicated that there is a need for customer-oriented and solution-oriented teaching design, and that design methods are well suited for developing the work of the teacher and finding new solutions.

## KEYWORDS

Teaching design, design thinking, service design, teacher, pre-primary education, service innovation

# SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 MÄÄRITELMÄT	7
2.1 Opetuspalvelu ja opettajan työ	7
2.2 Esiopetus	7
2.3 Muotoiluajattelu ja palvelumuotoilu	8
3 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA RAJAUS	9
3.1 Opetusmuotoilu	11
3.2 Tutkimuskysymykset, tutkimuksen viitekehys ja prosessikaavio	12
3.3 Tutkimusmenetelmät ja-aineistot	13
4 ASIAKASYMMÄRRYKSEN KERÄÄMINEN	14
4.1 Esiopettajan työn palveluekologia	14
4.2 Havainnointi ja haastattelut	15
4.3 Opettajan työn haasteet	16
4.4 Case-esimerkkien valitseminen	17
5 OPETUSMUOTOILULLA UUSIA MAHDOLLISUUKSIA	20
5.1 Case Opetussuunnitelma	21
5.2 Case Opetusryhmät	29
5.3 Case Opetusympäristö	39
5.4 Case Opettajan työtehtävät	45
5.5 Case Opetuksen johtaminen	52
6 YHTEENVETO	57
7 ANALYYSI JA JOHTOPÄÄTÖKSET	59
LÄHTEET	63
LIITTEET	66

## KUVALUETTELO

- Kuva 1. Tutkimuksen viitekehys.
- Kuva 2. Opetusmuotoilun tutkimusprosessi.
- Kuva 3. Esiopettajan työn palveluekologia.
- Kuva 4. Lapsen esiopetuksen yhden päivän palvelupolku ja opettajan yhden työpäivän työaikaresurssi.
- Kuva 5. Opettajan työn haasteet.
- Kuva 6. Ajatuskartta.
- Kuva 7. Esiopettajan työn haasteita sekä toiminnan kipupisteitä.
- Kuva 8. Opetusmuotoilu -määritelmän luonnostelua.
- Kuva 9. Opetusmuotoilun viitekehys case-esimerkeissä.
- Kuva 10. Opetusmuotoiluprosessin liikennevalot.
- Kuva 11. Palikkatyökalu
- Kuva 12. Case Opetussuunnitelma, lähtötilanne.
- Kuva 13. Opetussuunnitelman vaikuttavuus.
- Kuva 14. Palastelemisprosessi.
- Kuva 15. Opetuksen perusta.
- Kuva 16. Opetuksen perustan päälle rakennetut opetuksen yhteiset tavoitteet.
- Kuva 17. Opetussuunnitelman palvelulupaus.
- Kuva 18. Yhden esiopetuspäivän palikkarakennelma.
- Kuva 19. Opettajan palikkatyökalu päivittäiseen toiminnan suunnitteluun ja seurantaan.
- Kuva 20. Case-esimerkin esimerkkiopetusryhmän rakenne.
- Kuva 21. Synergiaa kahden opetusryhmän yhteistyöstä.
- Kuva 22. Ryhmänmuodostuksen vaihe – havainnointi.
- Kuva 23. Ryhmänmuodostuksen vaihe – määrittely.
- Kuva 24. Ryhmänmuodostuksen vaihe – luokittelu ja kokeilu.
- Kuva 25. Lapsen esiopetuspäivän palvelupolku lapsen osallisuuden näkökulmasta.
- Kuva 26. Ryhmänmuodostuksen viikko-ohjelma.
- Kuva 27. Lapsen profiili.
- Kuva 28. Opettajan toteutussuunnitelmien määrän haaste perusesiopetusryhmässä.
- Kuva 29. Ratkaisu opettajan toteutussuunnitelmien määrän haasteeseen.
- Kuva 30. Kolme eri opetusryhmämallia.
- Kuva 31. Case Opetusympäristö, lähtötilanne.
- Kuva 32. Lapsen oikeuden toteutuminen opetussuunnitelman mukaiseen välineistöön.
- Kuva 33. Opetusvälineiden ajanmukaisuuden ja riittävyyden vaikutus opettajan työhön.
- Kuva 34. Opetuksen sisältö- ja menetelmäpalikat.
- Kuva 35. Ryhmätila oppimisympäristönä ja opetusvälineiden tarkistajan muistilista -työkalut.
- Kuva 36. Case Opettajan työtehtävät, lähtötilanne.
- Kuva 37. Esiopettajan työtehtävät ja päivittäinen työaika.
- Kuva 38. Esiopettajan työtehtävät lisättyllä uudella työtehtävällä.
- Kuva 39. Kahden esiopettajan työpäivän vertailua.
- Kuva 40. Yhden esiopettajan yhden viikon työtehtävät.
- Kuva 41. Lapsen haaste, case maahanmuuttajalapsi.
- Kuva 42. Uuden palvelun prosessin tarkastelua.
- Kuva 43. Uuden toiminnan haasteiden ja kipupisteiden tarkastelua.
- Kuva 44. Esiopetuksen tarpeisiin luotu työsuunnittelu -työkalu.
- Kuva 45. Tutkimuksen case-esimerkkien tutkimusprosessit.
- Kuva 46. Opetusmuotoilun talo.
- Kuva 47. Tahtotilasta opetusmuotoiluksi.
- Kuva 48. Esiopetuksen kokonaiskonseptin ideointia.
- Kuva 49. Tulevaisuuden opetusmuotoilun innovaationa Opetusmuotoiluapp.

## 1 JOHDANTO

Tämä työ on saanut innoituksensa opettajan arkea helpottavien ratkaisujen löytämisen tarpeesta. Opettajan työ on monelta osin murroksessa ja jatkuvassa muutoksessa. Uusia haasteita opettajien arkeen ovat viime vuosina tuoneet muun muassa uusien opetussuunnitelmien voimaantulo sekä maahanmuuton myötä kielellisten opetustarpeiden lisääntyminen. Opettajien työssä jaksaminen sekä opettajien työvoimapula huolettavat myös yleisesti.

Suomessa opettajilla on mahdollisuus vaikuttaa monelta osin oman työnsä sisältöön. Opetussuunnitelma luo yleisen perustan, raamit sekä yhteiset tavoitteet, jota kukin opettaja voi oman toimintayksikkönsä linjausten mukaan itsenäisesti toteuttaa. Parhaimmillaan tämä opettajan opetussuunnitelman toteuttamisen vapaus toimii oppilaiden eduksi, mutta sillä saattaa olla myös päinvastaisia vaikutuksia, joka voi näyttäytyä toteutuvan opetuksen epätasalaatuna.

Opetustyön eri osa-alueita on Suomessa kehitetty sekä valtakunnallisesti että paikallisesti vuosien ajan, mutta edelleen puuttuu opettajan työtä helpottava kokonaiskonsepti, joka toimisi esimerkkinä, miten kaikki työlle asetetut tavoitteet ja vaatimukset olisi mahdollista toteuttaa laadukkaasti.

Opinnäytetyön tekijän omakohtainen kokemus sekä opettajan työstä että palvelumuotoilun menetelmien käytöstä on innoittanut luomaan ja tutkimaan uutta opetusmuotoilun määritelmää, joka tässä työssä on opettajan työhön räätälöityä palvelumuotoilua. Opetusmuotoilun määritelmää testataan viiden eri case-esimerkin avulla.

Tässä opetusmuotoilun tutkimuksessa tarkastellaan esiopettajan työtä. Tutkimuksen tavoitteena on tehdä näkyväksi mallintamalla esiopettajan arkityön haasteita sekä opetuksen sujuvuutta hankaloittavien opetusprosessien kipupisteitä. Mallintamisen jälkeen ideoidaan opettajan työtä helpottavia työkaluja muotoiluajattelua hyödyntämällä.

Opettajan työn haasteita tarkastellaan suhteuttamalla työn eri osatekijöitä tai määrää käytettävissä olevaan aikaan. Tutkimuksen lähtökohtana on tietoisuus siitä, että resurssien lisääminen ei ole oletettavaa tai mahdollista, jolloin ratkaisuja etsitään olemassa olevia resursseja uudelleen tarkastelemalla.

Tämä opinnäytetyö on kohdennettu esiopetuksen kehittämistä varten, mutta on myös sovellettavissa muihinkin opetusasteisiin tai varhaiskasvatukseen, joiden toiminnan lähtökohtana on velvoittava opetussuunnitelma ja rajatut resurssit. Kuvien käytöllä halutaan havainnollistaa ja selkeyttää toisinaan yksityiskohtaisiakin asioita ja tilanteita sekä osoittaa asioiden keskinäisiä sidonnaisuussuhteita.

## 2 MÄÄRITELMÄT

### 2.1 Opetuspalvelu ja opettajan työ

Tässä työssä opetuspalvelulla tarkoitetaan julkisin varoin lapsille tuotettua opetusta. Opetus on palvelua, vaikka yleisesti opetuspalvelusta puhuttaessa käytetään ainoastaan termiä opetus. Tässä työssä on tarkoituksenmukaista kuitenkin käyttää opetuspalvelun määritelmää, koska halutaan korostaa määritellyn palvelun merkitystä opetuksessa.

Palvelut ovat eläviä ja alati muuttuvia kompleksisia ja vuorovaikutteisia käytännön toteutuksia. Palvelut tuotetaan usein monimutkaisissa **palveluekosysteemeissä**, jotka muodostuvat useista fyysisistä ja virtuaalisista ympäristöistä, järjestelmistä sekä ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. (Tuulaniemi 2011, 46.)

Suomalainen perusopetus on yleissivistä koulutusta, johon kaikilla Suomessa vakinaisesti asuvilla lapsilla on oppivelvollisuus. Perusopetuksen oppivelvollisuus alkaa yleensä sinä vuonna, jolloin lapsi täyttää seitsemän vuotta. Perusopetuslaissa ja perusopetuksen opetussuunnitelmanperusteissa määritellään opetuksen tavoitteiksi oppilaiden kasvun tukeminen ihmisenä sekä yhteiskunnan jäsenenä. (Opetushallitus 2019a.)

Esiopetus on perusopetuksen tapaan lapselle maksutonta opetusta, johon lapsilla on velvollisuus osallistua oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna. Esiopetuksen velvoittavuutta koskeva muutos tuli voimaan vuonna 2015. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.) Varhaiskasvatuksesta, joka ei ole ainakaan vielä velvoittavaa, esiopetuksesta sekä perusopetuksesta muodostuu yhtenäinen ja johdonmukaisesti etenevä kokonaisuus ja perusta lapsen kehitykselle ja elinikäiselle oppimiselle (Opetushallitus 2019b).

Suomessa kunnat ovat velvollisia järjestämään esiopetuksen ja perusopetuksen perusopetuslain mukaisesti itse, yhdessä toisen kunnan kanssa tai hankkia ne muulta julkiselta tai yksityiseltä toimijalta. Kunnan vastuulla on myös muilta toimijoilta hankkimansa opetuspalvelut. (Perusopetuslaki 1999.)

### 2.2 Esiopetus

Esiopetuksella on opetuksen kannalta erityinen asema varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välissä. Esiopetuksesta määrätään perusopetuslaissa, mutta mikäli esiopetusta järjestetään päiväkodissa, sovelletaan esiopetukseen myös varhaiskasvatustalakeja sekä sen asetuksia (Perusopetuslain 1 §, 2003). Esiopetusta toteutetaan, riippumatta missä sitä järjestetään, perusopetuslain ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Valtakunnalliset esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet julkaistiin vuonna 2014, jonka seurauksena esiopetuksen paikalliset opetussuunnitelmat astuivat voimaan vuonna 2016. (Opetushallitus 2019c.)

Esiopetuksen opettajan, josta tässä työssä käytetään myös nimitystä esiopettaja, kelpoisuusvaatimuksena on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tai sosionomin tutkinto täydennettynä esiopetuksen opinnoilla (OAJ 2019).

Esiopetuksen oppilas, josta yleisesti esiopetuksessa käytetään nimitystä lapsi, täyttää tai on jo täyttänyt esiopetuksen alkamisvuonna kuusi vuotta, pois lukien varhennettu oppivelvollisuus. (Opetushallitus 2019b). Esiopetuksen laajuus on 700 tuntia eli keskimäärin neljä tuntia päivässä (Opetushallitus 2019d).

Opettajan työn sekä opetuksen prosessien kehittäminen esiopetuksessa poikkeaa perusopetuksesta muun muassa henkilöstömitoituksen, päivän rakenteen sekä opetuskokonaisuuksien osalta. Esiopetuksessa on oppiaineiden sijaan oppimiskokonaisuuksia, joiden tavoitteiden toteuttamisessa korostuu innostuminen, kokeileminen, uuden oppiminen ja leikki. Uuden opetussuunnitelman myötä toiminnassa korostuu aiempaa enemmän myös lasten mielenkiinnon kohteiden ja osallisuuden huomioiminen. (Opetushallitus 2019b.)

Valmistava esiopetus, josta mainitaan case-esimerkeissä 5.3, 5.4 ja 5.5. on tarkoitettu esiopetusikäisille maahanmuuttajataustaisille lapsille. Valmistavan esiopetuksen tavoitteena on lapsen suomen tai ruotsin kielen taidon kehittäminen ja muiden valmiuksien antaminen esiopetuksessa opiskeluun (Opetushallitus 2019f).

### 2.3 Muotoiluajattelu ja palvelumuotoilu

Muotoiluajattelu on tapa ajatella sekä kykyä toimia empaattisesti, luovasti ja ennakoivasti. Muotoiluajattelu perustuu ratkaisukeskeisyyteen ja sen tavoitteena on tuottaa uusia innovaatioita. (Miettinen 2014, 11.) Muotoiluajattelu on ihmiskeskeinen suunnittelun prosessi. Muotoiluajattelijat tekevät havaintoja, joita muut eivät huomaa, ja hyödyntävät näin saatua tietoa innovaatioiden lähteenä. Uudenlaisten ratkaisujen tarkoituksena on aina parantaa merkittävästi olemassa olevia ratkaisuja. Muotoiluajattelua kuvaa optimistisuus, joka ilmenee haasteisiin tarttumisen haluna, kyseenalaistamisena sekä rajojen tutkimisena. (Miettinen 2011, 27.) Muotoiluajattelua voidaan hyödyntää minkä tahansa asian, kokemuksen, prosessin, esineen tai toiminnan kehittämiseen, myös erittäin haastavien yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisuisissa. (Koivisto, Säynäjäkangas & Forsberg, 2019, 35-36.)

Palvelumuotoilu on palvelujen eri prosessien muotoilemista eli muotoiluajattelun toteuttamista palvelutoiminnassa. Näin ollen palvelumuotoilu ei ole yhtä kuin muotoiluajattelu, vaan se on muotoiluajattelua hyödyntävä palveluihin ja aineettomiin kokemuksiin keskittyvä osaamisala (Koivisto ym. 2019, 36). Palvelumuotoilussa on lähtökohtana aina käyttäjä- ja ihmiskeskeisyys sekä eri osapuolien osallistaminen. Palvelumuotoilulle on ominaista visuaalisten keinojen käyttö, joilla voidaan käsitellä ja selkeyttää monimutkaisia verkostoja, systeemejä sekä prosesseja. (Jyrämä & Mattelmäki 2015, 27.)

Palvelumuotoilu on sekä prosessi että työkaluvalikoima, joita palvelunkehittäjät voivat hyödyntää oman toimintaympäristönsä työmenetelmien ja -välineiden kehittämisessä (Tuulaniemi, 2011, 42). Palvelumuotoiluprosessi on jatkuvasti kehittyvä: opitaan, kehitetään, kokeillaan, muokataan ja taas



opitaan. Palvelumuotoilun työkalujen tehtävä on auttaa omien ajatusten jäsentämisessä. (Saarelainen 2019, 77.)

Palvelumuotoilun tavoitteena on yksinkertaisimmillaan kehittää toimintaa niin, että asiakas on keskiössä. Palvelun kehittäminen ei aina tarkoita uuden innovoimista, vaan voi olla myös olemassa olevien palvelujen toimivammiksi muotoilemista. (Saarelainen 2019, 79.)

Yritysmailmassa, ja kasvavassa määrin viime vuosina myös julkisissa palveluissa, asiakaskokemuksen parantamiseen on käytetty palvelumuotoilun menetelmiä muun muassa palvelun prosessien kehittämisessä, jotta palvelusta saadaan tasalaatuisempaa. Tasalaatuisuudella tarkoitetaan sitä, että palvelun laatu ei vaihtele sen mukaan, kuka henkilökunnasta on asiakaspalvelijana (Saarelainen 2019, 73). Varhaiskasvatus- ja opetussektorilta löytyy myös jo kokemuksia palvelumuotoilun hyödyntämisestä muun muassa eri palveluprosessien kehittämisessä sekä asiakkaiden osallistamisessa esimerkiksi uusien palveluideoiden löytämiseen.

### 3 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA RAJAUS

Tämän tutkimuksen tavoitteena on löytää esiopettajan arkityötä helpottavia ratkaisuja muotoiluajattelua hyödyntäen ja palvelumuotoilun menetelmiä soveltaen. Parhaimmillaan tutkimuksessa löytyy opetukseen räätälöityjä työkaluja, joita voidaan jatkossa kutsua opetusmuotoilun työkaluiksi.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat valtakunnallinen kaikkia esiopetuksen toimijoita sitova asiakirja. Jokainen kunta tai muu toimija laatii opetussuunnitelman perusteiden pohjalta oman paikallisen opetussuunnitelmansa. Tämän tutkimuksen aineistokohtainen materiaali pohjaa **valtakunnalliseen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin**, eikä jonkun tietyn kunnan tai muun toimijan esiopetuksen opetussuunnitelmaan. Tällä rajauksella poissuljetaan jonkin tietyn toimijan erityispiirteet tai painotukset. Tutkimuksessa tullaan jatkossa käyttämään vaihtelevasti termejä opetussuunnitelma, esiopetuksen opetussuunnitelma tai esiopetussuunnitelma, jotka kaikki ovat esiopetuksessa vakiintuneita. Opetussuunnitelmalla on keskeinen asema tässä tutkimuksessa, sillä se on opettajan työtä ohjaava ja velvoittava asiakirja.

Opetussuunnitelman sisältöjen toteutuminen opetuksessa on jokaisen **lapsen oikeus**. Tässä palvelumuotoilullisessa työssä tämä oikeus nähdään myös palvelutoiminnan asiakaslupauksena, joka tulisi toteutua jokaisen lapsen osalta **tasalaatuisena**.

Esiopetusta tarkastellaan asiakkaan eli lapsen sekä opettajan näkökulmista. Esiopetuspalvelun **käyttäjäasiakas** on lapsi, mutta alaikäisenä palvelun käyttäjänä asiakkaaksi luetaan myös hänen vanhempansa tai muu huoltaja. Tutkimuksen keskiössä on esiopetuksen **asiakaslupauksen** eli esiopetussuunnitelman toteutumisen haaste. Opettajan osallisuus tässä yhtälössä on erityisen merkityksellinen, sillä opetuksen toteutuminen ja sen laatu riippuu suurelta osin opettajan toiminnasta. Vaikka opettaja ei yksin voisikaan vastata kaikkiin opetuksen haasteisiin, on hänellä

velvollisuus ilmoittaa mahdollisista huomioimistaan epäkohdista työnantajalleen eli palveluntarjoajalle.

Palveluntarjoajan eli opetuksen järjestäjä on aina viimekädessä vastuussa esiopetuksen toteutuksesta, josta kunnalla on valvontavastuu. (Opetushallitus 2019d.) Palveluntarjoajan tehtävä on järjestää turvalliset, terveelliset sekä asianmukaiset opetukseen soveltuvat tilat (Opetushallitus 2016, 24).

Esiopetuksen henkilöstöstä tarkastelussa on **opettajat**, koska opettajan vastuulla on opetussuunnitelman toteutuminen ja toiminnan suunnittelu, arviointi sekä kehittäminen. Mikäli tässä työssä tutkittaisiin myös varsinaisen neljän tunnin päivittäisen esiopetuksen jälkeistä täydentävän varhaiskasvatuksen toimintaa, olisi merkityksellistä ottaa tutkimukseen mukaan myös varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työn tarkastelu.

Opettajien ammatti yleisesti ja opettajan työhön liittyvät haasteet ovat olleet viime aikoina usein esillä julkisessa keskustelussa. Useat opettajat ovat avautuneet ja purkaneet tuntemuksiaan työn haastavuudesta ja työn raskaudesta. Viimeaikaiset tutkimukset osoittavat, että opettajan työssä näyttäytyvät suoraan tai välillisesti monet yhteiskunnalliset muutokset. Keskeisiä tutkimuksen kohteita ovat olleet muun muassa opetus- ja oppimisympäristön muuttumiseen liittyvät tekijät, kuten uusien opetussuunnitelmien käyttöönotto, osallistava pedagogiikka, digitalisaatio sekä lasten lisääntyneet erityistarpeet. (Husu & Toom 2016, 9.)

Myös opettajien jaksaminen on nostettu esiin useiden vuosien ajan. Opetushallituksen selvityksen mukaan (Onnismaa 2010, 17.) opettajien jaksamista kuormittaa muun muassa liian suuret lapsiryhmät, sijaisten saamisen epävarmuus sekä kasvatustieteellisen koulutuksen omaavien opettajien saatavuus.

Tässä tutkimuksessa keskitytään tekemään näkyväksi opettajan työn kipupisteitä sekä löytämään ratkaisuja ideoimalla. Löydettyjä ideoita testataan aiheeseen soveltuvilla prototyypeillä. Tutkimuksessa pureudutaan niin sanotusti pintaa syvemmälle eli esiopetuksen arkeen, tilanteisiin ja asioihin, jotka näyttäytyvät pääsääntöisesti vain esiopetuksen henkilöstölle sekä lapsille. Esiopetuksen arjessa palvelumuotoilun menetelmiä voi soveltaa siinä missä tahansa muussakin ongelmanratkaisua vaativissa tilanteissa. Opinnäytetyön tekijän edellisessä opinnäytetyössä, Muotoillaan eskaria! -muotoiluajattelua esiopetuksen arkeen (Smedman, Sari 2017), todennettiin muun muassa miten palvelumuotoilulla tehdään lapsen ja hänen vanhempiensa osallisuutta näkyväksi tai miten lasten kanssa toteutetaan esiopetukseen sopivaa muotoiluprosessia. Tässä työssä laajennetaan palvelumuotoilun soveltamismahdollisuuksia esiopetuksessa edelleen.

### 3.1 Opetusmuotoilu

Opetusmuotoilulla tässä työssä tarkoitetaan opettajan työhön liittyvien asioiden ja prosessien palvelumuotoilua. Opetusmuotoilu -määritelmä on uusi, se on tietävästi ensimmäistä kertaa tässä työssä määrittelyn ja tarkastelun alla. Tarve uudelle määritelmälle on syntynyt opetustyön kehittämisen arjessa. Opinnäytetyön tekijä on viime vuosina hyödyntänyt palvelumuotoilun menetelmiä esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen prosessien kehittämistyössä. Palvelumuotoilu -termi on herättänyt toistuvasti opetus- ja kasvatusalalla ihmetystä, jonka seurauksena syntyi ajatus uudesta juurikin opetukseen muotoillusta ja räätälöidystä palvelumuotoilun termistä.

Palvelumuotoilun keskiössä on aina asiakas. Opetuspalvelun asiakkaat ovat lapset ja heidän huoltajansa. Opetusmuotoilun asiakkaita ovat opettaja ja oppilaat eli he, jotka ovat opetustilanteissa osallisina.

Opetusmuotoilun tehtävä on auttaa opettajaa keskittymään opettajan perustehtävään. Opetusmuotoilun keskiössä on aina opettaja, jonka ensisijaisena tehtävänä on toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla olemassa olevaa opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelman lisäksi huomioitavia opettajan työhön liittyviä tekijöitä ovat muun muassa opetusryhmien koostumus, käytettävissä olevat opetustilat sekä opetusmateriaalit. Opetusmuotoilun tarkastelu osa-alueita ovat myös työn johtamiseen liittyvät tekijät, opettajan oma työtiimi, opettajan työllensä saama tuki sekä työhön vaikuttavat muut yhteistyötahot. Voidaankin todeta, että opetusmuotoilu koostuu kaikista niistä osa-alueista ja tekijöistä, jotka vaikuttavat opettajan arkityön sujuvuuteen sekä mahdollistaa opetussuunnitelman toteuttamisen.

Opetusmuotoilussa tulee aina huomioida opetusta määrittävä opetussuunnitelma, jonka sisältöjä ja tavoitteita ei voi sivuuttaa, muokata tai uudelleen innovoida. Näin ollen opetussuunnitelmalla on erityinen koskematon asema opetuksen perustana. Opetussuunnitelmaa voidaan pitää opetuksen asiakaslupauksena, jonka toteutumiseen jokaisella lapsella on yhtäläinen oikeus. Tätä oikeutta ei tulisi vähentää toimintaresurssien vähyys tai resurssien toisaalle kohdentaminen.

Laajemmassa kuvassa opetusmuotoilulla halutaan vastata opetussuunnitelman tasapuolisen toteutumisen haasteeseen (lapsen ja opettajan näkökulmat) sekä opettajien työn mielekkyyden ja sitä kautta hyvinvoinnin sekä jaksamisen lisäämiseen.

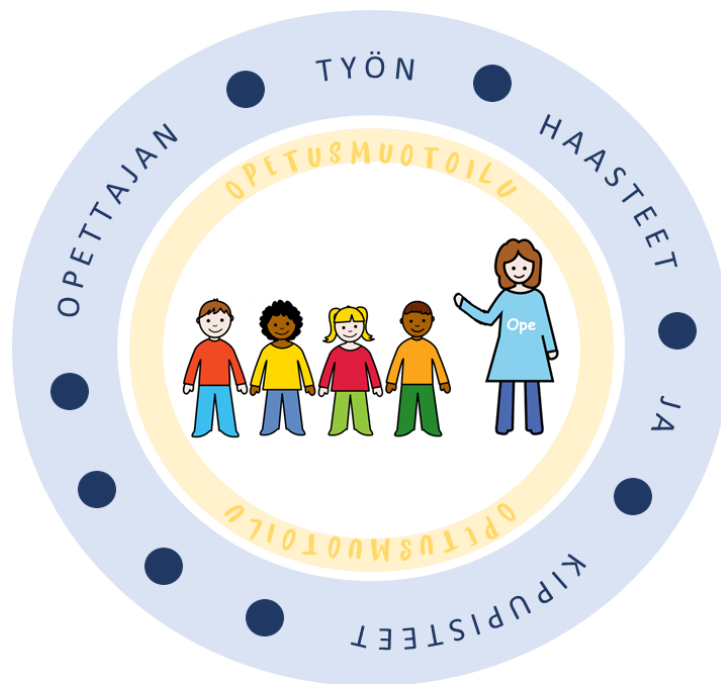
Opetusmuotoilussa hyödynnetään ja sovelletaan palvelumuotoilun eri menetelmiä kuhunkin tilanteeseen ja tapaukseen sopivin tavoin.

### 3.2 Tutkimuskysymykset, tutkimuksen viitekehys ja prosessikaavio

Tämän tutkimuksen ensisijainen tutkimuskysymys on: **Mitkä ovat opetusmuotoilun sisällöt?** Koska opetusmuotoilu -käsite ei ole vakiintunut, tarvitaan määritelmän selkeyttämistä. Toisessa tutkimuskysymyksessä haetaan todennusta opetusmuotoilu -määritelmälle kysymyksellä: **Mitä hyötyä opetusmuotoilusta on opettajalle?** Vastauksia kysymyksiin haetaan viiden eri opetuksen liittyvän Case-esimerkin tarkastelusta.

Opetusmuotoilun määritelmän tutkimisen lähtökohtana oli, että opetusmuotoilu on jotakin opettajan työn haasteisiin vaikuttavien tekijöiden sekä toteutuvan opetustilanteen välissä. Toisin sanoen voisi ajatella, että opetusmuotoilu on puuttuva palanen, jota ilman usea opetuksen arjen haaste tai epäkohta olisi jäänyt todentamatta ja ratkaisematta.

