

Jonna Hakala & Aino Salminen

Kokemuksia Satulinnan päiväkodin moduulimallin toimivuudesta

Näkökulmana kasvattajien kokemustieto

Opinnäytetyö

Syksy 2018

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Sosionomi (AMK)



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Suuntautumisvaihtoehto:

Tekijät: Jonna Hakala & Aino Salminen

Työn nimi: Kokemuksia Satulinnan päiväkodin moduulimallin toimivuudesta: Näkökulmana kasvattajien kokemustieto.

Ohjaaja: Helena Järvi

Vuosi: 2018 Sivumäärä: 62 Liitteiden lukumäärä: 2

Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia Seinäjoella sijaitsevan Satulinnan päiväkodin moduulimallin toimivuutta kasvattajien kokemustiedon pohjalta. Moduulimallilla tarkoitetaan uudentyylistä varhaiskasvatuksessa käytössä olevaa toimintamallia, jossa päiväkotia on jaettu eriteemaisiin ja pienryhmittäin varattaviin tiloihin, joita kutsutaan moduuleiksi. Moduulimallin toimivuutta käsitellään pedagogiikan, oppimisympäristöjen ja moduulimallisessa päiväkodissa työskentelyn näkökulmista sekä vertaillaan moduulimallista ja kiinteäryhmäistä päiväkotia keskenään. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä käytetään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita 2016, jossa määriteltyjä tavoitteita ja toimintaa ohjaavia säännöksiä käytetään lähtökohdana moduulimallin tarkastelulle.

Opinnäytetyö on toteutettu kvalitatiivisena tutkimuksena, jossa tiedonhankintamenetelmänä olemme käyttäneet teemahaastattelua ja analysointimenetelmänä laadullista sisällönanalyysia. Teemahaastattelujen lisäksi olemme tehneet asiantuntijahaastattelun Satulinnan päiväkodin johtajalle, minkä avulla saimme laajan käsityksen moduulimallin lähtökohdista, toiminta-ajatuksista ja sen taustoista.

Moduulimalli koettiin pääosin toimivaksi, sillä se tarjoaa paljon mahdollisuuksia monipuoliseen toimintaan. Oppimisympäristöjä kuvailtiin ihanteellisiksi ja lapsilähtöisiksi, joista myös kasvattaja saa ideoita työnsä toteuttamiseen. Moduulimallissa työskentely vaatii uuden työtavan omaksumista, jossa keskiössä on lapsen oma osallisuus oppimisen mahdollistajana. Monipuolisen pedagogiikan toteuttamisessa tiloja tärkeämpänä pidettiin kasvattajan ammattitaitoa sekä tapaa hyödyntää tiloja ja välineitä. Verrattuna kiinteäryhmäiseen päiväkotiin moduulimallinen päiväkotia vaatii yhteisöllisempää työtettä, koska kasvattajan on tunnettava myös muiden ryhmien lapset, vanhemmat ja kasvattajat. Toisaalta kasvattajat kokivat, ettei moduulimalli välttämättä sovellu kaikille. Tärkeimpinä kehittämiskohteina ilmeni tilavarauskäytöiden muokkaaminen toimivammiksi, oppimisympäristöjen muuntaminen monikäyttöisemmiksi, siirtymätilanteiden porrastaminen ja vähentäminen sekä perushoidon mahdollistaminen jokaisessa moduulissa. Tulosten perusteella voidaan todeta, että myös moduulimallinen päiväkotia soveltuu kasvattajien mukaan laadukkaasti varhaiskasvatuksen toteuttamiseen.

Avainsanat: varhaiskasvatus, toimintakulttuuri, pedagogiikka, oppimisympäristö, moduulimallinen päiväkotia

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Specialisation: Bachelor of Social Services

Authors: Jonna Hakala & Aino Salminen

Title of thesis: Experiences of the functionality of Satulinna kindergarten's module model: Educators' points of view.