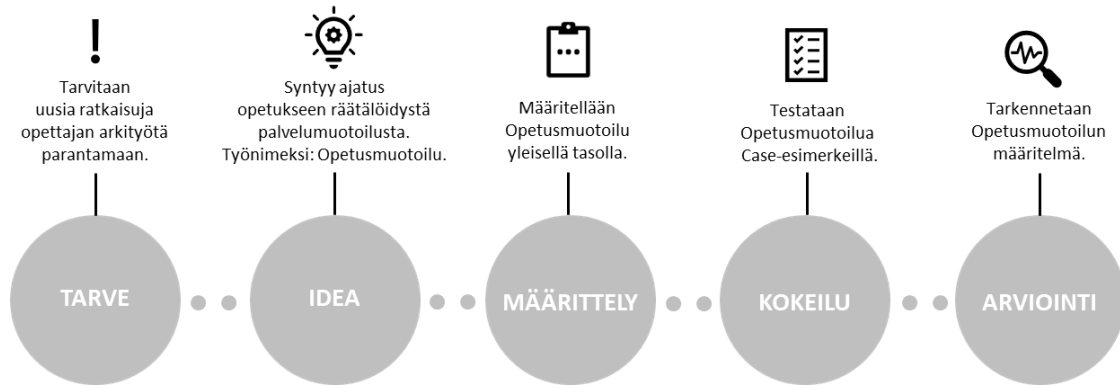
Tämän tutkimuksen viitekehysten (kuva 1) muodostavat ytimessä oleva opettaja ja esiopetukseen osallistuvat lapset sekä asiat ja näkökulmat, jotka opettajan työn arjessa koetaan haastaviksi. Opetusmuotoilu kuvataan kahden edellisen väliin menetelmäksi, joka nivoo opetuksen arkea toimivammaksi.



Kuva 1. Tutkimuksen viitekehys.

Tutkimuksen prosessi alkoi jo ennen varsinaisen opinnäytetyön alkua esitutkimuksena, kun arjen opetustyössä oli herännyt tarve uusille ratkaisuille. Tutkimuksen prosessi (kuva 2) muotoiltiin mahdollisimman ytimekkääksi, vaikka ajallisesti prosessi on kaikkiaan useamman vuoden mittainen. Prosessin ensimmäisen vaiheen eli tarpeen ilmenemisen jälkeen syntyy ajatus opettajan työhön kohdistetusta palvelumuotoilusta. Opinnäytetyön tekijän aiemmat palvelumuotoilun menetelmien soveltamisen kokeilut varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa olivat osoittaneet, että

ymmärrettävyyttä lisäämään tarvitaan palvelumuotoilua yksilöivämpi määritelmä. Syntyy ajatus opetusmuotoilusta, joka otetaan työnimeksi. Varsinainen opetusmuotoilun tutkiminen alkaa siitä, kun esitutkimuksen aikana havaitut opettajan työn haasteet ja kipupisteet on määritelty.



Kuva 2. Opetusmuotoilun tutkimusprosessi.

### 3.3 Tutkimusmenetelmät ja -aineistot

Tämä tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa tutkitaan todellista elämää opetuksen arjen case-esimerkkien kautta. Tutkimus perustuu muotoiluajattelun hyödyntämiseen, jolloin tutkimuksessa on tarkoituksellista käyttää etnografisia tutkimusmenetelmiä kuten havainnointia ja haastattelua. Muotoiluajatteluun pohjautuvan tutkimuksen keskiössä ja lähtökohtana on ihmiset, jolloin ymmärrystä haetaan asiakasempatiasta. (Koivisto ym. 2019, 37.)

Opettajan työn ymmärrystä on kartutettu tutkijan omassa opettajan työssä koettujen ja havaittujen tilanteiden avulla sekä keskustelemalla ja haastattelemalla muita opettajia sekä varhaiskasvatusyksikön johtajia. Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty kuuden opettajan ja kolmen varhaiskasvatusyksikön johtajan kokemuksia pääkaupunkiseudulla vuosina 2017-2019.

Tutkimuksessa hyödynnetään palvelumuotoilun menetelmistä palvelupolkua, asiakasprofiileja, ideointia, konseptointia, service blueprintiä, ajatuskarttaa sekä benchmarkkausta.

Tähän tutkimukseen luotiin oma opetukseen soveltuva muotoiluprosessi, opetusmuotoilun liikennevalot, jonka toimivuutta arvioidaan myös case-esimerkkien kautta. Tässä työssä merkittävänä tutkimusmenetelmänä on kuvien käyttö ja tilanteiden mallintaminen. Kuvien käytöllä pyritään havainnollistamaan, selkeyttämään ja tekemään näkyväksi opetusarjen eri tilanteita ja asioita, joilla voi olla suuri merkitys päivittäiseen työhön. Tutkimuksessa esitetyt kuvat ovat tutkijan itse tekemiä ja näin ollen merkittävä osa tutkijan omaa oppimisprosessia.

Tutkimusaineistoina ja lähteinä käytetään sekä muotoilun kirjallisuutta että opetusalan aineistoja, tutkimuksia, lainsäädäntöä sekä asetuksia.

## 4 ASIAKASYMMÄRRYKSEN KERÄÄMINEN

Käyttäjälähtöisten palveluiden kehittämisen ja innovoinnin ydin on oppiminen palvelun käyttäjiltä ja yhdessä heidän kanssaan. ”Käyttäjän ääni” voidaan antaa välittömien loppukäyttäjien lisäksi välillisille käyttäjille tai hyötyjille. (Jyrämä ym. 2015, 174-175.) Tässä tutkimuksessa palvelun loppukäyttäjiksi luetaan lapset ja heidän vanhempansa ja välillisiksi käyttäjiksi tai hyötyjiksi opettajat ja opetuksen järjestäjä.

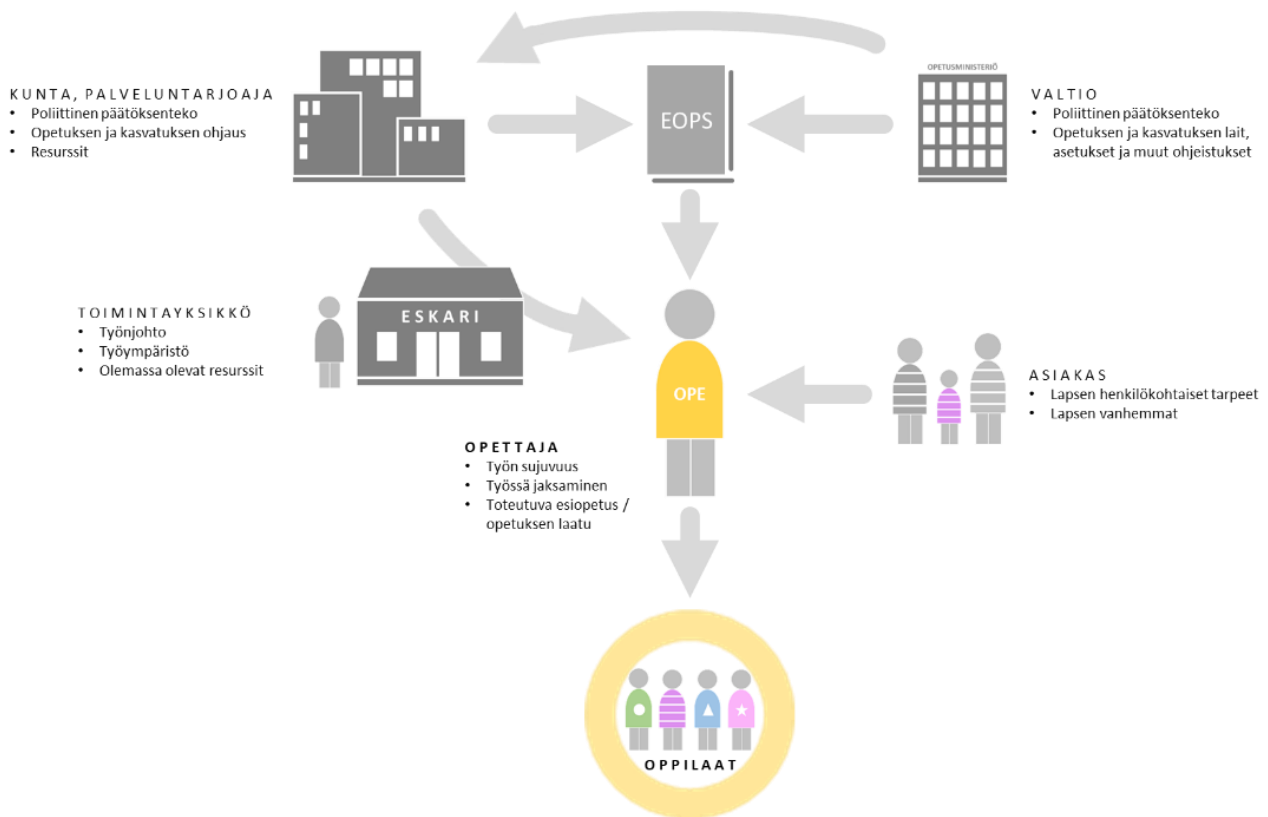
### 4.1 Esiopettajan työn palveluekologia

Palveluekologia kuvaa palvelujärjestelmän kokonaisuutta visuaalisesti. Palveluekologian visualisointi auttaa ymmärtämään palveluun vaikuttavia asioita ja tahoja sekä niiden keskinäisiä suhteita. (Miettinen 2011, 55.) Palveluekologiaa voidaan hyvin soveltaa myös esiopettajan työn tarkasteluun (kuva 3), sillä opettajan työhön vaikuttaa useampi asiakkaan näkökulmasta näkymättömissä oleva taho.

Ylimpänä tahona Suomessa esiopettajan työtä määrittää opetuksen ja kasvatuksen lainsäädäntö sekä muut valtakunnalliset asetukset ja ohjeistukset. Kunnat laativat omat esiopetuksen opetussuunnitelmat (EOPS) valtakunnallisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Lakien, asetusten ja muiden opetuspalvelua määrittelevien ohjeistusten lisäksi, opettajan työhön vaikuttaa sekä valtakunnalliset että kunnalliset poliittiset päätökset. Poliittiset päätökset vaikuttavat ensisijaisesti toimintaresursseihin.

Kuvan 3 yläosassa olevan kolmen vaikuttajan lisäksi (lait ja asetukset, opetussuunnitelma sekä poliittiset päätökset), opettajan työhön vaikuttaa merkittävästi oman toimintayksikön johtamistapa sekä työympäristöön liittyvät seikat. Opetuspalvelun asiakkaiden eli lapsen ja hänen vanhempiansa henkilökohtaiset toiveet sekä tarpeet ovat aiemmin mainituista irrallisia, mutta opettajan työhön merkittävästi vaikuttavia tekijöitä.

Näillä kaikilla edellä kuvatuilla tahoilla on vaikutusta opettajan työhön. Vaikka opettajalla on näennäisesti paljon vapauksia työnsä toteuttamisessa eli lasten ohjaamisessa ja opettamisessa, on hänen otettava huomioon kaikki palveluekologian osa-alueet.

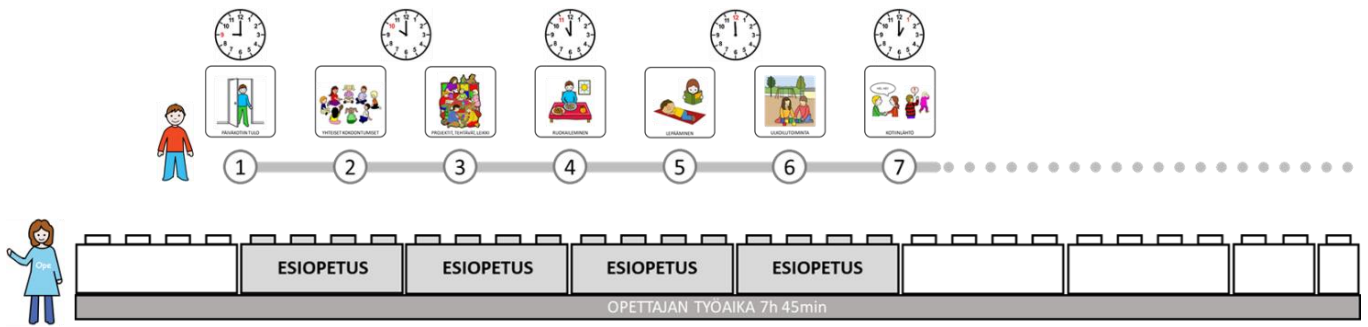


Kuva 3. Esiopettajan työn palveluekologia.

#### 4.2 Havainnointi ja haastattelut

Tämän työn asiakasymmärrystä on kerätty pitkäkestoisella esiopetustyön havainnoinnilla, itse osallistumalla ja kokeilemalla sekä haastatteleamalla ja keskustelemalla esiopettajien sekä esiopetusyksikön johtajien kanssa. Käyttäjälähtöisen palvelun tutkimuksessa on perusteltua käyttää asiakasymmärryksen kartuttamiseen ihmisten käyttäytymisen ja toiminnan havainnointia heidän omassa ympäristössään, jolloin on mahdollista havaita myös pieniä yksityiskohtia (Hyysalo 2009, 106). Pitkäkestoinen osallistuva havainnointi soveltuu hyvin esiopetuksen toimintaympäristöön, jossa asiakasymmärrykseen ja tutustumiseen tarvitaan aikaa. Tutkijan oma rooli tiedon kerääjänä ja soveltajana on sopivaa ja merkityksellistä erityisesti silloin, kun vastaavaa tutkimusta ei ole aiemmin tehty. (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 84, 238-240.)

Havainnoinnin seurauksena luotiin lapsen esiopetuksen yhden päivän esimerkkipalvelupolku (kuva 4). Tässä palvelupolussa kuvataan ainoastaan neljän tunnin velvoittavan esiopetuksen osuus (kohdat 1-7), jonka jälkeen useimmilla lapsilla päivä jatkuu iltapäivän ajan esiopetusta täydentävänä varhaiskasvatuksena (pisteviiva). Lapsen polun alapuolella on esiopettajan työpäivä palikkapolkuna, kun opettaja tekee kokopäivätyötä. Kuva havainnollistaa esiopetuksen osuuden opettajan kokonaistyöajasta.



Kuva 4. Lapsen esiopetuksen yhden päivän palvelupolku ja opettajan yhden työpäivän työaikaresurssi.

Opettajan työtä tutkiessa, tulee tarkasteluun ottaa kuvan 4 mukaisesti myös lapsen päivä, sillä opettajan työ rakentuu, tai tulisi rakentua, aina lapsiryhmän toiminnan tarpeiden pohjalta. Monet opettajan työn kipupisteet juontavatkin tähän problematiikkaan, mikäli työtä suunnitellaan niin sanotusti aikuisten toiveet ja tarpeet edellä eikä lapsiryhmän etu edellä. Opettajan työtehtävien haasteeseen palataan tarkemmin vielä kohdassa 5.4.

### 4.3 Esiopettajan työn haasteet

Pitkäkestoisen opettajan työn havainnoinnin seurauksena syntyi käsitys opettajan työn yleisimmistä haasteista, jotka esitetään kuvassa 5. Kuvassa olevat opettajien suorat lainaukset toimivat tämän tutkimuksen lähtökohtana, todellisina arjen haasteina, joihin pyritään löytämään ratkaisuja.

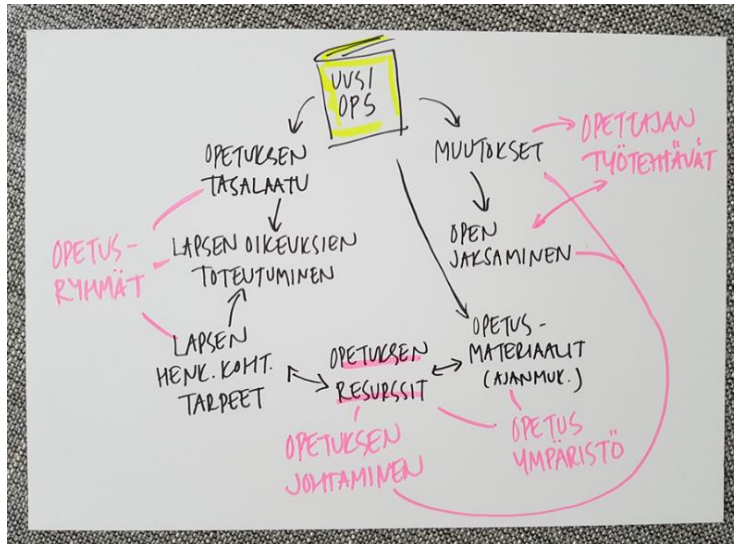


Kuva 5. Opettajan työn haasteet.



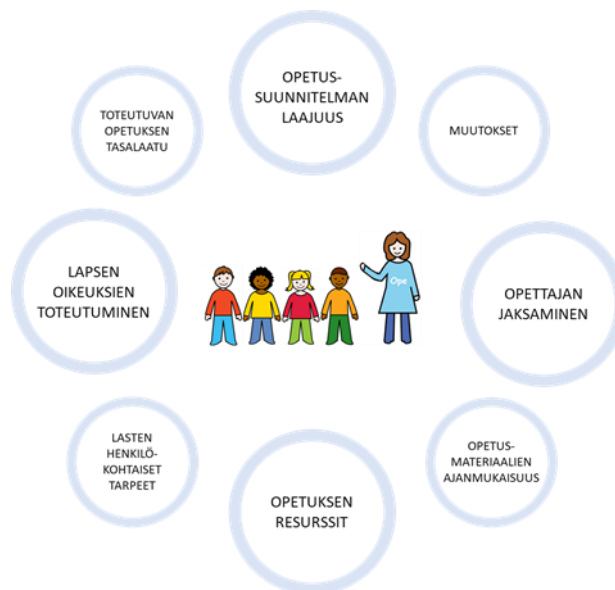
#### 4.4 Case esimerkkien valitseminen

Opettajan työn haasteita tarkasteltiin ja ne tiivistettiin ajatuskartan avulla haasteiden yhtäläisyyksien mukaisesti (kuva 6).



Kuva 6. Ajatuskartta.

Ajatuskartan sisältöjä hiottiin seuraavaksi selkeämmäksi kuvaksi (kuva 7). Näin löytyivät ja tarkentuivat myös tämän tutkimuksen viitekehyksen opettajan työn haasteet ja kipupisteet -osion sisällöt, joka kuvattiin vain yleisellä tasolla aiemmin kuvassa 1.



Kuva 7. Esiopettajan työn haasteita sekä toiminnan kipupisteitä.

Uuden opetussuunnitelman käyttöönotto on opettajille prosessi, joka vaatii aikaa, epävarmuuden sietämistä ja harjoittelua (Luostarinen & Peltomaa 2016, 11). **Uudet esiopetuksen opetussuunnitelmat** otettiin kaikissa Suomen kunnissa käyttöön syksyllä 2016, mikä on tuonut merkittävän muutoksen opettajan rooliin. Aiemmin opettajan rooli oli yksisuuntaisen tiedon jakaminen, kun uuden opetussuunnitelman mukaan opettajan tehtävä on kannustaa lasta itse löytämään, ihmettelemään, tutkimaan ja innostumaan. Tällainen lapsen omista mielenkiinnon kohteista lähtevä oppiminen vaatii opettajalta muun muassa aitoa kiinnostusta, herkkiä korvia, luovuutta sekä joustavuutta. Niin kuin muutokset yleensä, jollekin opettajalle **muutos** on helpommin omaksuttavissa kuin toiselle. Opettajalle, jolle uuden opetussuunnitelman mukainen toimintamalli vaatii paljon omaksumisen harjoittelua, muutos itsessään lisää kuormitusta ja vaikuttaa **jaksamiseen**.

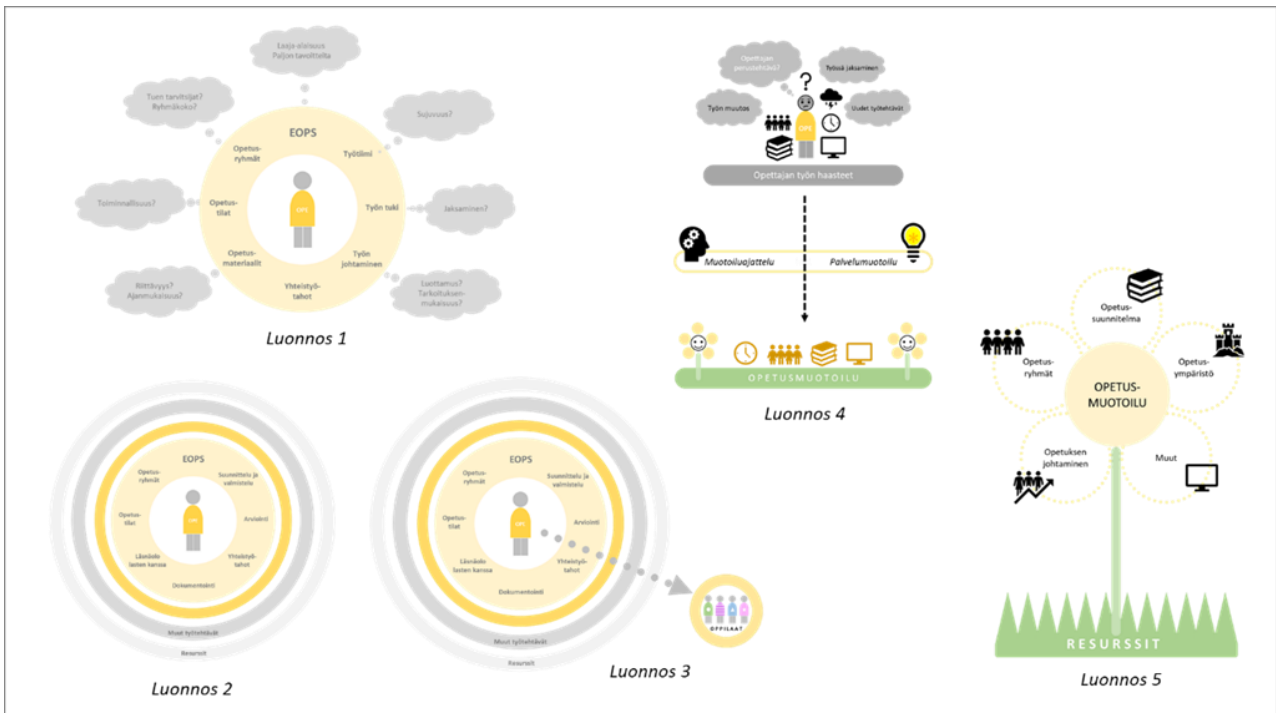
Uuden opetussuunnitelman sisältöjen myötä myös opetuksen materiaaleja tulisi päivittää, jotta ne olisivat opetussuunnitelman tavoitteita tukevia. Haastatteluun osallistuneiden opettajien ja johtajien mukaan esiopetussuunnitelman uudistuksen myötä, uusien **ajamukaisten opetusmateriaalien** hankintaan ei kuitenkaan oltu varattu erillistä **resurssia**. Tämä on johtanut siihen, että opettajat joko tekevät aiempaa enemmän opetuksen materiaalia itse tai lasten käytettävissä olevat toimintavälineet ovat puutteelliset.

Perusopetuslain mukaan jokainen lapsi on oikeutettu hänen tarvitsemaansa oppimisen, kasvun ja kehittymisen tukeen. Lasten moninaisten **henkilökohtaisten tarpeiden** huomioiminen on ryhmässä haastavaa, mikäli läsnäolevien aikuisten määrä ei ole riittävä. Vaikka lapselle olisi myönnetty ja järjestetty hänen tarvitsemansa henkilökohtainen tuki, ei se valitettavasti resurssien puuttumisen takia aina toteudu lapsen edun mukaisesti.

Seuraavassa esitutkimuksen vaiheessa pyrittiin löytämään haasteista selkeitä opettajan työhön liittyviä kokonaisuuksia, jotka voisivat olla myös opetusmuotoilu -määritelmän runkona. Tutkimuksen kannalta tämä oli tärkeää, jotta opetusmuotoilun määritelmää saatiin selkeämmäksi ja rajatummaksi.

Opetusmuotoilu -määritelmän luonnosteluvaiheessa tutkittiin opettajan työn eri haasteita suhteessa opettajan työn ensisijaiseen tarkoitukseen eli lasten ohjaamiseen. Tätä aikaa ja ajatusta vaatinutta jäsentelyvaihetta auttoi huomattavasti tutkijan omakohtaiset kokemukset ja ymmärrys opettajan työstä erilaisissa arjen tilanteissa sekä eri tilanteiden keskinäisistä vaikutussuhteista. Luonnostelun eri vaiheita esitetään kuvassa 8.

Useiden luonnosteluvaiheiden seurauksena syntyi jäsennelty viitekehys tämän tutkimuksen case-esimerkkeihin. Nämä viisi kokonaisuutta ovat opetussuunnitelma, opetusryhmät, opetusympäristö, opettajan työtehtävät sekä opetuksen johtaminen. Opetuksen resurssit -maininta haluttiin liittää myös mukaan, koska resurssointi vaikuttaa olennaisesti kaikkiin opettajan työn osa-alueisiin, vaikkei se sellaisenaan olekaan tämän tutkimuksen keskiössä (kuva 9).



Kuva 8. Opetusmuotoilu -määritelmän luonnostelua (liite 1).



Kuva 9. Opetusmuotoilun viitekehys case-esimerkeissä.

Opetusmuotoilun viitekehysten jokaisesta viidestä kokonaisuudesta esitellään yksi case-esimerkki. Case-esimerkkien avulla tutkitaan opetusmuotoilun määritelmää. Case-esimerkkeihin valikoitiin mahdollisimman kattava otos opettajan työhön vaikuttavista tekijöistä. Opetusmuotoilun määrittäminen jatkui läpi tutkimuksen, tarkentuen sitä mukaa kun määritelmää testattiin Case-esimerkkien avulla.

## 5 OPETUSMUOTOILULLA UUSIA MAHDOLLISUUKSIA

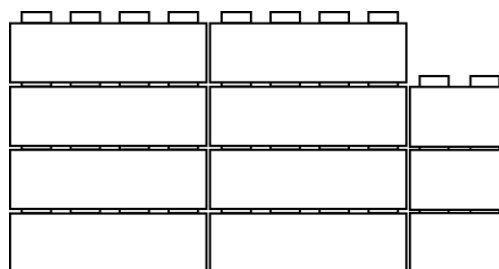
Opetuksen arki on osoittanut, että uudet käyttöön tarkoitetut työkalut ja -menetelmät jäävät hyödyntämättä ja käyttämättä, mikäli ne eivät sovellu hektiseen opetustyön arkeen tai ovat liian monimutkaisia ja vaikeaselkoisia. Opetusmuotoilun tarkoituksena on tarjota helppoja ja käyttökelpoisia työkaluja opettajan arkihaasteiden ratkaisemiseen.

Case-esimerkkien tarkasteluun tarvittiin yhtenäinen ja mahdollisimman yksinkertainen ja selkeä muotoiluprosessi. Ideoinnin pohjalta syntyi **Opetusmuotoiluprosessin liikennevalot** (kuva 10). Lähtötilanne eli punainen valo kysyy: Mikä ei toimi? Eli ensin kysytään, todetaan ja määritellään. Toisessa vaiheessa keltainen valo kysyy: Missä vika? Eli selvitetään, etsitään ja tutkitaan. Kolmannessa vaiheessa vihreä valo tarjoaa ratkaisua eli rohkeaa ideoimista sekä uusien vaihtoehtojen kokeilemistä.



Kuva 10. Opetusmuotoiluprosessin liikennevalot.