Supervisor: Helena Järvi

Year: 2018 Number of pages: 62 Number of appendices: 2

The purpose of this thesis was to explore how educators experience functionality of the module model in early childhood education center Satulinna in the City of Seinäjoki. With the term "Module model" we refer to a new type of organizing activities where the kindergarten is divided into different themed rooms called modules which are booked in advance for each smaller group of children. We examine functionality of the model from different points of views which are pedagogy, learning environments and working in a module model kindergarten. In addition, we compare the functions of a module model kindergarten with those of a traditional kindergarten. As theoretical framework of the thesis we use the Finnish National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care 2016. We examine the Module model from the perspective of the goals and regulations guiding activities that are established in the Core curriculum.

The thesis was conducted as a qualitative research and data was gathered by interviewing the educators thematically. The research material was analyzed using themes in the content analysis. In addition, we interviewed the day care manager to get more information about the basis of the module model.

The results of the thesis showed that the educators found the module model mainly functional because it offers a lot of opportunities. The learning environments were described as ideal and child-oriented. Working in the module model kindergarten requires adopting a new working method which focuses on children's own participation in learning. The most impressive perspective of the implementation of pedagogy was educator's professional knowledge instead of kindergarten's physical environment. Module model requires more community-based working method compared to normal kindergarten. On the other hand, educators experience that the module model is possibly unsuitable for some people. The most important ideas for development were the following: to improve booking of the modules, making the learning environments more diverse to serve many functions, minimizing the transition situations and making basic caring of children possible in every module. On basis of the results it can be stated that according to the educators, the module model kindergarten is suitable for the implementation of high quality early childhood education.

Keywords: early childhood education, operational culture, pedagogy, learning environment, module model kindergarten

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ	4
1 JOHDANTO	6
2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	8
2.1 Tutkimuksen tavoite, tutkimuskysymykset ja aiheen perustelu	8
2.2 Opinnäytetyöprosessi.....	9
2.3 Aikaisemmat tutkimukset	10
3 SATULINNAN PÄIVÄKODIN MODUULIMALLIN ESITTELY	12
3.1 Moduulimallin kehittämiseen vaikuttaneet tekijät.....	12
3.2 Moduulimallinen toimintatapa ja moduulit	12
3.3 Moduulimalliin siirtyminen	14
4 VARHAISKASVATUKSEN TAVOITTEET	15
4.1 Varhaiskasvatuksen määritelmä	15
4.2 Varhaiskasvatuksen keskeiset tavoitteet Suomessa.....	15
4.3 Päämääränä lasten laaja-alainen osaaminen	16
5 PEDAGOGIIKKA TAVOITTEIDEN TOTEUTTAJANA	18
5.1 Pedagogiikan määritelmä.....	18
5.2 Pedagogiikan toteuttaminen ja pienryhmätoiminta.....	18
5.3 Varhaiskasvatuksen oppimiskäsitys ja oppimisen alueet.....	20
5.4 Leikin vaikutus oppimiseen	21
6 HENKILÖSTÖN ROOLI TAVOITTEIDEN TOTEUTTAJANA	22
6.1 Varhaiskasvatuksen henkilöstön merkitys.....	22
6.2 Varhaiskasvatuksen henkilöstön erityiset roolit.....	22
6.3 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin vaikutus työyhteisöön.....	23
7 OPPIMISYMPÄRISTÖN ROOLI TAVOITTEIDEN TOTEUTTAJANA	25
7.1 Oppimisympäristön määritelmä.....	25
7.2 Oppimisympäristön edellytykset tavoitteiden toteutumiseksi.....	26

7.3 Ympäristön vaikutus oppimiseen ja lapseen	27
7.4 Turvallisen oppimisympäristön tunnusmerkit	28
8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	30
8.1 Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruumenetelmä	30
8.2 Laadullisen aineiston analysointi.....	31
8.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	32
9 TUTKIMUSTULOKSET	34
9.1 Haastateltavien taustatiedot	34
9.2 Kokemukset oppimisympäristöistä	34
9.3 Kokemukset moduulimallisessa päiväkodissa työskentelystä	36
9.4 Kokemukset moduulimallisessa toteutettavasta pedagogiikasta	37
9.5 Kokemukset kiinteäryhmäisen ja moduulimallisen päiväkodin eroista	39
9.6 Arviointi ja kehittäminen	42
10 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	45
11 POHDINTA	53
LÄHTEET	56
LIITTEET	62

1 JOHDANTO

Opinnäytetyössämme tutkimme Satulinnan päiväkodin moduulimallin toimivuutta kasvattajien kokemustiedon pohjalta sekä peilaamme moduulimallin toimintamallia varhaiskasvatukseen asetettujen tavoitteiden toteutumisen näkökulmasta. Moduulimallilla tarkoitamme uudentyylistä varhaiskasvatuksessa käytössä olevaa toimintamallia, jossa päiväkotia on jaettu eri teemaisiin ja pienryhmittäin varattaviin tiloihin, joita kutsutaan moduuleiksi. Moduulimallisessa päiväkodissa kaikki pienryhmät käyttävät samoja ja yhteisiä tiloja, joita varataan omalle pienryhmälle yhteisen varauskäytännön mukaisesti. Moduulimallisessa toimintamallissa pienryhmät ovat siis kiinteitä ja tilat vaihtuvia. Vastaavasti kiinteäryhmäisellä päiväkodilla tarkoitamme perinteisesti järjestettyä päiväkotia, jossa tilat ovat ryhmäkohtaisia.

Varhaiskasvatus osana suomalaista koulutusjärjestelmää on merkittävä vaihe lapsen oppimisen ja kasvun tukemisessa. Varhaiskasvatus vahvistaa kotien kasvatus-tehtävää tukemalla lasten hyvinvointia, vaikka ensisijainen vastuu lasten kasvatuksesta on huoltajilla. Varhaiskasvatuksen piirissä olevien lasten kokonaisvaltaiselle kasvuille, kehitykselle ja oppimiselle luodaan yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatuksen valtakunnallisen ohjauksen avulla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8.)

Koska laki on asettanut varhaiskasvatuksen toteuttamiselle ja järjestämiselle tiettyjä tavoitteita, halusimme ottaa tutkimuksemme näkökulmaksi määriteltujen tavoitteiden ja laadun toteutumisen moduulimallia arvioitaessa. Myös opinnäytetyömme teoriaosuudessa tuomme ilmi varhaiskasvatuksen tavoitteita ja niihin vaikuttavia osatekijöitä. Kirjoitamme siitä, miten pedagogiikka, henkilöstö ja oppimisympäristö mahdollistavat tavoitteiden toteutumisen sekä miten nämä osatekijät vaikuttavat toiminnan laatuun ja varhaiskasvatuksen toiminnan järjestämiseen. Mannisen ym. (2007, 27) mukaan oppimisympäristöjen käsite on laaja ja monimerkityksinen, jolloin myös ilmiö on moniulotteinen. Tämän vuoksi on tärkeää ymmärtää kokonaisvaltaisesti oppimisympäristöjen luoma merkitys varhaiskasvatuksen toiminnan toteuttamiselle. Oppimisympäristöajattelun lisäksi opinnäytetyömme keskittyy henkilöstön roolien merkityksiin, toimintakulttuurin muutokseen sekä pedagogiikan toteuttamiseen uudenaikaisessa ympäristössä.

On tärkeää, että yhteiskunnan muuttuessa myös varhaiskasvatus muuttuu. Nykyaajan varhaiskasvatuksessa korostuvat ilmiöt, jotka pohjautuvat tällä hetkellä yhteiskunnassa vallitseviin kasvatusajatuksiin. Paalasmaan (2016, 146–149) mukaan jokainen kasvatusajatus painottaa omaa näkökulmaansa. Hänen mukaansa näiden kasvatusajatusien kautta rakentuu kuva, jossa painotetaan esimerkiksi toiminnallisuutta, luontoa ja oppimisympäristöjen laajentamista korostavaa kasvatusta ja opetusta. Ajattelempa, että tällaisia kasvatusajatuksiin pohjautuvia ilmiöitä ovat esimerkiksi lapsen osallisuuden ja roolin korostaminen sekä monipuolisen toiminnan ja pedagogiikan painottaminen. Samoin Lipponen (2013, 176–177) korostaa varhaiskasvatustyön uudenlaisten käytäntöjen ja pedagogisten toimintatapojen, kuten pienryhmätoiminnan ja ryhmättömän päiväkodin, muuttumista. Satulinnan päiväkodin toiminnassa korostetaan uudenlaista ajattelutapaa, jolla pyritään vastaamaan yhteiskunnan asettamiin tavoitteisiin. Moduulimallisessa toimintatavassa korostetaan lapsen roolia oppijana, osallistavaa pedagogiikkaa sekä aktiivisen toimijuuden merkitystä.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tutkimuksen tavoite, tutkimuskysymykset ja aiheen perustelu