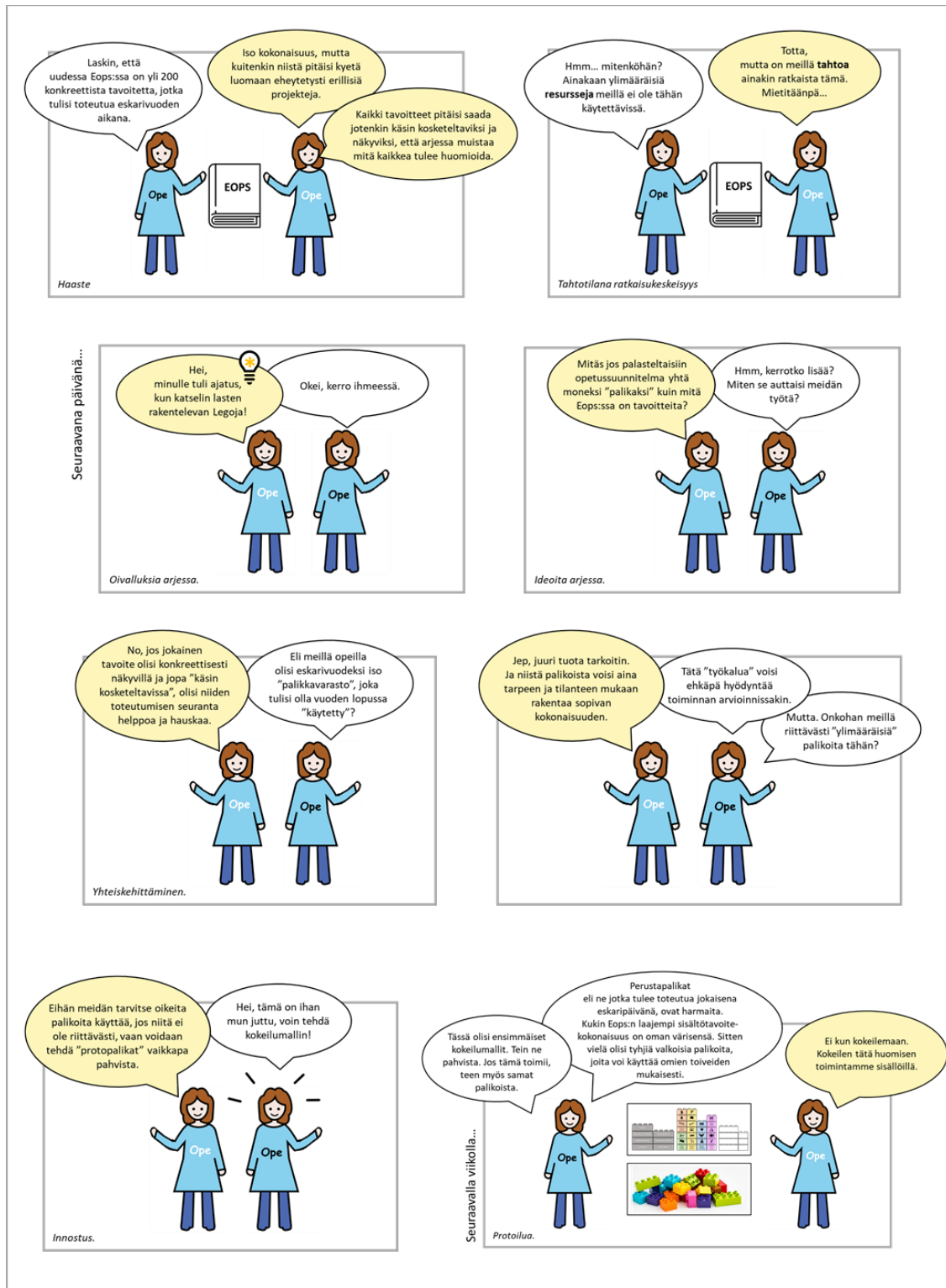
Case-esimerkkejä varten tarvittiin myös helpot ja jokaisen opettajan saatavilla olevat työkalut asioiden ja tilanteiden hahmottamiseen, suunnitteluun sekä protoiluun. Lähes jokaisesta eskarista tai päiväkodista löytynee jonkinlaiset rakennuspalikat, joten tätä havaintomallia varten ei tarvita lisähankintoja. Ja mikäli fyysisiä palikoita ei ole käytettävissä, voi palikat korvata esimerkiksi palikan kuvilla tai piirroksilla (kuva 11). Palikkatyökaluajatus syntyi esitutkimuksen aikana ja sitä sovelletaan neljässä case-esimerkissä.



Kuva 11. Palikkatyökalu

## 5.1 Case Opetussuunnitelma

Case Opetussuunnitelma pohjautuu esitutkimuksen aikana ilmenneeseen haasteeseen, jossa opettajaa mietityttää uuden opetussuunnitelman laaja-alaisuus. Kyseinen lähtötilanne esitetään sarjakuvan muodossa kuvassa 12.



Kuva 12. Case Opetussuunnitelma, lähtötilanne.

Opettajien ilmaisemien haasteiden lisäksi case-esimerkin alussa paneuduttiin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin sekä aiemmin tehtyihin tutkimuksiin ja aineistoihin. Vaikka uuden opetussuunnitelman vaikutuksia ei vielä ole paljoakaan tutkittu, on opettajan työn haasteista ja työssä jaksamisesta useita tutkimuksia aiemmilta vuosilta. Kyseessä ei siis ole uusi ilmiö, vaan jatkumo aiemmille haasteille.

Jyväskylän yliopistossa tehdyssä tutkimuksessa (Koivisto, Laura 2013) nimetään opetussuunnitelman asettamat kovat tavoitteet yhdeksi opettajien työstressiä lisääväksi tekijäksi. Muita opettajaa kuormittavia tekijöitä tutkimuksen mukaan ovat muun muassa myös työn vaativuus ja määrä, työn kokonaisvaltaisuus, muutokset, kiire, oppilaiden käytöshäiriöt sekä resurssipula. Vaikka kyseinen tutkimus on tehty perusopetuksessa, esiintyy samoja haasteita myös esiopetuksessa.

Jyväskylän yliopistossa on niin ikään tutkittu uuden varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman uudistusten mukanaan tuomia haasteita. Tässä tutkimuksessa (Koivula, Merja & Mustola, Marleena 2017) paneudutaan opettajien digitaalisten haasteeseen. Tutkimus osoitti, että erityisesti iäkkäämmät työntekijät ovat epävarmoja digilaitteiden käyttäjiä, mitä uusi opetussuunnitelma kuitenkin edellyttää.

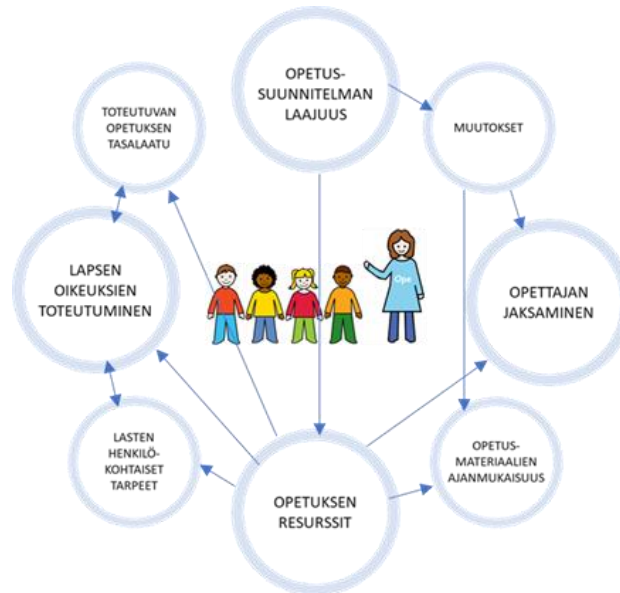
Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n tekemän selvityksen (2018) mukaan 63% esiopettajista on joutunut uuden opetussuunnitelman myötä lisäämään suunnitteluun käytettävää aikaa, koska opetussuunnitelmassa edellytetään pedagogisen toiminnan lisäksi myös oppimisympäristöjen sekä oppimateriaalien uudistamista. Oppimisympäristön ja oppimateriaalien uudistamishaasteisiin paneudutaan tarkemmin Case Opetusympäristö -esimerkissä sekä uuden opetussuunnitelman mukanaan tuomaan muutoksen haasteisiin Case Opetuksen johtaminen -esimerkissä.

Esiopetuksen opetussuunnitelmaa tarkastellaan tässä työssä palvelulupauksen näkökulmasta. Esiopetussuunnitelma sisältää esiopetuksen asiakkaalle eli lapselle paljon oikeuksia sekä lupauksia. Tässä case esimerkissä opetussuunnitelmaa lähestytään kaikille lapsille osoitettujen yhteisten tavoitteiden näkökulmasta. Yksittäisen lapsen näkökulmaan paneudutaan Case Opetusryhmä -esimerkissä.

Opetussuunnitelma on opetuksen ja opettajan työn perusta. Uuden opetussuunnitelman sisäistäminen ja käyttöönotto, kuten muutokset usein yleisesti, vaativat aikaa ja aiheuttavat epävarmuutta, hämmennystä ja jopa huolta. Tässä tutkimuksessa yhdistyy näin ollen juuri tähän ajankohtaan osuva opettajan roolin muutos sekä opetuksen sisällöllisten uudistusten mukanaan tuomat haasteet.

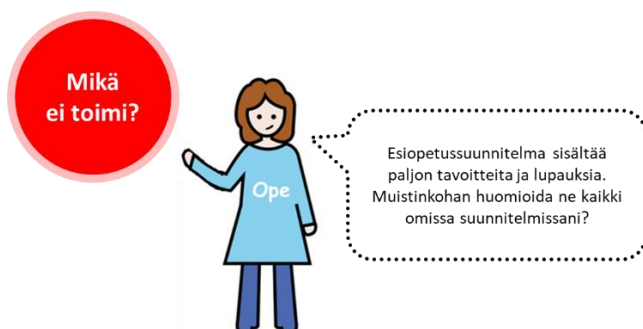
Kuvassa 13 esitetään pitkäkestoiseen havainnointiin perustuen opetussuunnitelman vaikuttavuutta suhteessa opetuksen työn haasteisiin. Uuden opetussuunnitelman käyttöönotto vaikuttaa opettajan jaksamisen lisäksi opetuksen resurssitarpeisiin, muun muassa opetusvälineistön ajanmukaistamistarpeina. Asianmukaiset opetusvälineet vaikuttavat edelleen toteutuvan opetuksen laatuun sekä lapsen oikeuksien toteutumiseen. Tästä voidaan huomata, että opetussuunnitelmalla on paljon enemmän vaikuttavuutta kuin opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus opetustilanteissa.

Opetussuunnitelma on sitova ja sitä tulee jokaisen opettajan noudattaa. Opetussuunnitelman toteuttamiselle ei kuitenkaan ole esimerkkikonseptia, vaan jokaisen opettajan tulee itse luoda oman ryhmänsä toteutussuunnitelma. Etenkin uuden opetussuunnitelman käyttöönoton yhteydessä tällaiselle esimerkkikonseptille tai vinkkipankille olisi esitutkimuksessa ilmenneiden opettajien kommenttien myötä tarvetta.



Kuva 13. Opetussuunnitelman vaikuttavuus.

Seuraavaksi, ja tästä eteenpäin kaikissa case-esimerkeissä, edetään tähän tutkimukseen luodun kolmivaiheisen muotoilu prosessin liikennevalojen mukaisesti.



Esiopetuksen kentällä uuden opetussuunnitelman sisältömuutokset koetaan pääsääntöisesti positiivisina ja lapsen edun mukaisilta. Huolta on kuitenkin herättänyt opetussuunnitelman eläväksi tekeminen arjessa eli miten kaikki sisällöt ja tavoitteet muokataan kaikkia ryhmän lapsia palvelevaksi. Aiemmin yleisesti käytössä olleet esiopetuksen lapsen harjoituskirjat sekä niihin kuuluvat opettajan oppaat, loivat tietyn perusrakenteen esiopetusvuodeksi. Uuden esiopetussuunnitelman myötä monet kunnat ja muut toimijat ovat luopuneet niiden käytöstä, usein

ajatuksena lisätä toiminnallista oppimista. Eskarikirjoista luopuminen toki on monelle toimijalle myös kustannuskysymys. Usea opettaja kertoi haastatteluissa toivovansa jotakin opetussuunnitelmaan pohjautuvaa työkalua, joka tekisi opetussuunnitelman yhteiset tavoitteet näkyväksi. Tämä auttaisi myös opetuksen tasalaatuisuuden varmistamisessa.



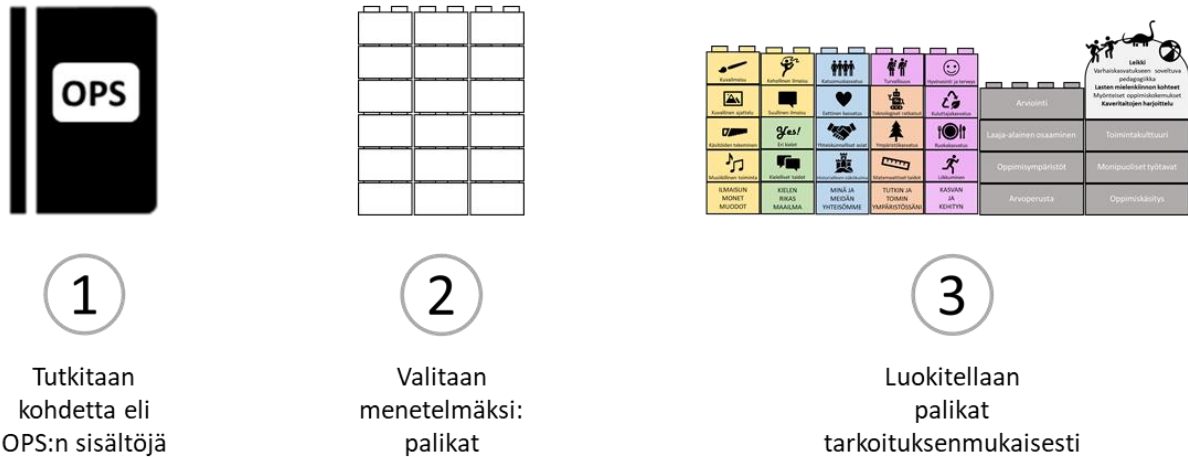
Ratkaistavan haasteen nimeämisen jälkeen tutkitaan esiopetuksen opetussuunnitelmaa tarkemmin. Opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016) moninaisuutta ja laajuutta tarkasteltaessa huomataan, että sisältöjen visualisointi helpottaisi huomattavasti eri sisältöosa-alueiden hahmottamista kokonaisuudesta. Opetussuunnitelma vastaa kysymykseen, mitä lapsen esiopetusvuosi tulee sisältää. Opettajan arkityön ja lapsen oppimisen kannalta merkityksellistä on jokainen yksittäinen päivä eli miten se tehdään tänään.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet sisältää noin 200 opetuksen erillistä sisältöä, tavoitetta ja toteutettavaa menetelmää. Näin laajan kokonaisuuden jakaminen ja palasteleminen pienempiin opetustyön toteuttamista palveleviin osiin, auttaisi, selkeyttäisi ja helpottaisi lyhyempiaikaisten, päivittäisten ja viikoittaisten, suunnitelmien tekemisessä.



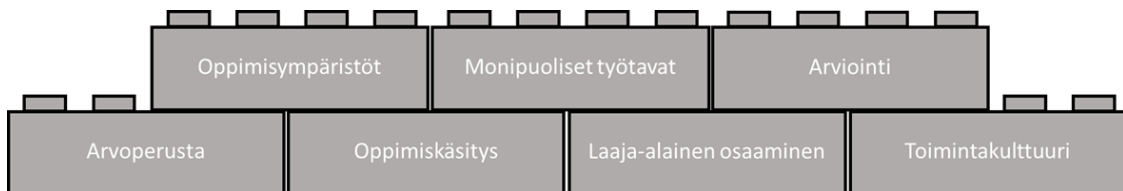
Ideoinnin avulla syntyi yksinkertainen työkalu opetussuunnitelman tavoitteiden näkyväksi tekemiseen ja suunnitteluun. Saadun palautteen mukaan, työnimi **palasteleminen** kuvasi parhaiten toivottua lopputulosta ja se jäi myös työkalun nimeksi. Kuvassa 14 esitetään palastelemisprosessi eli palastelemisen syntyminen. Ensin tutkitaan kohdetta eli opetussuunnitelman sisältöjä, jotka todetaan monilukuisiksi ja laajoiksi. Seuraavaksi valitaan menetelmäksi ja visuaalisuutta helpottamaan rakennuspalikat. Lopuksi opetussuunnitelman sisältöjä luokitellaan tarkoituksenmukaisiksi kokonaisuuksiksi esimerkiksi eri värein.





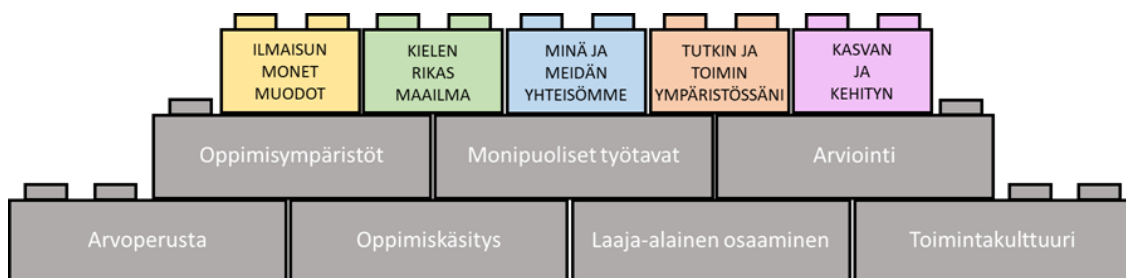
Kuva 14. Palastelemisprosessi.

Opetussuunnitelman sisällöt jaetaan tässä työssä opetuksen perustaan sekä yhteisiin oppimiskokonaisuuksiin. Opetuksen perustaan (kuva 15) on koottu opetussuunnitelman perusteista asiat ja kokonaisuudet, jotka opettajan työn kannalta (opettajan näkökulma) tulisi olla valmiina ennen varsinaista opetusta (lapsen näkökulma). Jokainen esiopetuksen päivä rakennetaan opetuksen perustalle, näin ollen se tulisi olla kunnossa ennen opetuksen sisältöjen suunnittelua ja toteuttamista. Opetuksen perusta on opetuksen järjestäjän vastuulla.



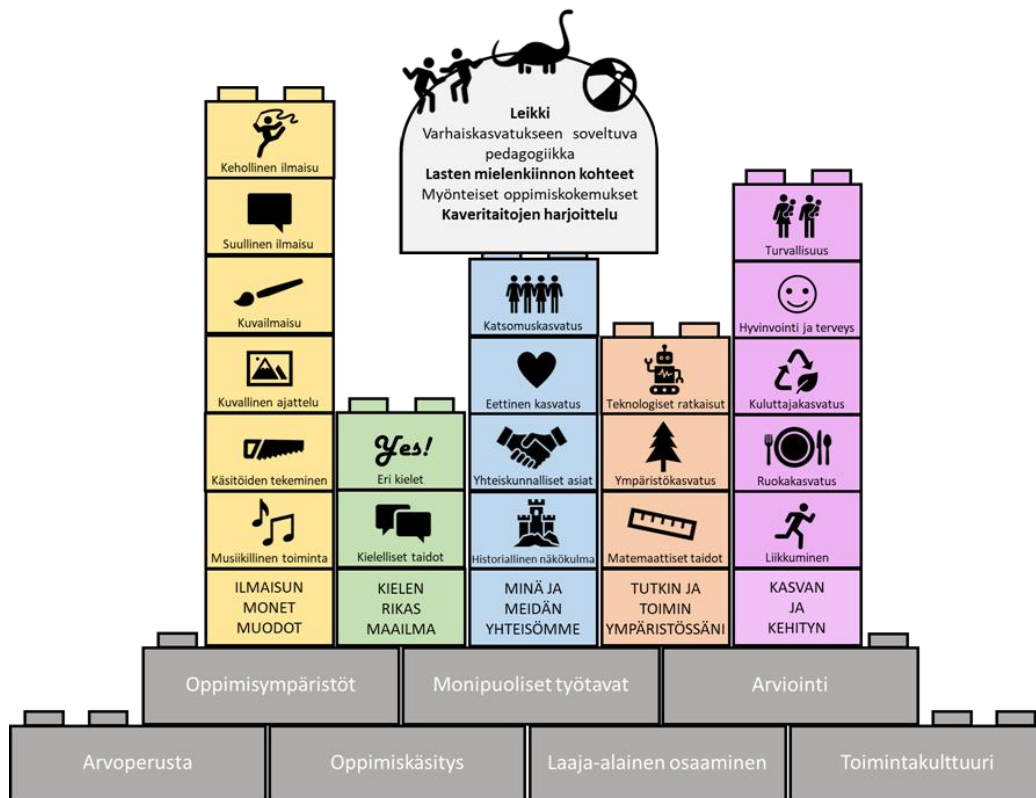
Kuva 15. Opetuksen perusta.

Opetuksen perustan varmistamisen jälkeen tarkastellaan opetuksen yhteisiä sisältötavoitteita. Kuvassa 16 värilliset palikat kuvaavat esiopetussuunnitelman viittä sisältökokonaisuutta ja yhteisiä tavoitteita.



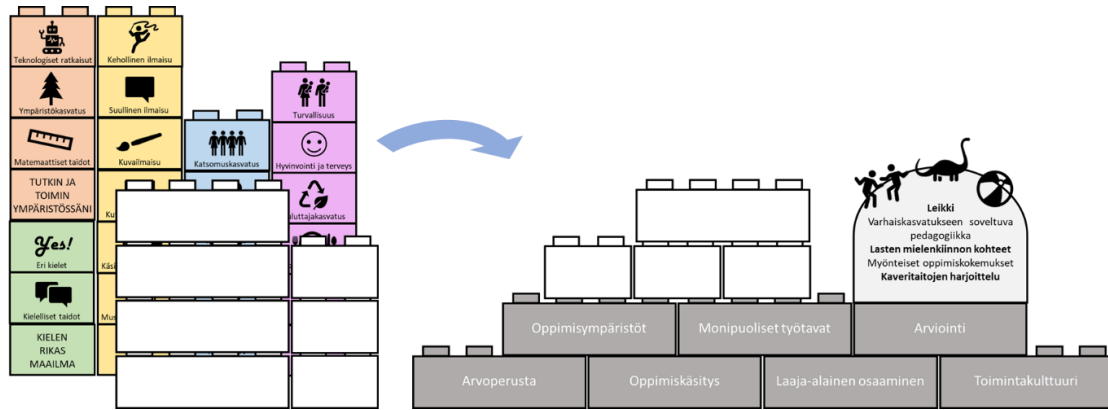
Kuva 16. Opetuksen perustan päälle rakennetut opetuksen yhteiset tavoitteet.

Kuvassa 17 on avattu edelleen opetuksen yhteisiä tavoitteita yksityiskohtaisemmin värillisillä palikoilla. Tarkemmin tarkasteltaessa jokainen kuvassa oleva värillinen palikka sisältää edelleen useita tarkempia sisältötavoitteita, joita kaikkia ei kuitenkaan tässä niiden laajuuden vuoksi esitetä. Esimerkkinä voisi kuitenkin ottaa keltaisen kuvailmaisupalikan, joka sisältää erilaisia kuvan tekemisen tapoja, välineitä ja materiaaleja, kuten maalaaminen, rakentaminen sekä mediaesitysten tekeminen. Palikkarakennelmaan on lisäksi tuotu vaaleanharmaa kaareva palikka, joka sisältää päivittäin huomioitavia opetussuunnitelman mukaisia perusmenetelmiä. Kaikki nämä rakennelmassa olevat palikat kuuluvat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden lapsen oikeuksiin eli **palvelulupaukseen**.



Kuva 17. Opetussuunnitelman palvelulupaus = opetuksen perusta + opetuksen yhteiset tavoitteet + menetelmät.

Kuvassa 18 havainnollistetaan, kuinka jokainen esiopetuspäivä tulee rakentua esiopetussuunnitelmassa määritellylle opetuksen perustalle (harmaat palikat) sekä esiopetustoiminnan perusmenetelmille (kaareva palikka). Opetuksen perustan ja menetelmien päälle kukin opettaja kokoaa päivittäin omalle ryhmälle sopivan palikkakoosteen oppimiskokonaisuuksien valikoimasta (värilliset palikat). Palikkavalikoimasta löytyy myös tyhjiä erityispalikoita (valkoiset palikat), joiden sisällön opettaja täydentää ryhmänsä vaihtelevien teemojen ja tarpeiden mukaisesti.



Kuva 18. Yhden esiopetuspäivän palikkarakennelma.

Tämä Palikka -työkalu soveltuu päivittäiseen esiopetussuunnitelman mukaiseen toiminnan suunnitteluun kuin myös erilaisien projektien suunnittelun pohjaksi. Optimaalisessa tilanteessa tämä työkalu olisi digitaalinen sovellus, jonka etuna olisi datan kerääminen ja hyödyntäminen toiminnan suunnittelussa sekä arvioinnissa. Kuvassa 19 esitellään yksinkertainen lomakeversio opettajan viikoittaiseksi työkaluksi.

Kuva 19. Opettajan palikkatyökalu päivittäiseen toiminnan suunnitteluun ja seurantaan (liite 2).

Kuvan 19 työkaluun lisättiin aiemmin esitetyjen opetuksen perusta -palikoiden sekä opetuksen tavoite ja menetelmä -palikoiden lisäksi yksityiskohtaisempia opetukseen soveltuvia menetelmiä sekä tyhjiä palikoita ryhmän omia erityistoiveita ja tarpeita varten. Yksinkertaisimmillaan opettaja

valitsee alalaidassa olevista palikkavarastoista kunkin päivän tarpeisiin tai projekteihin sopivat palikat. Tämän voi tehdä esimerkiksi kynällä viivalla yhdistämällä sopivat varaston palikat kunkin päivän opetuksen perustan palikoiden päälle tai halutessaan piirtämällä.



#### YHTEENVETO: Case Opetussuunnitelma

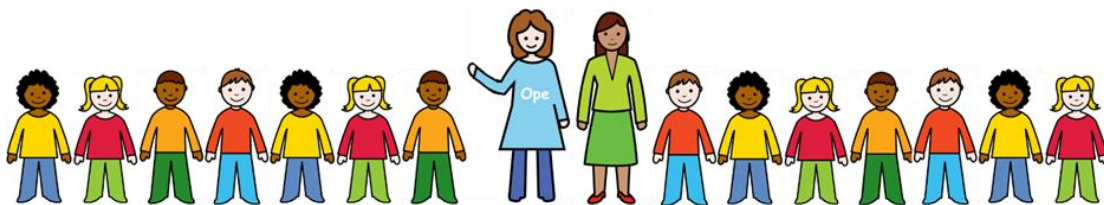


- Case tarkastelun aikana syntyi opetusmuotoiluun sopivaksi todettu palasteleminen -menetelmä. Palasteleminen kuvaa konkreettisesti laajan kokonaisuuden pilkkomista opetuksen arkea palveleviin pienempiin osiin. Palastelua visualisoitiin palikoilla.
- Mikäli opettaja käyttää kaikkia opetussuunnitelman palikoita toiminnan toteuttamisessa, toteutuu esiopetuksen kaikki tavoitteet, esim. vuositasolla. Tavoitteiden toteutumisen aikamarginaalin voi kukin itse valita. Dokumentoimalla ja seuraamalla eri palikoiden käyttömääriä, opettajalla on ajantasainen käsitys tavoitteiden toteutumisen etenemisestä.
- Syntynyt Palikka -työkalu on idea ja prototyyppi, jota voi yksinkertaisimmillaan käyttää paperiversiona tai fyysisillä rakennuspalikoilla. Kehitellympi Palikka -työkaluversio voisi olla digitaalinen sovellus, joka toimisi suunnittelutyökalun lisäksi tiedon kerääjänä sekä ryhmätasolla kuin myös lapsikohtaisten tavoitteiden seurannassa ja arvioinnissa.