Opinnäytetyömme on tehty yhteistyössä Seinäjoella sijaitsevan Satulinnan päiväkodin kanssa. Tavoitteenamme on tutkia Satulinnan päiväkodin moduulimallin toimivuutta siellä työskentelevien kasvattajien kokemustiedon perusteella. Tutkimuksemme teoreettisena viitekehyksenä käytämme Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita 2016, jossa määriteltäviä tavoitteita ja toimintaa ohjaavia säännöksiä käytämme lähtökohtana moduulimallin toimivuuteen vaikuttavien tekijöiden tarkastelulle. Tutkimuskysymyksemme liittyvät Satulinnan kasvattajien näkemyksiin moduulimallin yleisestä toimivuudesta, pedagogiikan toteuttamisesta moduulimallin oppimisympäristöissä, moduulimallin hyödyistä sekä mahdollisista kehitysideoista:

- Millaiseksi kasvattajat kokevat moduulimallin toimivuuden?
- Miten moduulimalli tukee pedagogiikan toteuttamista erilaisissa oppimisympäristöissä?
- Mitkä ovat moduulimallisen päiväkodin hyödyt verrattuna perinteisesti järjestettyyn päiväkotiin?
- Kuinka moduulimallin toimivuutta voitaisiin edelleen kehittää?

Koska moduulimallinen toimintatapa on uudenlainen toimintamalli varhaiskasvatuksessa eikä muualla ole tietävästi tämän tyylistä toimintamallia käytössä, aihe on ajankohtaisesti tärkeä tutkittavaksi. Rajaamme aiheemme näkökulmaksi ainoastaan moduulimallin toimivuuden tarkastelun varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutumisen näkökulmasta ja huomioimme tutkimuksessamme vain haastateltavien kasvattajien kokemukset. Tutkimuksessamme on tarkoitus tuoda esille moduulimallin hyviä ja huonoja puolia kattavan kokonaiskuvan luomiseksi.

Opinnäytetyömme aihe on merkittävä sekä tiedonintressin että yhteiskunnallisen merkityksen näkökulmista. Aiheemme tutkiminen hyödyttää varhaiskasvatuksen alaa, sillä uusi varhaiskasvatustaki tuo yhä enemmän esille muun muassa pedagogisen osaamisen tarvetta. Myös oppimisympäristöjen kehittäminen ja tilojen täyttö-

asteen nostaminen ovat olleet esillä yhteiskunnassa viime aikoina. Muutoksia varhaiskasvatukseen luo lisäksi digitalisaation lisääntyminen, joka vaikuttaa oppimisympäristöihin jo suunnittelu- ja toteuttamisvaiheessa. Kun huomioidaan kaikki nämä näkökulmat, voisi sanoa varhaiskasvatuksen elävän tietynlaisessa murroksessa, jolloin on tärkeää tutkia vaihtoehtoisia toimintatapoja ja -malleja varhaiskasvatuksen kehittämiseksi. Saamiemme tuloksien avulla pystytään kehittämään sekä lapsille että työntekijöille paremmin sopivia varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä ja toimintamalleja niin paikallisella kuin valtakunnallisellakin tasolla. Toivomme, että tutkimuksemme tuottaa uutta ja mielenkiintoista tietoa varhaiskasvatuksen ammattilaisille sekä muille asiasta kiinnostuneille.

2.2 Opinnäytetyöprosessi

Opinnäytetyöprosessimme alkoi syyskuussa 2017 opinnäytetyön orientointiluenolla. Valittuamme opinnäytetyömme aiheen olimme yhteydessä Satulinnan päiväkodin johtajaan Marika Horilaan. Kävimme tutustumassa päiväkotiin sekä sovimme opinnäytetyön aiheen rajaamisesta, yksityiskohdista ja toteuttamistavasta. Tämän jälkeen aloimme tehdä alustavaa opinnäytetyösuunnitelmaamme ja palautimme sen marraskuun lopussa, jolloin meille myös nimettiin opinnäytetyötämme ohjaava opettaja. Sovimme joulukuulle ohjauskäynnin, jossa kävimme ohjaajamme kanssa yhdessä läpi alustavan opinnäytetyösuunnitelmamme sekä opinnäytetyöprosessin etenemisaikataulun.

Helmikuun alussa olimme ensimmäisessä opinnäytetyöseminaarissa, jossa esitimme alustavan opinnäytetyösuunnitelmamme. Helmikuussa teimme myös asiantuntijahaastattelun (Liite 1) Satulinnan päiväkodin johtajalle Marika Horilalle. Haastattelussa keskustelimme moduulimallin lähtökohdista, toiminta-ajatuksesta ja taustalla vaikuttaneista tekijöistä. Tämän jälkeen litteroimme haastattelun ja kirjoitimme oleelliset näkökulmat Satulinnan päiväkodin moduulimallin esittelykappaleeseen tukemaan opinnäytetyömme teoriaosuutta. Huhtikuun seminaarissa esitimme kirjoittamamme keskeneräisen teoriapohjan sekä alustavan teemahaastattelurungon.

Huhtikuun seminaarin jälkeen teimme lopullisen teemahaastattelurungon, johon saimme apua ohjaavalta opettajaltamme sekä Satulinnan päiväkodin johtajalta. Sovimme päiväkodin kasvattajille tarkoitetut haastattelut toukokuulle. Päätimme ajoittaa haastattelut vuoden 2018 keväälle, jotta kasvattajat olivat ehtineet jo perehtyä ja totutella riittävän hyvin moduulimalliseen toimintatapaan sen arvioinnin mahdollistumiseksi. Haastattelut sujuivat sovitun aikataulun mukaisesti, ja saimme runsaasti haastattelumateriaalia. Haastattelujen litteroinnit saimme valmiiksi kesän loppuun mennessä.

Syyskuun seminaarissa esittelimme opinnäytetyömme teoriaosuuden, jota vielä tiivistimme ja muokkasimme opinnäytetyöprosessin loppuvaiheessa. Syyskuun seminaarin jälkeen analysoimme saamamme tutkimusaineiston kirjoittamalla tulokset ja johtopäätökset opinnäytetyöhömmme. Valmistuvan opinnäytetyömme tutkimustulokset esittelimme marraskuun seminaarissa, jonka jälkeen viimeistelimme opinnäytetyömme saamiemme palautteiden pohjalta lopulliseen muotoonsa.

2.3 Aikaisemmat tutkimukset

Satulinnan päiväkotiin on tehty aikaisemmin tutkimuksia opinnäytetöiden muodossa. Koivula (2010) tutki tekemässään opinnäytetyössään lapsilähtöisyyden toteutumista Satulinnan päiväkodissa kasvattajien näkökulmasta. Yli-Heikkilän (2017) tekemässä videomuotoisessa opinnäytetyössä tutkittiin puolestaan lasten osallisuuden tukemista Satulinnan päiväkodissa. Lisäksi Isoahon ja Puntasen (2018) tekemässä opinnäytetyössä tutkittiin metsätoiminnan vaikutusta varhaiskasvatuksen rikastamiseen sekä metsää oppimisympäristönä.

Moduulimallisesta toimintatavasta ei ole vielä tehty aikaisempia tutkimuksia, sillä kyseinen toimintamalli on ollut vasta hetken aikaa käytössä eikä tiedettävästi ole muita samantyyllisiä päiväkoteja. Aikaisempia tutkimuksia on tehty kuitenkin moduulimalliseen toimintamalliin liittyvistä aiheista, kuten toimintakulttuurin muutoksesta, yhteisöllisyydestä ja oppimisesta, oppimisympäristöistä sekä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisesta.

Niinimäki on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan päiväkodin toimintakulttuuria määrittäviä tekijöitä, joita ovat hänen mukaansa työn sujumisen tavoite, epäselvä perustehtävä ja haasteet pedagogisessa johtamisessa. Tutkimusten tulosten mukaan toimintakulttuuria eivät määrittele pedagogiikka tai pedagogiset tavoitteet, vaan työntekijöiden itsenäiset pedagogiset ratkaisut. (Niinimäki 2016, 69–73.) Myös Leinonen on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan päiväkodin toimintakulttuuria lapsen osallisuuden mahdollistamisen näkökulmasta. Hän on tarkastellut lasten osallisuutta tekemänsä tasomallin avulla. Tulosten mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset olivat sitoutuneita vahvistamaan lasten osallisuutta myös arkipäivän tilanteissa ja toiminnoissa. (Leinonen 2010, 50.)