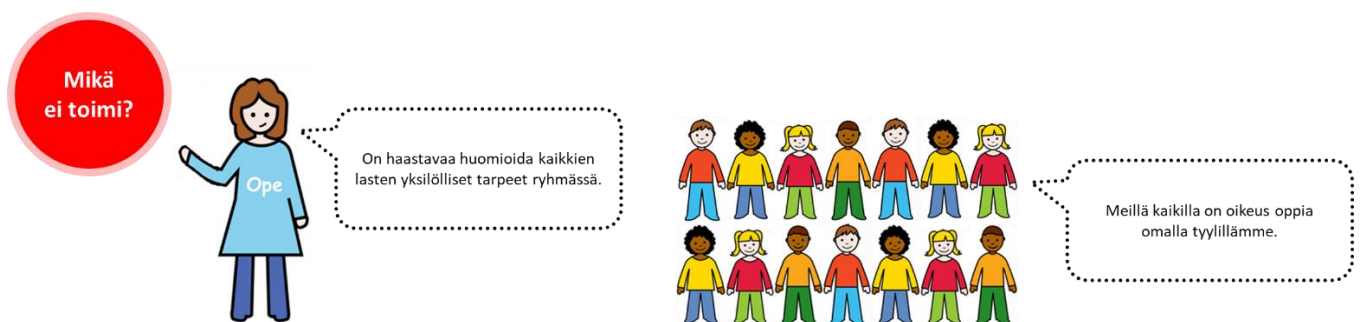
## 5.2 Case Opetusryhmä

Esiopetuksen jokainen opetusryhmä on omanlaisensa. Opetusryhmä muodostuu lapsista sekä useimmiten yhdestä tai kahdesta esiopettajasta sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajasta. Varhaiskasvatuslaki määrittää kelpoisuuden täyttävien aikuisten ja opetuksessa olevien lasten suhdeluvun, johon vaikuttaa myös lapsen esiopetuksessa ja mahdollisesti sitä täydentävässä varhaiskasvatuksessa viettämä aika. Riippuen siitä, järjestetäänkö esiopetusta päiväkodissa vai koulussa, ilmenee myös vaihtelua ja tulkinnanvaraisuutta varhaiskasvatuslain sekä perusopetuslain mukaisista ryhmänmuodostamisen perusteista (Mahkonen 2018, 58-60). Esiopetuksen arjessa ryhmän koolla ja koostumuksella on merkittävä vaikutus opetuksen toteuttamiseen. Tässä työssä ei ole tarkoituksenmukaista paneutua tähän muuttujatekijään tarkemmin, vaan otamme esimerkiksi oletusryhmän, jonka kokoonpano on helposti hahmotettavissa sekä myös yksi esiopetuksessa käytetyimmistä ryhmäkokomalleista.

Esimerkkiopetusryhmä (kuva 20) koostuu kahdesta kelpoisuuden omaavasta aikuisesta, joista toinen on esiopettaja (varhaiskasvatuksen opettaja) ja toinen varhaiskasvatuksen lastenhoitaja sekä 14 lapsesta. Kaikki ryhmän 14 lasta viettävät päiväkodin esiopetusryhmässä koko päivän, josta varsinaisen esiopetuksen osuus on neljä tuntia päivässä.



Kuva 20. Case-esimerkin esimerkkiopetusryhmän rakenne.



Esiopetukseen tulevat lapset ovat kaikki omia persoonallisuuksiaan sekä eri vaiheessa omalla osaamisen polullaan, mikä aiheuttaa luonnollisesti opettajalle usein haasteita. Esiopetuksessa on yleisesti luokiteltu lapsia ainoastaan heidän tarvitsemansa tuen tarpeen, niin kutsutun kolmiportaisen tuen mallin (Opetushallitus 2019e), mukaan. Esiopetusarjen ja ryhmän opetustilanteiden näkökulmista, toiminnallisuuden varmistamiseksi olisi tarvetta myös muunlaiselle

jaottelulle. Jaottelua tarvitaan, jotta opettaja voi paremmin vastata lasten tarpeisiin ryhmätilanteissa toimiessaan.

Kuten jokainen lapsi, on jokainen lapsiryhmäkin omanlaisensa, yksilöistä ja persoonista koostuva pienyhteisö. Yleisesti opetustyhmät pyritään rakentamaan ennalta saatujen tietojen mukaan mahdollisimman toimiviksi, mutta käytännössä tämä on haastavaa lasten erilaisten ja moninaisten henkilökohtaisten tarpeiden vuoksi. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014, 45-46) mukaan jokainen lapsi on oikeutettu yleiseen tukeen, jota tulee antaa lapselle heti tuen tarpeen ilmetessä. Yleisen tuen saaminen ei myöskään edellytä erityisiä tutkimuksia tai päätöksiä.

Sen lisäksi, että opettajan tehtävänä on huomioida jokaisen lapsen yleiset henkilökohtaiset tarpeet, saattaa ryhmässä olla tehostetun tai erityisen tuen tarvitsevia lapsia. Tehostettua tukea annetaan silloin, kun yleinen tuki ei riitä. Tehostettu tuki on yleiseen tukeen verrattuna luonteeltaan vahvempaa ja pitkäjänteisempää. Erityistä tukea annetaan niille lapsille, joiden kasvun, kehityksen tai oppimisen tavoitteiden saavuttamisen edellytykset ovat heikentyneet esimerkiksi vakavan sairauden tai vamman vuoksi. (Opetushallitus 2014, 46-48.)

OAJ:n selvityksen (2018) Oppimisen tukipilarit esiopetuksessa mukaan, esiopetuksen ryhmiä muodostettaessa ei kuitenkaan useinkaan oteta riittävästi huomioon tuen tarpeessa olevia lapsia. Yli kolmannes vuonna 2017 tehtyyn kyselyyn vastanneesta 216 opettajasta arvioi, että lasten tuen tarve tai tukea tarvitsevien lasten määrä ei ollut vaikuttanut esiopetusryhmän kokoon.



Esiopetusryhmien muodostamiseen on useita eri näkökulmia ja perusteita. Kun puhutaan yleisellä tasolla lasten henkilökohtaisista tarpeista, harvemmin esimerkiksi esiopetusryhmän muodostamisen perusteina otetaan huomioon lasten luonteenpiirteet tai temperamentit. Samaten keskityttäessä asioihin, joita lapsi ei vielä osaa, unohtuu usein omalla oppimisen polullaan jo edistyneemmät lapset. Myös heillä on oikeus tulla huomioiduksi eli oikeus opettajan opastukseen ja aikaan. Kokemus esiopetuksen arjesta osoittaa, että mikäli tällainen osaamisessaan jo ryhmän keskiarvoa pidemmälle edennyt lapsi ei saa riittävän haasteellisia tehtäviä, ilmenee helposti turhautumista ja sitä myöten motivaation heikkenemistä.

Pienten lasten oppimismotivaatiotutkimuksen (Laitinen 2018) mukaan on merkityksellistä huomioida jokaisen lapsen tehtäviin motivoituminen jo alle kouluikäisenä, sillä oppimismotivaatiota pidetään oppimisen ja lapsen kehittymisen keskeisenä ehtona. Sen sijaan, että varhaiskasvatus- ja koulujärjestelmässämme on tarjolla jokin yksi tietty malli kaikille lapsille, tulisi kenties ajatella asiaa lasten motivoitumisen ja oppimisedellytysten turvaamisen näkökulmasta eli miten voisimme tarjota kaikille lapsille mahdollisimman sopivan oppimisryhmän.

Mikäli lapsella on diagnosoitu tai muuten todettu tehostetun tai erityisen tuen tarve, saattaa ryhmä saada lisäresurssia esimerkiksi avustajan tai ns. ryhmän pienennyksen muodossa. Resurssien lisääminen olisi toki helpoin ja selkein ratkaisu, mutta ei valitettavasti todennäköisin tai nopein. Tässä muotoiluajatteluun pohjautuvassa työssä keskitytään etsimään opettajan työhön ja opetuksen arkeen ratkaisuja lapsen oikeudet ja olemassa olevat resurssit huomioiden. Tämän vuoksi myös oppilasryhmää tarkastellaan opetustilanelähtöisestä näkökulmasta.



Opettajan työn tavoitteen toteutumisen kannalta, eli kuinka hyvin opettaja saa lapset kiinnostumaan, innostumaan ja motivoitumaan oppimisesta, on merkityksellistä profiloida lapset sen mukaan, mitkä tekijät vaikuttavat opetustilanteeseen ryhmässä sekä opettajan laatimaan opetuksen toteuttamissuunnitelmaan. Vaikka kukin lapsi on oma erityinen yksilönsä, on esiopetus ensisijaisesti ryhmässä toimimista ja oppimista. Kaikkien lasten tarpeiden huomioiminen vaatii erilaisia vaihtoehtoja.

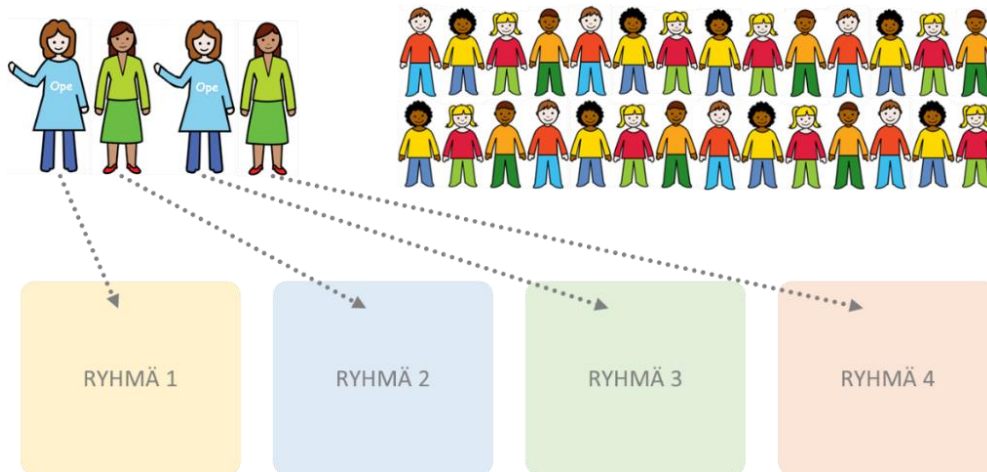
**Benchmarkkaamalla** vaihtoehtoisia opetusryhmämalleja, löytyi esimerkki Kuopiolaisessa Pirtin koulussa hyväksi havaitusta ryhmittelymallista, jota voisi hyvin soveltaa esiopetuksenkin opetusryhmien muodostamisessa. Luotsi-mallin kehittäminen lähti rehtorin ja opettajien ajatuksesta, että positiivisella ryhmittelymallilla voitaisi korvata oppilaiden ongelma- tai diagnoosilähtöistä luokittelua. Mallin kehittämisessä otettiin alusta alkaen myös huomioon Suomalaisen peruskoulun reunaehdot, kuten tilojen ahtaus ja oppilasmäärät. Luotsi-mallissa päädyttiin erinäisten kokeilujen jälkeen jakamaan oppilaat neljään oppimistyyliin opettajien tekemien havaintojen sekä oppilaiden vanhemmilta tehdyn kyselyn pohjalta. Luodut oppimistyyliin nimettiin mahdollisimman neutraaleiksi ja kaikille luokka-asteille sopiviksi. Vihreään ryhmään kuuluvat olivat toiminnallisia, käytännöllisiä, holistisia tekijöitä. Sinisen ryhmän oppilaat olivat aktiivisia, sosiaalisia, holistisia verbaalikkoja. Keltaisen ryhmän opiskelijat olivat harkitsevia, rauhallisia, analyttisiä tarkkailijoita. Punaiseen ryhmään kuuluvat olivat teoreettisia, itsenäisiä, analyttisiä pohtijoita. (Rimpiläinen, Bruun & Kekäläinen 2007, 44.)

Luotsi-malli herätti tässä opetusmuotoilututkimuksessa kiinnostusta, koska se perustui yhteiskehittämiseen ja opettajilla oli kehitystyössä merkittävä rooli. Opettajien ja rehtorin innostus sekä asiaan sitoutuneisuus on myös hyvä esimerkki ja innoite uuden opetusmuotoilumallin kehittämisessä.

Luotsi-malli, joka lisäsi sekä oppilaiden opiskelumotivaatiota ja keskittymistä että opettajien työn mielekkyyttä (Rimpiläinen ym. 2007, 60-61), innoitti soveltamaan väriryhmäjaottelua tässä myös esiopetuksen tarpeisiin. Seuraavassa tarkastellaan opetusryhmäjaottelua kahdesta eri näkökulmasta, ensin lapsen sekä myöhemmin opettajan näkökulmasta.

Perusopetuksen opetus suunnitelman perusteiden (2014, 17) mukaan, oppilaiden erilaiset tavat oppia tulee ottaa opetuksessa huomioon. Tässä case-esimerkissä käytettävä oletusryhmämalli,

kaksi aikuista ja 14 lasta, ei sellaisenaan mahdollista useampaan kuin kahteen eri tavoin toimivaan pienryhmään jakautumisen. Kuten Luotsi-mallissa, tässäkin esimerkissä synergiaa haetaan yhteistyöstä. Tässä case-esimerkki päiväkodissa toimii kaksi erillistä esiopetusryhmää, jotka ovat henkilöstö- ja lapsimääriltään identtiset. 28 lapsen jakaminen neljän aikuisen kesken, mahdollistaa jo neljän erilaisen pienryhmän muodostamiseen (kuva 21).



Kuva 21. Synergiaa kahden opetusryhmän yhteistyöstä.

Luotsi-mallin kokemusten mukaan lasten toimiminen omassa vertaisryhmässä vähensi muun muassa oman osaamisen vertailemista suhteessa muihin lapsiin, esimerkiksi hitaus ei ollutkaan enää huonoutta vaan ominaisuus, johon lapsi ei juurikaan voi vaikuttaa (Rimpiläinen ym. 2007, 60). Kun lapset saavat toimia ja työskennellä omassa itselleen luontaisessa vertaisryhmässään, toteutuu tältä osin myös opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet ja lapsen oikeudet. Tässä työssä emme paneudu ryhmittelyperusteisiin tarkemmin, vaan toteamme mallin mahdollisuudet myös esiopetuksessa.

Tämän case-esimerkin ryhmänmuodostuksen kokeileminen aloitettiin vaiheessa 1 kirjaamalla lapsikohtaisia havaintoja (kuva 22).

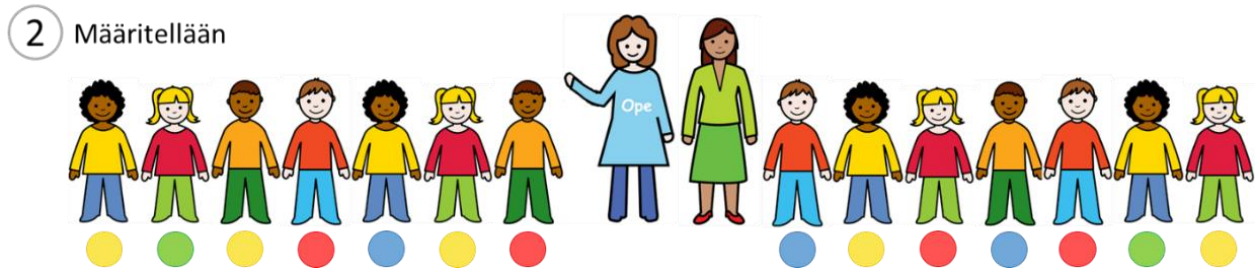
### 1 Havainnoidaan



Kuva 22. Ryhmänmuodostuksen vaihe – havainnointi.

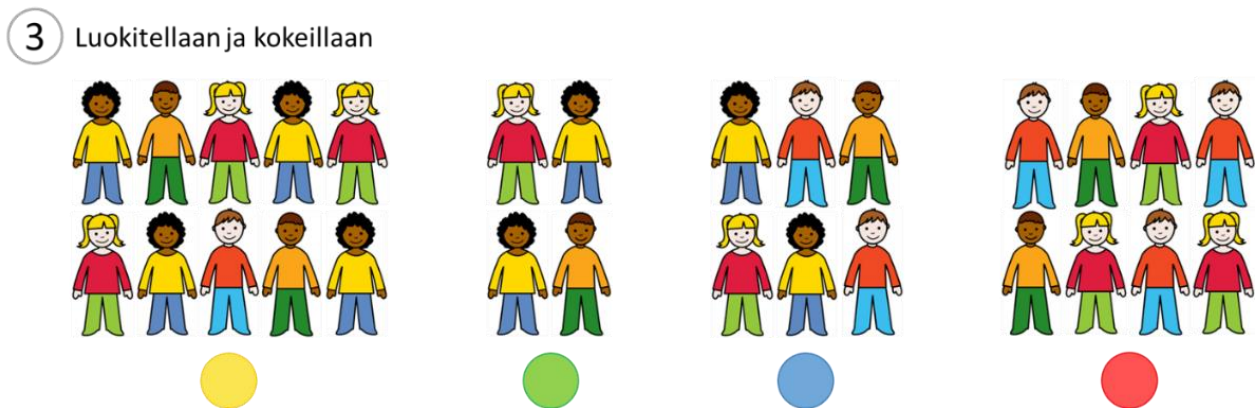


Toisessa vaiheessa määritellään, mitkä tekijät edesauttavat kunkin lapsen oppimista (kuva 23). Tässä esimerkissä määrittelyä kuvaavat värilliset pallot yhden esiopetusryhmän osalta.



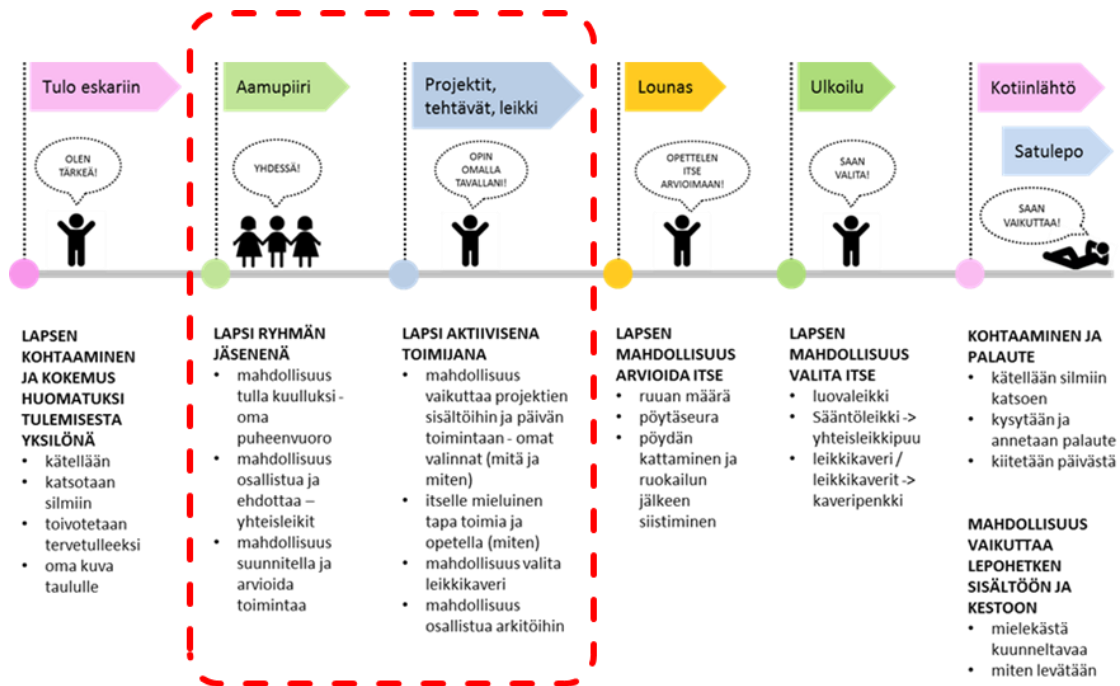
Kuva 23. Ryhmänmuodostuksen vaihe – määrittely.

Kolmannessa vaiheessa yhdistetään kahden eri esiopetusryhmän lapset neljään eri ryhmään edellisen vaiheen määrittelyjen mukaisesti (kuva 24). Tämän uuden luokittelun jälkeen kokeillaan pienryhmien toimivuutta. Mikäli ryhmät eivät ole tarkoituksenmukaisia, muokataan ryhmiä tehtyjen havaintojen pohjalta.



Kuva 24. Ryhmänmuodostuksen vaihe – luokittelu ja kokeilu.

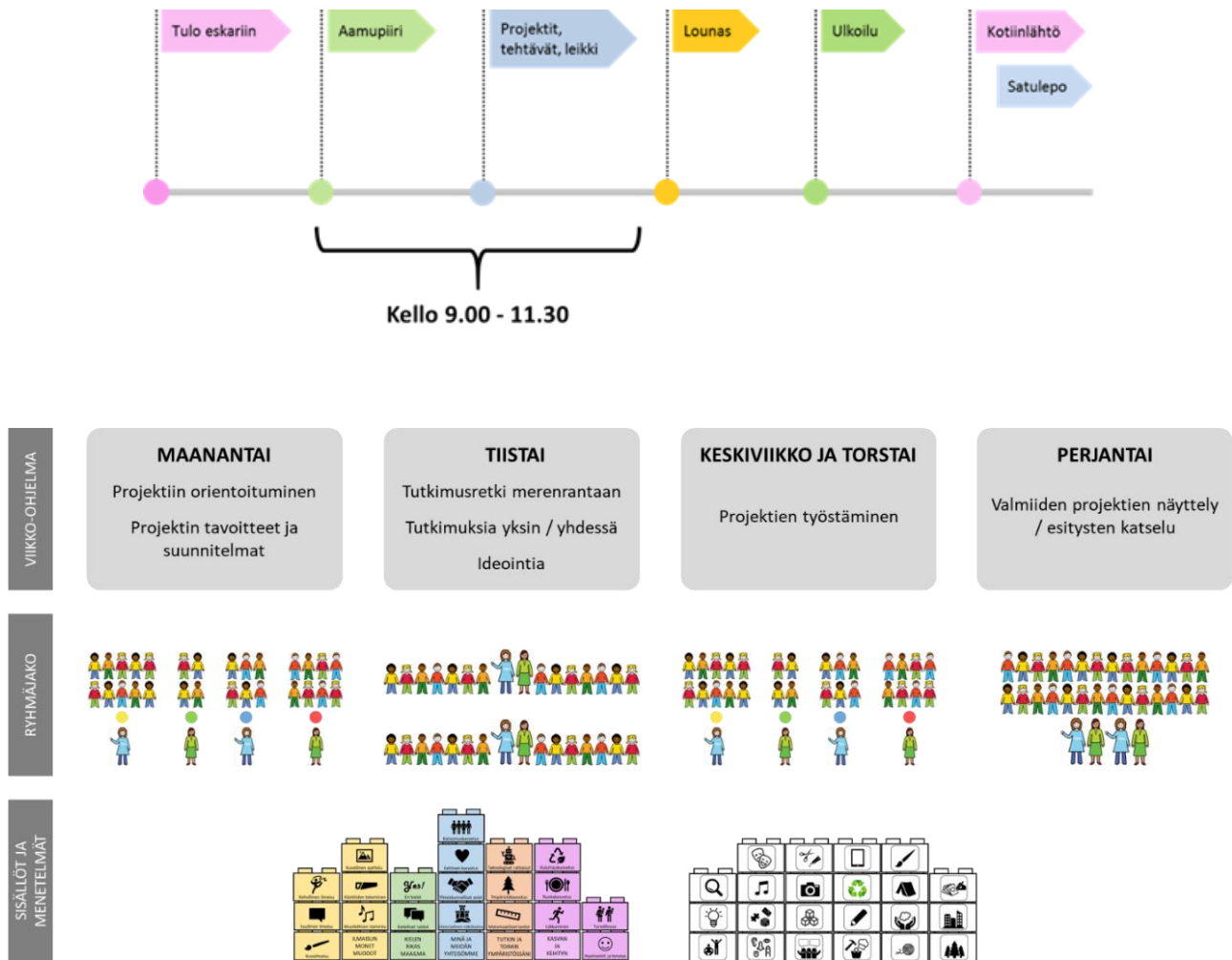
Toimivien ja tarkoituksenmukaisten opetusryhmien muodostamista voi tarkastella myös yksittäisten opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen näkökulmasta. Kuvassa 25 esitellään opinnäytetyöntekijän edelliseen opinnäytetyöhön (Smedman 2017, 25) tekemä lapsen neljän tunnin **esiopetuspäivä polkuna (palvelupolku)**, johon on päivän eri toimintoihin (palvelutuokiot) kirjattu opetussuunnitelmassa mainittu lapsen osallisuuden toteutumiset. Lapsen esiopetuspäivän palvelupolun avulla voidaan tutkia ja huomata, että toiminnoissa "aamupiiri" sekä "projektit ja tehtävät" lapset hyötyvät omien oppimistyyliensä huomioimisesta.



Kuva 25. Lapsen esiopetuspäivän palvelupolku lapsen osallisuuden näkökulmasta (Smedman, 2017).

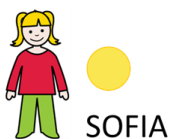
Lapsen esiopetuspäivän palvelupolku osoittaa kohdennetusti, milloin erityisesti aiemmin esitellystä oppimisryhmäluokittelusta on hyötyä. Kuten Luotsi-mallissakin (Rimpiläinen ym. 2007, 80) todetaan, tarvitaan lapsille myös tilanteita ja kokemuksia erilaisten ja eri tavoin toimivien lasten kanssa toimimisesta ja leikkimisestä. Lapsen esiopetuspäivän palvelupolun mukaan, suunnittelun pohjana voisi olla päiväsuunnitelma, joka osoittaa esiopetuspäivän tilanteet ja toiminnot, joissa lapsille mahdollistetaan omalle oppimiselle paras mahdollinen ryhmä. Lapsen kuuluminen tiettyyn pienryhmään ei poissulje sitä, että eri oppimistyyliin kuuluvat lapset toimisivat myös sekaryhmissä tai kaikki yhdessä. Uudenlaista lapsen henkilökohtaisia tarpeita ja motivaatiota tukevaa opetusryhmämallia luodessa tulee huomioida opetuksen sisältö, oppimisympäristö sekä aikuisten määrä. Tällainen **lapsen näkökulmasta rakennettu malli** vaatii toki kaikilta esiopetuksen aikuisilta (opettajat, varhaiskasvatuksen lastenhoitajat sekä päiväkodin johtaja) **tahtotilaa**, jotta totutun yhden perusryhmämallin sijaan ryhmämallivariaatioita onkin opetuksen sisällöt huomioiden useita.

Kuvassa 26 esitetään kahden perusesiopetusryhmän (14 lasta ja kaksi aikuista + 14 lasta ja kaksi aikuista) yhden viikon esimerkki, miten joustavasti opetusryhmiä voidaan muodostaa. Tässä mallissa tulee huomioiduksi viikon aikana sekä **lasten henkilökohtaiset tarpeet** että **opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet**. Tämän esimerkin toiminnot ja ryhmäjaot ajoittuvat kunakin viikonpäivänä kello 9 ja klo 11.30 väliselle ajalle, jolloin päivän muut ajat molemmat perusesiopetusryhmät toimivat omina ryhminään.



Kuva 26. Ryhmänmuodostuksen viikko-ohjelma.

Kuvan 26 ryhmänmuodostamisen viikko-ohjelmaa voidaan tarkastella esimerkinomaisesti myös yhden **lapsen profiilin** kautta, tässä keltaisen ryhmän Sofian kautta (kuva 27).



- Innokas uusien asioiden oppija, joka on parhaimmillaan lyhytkestoisissa tehtävissä.
- Nauttii liikkumisesta, erityisesti tanssimisesta. Pitää yhdessä tekemisestä ja innostaa usein muutkin mukaan.
- Hyötyy siitä, että opettaja huomaa innokkuuden ja antaa hyvää palautetta, vaikka oppiminen koostuu useista erillisistä lyhytkestoisista hetkistä pitkäkestoisen keskittymisen sijaan.
- Parhaimmillaan oppimisympäristössä, jossa voi liikkua ja keskustella vapaasti.

Kuva 27. Lapsen profiili.

*Sofian projektiviikko alkaa omassa pienryhmässä aiheeseen orientoitumalla sekä suunnitelmia laatimalla. Tässä pienryhmässä opettajalla on aikaa huomioida kunkin lapsen mielenkiinnon kohteet*

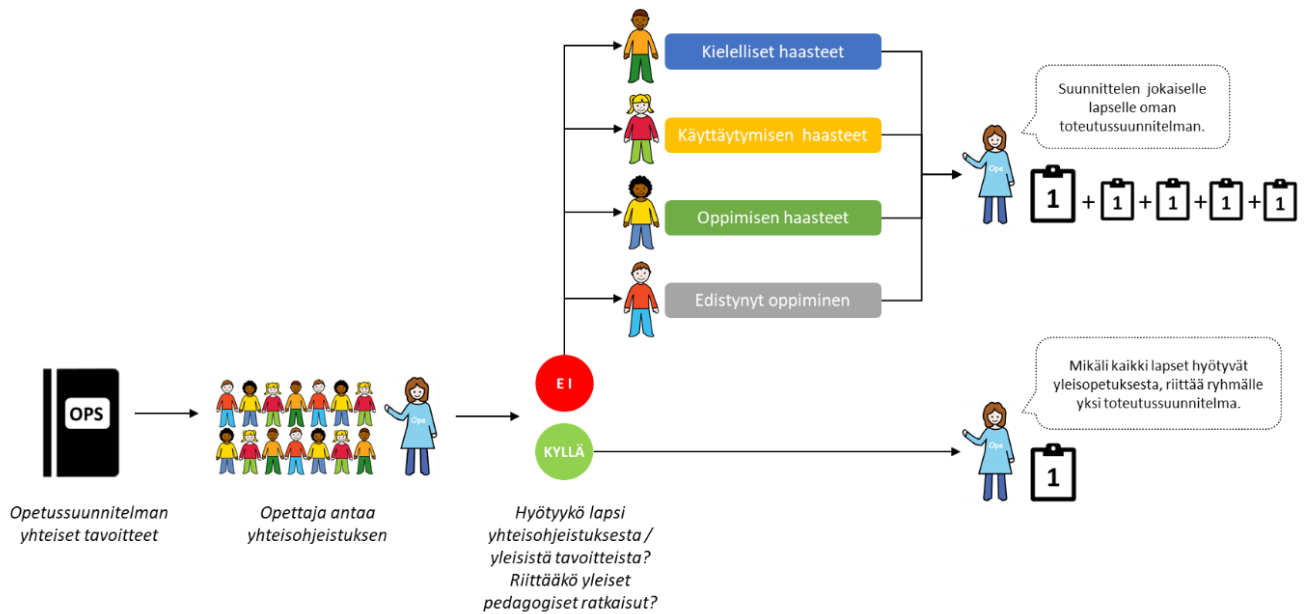
*ja työskentelytavat valikoituvat pienryhmän tarpeiden mukaan. Pienryhmätilanteessa Sofialla on myös mahdollista paikallaan istumisen sijaan liikkua tilassa, koska tämä hänelle ominainen tarve on huomioitu ennakkoon. Tiistaina Sofia lähtee oman esiopetusryhmänsä kanssa tutkimusretkelle merenrantaan. Tutkimusretkellä on mahdollisuus paneutua omiin tutkimuksiin ja vaihtaa ajatuksia muiden kanssa vapaasti. Sofia innostuu monista eri asioista rannalla ja käykin esittelemässä löydöksiään useille oman ryhmänsä muille lapsille ja opettajalle. Keskiyöksi ja torstaina palataan omien pienryhmien kanssa tutkimaan lisää ja työstämään omia projekteja. Sofia haluaa omassa projektissaan esittää merta tanssimalla. Opettajan kannustamana, Sofia keksii edelleen, miten hän voisi esittää monta eri tanssia: myrskytanssin ja liplatustanssin nyt ainakin. Opettajan avustuksella valitaan sopivia menetelmiä ja välineitä kuvan 26 alaosan sisällöt ja menetelmät asioista. Sofia etsii sopivaa musiikkia netistä ja torstaina syntyy tanssikoreografiat musiikkien pohjalta. Torstaina ehditään vielä etsiä esitykseen muutakin rekvisiittaa, kuten huiveja. Sofian innokkuus tarttuu myös Ellaan, mikä ilahduttaa Sofiaa, joten soolotanssin sijaan syntyykin duetto. Perjantaina tytöt ovat valmiina esittämään valmiit tanssit kaikille eskarilaisille.*

Oppilasprofiilit määritellään opetusryhmän toimivuuden sekä lapsen oppimismotivaation maksimaalisen mahdollistamisen ja ylläpitämisen kannalta. Tässä yhteydessä on tärkeää todeta, että tämä Opetusmuotoilun oppilasprofiili -luokittelu ei poissulje miltään osin nykyistä kolmeportaista tuen mallia, joka perustuu lapsen henkilökohtaiseen tuen tarpeeseen, eikä siis opetustyhmän toimivuuteen. Oppilasprofiilien luokittelu auttaa tekemään näkyväksi eri lasten tarpeet suhteessa opetussuunnitelman tavoitteisiin ja opettajan laatimaan toteutuksen suunnitelmaan. Kuten Sofian esimerkki osoitti, tavoitteena on tukea lapsen innostusta ja motivoitumista oppimiseen lapselle parhaalla mahdollisella tavalla. Samalla kun toiselle lapselle on ominaista syventyä tutkittavaan aiheeseen lukemalla tai kuuntelemalla yksityiskohtaisia faktoja, toinen oppii parhaiten itse tekemällä, esimerkiksi liikkeen kautta.

Tällaisen lasten oppimistyyliin perustuvan ryhmänmuodostuksen käyttöönotto vaatii opettajien tahtotilan lisäksi perinteisen ajattelutavan muutosta. Tässä mallissa lapsen omanlainen oppimistyyli on oppimisen hyväksytty perusta ja opettajan tehtävä on luoda sille parhaat mahdolliset puitteet. Eli sen sijaan, että lapsen tulee muokkaantua opettajan yhden mallin opetukseen, opettaja mahdollistaa jokaiselle lapselle luontaisimman tavan oppia.

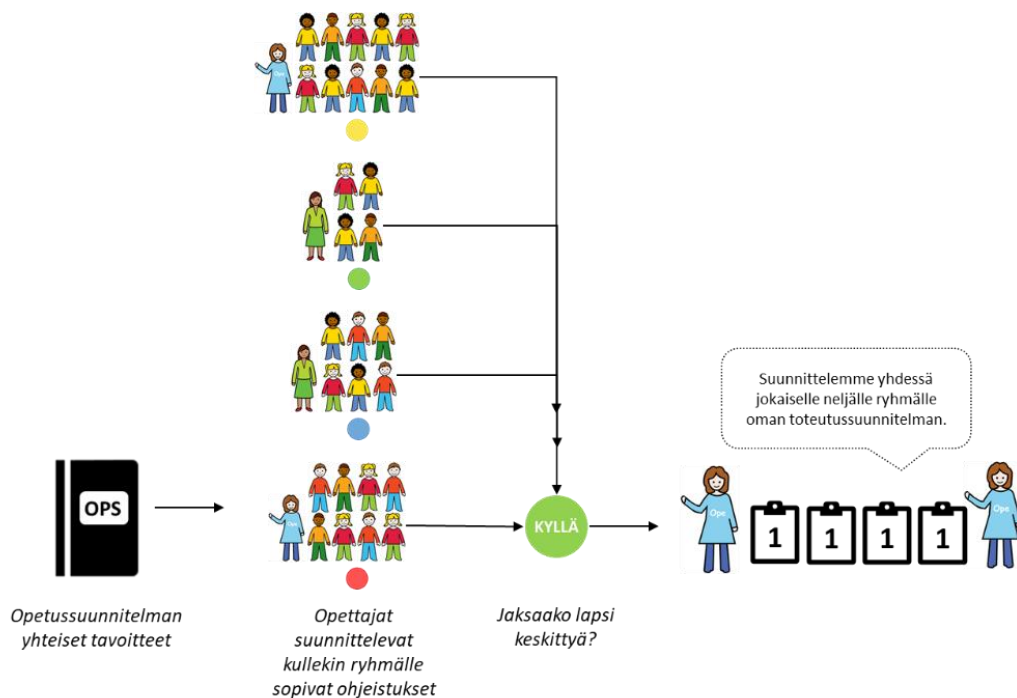
Seuraavaksi tarkastellaan vielä opetusryhmän haastetta **opettajan näkökulmasta**.

Opettajan tulee huomioida jokaisen lapsen henkilökohtaiset tarpeet opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Mikäli lapsi ei kykene seuraamaan tai noudattamaan yhteistä yleissuunnitelmaa/ -ohjeistusta, opettajan tulisi laatia kunkin lapsen tarpeita vastaava suunnitelma ja toteutus. Kuvassa 26 esitetään yleisesti käytössä oleva 14 lapsen perusopetusryhmämalli, jossa on oletuksena, että kaikki ryhmän lapset kykenevät seuraamaan tai hyötyvät yhteisohjeistuksesta. Mikäli näin on, opettaja suunnittelee koko ryhmälle yhden saman sisältöisen toteutussuunnitelman ohjeistuksen. Mikäli kaikki lapset eivät kykene seuraamaan tai hyödy yhteisohjeistuksesta, tulee opettajan laatia kunkin lapsen tarpeita vastaavat toteutussuunnitelmat. Kuvan 28 esimerkissä opettajan ryhmässä on neljä lasta, jotka tarvitsevat erillisen toteutussuunnitelman, jotta voivat edetä omalla oppimisen polullaan omassa tahdissaan tai omien kyyjensä mukaisesti. Tämä tarkoittaa, että opettaja laatii yhden toteutussuunnitelman sijaan viisi toteutussuunnitelmaa, mikä vaikuttaa suoraan opettajan työn suunnittelun määrään.



Kuva 28. Opettajan toteutussuunnitelmien määrän haaste perusopetusryhmässä.

Kuvassa 29 esitetään aiemmin kuvattu lasten oppimistyyleihin perustuvan ryhmänmuodostamisen vaikutus opettajan laatimien toteutussuunnitelmien määrän haasteeseen. Sen sijaan, että kahden perusopetusryhmän kaksi opettajaa laatii omille ryhmilleen esimerkiksi viisi toteutussuunnitelmaa, eli kymmenen yhteensä, kuvan 29 mallissa molempien opettajat laativat vain kaksi. Tämä malli perustuu ajatukseen, että kun lapsi saa toimia itselleen ominaisin menetelmin, keskittyminen ja motivaatio paranevat.



Kuva 29. Ratkaisu opettajan toteutussuunnitelmien määrän haasteeseen.

Tämä Case Opetust ryhmä esimerkki osoittaa, että opetusryhmien muodostaminen suhteessa opetussuunnitelman laajoihin tavoitteisiin sekä lasten henkilökohtaisten tarpeiden huomioimiseen, on monitahoinen haaste ja yhtälö. Lapsen sekä aikuisen näkökulmat ovat kummatkin tärkeitä, jotta kokonaisuus on toimiva ja tarkoituksenmukainen.



#### YHTEENVETO: Case Opetusryhmä



- Case tarkastelussa syntyi benchmarkkaamalla löytynyt ja esiopetukseen sovellettu opetusryhmäprofiilit -työkalu vaihtoehdokseksi ryhmänmuodostamismenetelmäksi. Tämä malli on joustava ja huomioi lasten yksilölliset tarpeet lapsen vahvuuksien, eikä ongelmien perusteella. Tämä uudenlainen ryhmänmuodostamismalli ei poissulje kokonaan aiemman perusopetusryhmän toimintamallia, vaan tarjoaa kuhunkin opetustilanteeseen soveltuvan vaihtoehdon. Näin ollen opettajat valitsevat kuhunkin oppimistilanteeseen parhaiten sopivan ryhmämallin perusopetusryhmästä (kompromissiryhmä), yksilöllisyyttä tai yhteisöllisyyttä korostavasta ryhmämallista. Kuvassa 30 esitellään nämä kolme case-esimerkissä ollutta ryhmämallia vertailun selkeyttämiseksi.



Kuva 30. Kolme eri opetusryhmämallia.

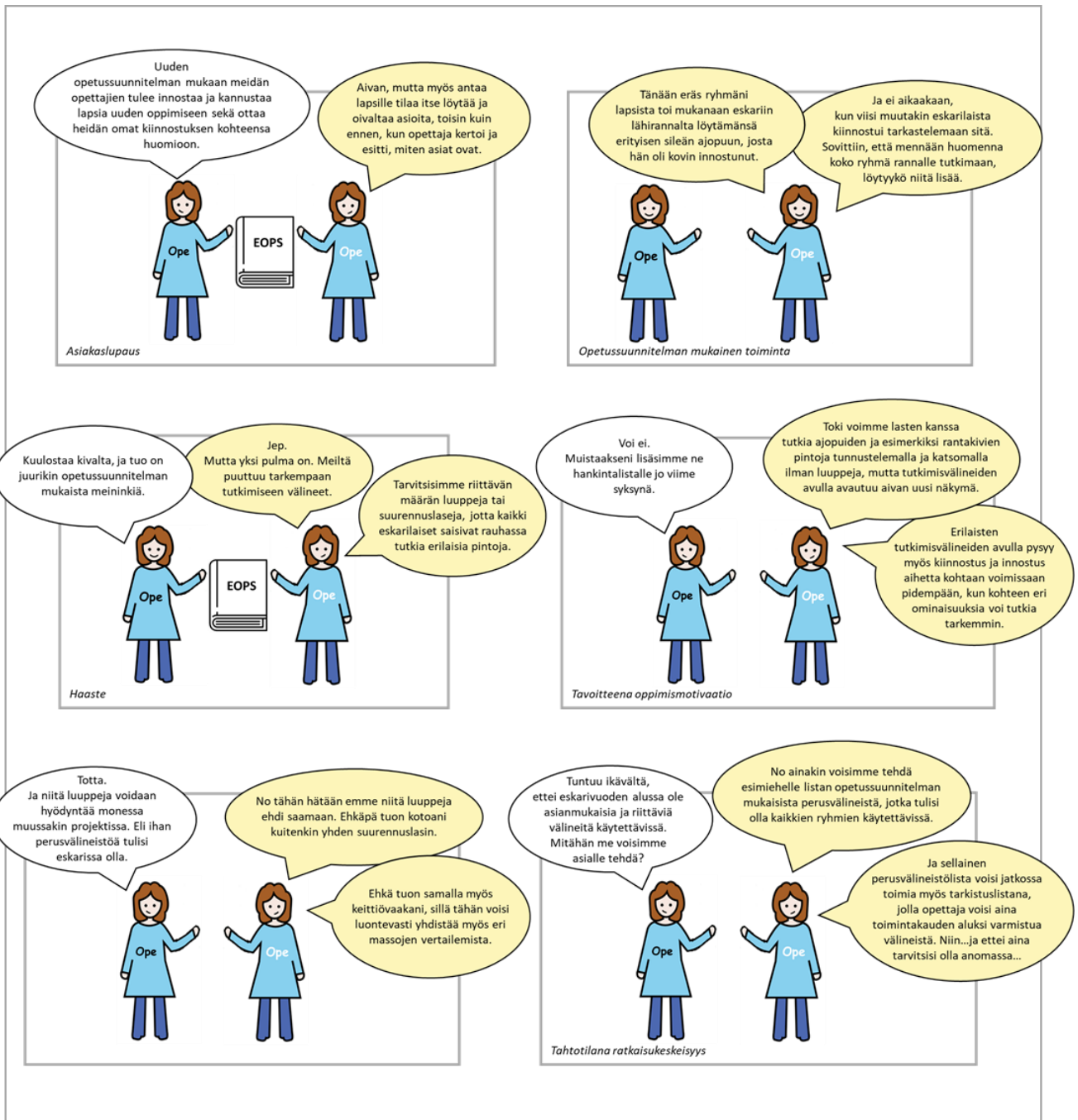
- *Opettajan työn näkökulmasta case-esimerkissä löytynyt ryhmänmuodostamismalli lisää mahdollisuuksia opetuksen toteuttamiseen sekä parhaimmillaan vähentää erillisten toteutussuunnitelmien laatimisen määrää. Toteutuakseen tämä malli edellyttää vähintään kahta erillistä perusesiopetusryhmää, jotka voivat tehdä yhteistyötä. Pienryhmien toteutumiseen vaaditaan aina koko henkilöstön läsnäoloa eli esimerkiksi opettajan sairaspoissaoloihin tarvitaan aina sijainen.*
- *Opetusryhmäprofiilien lisäksi case tarkastelussa hyödynnettiin lapsen profiili -työkalua, jolla on mahdollista tarkastella ryhmämallin toimivuutta yhden lapsen tarpeiden kautta.*
- *Lapsen esiopetuksen palvelupolun avulla testattiin opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista esiopetuspäivän eri vaiheissa. Palvelupolku auttoi esiopetuspäivän ja opetussuunnitelman tavoitteiden päiväkohtaisessa visualisoinnissa.*

### 5.3 Case Opetusympäristö

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan (Opetushallitus 2016, 23-24) esiopetuksen oppimisympäristöjä ovat ulko- ja sisätilat, lähiluonto sekä rakennettu ympäristö. Oppimisympäristöillä tarkoitetaan tiloja, paikkoja, välineitä, käytäntöjä sekä yhteisöjä. Tässä case-esimerkissä paneudutaan toimintavälinehaasteeseen.

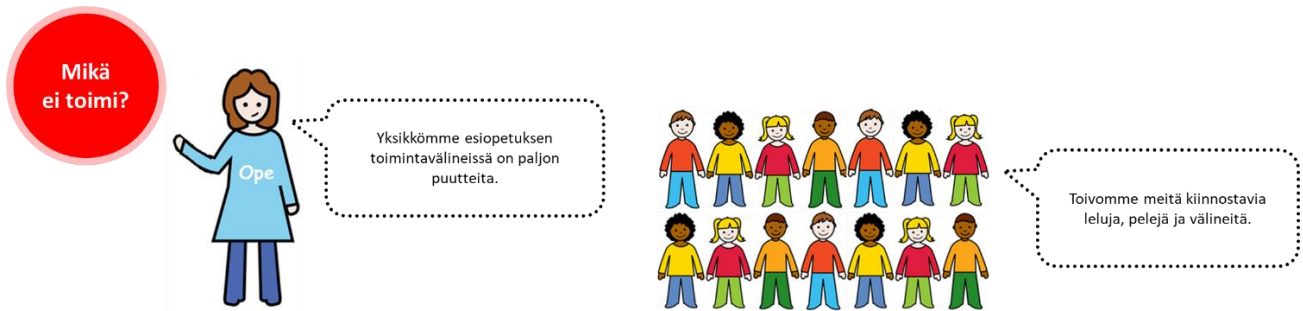
Erilaisia toimintavälineitä tarvitaan esiopetuksessa sekä sitä täydentävässä varhaiskasvatuksessa muun muassa eri toimintoihin orientoitumiseen, inspiroitumiseen, oman luovuuden mallintamiseen, tutkimiseen, pelaamiseen sekä leikkimiseen. Eri esiopetusryhmissä on omista tarpeistaan, painotuksistaan ja käytettävissä olevista resursseista riippuen hyvinkin erilaisia toimintavälineitä sekä -materiaaleja. Opetushallituksen mukaan (2019) oppimisympäristö tulee rakentaa lapsen uteliaisuutta, mielenkiintoa sekä oppimismotivaatiota ohjaavaksi.

Kuten Case Opetussuunnitelmassa, kiteytettiin esitutkimuksessa ilmennyt haaste sarjakuvaksi. Tässä Case Opetusympäristön lähtöhaastetta kuvaa opettajien keskustelu opetusvälineistön asianmukaisuudesta ja riittävydestä (kuva 31).



Kuva 31. Case Opetusympäristö, lähtötilanne.





Uuden opetussuunnitelman käyttöönoton yhteydessä tulisi aina huomioida sisällöllisten tavoitteiden ohessa myös lapsen oppimisympäristön ajanmukaisuus. Opettajat joutuvat usein kohtuuttoman haasteen eteen opetussuunnitelman tavoitteiden äärellä, kun esiopetusryhmän käytössä olevat toimintavälineet ovat puutteelliset tai eivät vastaa opetussuunnitelman tavoitteiden ajanmukaisuutta.



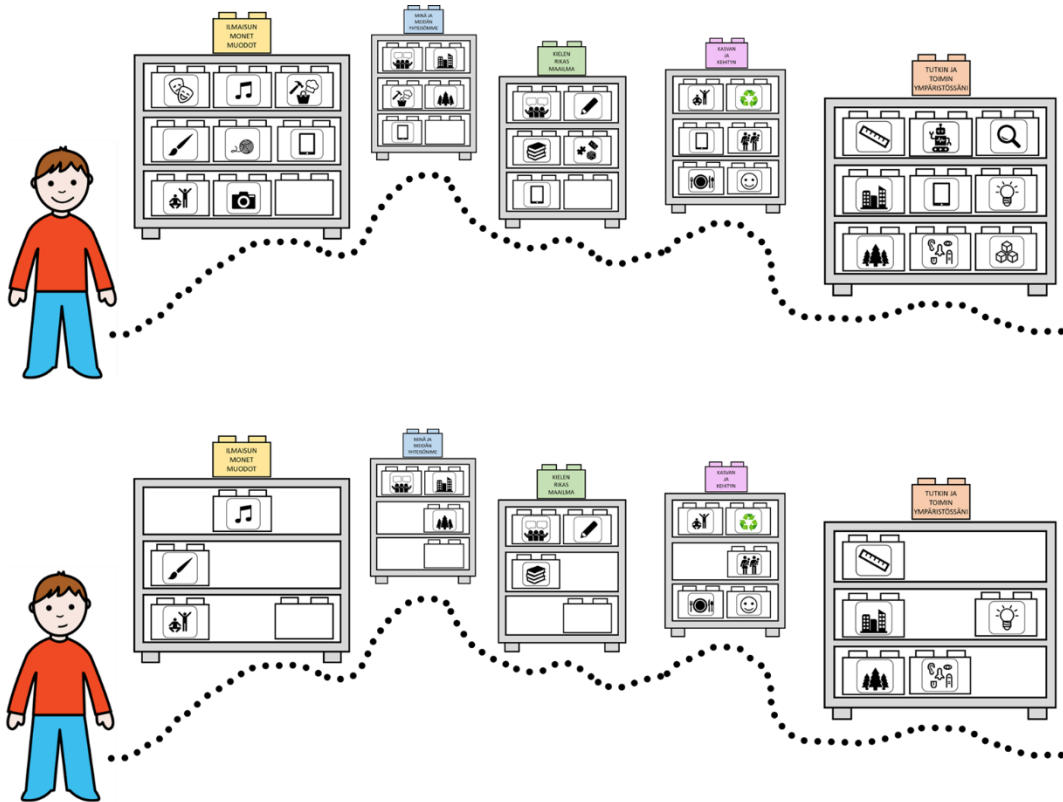
Puutteelliset toimintavälineet perustellaan toimintayksikön johtajan toimesta usein riittämättömillä toimintavälinebudjeteilla. Opettajalle tilanne on ikävä, koska hänen tehtävänsä olisi ohjata lasten oppimista asian- ja ajanmukaisessa opetussuunnitelman määrittelemässä oppimisympäristössä. Varsin yleiseksi, jos ei kuitenkaan tarkoituksenmukaiseksi, malliksi näyttää vakiintuneen usein opettajien omien henkilökohtaisten toimintavälineiden hankkiminen omakustanteisesti lapsiryhmänsä käyttöön.



Opettajaa helpottamaan tarvitaan opetussuunnitelman tavoitteita vastaava **opetusympäristö-työkalu**, joka määrittelee perusvälineistön, mikä tulisi olla jokaisen esioppilaan saatavilla (lapsen oikeus). Mikäli oletusarvona on kaikille lapsille tasa-arvoinen esiopetus, kuuluisi ajanmukainen oppimisympäristö löytyä jokaisesta suomalaisesta esiopetusyksiköstä. Opetusympäristö -työkalu käyttöönotettuna auttaa myös ennakoivasti opettajan työtä merkittävästi, mm. vähentämällä puuttuvien materiaalien itse tekemiseen käytettävää aikaa.

Kuvassa 32 havainnollistetaan lapsen näkökulmasta opetusvälineiden riittävyyden vaikutus. Ylemmässä esimerkissä kuvataan lapsen esiopetusvuoden polku, kun saatavilla on opetussuunnitelman mukaiset välineet. Asian- ja ajanmukaiset opetusvälineet varmistavat opetussuunnitelman toteutumisen eli lapsen oikeus monipuoliseen ja riittävään opetusvälineistöön toteutuu. Alemmassa kuvassa, jossa opetusvälineistössä on puutteita, ei tämä lapsen oikeus

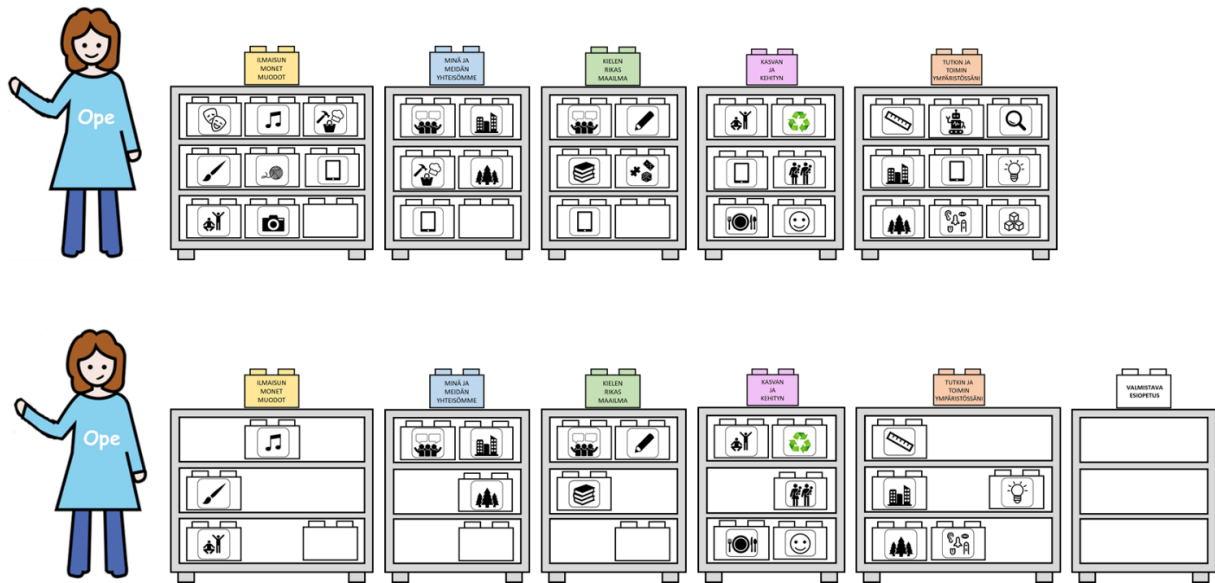
toteudu. Kuvassa on hyödynnetty aiemmin case-esimerkki opetussuunnitelmassa luotuja opetussuunnitelman yhteisten tavoitteiden ja menetelmien mukaisia symboleja kuvaamaan kunkin sisältöön liittyviä välineistöjä ja materiaaleja.



Kuva 32. Lapsen oikeuden toteutuminen opetussuunnitelman mukaiseen välineistöön.

Tässä esimerkissä on tarkasteltu opetussuunnitelman mukaisia oppimismateriaaleja, joita esiopetusaikana yleisesti käytetään tavoitteellisesti. Edellisten lisäksi lasten käytössä tulisi olla myös lapsia kiinnostavia leluja ym. välineitä, joita he voivat käyttää vapaasti omissa rakenteluissaan ja leikeissään, etenkin varsinaisen esiopetuksen jälkeen iltapäivisin kun on enemmän aikaa omaehtoiselle toiminnalle. On tärkeää myös huomioida eri toimintavälineiden määrällinen riittävyys suhteessa lapsilukumäärään eli että välineitä ja vaihtoehtoja on riittävästi.