Koivula on tutkinut väitöskirjassaan lasten yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista päiväkodissa. Tulosten mukaan lasten kokemus yhteisön jäsenyydestä kehittyi melko hitaasti ajan kuluessa ja yhteisöllisyyden tunteen saavuttamiseen vaikuttivat ystävyyssuhteet, yhteinen toiminta ja ”me-puhe”. Yhteisön jäsenyys edellytti vasta-uuoroista sitoutumista toimintaan ja yhteisöllisyyden koettiin olevan suurimmaksi osaksi kokemuksellista ja tunteisiin perustuvaa. (Koivula 2010, 153–154.)

Myös päiväkodin varhaiskasvatus- ja oppimisympäristöjä on tutkittu monessa eri tutkimuksessa. Kaplin (2010) on tutkinut päiväkodin fyysisiä varhaiskasvatusympäristöjä päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmien kuvausten näkökulmasta, kun taas Mustonen (2017) on tutkinut oppimisympäristöjen laatua ryhmäytymisen näkökulmasta. Terhon (2017) tekemässä pro gradussa tutkittiin johtamisen yhteyttä oppimisympäristöihin ja lapsen leikkiin varhaiskasvatuksessa.

Aiempien tutkimusaiheiden lisäksi varhaiskasvatuksen laatua on tutkittu monissa tutkimuksissa. Valkaman (2018, 60-61, 68) tutkimuksen tavoitteena oli selvittää oppimisympäristöjen laatua eri päiväkodeissa ja tulosten keskiarvon mukaan oppimisympäristöjen koettiin olevan laadukkaita, vaikka yksittäisten vastausten perusteella niissä oli isoja eroja laadussa. Valkama painottaakin, että laadunarviointi on tärkeää oppimisympäristöjen kehittämiseksi. Valkaman lisäksi esimerkiksi Leppämäki (2015) ja Nummila (2016) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjen laatua eri näkökulmista.

3 SATULINNAN PÄIVÄKODIN MODUULIMALLIN ESITTELY

3.1 Moduulimallin kehittämiseen vaikuttaneet tekijät

Satulinnan päiväkodin johtaja Marika Horila kertoi moduulimallin idean syntymiseen vaikuttaneen pohdinnat toimivista oppimisympäristöistä. Yhdessä henkilökunnan kanssa he olivat suunnitelleet, että moduulimallissa tulisi yhdistyä sekä välineet että uusien elämyksien ja kokemusten saaminen. Yksilöllinen oppiminen, vuorovaikutus, ilmiöpohjaisuus ja leikki koettiin tärkeiksi lähtökohdiksi moduulimallia suunniteltaessa. Moduulimallin kehittämisen taustalla oli myös ajatus tilakohtaisen käyttöasteen tehostamisesta sekä rakenteellisen ylityksen välttämisestä eli pedagogisesta edusta, jolloin lain määräämä kasvattajakohtainen lapsimäärä ei ylittyisi niin herkästi päiväkotipäivän aikana. Lisäksi Horila kertoi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisten laaja-alaisten oppimisen kokonaisuuksien huomioimisen olleen tärkeää suunnitellessa moduulimallin tiloja.

Horilan mukaan moduulimalli on saanut vaikutteita sosiokonstruktivismista ja Reggio Emilia -pedagogiikasta. Alijoki ja Pihlaja (2017) painottavat sosiokonstruktivismissa näkökulmassa sitä, että kaikki se, minkä kanssa lapsi on aktiivisessa vuorovaikutuksessa, liittyy siihen, mitä ja miten lapsi oppii. Behavioristisen oppimiskäsitteen sijasta moduulimallissa on pyritty kokemuksellisuuteen ja oppimisen sykliin, jossa lapsi saa kokemuksia tutkimalla ja soveltamalla oppimaansa yhä uudelleen. Horila itse korostaa oppimisen pohjan tärkeyttä, jotta lapsi kykenee omaksumaan uusia asioita. Ideoiden pohtimisen jälkeen Horila itse piirsi luonnoksen, josta moduulimallin varsinainen kehittäminen alkoi.