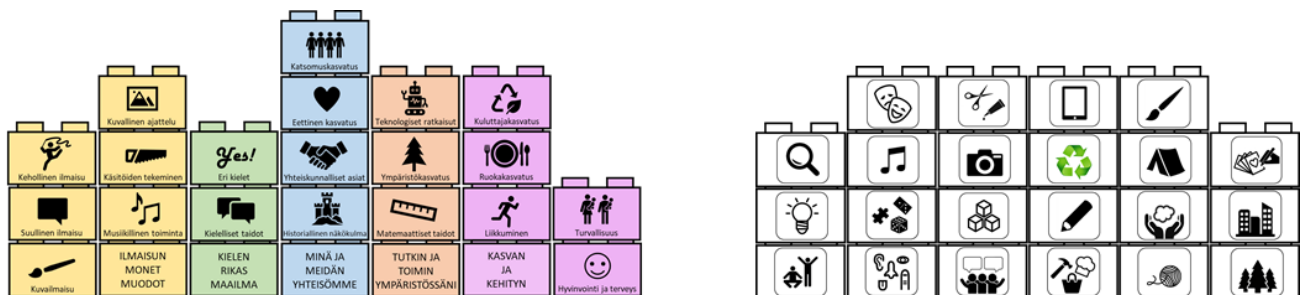
Seuraavassa tarkastellaan vielä opetusvälineistön haastetta opettajan näkökulmasta. Kuvassa 33 ylempänä kuvataan tyytyväinen opettaja, jolla on käytössään opetussuunnitelmaa tukeva välineistö. Alempana on kuvattu opettaja, jonka ryhmän käytössä on puutteelliset opetusvälineet. Tarkoituksenmukaisten opetusvälineiden puuttuminen vaikuttaa suoraan opetuksen valmisteleamiseen käytettävään aikaan niiltä osin, mihin opettaja voi itse tehdä puuttuvia materiaaleja. Osa välineistä joita ei itse pysty valmistamaan, kuten esimerkiksi monet tutkimiseen tarkoitetut välineet tai digilaitteet, supistavat opetussuunnitelman mukaisten tavoitteiden toteuttamisen mahdollisuutta.



Kuva 33. Opetusvälineiden ajannukaisuuden ja riittävyyden vaikutus opettajan työhön.

Kuvan 33 alemmassa esimerkissä oikeanpuoleisena on kokonaan tyhjä välineistö- /materiaalihylly, joka kuvaa tilannetta, kun ilmenee kokonaan uusi tarve ryhmässä. Tässä esimerkissä ryhmään tulee ensimmäistä kertaa lapsi, joka on oikeutettu valmistavaan esiopetukseen. Valmistavan esiopetuksen oppilas voi olla lapsi, jolla ei ole vielä lainkaan suomen kielen taitoa. Kielen omaksumiseen ja päivittäiseen kommunikointiin tarvitaan muun muassa paljon kuvamateriaalia sekä esiopetusikäiselle soveltuvia selkomateriaaleja, joita muuten ei esiopetuksen välineistöstä löydy. Olennaista tässä on huomioida, että samoin kuin uuden opetussuunnitelman voimaantulon jälkeen, myös uuden muuttuneen tarpeen myötä, tulee arvioida myös asianmukaiset opetuksen materiaalit ja välineet. Tällaiset vastaavat tilanteet ovat alati yleistä, jolloin perusesiopetuksen lisäksi opettajan vastuulle tulee kokonaan uuden toimintasuunnitelman laatiminen ja toteuttaminen. Tähän valmistavan esiopetuksen haasteeseen palataan tarkemmin vielä kohdassa Case opettajan työtehtävät.

Tässä case-esimerkissä käytetty opetusympäristö -työkalu perustuu opetussuunnitelman tavoitteiden ja menetelmien näkyväksi tekemiseen. Opetuksen sisältö- ja menetelmäpalikat auttavat hahmottamaan olemassaolevat ja puuttuvat välineet (kuva 34).



Kuva 34. Opetuksen sisältö- ja menetelmäpalikat.

Opettajan arkityötä helpottamaan koostettiin vielä esimerkkityökalut perinteisen päiväkodissa sijaitsevan opetustilan rakentamiseen. Ryhmätila oppimisympäristönä sekä Opetusvälineistön tarkistajan muistilista -dokumentit auttavat hahmottamaan ja näkyväksi tekemään olemassa olevan tilanteen suhteessa opetussuunnitelman tavoitteisiin (kuva 35).

### Ryhmätila oppimisympäristönä esiopettajan / varhaiskasvattajan osuus

- Toiminnallisuuden huomiointi
  - tilassa liikkuminen, leikki, projektit, ruokailu, rauhoittuminen, ryhmähallinta
- Tilan tarkoituksenmukaisuuden varmistaminen
  - vasen / o:n tavoitteet (mm. osallisuus)
  - lapsen perspektiivi
  - turvallisuus, viihtyvyys
- Olemassa olevien kalusteiden, toimintavälineiden ja materiaalien hyödyntäminen / karsinta / hankinta
- Suunnitelman laatiminen
- Suunnitelman toteuttaminen ja ylläpitäminen
- Arviointi

**Lasten kanssa:**  
Tilaa muokataan tarpeen, projektien ja lasten mielenkiintojen mukaan

**OPPIMISYMPÄRISTÖN RAKENTAJAN MUISTILISTA**

- Aikataulle toimintaväline oma määräytyminen / tila \*
- Lelut ja toimintavälineet lasten saataville (lasten koulut ja näkyville)
- Kätevästi vaihtoehtoja esille (soittimia, mahdollisuus valita)
- Seuraa lasten talle, lasten korkeudelle

**\*)**

- PELIT
- RAKENTELU
- KOKKEILUT
- PIIRTÄMINEN
- MUOVAILU
- MAALAAMINEN
- ASKAATELU
- LIKKUMINEN
- MUUSIKINTU
- LUKEMINEN / KIRJAT
- DRAAMA
- "RAGHOITUMINEN / OMA TILA"

**Esimerkki tilasuunnitelmasta esiopetuksen ryhmätalassa**

### Opetusvälineistön tarkistajan muistilista

esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan

**ILMAISUIN MONET MUODOT**

- Soittimia
- Rooliwaatteita
- Käsimuskeja, pöytäteatteri tms.
- Maalauvälineitä
- Piirtämisvälineitä
- Käsiyövälineitä
- Muovailuvälineitä
- Askaatelaitteita
- Liikuntavälineitä
- Digivälineitä

**TUTKIN JA TOIMIN YMPÄRISTÖSSÄNI**

- Mittausvälineitä
- Luokitelmateriaaleja
- Tutkimusvälineitä
- Koodausvälineitä
- Digivälineitä
- Materiaaleja luovaan rakenteluun
- Aistimateriaaleja

**MINÄ JA MEIDÄN YHTEISÖMME**

- Digivälineitä
- Tunnetaitomateriaaleja
- Rooliwaatteita

**KIELEN RIKAS MAAILMA**

- Kirjoja
- Kirjoitusvälineitä
- Pelejä
- Digivälineitä
- Kuva-sana vastaavuus -materiaaleja

**KASVAN JA KEHITYN**

- Liikuntavälineitä
- Digivälineitä
- Turvataitomateriaaleja
- Kierrätystietousmateriaaleja
- Terveystietousmateriaaleja

Kuva 35. Ryhmätila oppimisympäristönä ja opetusvälineiden tarkistajan muistilista -työkalut (liite 3).

Ryhmätila oppimisympäristönä -dokumentti havainnollistaa myös pohjapiirroksesimerkin avulla, miten opetustilaan voidaan järjestää kaikki tarvittavat välineet opetussuunnitelman mukaisesti. Opetusvälineistön tarkistajan muistilista -dokumentin avulla voi helposti tarkistaa ja tehdä näkyväksi oman opetusryhmän puutteet.



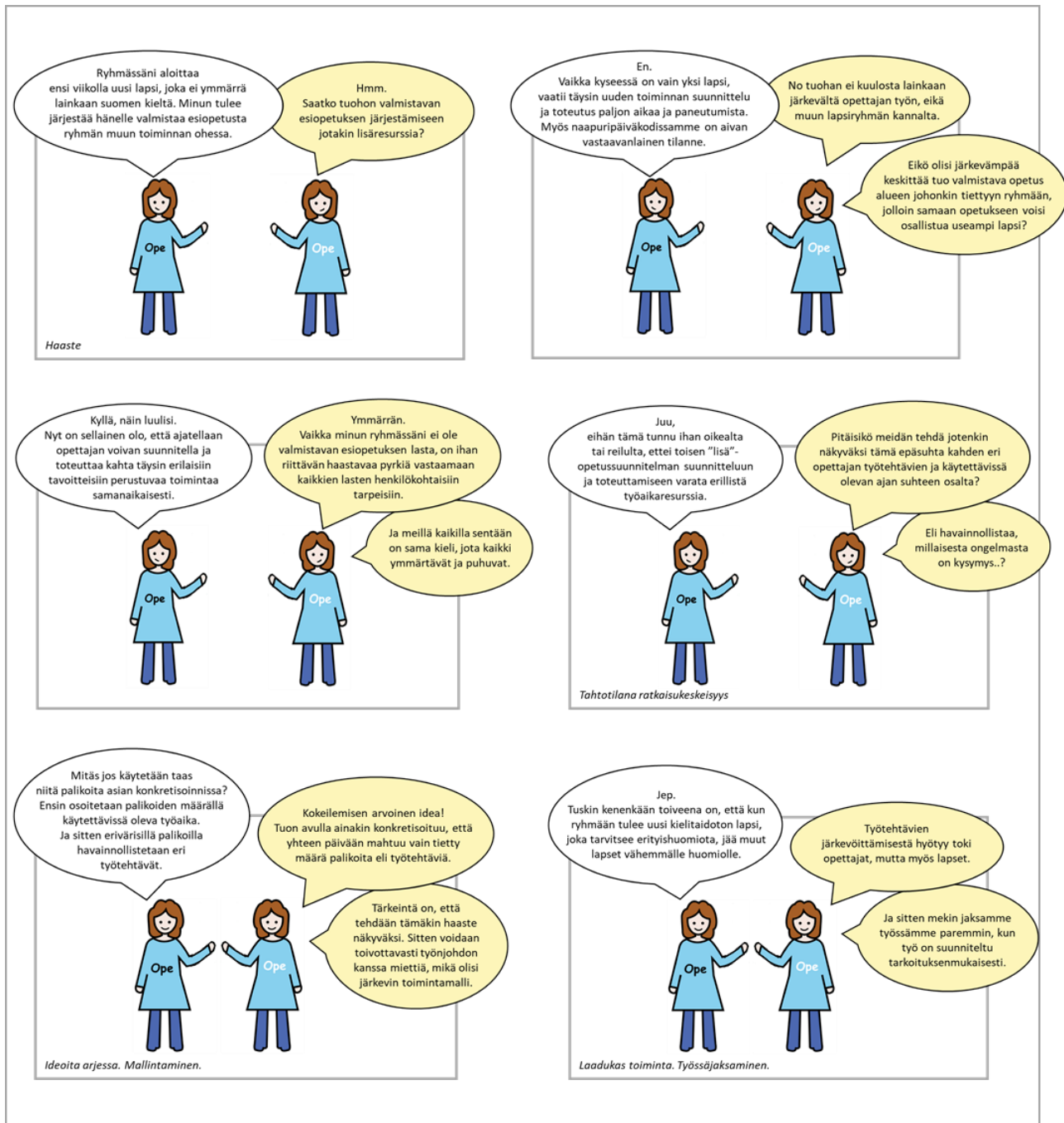
<p>Opetuksen tilat tai toimintavälineet eivät tue opetussuunnitelman tavoitteita.</p>	<p>Tehdään näkyväksi nykytilanne ja tavoitetilanne</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lapsen näkökulma</li> <li>• opettajan näkökulma</li> </ul>	<p><b>OPETUSYMPÄRISTÖ –työkalu</b>, jolla tarkistetaan ympäristön opetussuunnitelman mukaisuus.</p>
---	--	---

- *Case esimerkin haasteet ratkaistiin opetusympäristö -työkalulla, joka auttaa opettajaa hahmottamaan, suunnittelemaan, ylläpitämään ja tarkistamaan oman opetusympäristönsä opetussuunnitelmanmukaisuutta.*
- *Case esimerkin myötä syntyneestä työkalusta on opettajalle helpotusta ja hyötyä, mikäli työkalun käytöstä on sovittu palvelunjärjestäjän ja esimiehen kanssa. Tällöin oletuksena on, että mikään tarkistuslistan välineistä sekä materiaaleista ei ole turhia ja ovat aina täydennettävissä tai hankittavissa. Tämä kriteeri varmistaa myös sen, että kaikki opettajat ovat saman arvoisessa tilanteessa eivätkä joudu toimimaan puutteellisten välineiden pohjalta.*
- *Kun ryhmän käytössä on asianmukaiset toimintavälineet, toteutuu lapsen oikeus opetussuunnitelman määrittelemiін sisältöihin.*

#### 5.4 Case Opettajan työtehtävät

Opettajan perustehtävän eli lasten opettamisen ja oppimaan ohjaamisen sekä toiminnan suunnittelun, arvioimisen ja kehittämisen lisäksi opettajalla on useita muitakin työtehtäviä, joihin työaika tulisi riittää. Muita säännöllisiä työtehtäviä ovat muun muassa toimintayksikön eri kokouksiin, työryhmiin ja tiimeihin valmistautuminen sekä osallistuminen, lasten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö sekä eri lasten asioihin liittyvien yhteistyötahojen kanssa tehtävä yhteistyö. Lisäksi työaika tulisi riittää kausiluonteisesti eri juhlien ja tapahtumien järjestämiseen sekä koulutuksiin osallistumiseen. Opettajan suunnittelu-, arviointi- ja kehittämis aika (SAK-aika) on määritelty työehtosopimuksessa; se on 13 % työajasta eli viisi tuntia viikoittaisesta työajasta, mikä tulee kirjata työvuoroluetteloon niin sanotuksi lapsiryhmän ulkopuolella olevaksi työskentelyajaksi (Kuntatyönantajat 2018).

Kuvassa 36 esitetään tämän case esimerkin lähtökohta sarjakuvassa, jossa opettajat pohtivat kahden opettajan eri työtehtävien määrän epäsuhaa.



Kuva 36. Case Opettajan työtehtävät, lähtötilanne.



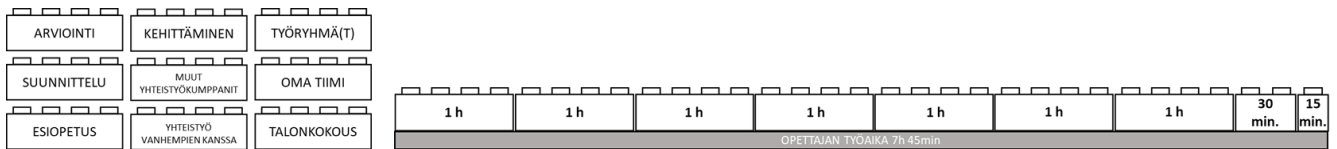
Esiopettajan SAK -ajan lisäksi muiden työtehtävien toteuttamiselle ei ole yleistä suositusta tai ohjeistusta. Alalla on yleisesti käytäntö, että opettajan tulee itse löytää paras mahdollinen aika muiden tehtävien suorittamiseen. Tämä johtaa siihen, että opettaja joutuu tekemään kohtuuttomia valintoja lapsiryhmästä irtaantumisen, mikä tarkoittaa tuolloin vajaamiehitystä lapsiryhmässä, ja muiden työtehtäviensä hoitamisen välillä.



Vuosien saatossa, kun opettajan työnkuva on tarkennettu ja kehitetty, on unohtunut kokonaiskuvan tarkastelu eli miten uudet suunnitelmat ja tehtävät toteutetaan. Toisin kuin lähes missä tahansa muussa työtehtävässä, opettaja ja muut varhaiskasvattajat eivät voi koskaan poistua työhuoneestaan eli lapsiryhmänsä luota suunnittelematta. Aina kun lapset ovat läsnä, on opettaja tai varhaiskasvattaja läsnä – lapsia ei koskaan saa jättää yksin ilman aikuisen läsnäoloa. Tämä sidonnaisuusehto asettaa jo itsessään perushaasteen työn suunnitteluun ja muiden tehtävien hoitamiseen. Edellisen lisäksi opettajan muut työtehtävät ovat alalla joko itsestään selvyyksiä tai muuten vain näkymättömiä, sillä niille ei ole erillisiä toteutus suunnitelmaehdotuksia. Työyhtälön ratkaiseminen jää näin ollen jokaisen opettajan omalle vastuulle.

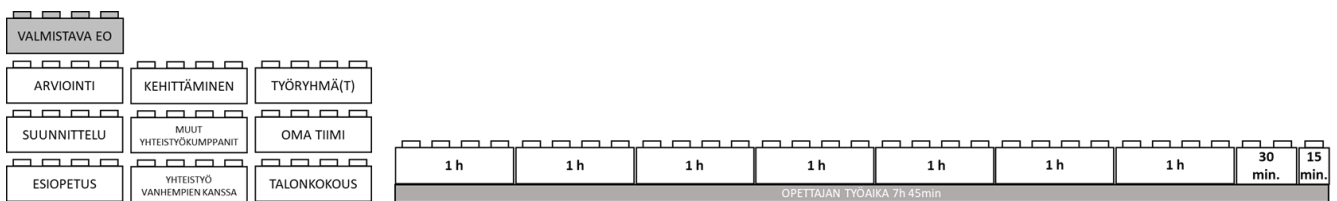


Ratkaisua tässä case-esimerkissä haetaan opettajan kaikkien työtehtävien näkyväksi tekemisellä suhteessa käytettävään työaikaan. Kuvassa 37 vasemmalla, esitetään esimerkinomaisesti esiopettajan työtehtäviä rakennuspalikkoihin kirjattuina. Työtehtäväpalikoiden oikealla puolella on kuvattu opettajan päivittäinen työaika palikkajonona.



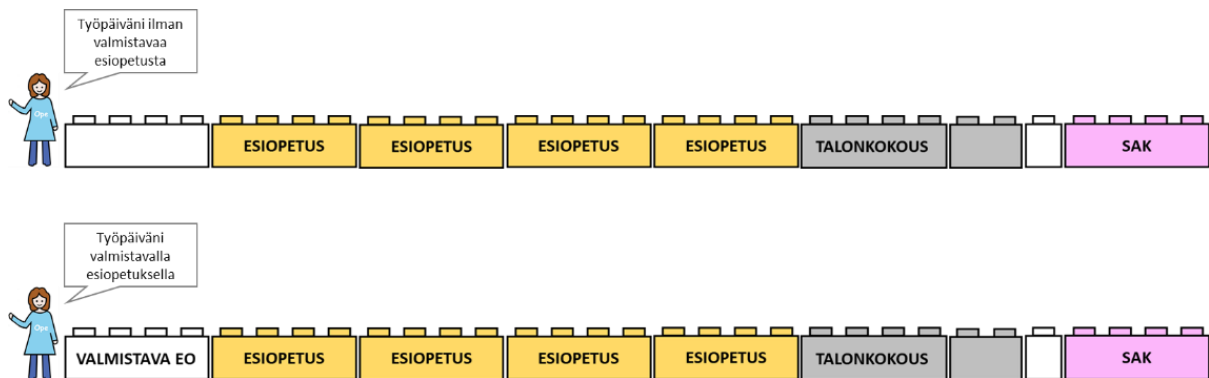
Kuva 37. Esiopettajan työtehtävät ja päivittäinen työaika.

Kuvassa 38 kuvataan tilanne, jossa opettajan vastuulle lisätään uusi työtehtävä eli omassa opetusryhmässä olevan lapsen valmistavan esiopetuksen järjestäminen. Verrattuna kuvan 37 tilanteeseen huomataan, että opettajan päivittäinen työaika on edelleen sama, vaikka työtehtävien määrä on lisääntynyt.



Kuva 38. Esiopettajan työtehtävät lisätyllä uudella työtehtävällä.

Seuraavassa havainnollistetaan ja verrataan kahden eri opettajan yhtä esimerkkityöpäivää keskenään (kuva 39).

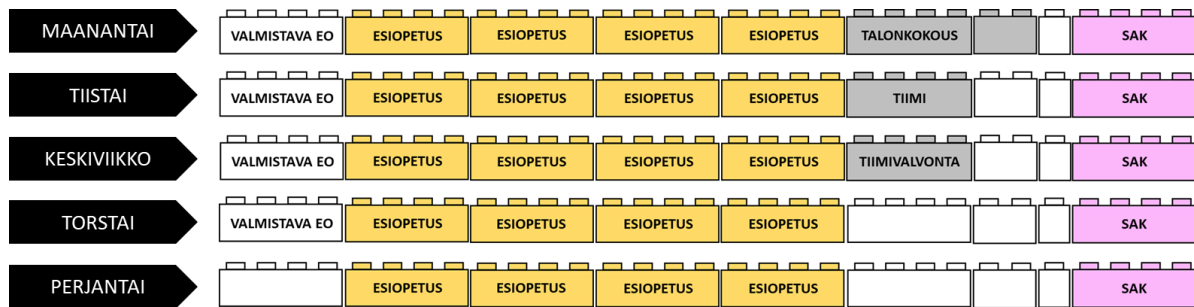


Kuva 39. Kahden esiopettajan työpäivän vertailua.

Edellisten mallinnusten myötä tehdään näkyväksi, ettei lisätyllä uudella työtehtävällä ole vaikutusta muiden työtehtävien poistumiseen tai uudelleen arviointiin. Esiopetuksen päivittäiset neljä tuntia (keltaiset palikat), osallistuminen viikoittaiseen talonkokoukseen (harmaat palikat) sekä työehtosopimuksen määrittelemä SAK-aika (pinkki palikka) pysyvät kummankin opettajan osalta samoina. Tyhjä valkoinen palikka kuvaa aikaa, jolloin opettaja on varsinaisen esiopetusajan lisäksi läsnä lapsiryhmässä, kuten esimerkiksi aamulla vastaanottamassa lapsia tai iltapäivällä avustamassa välipalalle siirtymisessä.



Kuvassa 36 esitetään yhden opettajan esimerkkityöviikko, josta ilmenee muun muassa opettajan lapsiryhmässä läsnä olema aika (keltaiset palikat ja tyhjät valkoiset palikat) suhteessa lapsiryhmän ulkopuolella oleviin työtehtäviin. Kuvan valkoiset tyhjät palikat toisinaan täyttyvät opettajan kausiluonteisilla tehtävillä, kuten lasten vanhempien kanssa käytävillä lapsen henkilökohtaisen esiopetuksen oppimissuunnitelman suunnittelu- ja arviointikeskusteluilla tai muiden yhteistyötahojen kanssa sovituilla tapaamisilla.



Kuva 40. Yhden esiopettajan yhden viikon työtehtävät.

Kuvan 40 mallinnuksen avulla voidaan arvioida opettajan työresurssin jakautumisen merkitystä. Usein uusia työtehtäviä opettajalle lisätessä, ei tule riittävästi huomioitua tosiasiaa, että esimerkiksi 14 lapsen esiopetusryhmässä opettajan poissa ollessa ryhmästä, on ryhmän toinen aikuinen (yleisimmin varhaiskasvatuksen lastenhoitaja) lasten kanssa yksin. Tämä näkökulma on tärkeää huomioida etenkin maksimaalisen aikuisten läsnäolon toteutumisen tai yleisen turvallisuuden tarkastelemisen kannalta.

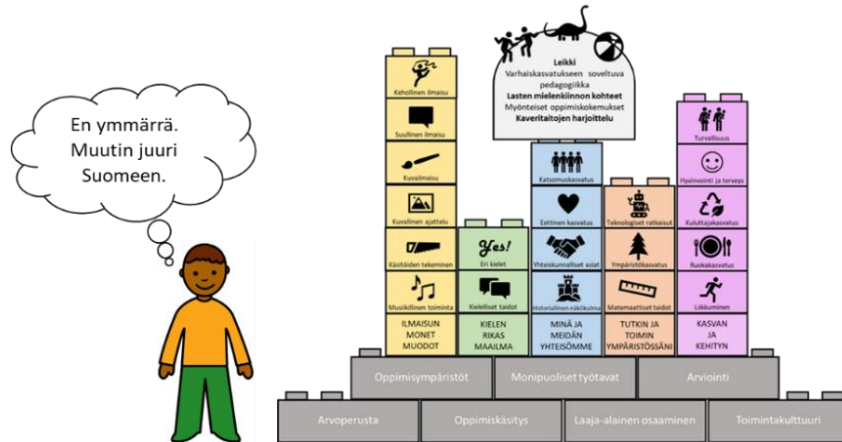
Seuraavassa tarkastellaan opettajan ajankäytön haastetta lapsen näkökulmasta, esimerkkinä valmistavaan esiopetukseen oikeutettu lapsi.

Opetuksen kieltä taitamaton lapsi on Suomessa oikeutettu kielen valmistavaan opetukseen vähintään 900 tuntia, kun normaali esiopetuksen laajuus on 700 tuntia. Opetuksen järjestäjä päättää valmistavan opetuksen opetusryhmien muodostamisesta, mutta valmistavaa opetusta voidaan järjestää myös yhdelle oppilaalle. Mikäli valmistavaan opetukseen osallistuva lapsi pystyy seuraamaan esiopetusta, on hänellä oikeus siirtyä esiopetukseen ennen erillisen valmistavan opetuksen päättymistä. (Opetushallitus 2015, 5.)

Mikäli esiopetusyksikössä on valmistavaan opetukseen oikeutettuja lapsia ainoastaan yksi tai enimmillään muutama, tulee opetusta eriyttää niin, että myös lapsen osallisuus toteutuu. Esimerkkiratkaisu eriyttämisestä ja lisäystä keskimääräisestä neljän viikkotunnin valmistavan opetuksen lisäopetuksesta on kuvattu myös kuvassa 40.

Käytäntö esiopetuksessa on osoittanut, että täysin suomen tai muuta opetuskielenä käytettävää kieltä ymmärtämättömän lapsen, on monelta osin haastavaa olla osallisena esiopetuksen yleisen toteutussuunnitelman mukaisessa opetuksessa (kuva 41). Esiopetussuunnitelman sisällöt ja tavoitteet on suunniteltu esiopetusikäisen lapsen ikätasoa vastaavaksi, oletuksena että lapsi ymmärtää opetusta. Esiopetuksessa korostuu ajattelu- ja ratkaisutaitojen harjoittelu, mikä on

luonnollisesti haastavaa, jos opettajan antama orientaatio ja ohjeistus aiheeseen jää ymmärtämättä. Tämä osallisuuden toteutumisen mahdollistaminen vaatii näin ollen omaa erillistä toteutussuunnitelmaa ja opetuksen toteutusta, mikä on merkittävä lisäys opettajan työhön.



Kuva 41. Lapsen haaste, case maahanmuuttajalapsi.

Tässä case-esimerkissä valmistavan esiopetuksen eriyttämiseen tarvittava aika löydettiin kuvan 40 mukaisesti aamuista. Verrattuna aiempaan, tämä luonnollisesti vähensi opettajan mahdollisuutta olla muun ryhmän saatavilla neljänä kertana viikossa (maanantaista torstaihin). Tämä muutos vaati kuitenkin koko työyhteisössä työvuoromuutoksia, jotta aamulla ryhmässä on opettajan sijaan toinen aikuinen. Tämä vaikutti edelleen siihen, että iltapäivällä oli yksi henkilöstön jäsen tunnin ajan aiempaa vähemmän. Näin ollen jokaisella työtehtävän lisäysmuutoksella useita kerrannaisvaikutuksia koko esiopetusyksikön toimintaan.

Tämän case-esimerkin palikka -työkalulla voidaan yksinkertaisella menetelmällä tehdä näkyväksi kaikki opettajan työtehtävät, niin sanotut näkyvät ja näkymättömät, sekä kokeilla ja vertailla erilaisten työtehtäväkokonaisuuksien vaikutuksia.

Tämä esimerkki osoittaa, että vaikka esiopettaja on virallisesti sidottu lapsiryhmän henkilöstömitoitukseen koko päiväksi, ei läsnäolo ryhmässä toteudu säännöllisesti kuin varsinaisen esiopetuksen ajan. Jokaisen opettajan uuden työtehtävän myötä, kuten valmistavan esiopetuksen lisääminen opettajan tehtäviin, tulisi esiopetustoiminnasta vastaavan tahon tarkastella työtehtävien kokonaisuutta ja jokaisen työtehtävän vaikutuksia erikseen suhteessa toiminnan tavoitteisiin. Yksittäiselle opettajalle kertyy tarpeettomia ristiriitaitilanteita, joutuessaan itsenäisesti arvottamaan eri työtehtävien merkityksiä ja vaikutuksia.

Mikäli esiopettajalle laadittaisiin esimerkiksi palveluntarjoajan toimesta eri työtehtävien priorisointimalli, tulisi nyt piilossa olevat työtehtävät myös arvioinnin kohteeksi. Tällainen priorisointimalli tekisi näkyväksi, miten opettajan työaika arvotetaan; esimerkiksi onko opettajan tärkeämpää olla maksimaalinen aika lasten saatavilla vai onko lapsiryhmän ulkopuoliset tehtävät ja sidonnaisuudet lasten kannalta merkityksellisempiä.

Tarkoituksenmukainen ja todennettu työnkuva vaikuttaa osaltaan myös opettajan työssä jaksamiseen, jolloin tällä opettajan työn kipupisteen ratkaisemisella on laajemmassa kuvassa myös vaikuttavuutta.



#### YHTEENVETO: Case Opettajan työtehtävät



- *Jo aiemmin Case Opetussuunnitelmassa esitelty Palikka -työkalu toimi hyvin myös tässä case esimerkissä. Yksinkertaisella menetelmällä tehtiin näkyväksi myös opettajan näkymättömät työtehtävät.*
- *Selkeyttämällä ja kategorioimalla opettajan työnkuva, edesautetaan opettajan työssä jaksamista sekä luodaan opettajalle mahdollisuus voida toteuttaa opettajan perustyötä opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti.*
- *Mikäli opettajan työnkuva ei selvennetä ja uutta työtehtävää ei sisällytetä toiminnan rakenteisiin, vaarantuu esimerkiksi valmistavaan esiopetukseen oikeutetun lapsen oikeus.*

## 5.5 Case Opetuksen johtaminen

Tämän case-esimerkin lähtökohta on muutosten huomioiminen. Muutos aiheuttaa ja vaatii aina sopeutumista ja uudelleen organisoitumista. Aika ajoin muuttuva ja päivittyvä opetussuunnitelma, jonka tulisi olla kaiken esiopetustoiminnan perusta, sekä muut ajankohtaiset tarpeet, kuten maahanmuuttajataustaisten lasten lisääntyminen suomalaisessa opetuksessa, vaativat kasvavassa määrin uusiin tarpeisiin valmistautumista.



Opetuksen arjessa haasteeksi ovat muodostuneet jatkuvat muutokset ja niiden mukanaan tuomat uudet tavoitteet ja tehtävät. Yleisesti muutosten tarpeellisuus ymmärretään, mutta usein opettaja joutuu kohtaamaan ne yksin eli luovimaan uusien haasteiden keskellä ilman ohjeistuksia tai toiminnallisia suosituksia.



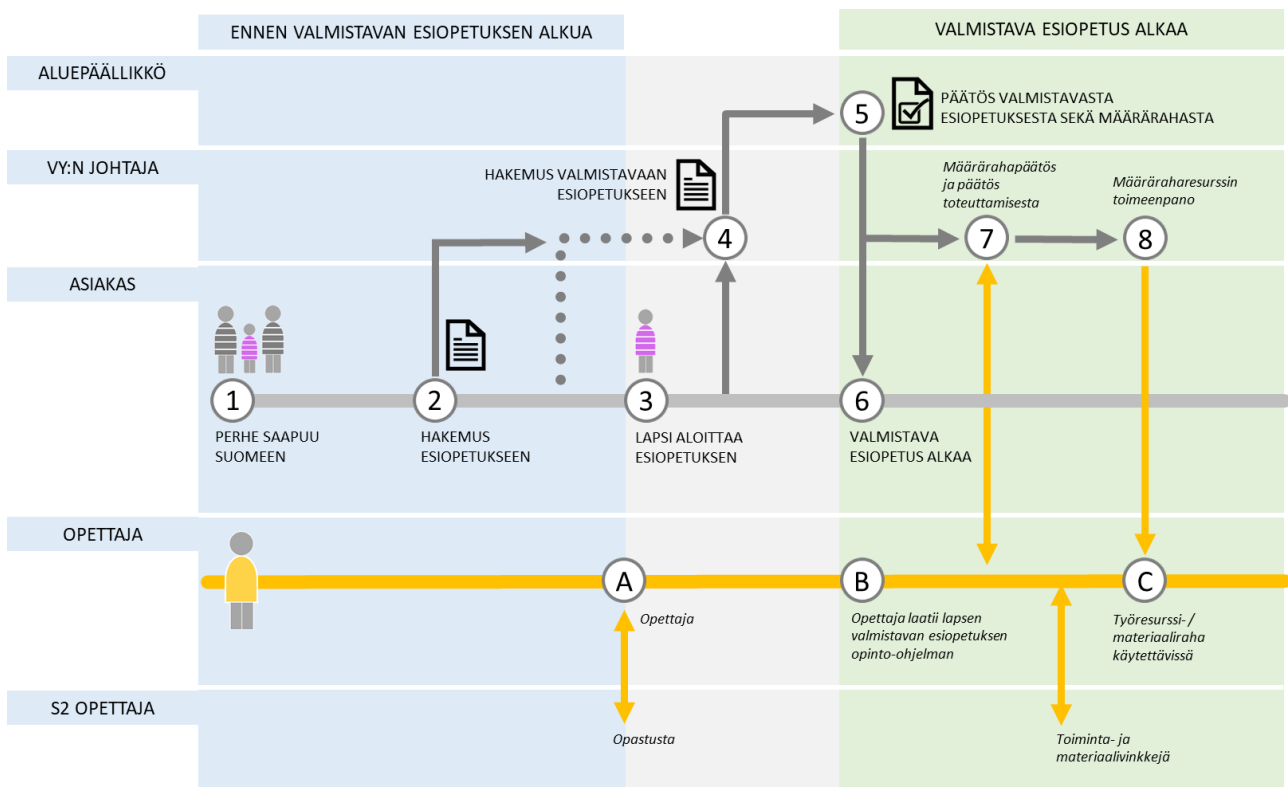
Muutoksia ei yleisesti ennakoida riittävästi. Epäselvyys aiheuttaa tarpeettomasti huolta, mikä ei edistä tavoitteeseen pääsemistä. Muutosten lähtökohta ja sisällöt ovat tiedossa, kuten uusi opetussuunnitelma tai valmistavan opetuksen tavoitteet, mutta esimerkinomaisia toteutussuunnitelmia ei opettajalla ole käytettävissä. Moni opettaja joutuu oppimaan yrityksen ja erehdyksen kautta, mikä ajankäytön ja tarkoituksenmukaisen työnkuvan kannalta on opettajan työresurssin haaskausta.



Kuten mikä tahansa muukin toimiala, myös opetusala tarvitsee hyvää ja suunnitelmallista johtamista. Esiopettajat toimivat arkityössään pääsääntöisesti itsenäisesti, ilman esimiehen ohjausta. Tämä johtaa helposti siihen, että kukin opettaja toteuttaa työtään katsomallaan parhaalla mahdollisella tavalla. Ilman yhtenäistä johtamista, saattaa eri opettajien ja esiopetusryhmien välillä

muodostua suuriakin laadullisia eroja. Yhtenäisyyttä ja helpotusta johtamiseen voidaan lisätä luomalla asiankuuluvat työkalut. Esiopetustoiminnan johtamiseen olisi tarvetta toiminnan kokonaisuuden huomioivalle työkalulle, joka ottaisi huomioon opetustoiminnan erityistarpeet ja jonka avulla esiopetuksen johtaja voisi tarkastella olemassa olevia prosesseja sekä löytää uusia mahdollisuuksia.

Palvelumuotoilun työkaluista **service blueprint** soveltuu hyvin esimerkiksi uuden haasteen tai työtehtävän tarkasteluun. Kuvassa 42 esitetään esimerkinomaisesti uuden maahanmuuttajaperheen polku kohti lapsen valmistavaa esiopetusta. Kokonaiskuvauksen keskellä kuvataan asiakasperheen ja lapsen polku (vaalean harmaa) ennen opetuksen alkua sekä opetuksen alussa. Asiakkaan polun yläpuolella on kuvattu prosessiin liittyvät viranomaispäätökset sekä resursointipäätökset. Asiakkaan polun alapuolella esitetään opettajan työhön vaikuttavat tekijät.

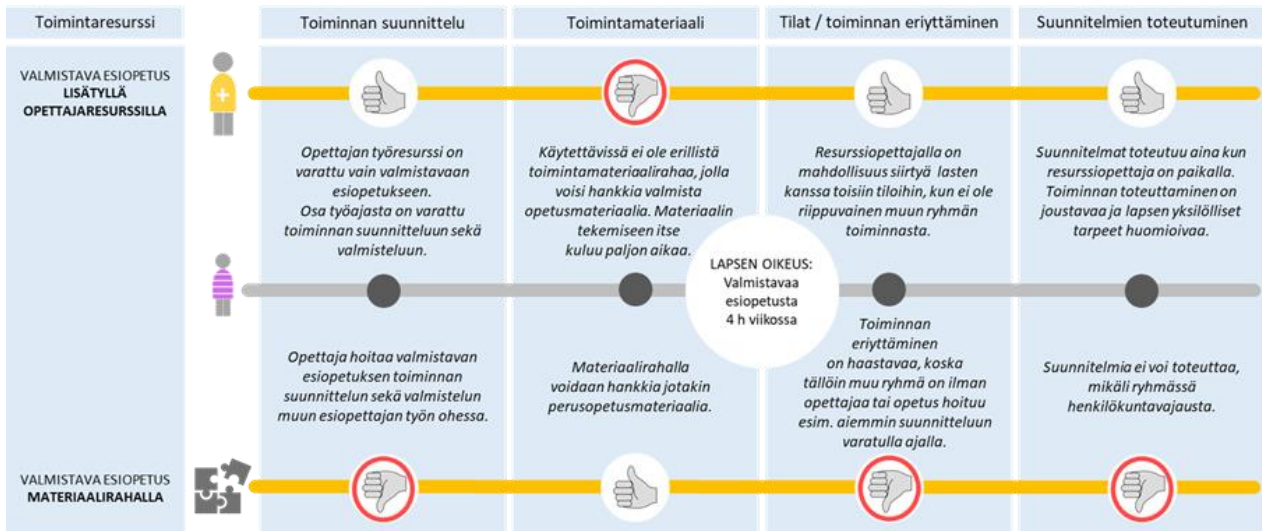


Kuva 42. Uuden palvelun prosessin tarkastelua.

Kuvasta 42 käy ilmi, että opettajan uuden työn toteuttaminen on riippuvainen tehdyistä resurssipäätöksistä. Kyseiset päätökset vaikuttavat merkittävästi opettajan muun työn toteuttamiseen.

Riippuen siitä, missä kunnassa toimitaan, vaihtelee myös ratkaisut. Kuvassa 43 esitetään kahden eri valmistavan esiopetuksen resursointimallin vaikutukset lapsen neljän tunnin viikoittaisen valmistavan opetuksen oikeuden toteutumiseen. Tässä esimerkissä esiopetuksen järjestäjä osoitti vaihtoehtoisen toimintaressurssin joko lisättynä opettajan työresurssina tai vaihtoehtoisesti lisättynä materiaalirahana. Mikäli valmistavaan opetukseen resursoitiin lisää opettajaresurssia (kuvassa

ylempi keltainen polku), ilmeni prosessissa vain yksi kipupiste (kohdassa: toimintamateriaali). Mikäli taas resursointina oli työpanoksen sijaan lisätty materiaaliraha (kuvassa alempi keltainen polku), ilmeni useampia kipupisteitä (kohdat: toiminnan suunnittelu, tilat ja toiminnan eriyttäminen sekä suunnitelmien toteutuminen).



Kuva 43. Uuden toiminnan haasteiden ja kipupisteiden tarkastelua.

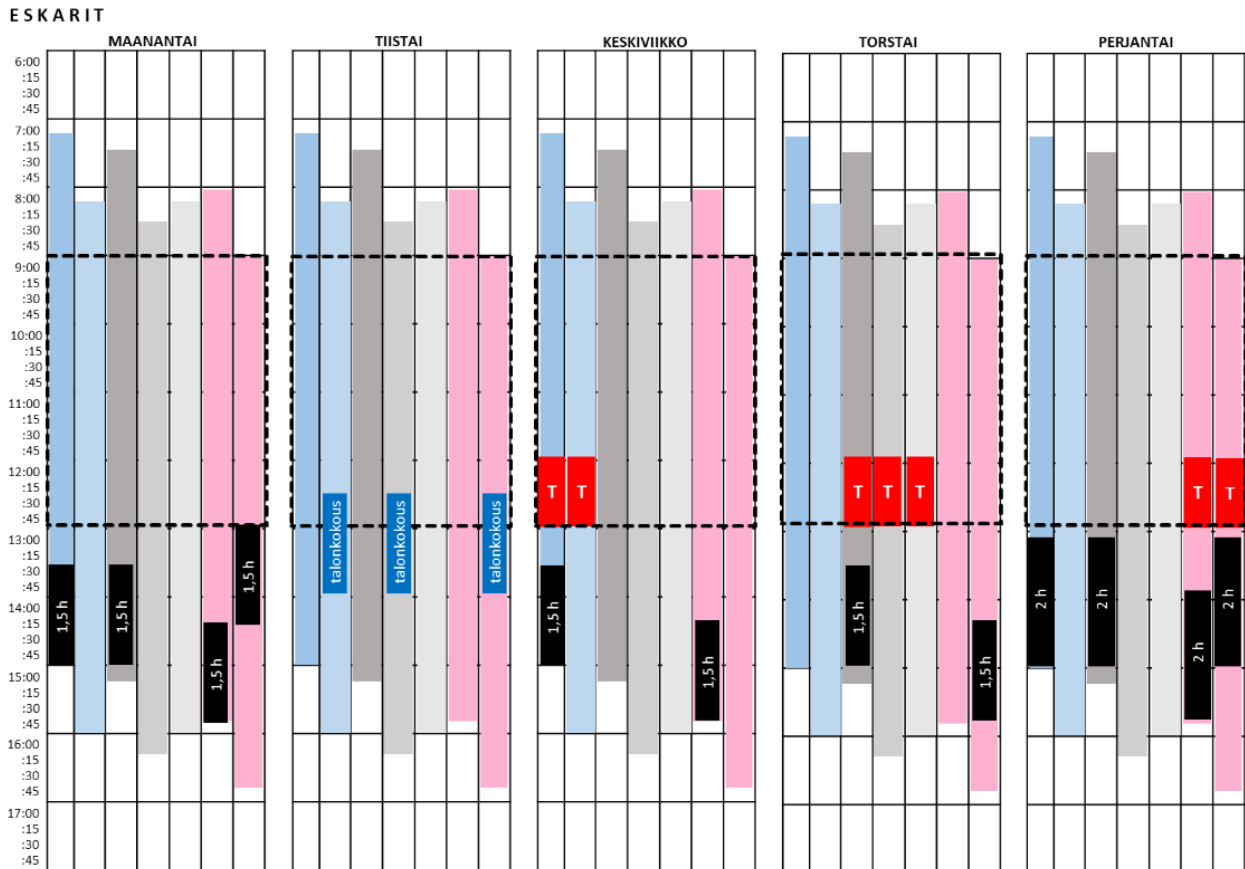
Tällainen prosessin yksityiskohtainen tarkastelu mahdollistaa toiminnan fokuksen säilymisen eli lapsen oikeuden toteutumisen. Hyödyntämällä yksityiskohtaista ja asiakaslähtöistä tarkastelutapaa, mahdolliset kipupisteet ja niiden vaikutukset huomataan riittävän ajoissa. Mikäli tällaista kipupisteiden tarkastelua ei tehdä, syntyy tarpeettomia haasteita opettajan arkityöhön.

Kuten aiemmin todettiin, on hyvän johtamisen pohjana aina resurssitietoisuus. Opettaja on aina osa laajempaa työyhteisöä, joten johtajan tehtävänä on huolehtia kokonaisuuden toimivuudesta. Yksittäisen opettajan työn toimivuutta ei voi ratkaista muun työyhteisön kustannuksella. Tämän vuoksi tarvitaan sekä yksittäisen opettajan työtehtävän sekä koko toimintayksikön henkilöstön tehtävien huomioivia työkaluja.

Kuvassa 44 esitetään tämän opetusmuotoiluprosessin aikana ja esiopetuksen johtamisen tarpeeseen syntynyttä työaikaresurssien pohjalta rakennettua työkalua. Tässä yhden viikon näkyvässä kuvataan toimintayksikön kolmen perusesiopetusryhmän henkilöstön päivittäiset työajat sinisin (ryhmä 1), harmain (ryhmä 2) ja pinkein (ryhmä 3) pystypalkein. Punaisilla palkeilla kuvataan ryhmien viikoittaiset tiimikokoukset, mustilla palkeilla kuvataan opettajien viiden tunnin viikoittainen suunnittelu-, arviointi- ja kehittämis aika sekä sinisillä palikoilla koko talon yhteinen talonkokous. Neljän tunnin esiopetusaika, jolloin koko esiopetushenkilöstön tulee olla läsnä, kuvataan mustalla katkoviivalla.

Tämä esimerkki tuo näkyväksi opetuksen johtamisen monitahoisuuden. Yksittäinen opettaja on hyvin sidottu oman ryhmänsä toimintaan, mutta työn suunnittelussa tulee ottaa aina huomioon myös muun henkilöstön työvuorot ja muut tarpeet. Kokonaiskuvaa tarkasteltaessa voidaan

huomata, että niin sanottua liikkumavaraa ei opettajan työstä juurikaan löydy, sillä jo työhön liittyvät perustehtävät täyttävät päivittäisen ja viikoittaisen työajan. Tämän takia esiopetuksen johtaminen tulisi pohjautua vahvasti arvoihin ja valintoihin, koska resurssit ovat erityisen rajatut. Ilman tällaisia ennakoivia työn suunnittelun työkaluja, opetuksen arki on epämääräistä ja opettajan työn kannalta stressaavaa.



Kuva 44. Esiopetuksen tarpeisiin luotu työsuunnittelu -työkalu.



## YHTEENVETO: Case Opetuksen johtaminen



- *Kaiken toiminnan tarkastelun ja suunnittelun pohjana tulee aina ottaa huomioon olemassa olevat resurssit. Mikäli toimintaa suunnitellaan ilman resurssirealiteetteja, ilmenee tarpeettomia kipupisteitä, jotka vaikeuttavat arkiprosesseja ja uusien tavoitteiden toteutumista.*
- *Esiopetuksen johtamiseen tarvitaan esiopetuksen tarpeisiin luotuja työkaluja. Tässä case-esimerkissä esiteltiin uuden prosessin tarkastelua auttava Opetuksen kokonaiskuva -työkalu, uuden toiminnan haasteiden ja kipupisteiden tarkastelua auttava työkalu sekä esiopetuksen työnsuunnittelu -työkalu.*
- *Kaikki tässä case-esimerkissä esitellyt työkalut ovat ideoita ja prototyyppejä, jotka toimivat erillisinä työkaluina, mutta vaativat edelleen tuotteistamisen näkökulmasta jatkokehittelyä.*



## 6 YHTEENVETO

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli löytää esiopettajan työn tarpeisiin uusia ideoita ja ratkaisuja hyödyntämällä muotoiluajattelua sekä palvelumuotoilun menetelmiä. Varsinaiseksi tutkimuskysymyksi kirjattiin Opetusmuotoilun määritelmän tarkastelu ja selkeyttäminen sekä sen tarpeellisuuden todentaminen.

Tutkimuksessa edettiin viiden case-esimerkin kautta, jossa kussakin kuvattiin jokin konkreettinen opettajan työhön liittyvä haaste. Kunkin case-esimerkin haastetta tarkasteltiin tähän tutkimukseen luodun yksinkertaisen esiopetuksen muotoiluprosessin avulla, jota kutsutaan **Opetusmuotoilun liikennevaloiksi**.

Opetusmuotoilun liikennevalojen avulla jokaisessa case-esimerkissä edettiin punaisesta (mikä ei toimi?) liikennevalosta keltaisen (missä vika?) kautta vihreään (ratkaisu) valoon. Opetusmuotoiluprosessin liikennevalot osoittautuivat jokaisessa case-esimerkissä tutkijan näkökulmasta selkeiksi ja helppokäyttöisiksi eli vastasivat tarpeeseen.

Case Opetussuunnitelma -esimerkin kautta löydettiin konkreettista apua **mallintamisesta**. Mallintamisen apuna käytettiin sekä **palvelupolkua** että rakennuspalikoita. Palikka -työkalun vahvuuksia on sen helppous ja saatavuus.

Case Opetusryhmä -esimerkin opetusmuotoilullinen löydös oli **Opetusryhmäprofiilit** sekä **lapsi-/oppilasprofiili**, jotka syntyivät palvelumuotoilusta tuttujen asiakasprofiilien hyödyntämisestä asiakaslähtöisessä suunnittelussa. **Benchmarkkauksen** kautta löytynyttä Luotsi-mallia sovellettiin esiopetuksen erityispiirteet huomioivaksi vaihtoehtoiseksi opetusryhmän muodostamisen malliksi.






Case Opetusympäristö -esimerkissä hyödynnettiin ensimmäisen casen tapaan mallintamista ja palikkatyökalua. Lopputuotoksena syntyi opettajan avuksi opetusympäristön suunnitteluun ja rakentamiseen **tarkistuslistat**, joiden avulla on helppoa varmistaa opetusvälineiden ja -materiaalien opetussuunnitelman mukaisuus. Kyseisistä listoista on opettajalle apua, mikäli esiopetuksen resursseista päättävä taho on hyväksynyt kyseisen tarkistuslistan, joka toimii myös hankintalistan pohjana, käytön.

Case Opettajan työtehtävät -esimerkissä opettajan näkyviä ja piilossa olevia työtehtäviä mallinnettiin ensimmäisen case-esimerkin tapaan palvelupolkumaisesti palikoilla. Palikoilla havainnollistettiin tässä esimerkissä sisältöjen lisäksi myös ajankäyttöä. Palikoilla voitiin havainnollistaa helposti opettajan rajatun työajan ja työtehtävien suhdetta eli kuinka monta sisältöpalikkaa voi enimmillään mahtua yhteen työpäivään.

Viimeisessä Case Opetuksen johtaminen -esimerkissä todettiin, että toimivan opetustyön johtamiseen tarvitaan opetuksen useat eri näkökulmat huomioivia työkaluja. Asiakkaan prosessin sujuvuutta voidaan tarkastella palvelupolulla sekä sen ympärille rakennetulla ja **service blueprintistä** inspiroituneella **Opetuksen kokonaiskuva -työkalulla**. Opetuspalvelun ja opettajan työn **kipupisteiden ja haasteiden havaitsemiseen** kuin myös **työnsuunnitteluun** luotiin myös omat työkalut. Työaikaresurssiin pohjautuvaa työnsuunnittelumallia on kokeiltu esiopetuksen arjessa ja se on osoittautunut oikeansuuntaiseksi.

Case-esimerkit osoittivat, että opetusallalla on paljon kehitettävää. Opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti opetuksen tulee aina pohjautua lapsi- ja asiakaskeskeisyyteen ja toiminnan kehittämisen tulee olla ratkaisukeskeistä. Case-esimerkkien jälkeen voidaan todeta, että opetuksella ja muotoiluajattelulla on hyvin samanlaiset lähtökohdat. Näin ollen muotoiluajattelu soveltuu erinomaisesti opetuksen ja opettajan työn tarkasteluun ja kehittämiseen. Koska palvelumuotoilun työkalut soveltuvat opetukseen parhaiten opetuksen erityispiirteet huomioituina, on perusteltua muotoilla myös palvelumuotoilun menetelmiä opetusta paremmin palvelevaksi. Opetusmuotoilun määritelmä todentui tarpeelliseksi ja sen määrittelyä on syytä jatkaa edelleen.

Kuvassa 45 esitetään tämän tutkimuksen viiden case-esimerkin tutkimusprosessit vielä koostetusti.

	Mikä ei toimi?	Missä vika?	Ratkaisu
 Case Opetussuunnitelma	Uuden opetussuunnitelman haasteet; laajuus, toteuttamiseen ei ole ohjeistuksia / konseptia.	Tutkitaan ja palastellaan opetussuunnitelman sisältöjä <ul style="list-style-type: none"> <li>• lapsen näkökulmasta</li> <li>• opettajan näkökulmasta</li> </ul>	<b>PALIKKA –työkalu</b> , jolla voidaan <ul style="list-style-type: none"> <li>• hahmottaa sisältöjä ja tavoitteet</li> <li>• rakentaa opetussuunnitelman mukaisia kokonaisuuksia</li> </ul>
 Case Opetusryhmä	Lasten moninaisten tarpeiden huomioiminen yhdessä ryhmässä.	Tehdään näkyväksi lasten erilaiset tarpeet suhteessa yhteisiin tavoitteisiin <ul style="list-style-type: none"> <li>• lapsen näkökulma</li> <li>• opettajan näkökulma</li> </ul>	<b>OPETUSRYHMÄPROFIILIT – työkalu</b> , jolla voidaan hahmottaa erilaisia / samanlaisia tarpeita ryhmässä.
 Case Opetusympäristö	Opetuksen tilat tai toimintavälineet eivät tue opetussuunnitelman tavoitteita.	Tehdään näkyväksi nykytilanne ja tavoitetilanne <ul style="list-style-type: none"> <li>• lapsen näkökulma</li> <li>• opettajan näkökulma</li> </ul>	<b>OPETUSYMPÄRISTÖ –työkalu</b> , jolla tarkistetaan ympäristön opetussuunnitelman mukaisuus.
 Case Opettajan työtehtävät	Opettajan muille työtehtäville ei ole määritelty aikaa tai määrää.	Tehdään näkyväksi opettajan kaikki työtehtävät ja niihin kuluva aika sekä ajankäytön vaikutukset <ul style="list-style-type: none"> <li>• lapsen näkökulma</li> <li>• opettajan näkökulma</li> </ul>	<b>PALIKKA –työkalu</b> , jolla voidaan hahmottaa opettajan todellista työkuvaa ja rakentaa työpäivistä tarkoituksenmukaisia ja kestäviä.
 Case Opetuksen johtaminen	Uusien tehtävien toimeenpano.	Uusia tehtäviä ei ole suhteutettu kokonaisuuteen tai resursoitu riittävästi.	<b>Esiopetuksen räätälöidyt johtamisen työkalut</b> auttavat työn suunnittelussa, esim. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Opetuksen kokonaiskuva</li> <li>• Haasteet ja kipupisteet</li> <li>• Työnsuunnittelu</li> </ul>

Kuva 45. Tutkimuksen case-esimerkkien tutkimusprosessit.

## 7 ANALYYSI JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen myötä tarkentui, että **opetusmuotoilu on opettajan työn palvelumuotoilua ja opettajan työtä helpottavia työkaluja**. Opetusmuotoilun menetelmiksi sopii mikä tahansa menetelmä, joka auttaa ratkaisemaan opettajan arkityön haasteita. Tämä tutkimus osoitti, että menetelmien ja ratkaisujen tulee olla yksinkertaisia ja helposti saatavia. Myös lähtökohta ja oletus, että ratkaisut tulee löytyä olemassa olevista resursseista, rajasi ideoiden toteuttamista.



Tämä opetusmuotoilun tutkimus rakentui oletuksena käytetyn viitekehyksen ympärille, jossa **opetusmuotoilun osa-alueiksi nimettiin opetussuunnitelma, opetusryhmät, opetusympäristö, opettajan työtehtävät sekä opetuksen johtaminen**. Vaikka tässä tutkimuksessa ei varsinaisesti tutkittu opetuksen resursseja, sivuttiin niitä useaan otteeseen. Näin ollen on myös perusteltua sijoittaa opetuksen resurssit tämän opetusmuotoilutalon perustaksi, jonka päälle opetus rakentuu. (Kuva 46.) Tätä opetusmuotoilun taloa voidaan hyödyntää jatkossa opetusmuotoilua edelleen määriteltäessä.

Kuva 46. Opetusmuotoilun talo.