3.2 Moduulimallinen toimintatapa ja moduulit

Satulinnan päiväkotitoiminta on jaettu pienryhmittäin varattaviin eri teemoilla varustettuihin tiloihin, joita kutsutaan moduuleiksi. Jokaisella pienryhmällä on mahdollisuus käyttää kaikkia päiväkodin moduuleita, sillä päiväkodissa ei ole varsinaisia omia kiinteitä ryhmätiloja lukuun ottamatta päiväkodin pienimpien lasten kiinteää ryhmätilaa. Sen avulla alle 3-vuotiaat voivat totutella päiväkodissa olemiseen, vaikka halutessaan

he voivat kuitenkin varailia koko päiväkodin moduuleita käyttöönsä. Moduulimallisen toimintamallin mukaisesti kasvattaja kulkee oman pienryhmänsä kanssa varaamis-
saan moduuleissa. Tiimipari muodostuu varhaiskasvatuksen opettajasta ja hoita-
jasta, jotka saavat itse sopia käytännön asioista haluamallaan tavalla.

Moduulit tukevat lapsen yksilölliseen kiinnostukseen perustuvaa oppimista, sillä mo-
nipuoliset välineet ja laitteet mahdollistavat laajan paneutumisen tiettyyn aihealuee-
seen. Kun tietyn aihealueen materiaali on yhdessä tilassa, päiväkotiin ei tarvitse
hankkia jokaiseen ryhmään samoja leikkivälineitä, vaan voidaan investoida moni-
puolisempiin ja koko ajan saatavilla oleviin oppimisvälineisiin. Eri teemoilla varuste-
tut moduulit tukevat toisiaan tietyn aiheen käsittelemisessä, jolloin samaa aihealu-
etta voidaan tarkastella tai laajentaa eri näkökulmista tietyn moduulin aihepiirin mu-
kaisesti. Moduulien teemoina ovat esimerkiksi luonto, avaruus, maantiede, musiikki,
kädentaidot ja liikenne. Teemat tukevat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa
määriteltyjä oppimisen alueita.

Moduulit rakentuvat tavallisesti kahdesta tai kolmesta huoneesta, jotka voi varata
myös erikseen. Moduulit varataan etukäteen yhteisestä varaustaulusta ja halutes-
saan kasvattajat voivat hyödyntää päiväkodin seinässä olevaa osallistamispeliä,
jonka avulla saadaan lasten ääni kuuluviin moduuleita valitessa. Moduulitilat voi-
daan varata joko koko päivän ajaksi tai lyhyemmälle aikavälille, kuten aamu- tai il-
tapäivälle. Näin ollen sama pienryhmä voi olla useammassa eri moduulissa saman
päivän aikana. Satulinnan päiväkodissa on kuitenkin myös kaikille ryhmille yhtei-
sesti käytettäviä tiloja, kuten ruokala tai eteinen. Vanhempien tuodessa tai hakiessa
lastaan he katsovat varaustaulusta, minne moduuliin lapsi viedään ja mistä moduu-
listä lapsia haetaan.

Satulinnan päiväkodissa yhtenä kasvatuksen osa-alueena toteutetaan yrittäjyyskas-
vatusta, jossa lapset saavat olla aktiivisia toimijoita omassa yhteisössään. Lapset
saavat harjoitella leikin avulla ”lasten omassa kaupungissa” aikuisten maailman asi-
oita ja ympäröivän yhteiskunnan toimintamalleja. Päiväkotiin rakennetussa pie-
nessä kaupungissa on koti ja erilaisia yrityksiä, jossa lapset voivat harjoitella esi-
merkiksi arjen taitoja ja rahan käsittelyä. Horilan mukaan he ovat kehittäneet uuden-
laisen yrittäjyyskasvatuksen mallin varhaiskasvatukseen. Satulinnan päiväkodin

leikkikaupunkiprojekti on osa Opetushallituksen rahoittamaa Minä luonnossa, luonto minussa -hanketta. (Soramo 2018, 2.)