Case Opetussuunnitelmassa käytetyt palikkaprototyypit osoittivat mekaanisen toimivuutensa, mutta ajatus vastaavanlaisesta mahdollisesta digitaalisesta sovelluksesta, veisi tämän idean vielä suurempiin mahdollisuuksiin ja toiminnallisesti järkevämpään suuntaan. Tällaisia mahdollisuuksia voisi olla esimerkiksi virtuaaliset palikat, joiden ominaisuuksia ja koostumuksia voisi tarpeen mukaan muotoilla. Sovelluksessa voisi olla myös vertailuominaisuus, jolla oman ryhmän toteutuksia voisi helposti vertailla opetussuunnitelman tavoitteisiin. Tämän prosessin aikana syntyi myös lisää muitakin jatkokehittelyajatuksia, kuten esimerkiksi opetussuunnitelmaan pohjautuva *vuosikello -konsepti*, joka toimisi opetussuunnitelman tavoitteiden toteutussuunnitelmaesimerkkinä eli vinkkinä opettajalle, kuinka saada tavoitteet opetuksessa eläviksi koko vuoden ajalla.

Case Opetusryhmät -osiossa **Prototypoimalla** kokeiltu malli osoittautui teoriassa toimivaksi, mutta vaatii merkittävää ajattelutavan muutosta opettajilta verrattuna nykyiseen yleisesti käytössä olevaan malliin. Mutta aivan kuten alkuperäisessä Luotsi-mallissa luotiin toimiva ryhmän muodostamismalli perusopetuksessa, on se mahdollista myös esiopetuksessa, mikäli riittävää tahtotilaa löytyy opettajien sekä muun organisaation osalta. Ehkäpä juuri rohkeuden puute on tähän saakka estänyt uusien vaihtoehtoisten mallien luomista.

Case Opetusympäristön lopputuotoksena syntyneet opetusympäristön rakentamisen sekä riittävien opetusvälineiden varmistamisen tarkistuslistatyökalut olisivat oletettavasti huomattavasti

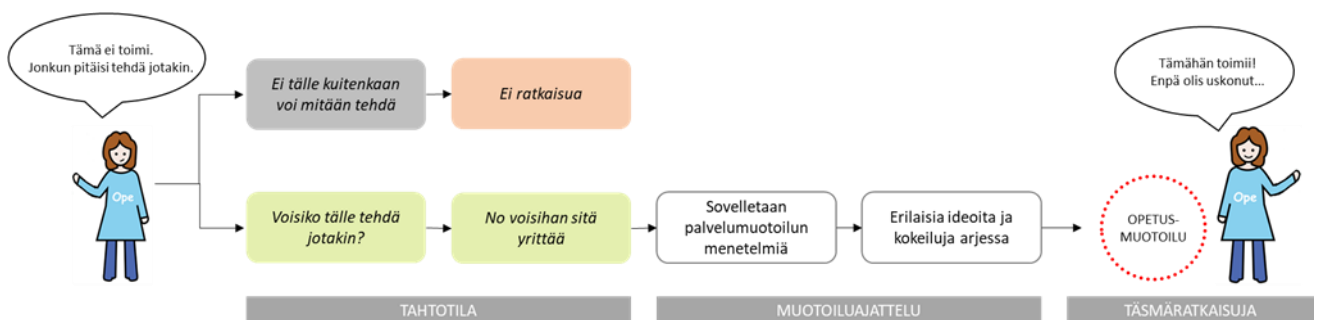
toimivimmat sähköisinä, myös esimerkiksi sovelluksina. Sähköisiin työkaluihin olisi helposti liitettävissä datan keräämisominaisuus, jolloin työkalu voisi toimia myös arvioinnin ja oppimisen välineenä.

Samoin kun edellisissä case-esimerkeissä visioitiin, soveltuisi myös Case Opettajan työtehtävät - osioon digitaalinen ratkaisu. Muokattavilla opettajan virtuaalisilla työtehtäväpalikoilla työtehtävien suunnittelu työaikapohjassa olisi helppoa ja nopeaa. Sovelluksen muistiominaisuus auttaisi lisäksi jo kerrytetyn tiedon hyödyntämisessä.

Työaikaresurssiin pohjautuvaa työnsuunnittelumallia on kokeiltu esiopetuksen arjessa ja se on osoittautunut oikeansuuntaiseksi. Case opetuksen johtaminen -osiossa luodun työnsuunnittelumallia edelleen jatkokehittämällä esimerkiksi myös sovellukseksi, syntyisi lisävaikuttavuutta ja tehokkuutta.

Tämä tutkimus osoitti, että opetusmuotoilulle on tarvetta ja kehitettävää on paljon. **Opetusmuotoilu auttaa opettajan arkityötä luomalla vaihtoehtoisia malleja ja ratkaisuja.** Opetusmuotoilun toteutumiseen vaaditaan aina koko organisaatiolta **muotoiluajattelullista tahtotilaa**. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että olemassa olevilla resursseilla ja oikealla tahtotilalla voidaan luoda uutta ja ratkaista opettajan työn arjen kipupisteitä.

Opetusmuotoilun tavoitteena on tarjota opettajille ideoita ja esimerkkejä, miten työn haasteita voidaan itse ratkaista. Opettajien osallisuus oman työnsä kehittämisessä on hyvin olennaista ja merkityksellistä, sillä opettajan työ sisältää paljon yksityiskohtia, tilanteita sekä sidonnaisuuksia, joita ulkopuolisen kehittäjän olisi haastavaa huomata. Kuvassa 47 esitetään opettajan asennoitumisen ja tahtotilan merkitys työhön liittyvien haasteiden ratkaisemisessa. Ytimekkäästi ja yhtälömuodossa esitettyä voidaan todeta, että *opettajan tahtotila + muotoiluajattelun soveltaminen = opetusmuotoilullisia täsmäratkaisuja*.

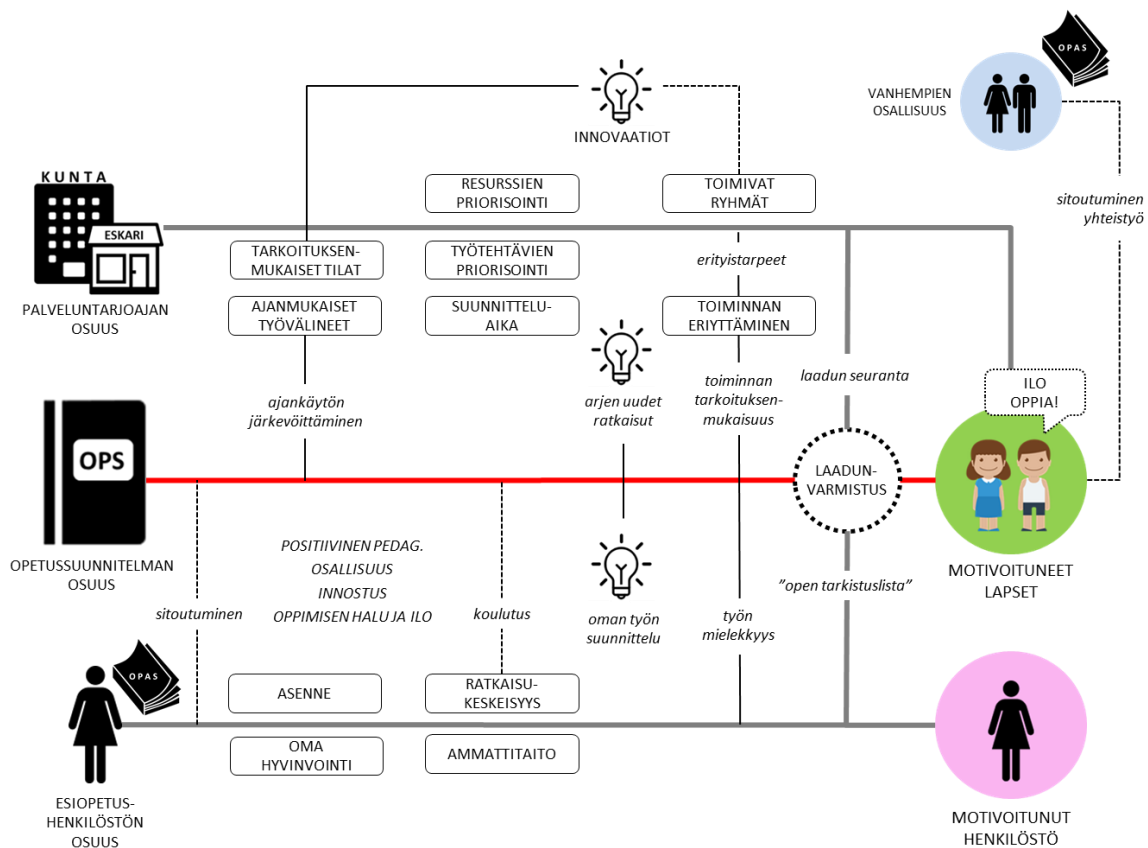


Kuva 47. Tahtotilasta opetusmuotoiluksi.

Tässä työssä esitettyjen ratkaisujen juurtuminen opetuksen arkeen, vaatii muutosta. Jos organisaatio haluaa ottaa palvelumuotoilun haltuun omassa toiminnassaan kestäväällä ja vaikuttavalla tavalla, vaatii tämä muutosprosessia organisaation kulttuurissa ja toimintatavoissa (Koivisto ym. 2019, 163). Opetusalan kehittäminen on perinteisesti ollut vahvasti organisaatiolähtöistä. Jos ja kun tavoitteena on muokata organisaatiolähtöistä kehittämistapaa

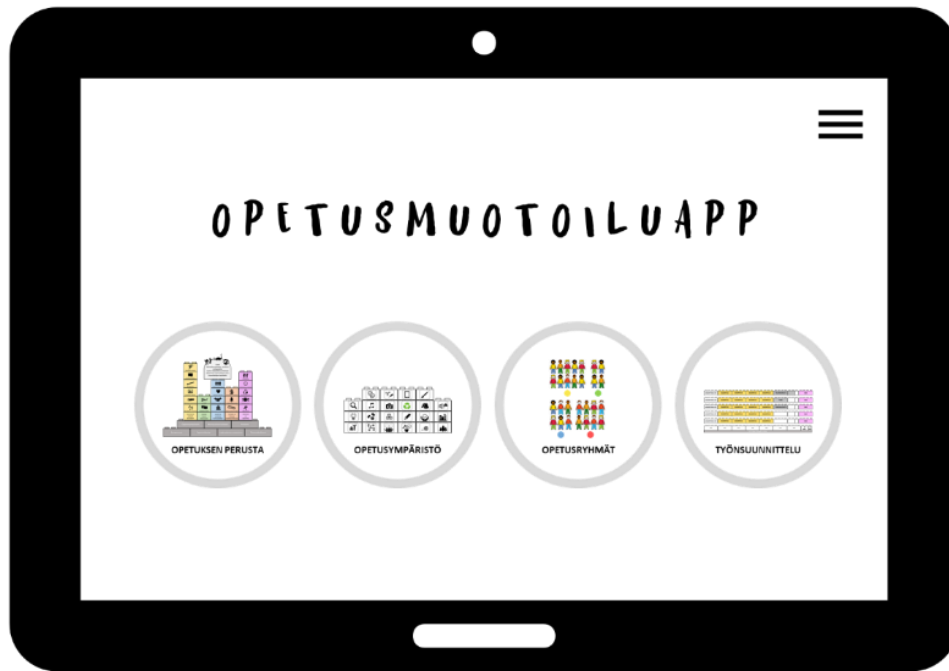
jatkossa asiakaslähtöiseksi, tarvitaan uusia innovatiivisia ratkaisuja. Opetusmuotoilu voisi olla tämä ratkaisu.

Tässä työssä esiteltiin joitakin esimerkkejä opetuksen arjesta. Yksittäisten prosessien ja tehtävien tarkastelun lisäksi, olisi tarvetta myös kokonaisvaltaiselle opetuspalvelu -konseptille. Tällainen esiopetuksen kokonaiskonsepti voisi rakentua esimerkiksi kuvan 48 idean pohjalta. Tällainen opetuksen kokonaiskonsepti huomioisi opetussuunnitelman tavoitteiden lisäksi esiopetuksen henkilöstön, palvelun tarjoajan kuin myös lapsen vanhempienkin näkökulmat. Koko konseptin lähtökohtana ja tavoitteena on oppimiseen motivoituneet lapset, opettamiseen motivoitunut henkilöstö sekä kaikille lapsille tasalaatuinen opetus. Tämän työn puitteissa tämä esiopetuksen kokonaiskonsepti jäi ideointiasteelle, mutta olisi varmasti jatkokehiteltävissä.



Kuva 48. Esiopetuksen kokonaiskonseptin ideointia.

Opetuksen kokonaiskonseptin lisäksi olisi tarvetta myös opettajan työtä sekä opetuksen johtamista helpottavalle sovellukselle, joka voisi rakentua esimerkiksi tässä tutkimuksessa löydettyjen opetusmuotoilun sisältöjen ja työkalujen, kuten opetuksen perustan, opetusympäristön, opetusryhmien sekä työsuunnittelun pohjalta. (Kuva 49.) Tuleeko "Opetusmuotoiluapp" toteutumaan, jää tulevaisuudessa nähtäväksi.



Kuva 49. Tulevaisuuden opetusmuotoiluinnovaationa Opetusmuotoiluapp.

Tämä tutkimus oli opinnäytetyön tekijälle erittäin opettavainen ja antoisa prosessi. Vaikka opettajan työ oli tutkijalle entuudestaan tuttua, syntyi jokaisen case-esimerkin tarkastelussa muotoiluajattelua hyödyntämällä uusia näkökulmia. Pilkkomalla opettajan työhön liittyviä eri osa-alueita pienemmiksi tarkastelun kohteiksi, avautui mahdollisuus ymmärtää yksityiskohtia, niiden merkityksiä ja eri asioiden keskinäisiä vaikutussuhteita. Eri osa-alueiden tarkastelun seurauksena muodostui myös selkeämmäksi opettajan työhön vaikuttavien eri tekijöiden kokonaiskuva. Aiemmin opettajan työ on näyttäytynyt työnä, jota tulee toteuttaa yksittäisten tavoitteiden tai aihealueiden näkökulmasta (kuten esimerkiksi perusopetuksessa ainekohtaisuus). Muotoiluajattelu, eli tässä työssä opetusmuotoilu, tuo vaihtoehtoisen asiakaslupauslähtöisen tavan toimia. Sen sijaan, että opettajat yrittävät sopeutua ja selvittää annetuista haasteista parhaansa mukaan, voidaan opetusmuotoilulla parhaimmillaan jo ennakoita mahdollisia tuleviakin haasteita.

Opetusmuotoilun määrittelyn ja todentamisen lisäksi merkittävät löydökset tässä työssä olivat opettajan oman roolin korostumisen merkitys oman työnsä kehittämisessä sekä koko työyhteisön muutosmyönteinen tahtotila. Vaikka opettaja innostuisikin muotoilemaan omaa työtänsä, tarvitsee hän kaikkiiin merkittäviin muutoksiin työnantajan tahtotilan ja hyväksynnän. Opinnäytetyön tekijän kokemusten mukaan kiinnostus opetusmuotoiluajatteluun on olemassa, mikäli opettaja tekee kehittämistyön olemassa olevilla työaikaresursseilla. Kuten tässäkin tutkimuksessa osoitettiin, on opettajan työajasta erittäin vaikeaa löytää aikaa niin sanotuille ylimääräisille työtehtäville. Uusien toimintamallien ideoiminen sekä kokeileminen vaatii ajatusta ja aikaa, mutta oikein käytettynä tämä **muotoilusijoitus** varmasti maksaa itsensä takaisin. Tällaista yleistä opetusmuotoiluajatuksellista tahtotilaa jäädään toiveikkaana odottamaan. Tämä tutkimus toiminee omalta osaltaan avauksena.

## L Ä H T E E T

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 3., muutettu painos. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet 2016:1. Luettavissa osoitteessa  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Esiopetuksen toteuttaminen 2019. Opetushallitus. Viitattu 12.7.2019  
[https://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen\\_toteuttaminen](https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen_toteuttaminen) .

Husu, Jukka & Toom, Auli 2016. Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:33. Viitattu 5.6.2019  
<https://minedu.fi/documents/1410845/4583171/Opettajat+ja+opettajankoulutus+-+suuntia+tulevaan> .

Hyysalo, Sampsa 2009. Käyttäjä tuotekehityksessä. Tieto, tutkimus, menetelmät. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Hämeenaho, Pilvi & Koskinen-Koivisto, Eerika 2014. Moniulotteinen etnografia. Helsinki: Ethnos ry.

Jyrämä, Annukka & Mattelmäki, Tuuli toim. 2015. Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin. Helsinki: Unigrafia Oy.

Koivisto, Laura 2013. Luokanopettajan työssä jaksaminen. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Viitattu 21.8.2019  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41571/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305271781.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Koivisto, Mikko, Säynäjäkangas, Johanna & Forsberg, Sofia 2019. Palvelumuotoilun bisneskirja. Helsinki: Alma Talent.

Koivula, Merja & Mustola, Marleena 2017. Varhaiskasvatuksen digiloikka ja muuttuva sukupolvijärjestys? Jännitteitä lastentarhanopettajien ja lasten kohtaamisissa digitaalisen teknologian äärellä. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan artikkeli, Jyväskylän yliopisto. Viitattu 21.8.2019  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55518/koivulaa32809171653.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kuntatyönantajat 2018. Lastentarhanopettajan työaika koskevaan erityismääräykseen muutoksia 1.5.2018 alkaen. Viitattu 16.7.2019 <https://www.kt.fi/sopimukset/ohjeet/kvtes/erityismaarays-lastentarhanopettajan-tyoaika> .

Laitinen, Satu 2018. Motivaatioerot kehittyvät jo ennen esiopetusikää. Väitöskirjauutinen. Turun yliopisto. Viitattu 10.7.2019 <https://www.utu.fi/fi/ajankohtaista/vaitos/motivaatioerot-kehittyvat-jo-ennen-esiopetusikaa-varhaiskasvatuksen-opettajat> .

Luostarinen, Aki & Peltomaa, Iida-Maria 2016. Reseptit OPSin käyttöön. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mahkonen, Sami 2018. Varhaiskasvatuslaki. Helsinki: Edita.

Miettinen, Satu toim. 2014. Muotoiluajattelu. Tampere: Teknologiateollisuus ry.

Miettinen, Satu toim. 2011. Palvelumuotoilu – uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Teknologiainfo Teknova Oy.

OAJ 2018. Oppimisen tukipilarit esiopetuksessa. OAJ:n selvitys lapsen kasvun ja oppimisen tuesta. Viitattu 2.7.2019 <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2018/oppimisen-tukipilarit-esiopetuksessa-2018/> .

OAJ 2019. Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Viitattu 17.7.2019 <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/> .

Onnismaa, Jussi 2010. Opettajien työhyvinvointi. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2010:1. Viitattu 15.6.2019 [https://www.oph.fi/download/124603\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi.pdf](https://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf) .

Opetushallitus 2019a. Mitä on perusopetus. Viitattu 16.7.2019 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-perusopetus> .

Opetushallitus 2019b. Mitä on esiopetus. Viitattu 16.7.2019 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-esiopetus> .

Opetushallitus 2019c. Esiopetus. Viitattu 16.7.2019 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetus> .

Opetushallitus 2019d. Esiopetuksen järjestäminen. Viitattu 16.7.2019 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetuksen-jarjestaminen> .

Opetushallitus 2019e. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Viitattu 3.7.2019 [https://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/oppimisen\\_ja\\_koulunkaynnin\\_tuki](https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki) .



Opetushallitus 2019f. Maahanmuuttajataustaiset oppijat esi- ja perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Viitattu 3.8.2019 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/maahanmuuttajataustaiset-oppijat-esi-ja-perusopetukseen-valmistavassa> .

Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet 2015:49. Viitattu 3.7.2019 [https://www.oph.fi/download/175613\\_perusopetukseen\\_valmistavan\\_opetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/download/175613_perusopetukseen_valmistavan_opetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf) .

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4. painos. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuslaki 2003. 1 § Soveltamisala. Viitattu 16.7.2019 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P1>

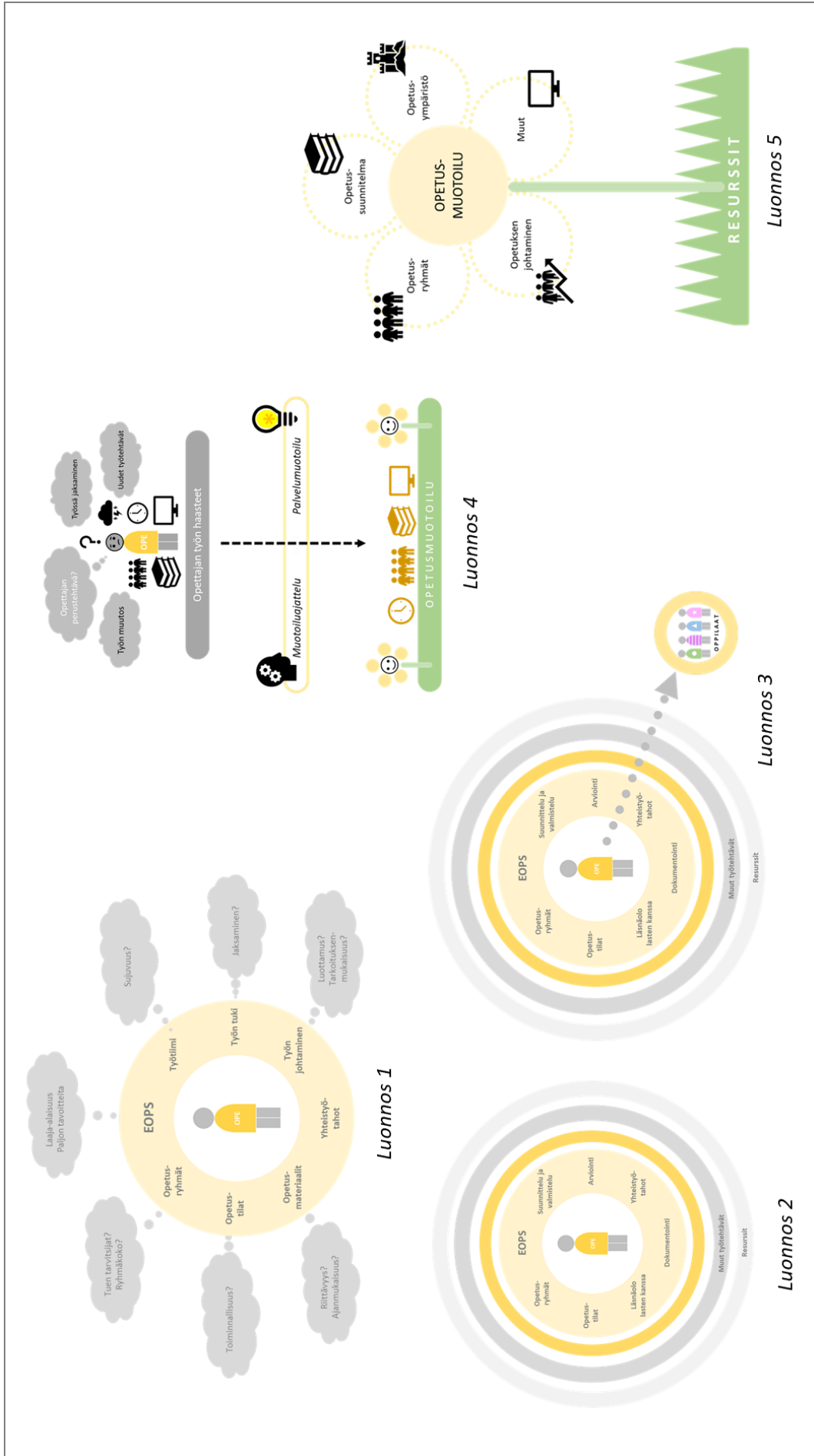
Perusopetuslaki 1999. 4 § Kunta opetuksen järjestäjänä. Viitattu 16.7.2019 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L2P4>

Rimpiläinen, Päivi, Bruun, Jarno & Kekäläinen, Annu (toim.) 2007. Värikkäät oppilaamme. Helsinki: Edita.

Saarelainen, Anita 2019. Muotoilua meillekin! Karstula: Konsultointi Paavo ja Liisa Oy.

Smedman, Sari 2017. Muotoillaan eskaria! Opinnäytetyö, Turun AMK. Viitattu 20.8.2019 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/127931/Smedman\\_Sari.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/127931/Smedman_Sari.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Liite 1





## Millaisen esiopetuksen oppimiskokonaisuuden tänään rakennamme?

**MAANANTAI**

Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus
Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus

**TIISTAI**

Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus
Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus

**KESKIVIikko**

Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus
Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus

**TORSTAI**

Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus
Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus

**PERJANTAI**

Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus
Arvioinnit	Oppimiskokone	Oppimiskokone	Arvioinnit	Toteutus



Opetukseen soveltuvia menetelmiä



Opetuksen yhteiset tavoitteet


Omat sisällöt

## Liite 3

**Opetusvälineistön tarkistajan muistilista**

esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan

**ILMAISUN MONET MUODOT**

- Soittimia
- Roolivaatteita
- Käsinnukkeja, pöytäteatteri tms.
- Maalausvälineitä
- Piirtämisvälineitä
- Käsityövälineitä
- Muovailuvälineitä
- Askartelutarvikkeita
- Liikuntavälineitä
- Digivälineitä
- 

---

---

---

---

---

---

---

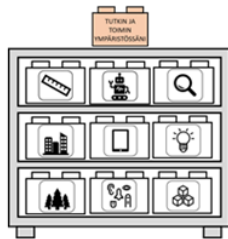
---

---

---

---

---

**TUTKIN JA TOIMIN YMPÄRISTÖSSÄNI**

- Mittausvälineitä
- Luokittelumateriaaleja
- Tutkimusvälineitä
- Koodausvälineitä
- Digivälineitä
- Materiaaleja luovaan rakenteluun
- Aistimateriaaleja
- 

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**MINÄ JA MEIDÄN YHTEISÖMME**

- Digivälineitä
- Tunnetaitomateriaalia
- Roolivaatteita
- 

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**KIELEN RIKAS MAAILMA**

- Kirjoja
- Kirjoitusvälineitä
- Pelejä
- Digivälineitä
- Kuva-sana vastaavuus - materiaaleja
- 

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**KASVAN JA KEHITYN**

- Liikuntavälineitä
- Digivälineitä
- Turvataitomateriaaleja
- Kierrätystietousmateriaaleja
- Terveyskasvatusmateriaaleja
- 

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Ryhmätila oppimisympäristönä esiopettajan / varhaiskasvattajan osuus

- Toiminnallisuuden huomioiminen
  - tilassa liikkuminen, leikki, projektit, ruokailu, rauhoittuminen, ryhmänhallinta
- Tilan tarkoituksenmukaisuuden varmistaminen
  - vasun / ops:n tavoitteet (mm. osallisuus)
  - lapsen perspektiivi
  - turvallisuus, viihtyvyys
- Olemassa olevien kalusteiden, toimintavälineiden ja materiaalien hyödyntäminen / karsinta / hankinta
- Suunnitelman laatiminen
- Suunnitelman toteuttaminen ja ylläpitäminen
- Arviointi

### Lasten kanssa:

Tilaa muokataan tarpeen, projektien ja lasten mielenkiintojen mukaan

### OPPIMISYMPÄRISTÖN RAKENTAJAN MUISTILISTA

- Jokaiselle toiminnolle oma määrätty alue / tila \*)
- Lelut ja toimintavälineet lasten saataville (lasten tasolle ja näkyville)
- Riittävästi vaihtoehtoja esille (osallisuus, mahdollisuus valita)
- Seinätilaa lasten töille, lasten korkeudelle

- \*)
- PELIT
  - RAKENTELU
  - ROOLILEIKIT
  - PIIRTÄMINEN
  - MUOVAILU
  - MAALAAMINEN
  - ASKARTELU
  - LIIKKUMINEN
  - MUSISOINTI
  - LUKEMINEN / KIRJAT
  - DRAAMA
  - "RAUHOITTUMINEN / OMA TILA"

## Esimerkki tilasuunnitelmasta esiopetuksen ryhmätilassa