3.3 Moduulimalliin siirtyminen

Horilan mukaan myös toteutusvaiheessa moduulimallia tehtiin yhdessä henkilökunnan kanssa, sillä moduuleita työstettiin ja valmisteltiin yhdessä. Kalusteet hankittiin sekä yksilöllisinä mittatilaustuotteina että kierrättämällä. Remontissa haastavaa oli tilojen mittasuhteiden hahmottaminen, ja tämän vuoksi osa tiloista saattoi jäädä hiukan pienemmiksi kuin alun perin oli suunniteltu.

Lisähaasteita varsinaiseen moduulimalliin siirtymisessä ovat tuoneet valtakunnalliset varhaiskasvatuksen muutokset, kuten kasvattajakohtaisen lapsimäärän suhdeluvun nostaminen sekä uusi varhaiskasvatuslaki. Tällä hetkellä moduulimallin toimintatapaa muokataan sen pohjalta, mikäli henkilökunnalta nousee esille käytännön kehittämiskohteita. Pääasiassa kuitenkin totutellaan toimimaan moduulimallissa nykyisen toimintatavan mukaisesti ja sovitaan yhteisistä toimintatavoista. Moduulimallin toimivuuden arvioimiseksi sitä tulee ensin rauhassa kokeilla parhaiden toimintatapojen löytämiseksi.

4 VARHAISKASVATUKSEN TAVOITTEET

4.1 Varhaiskasvatuksen määritelmä

Varhaiskasvatuslain (L 540/2018) 1 luvun 2 § määritelmän mukaan varhaiskasvatus on lapsen suunnitelmallinen ja tavoitteellinen opetuksen, kasvatuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus, jossa painotetaan pedagogiikan merkitystä. Varhaiskasvatuslakiin perustuva Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 8) puolestaan on Opetushallituksen laatima valtakunnallinen määräys, jonka tarkoituksena on vahvistaa ja ohjata varhaiskasvatuksen toteuttamista, järjestämistä ja kehittämistä sekä edistää koko maassa yhdenvertaisen ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista.

Perustan elinikäiselle oppimiselle muodostavat varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus. Nämä luovat lapsen oppimisen ja kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän laadukkaan kokonaisuuden, jonka lähtökohtana on, että varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen henkilöstö ymmärtää koulutusjärjestelmän ja sen eri vaiheiden merkittävät ominaispiirteet, käytännöt ja tavoitteet. Merkittävässä asemassa varhaiskasvatuksen laadun ylläpitämisessä ja kehittämisessä ovat henkilöstön suunnitelmallinen ja tavoitteellinen itsearviointi, jonka kohteena voivat olla esimerkiksi ryhmässä vallitseva ilmapiiri, toiminnan sisältö, pedagogiset työtavat, henkilöstön vuorovaikutus lasten kanssa tai oppimisympäristöt. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 18, 60.)

4.2 Varhaiskasvatuksen keskeiset tavoitteet Suomessa

Varhaiskasvatuslaki on määritellyt varhaiskasvatukselle useita eri tavoitteita. Varhaiskasvatuslain 1 luvun 3 § mukaan tavoitteina on muun muassa edistää lapsen iän ja kehityksen mukaista kasvua ja oppimista, toteuttaa monipuolista pedagogista toimintaa, luoda oppimista edistävä ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö sekä varmistaa pysyvät lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön väliset vuorovaikutussuhteet. Lisäksi laki edellyttää, että varhaiskasvatuksessa lapset tulee huomioida yksi-

löllisesti heidän kielellisen, uskonnollisen, kulttuurisen ja katsomuksellisen taustansa mukaisesti. Varhaiskasvatuksessa tulee myös tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä sekä toimia lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja tasapainoisen kehityksen tukena. (L 540/2018.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 33) mukaan yhteistyön tulee olla vuorovaikutteista ja siinä tulee huomioida perheiden moninaisuus, lasten yksilölliset tarpeet sekä huoltajuuteen ja vanhemmuuteen liittyvät kysymykset.

Kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen lisäksi varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lasten yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, ehkäistä lasten syrjäytymistä sekä vahvistaa lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatus myös tukee huoltajia kasvatustyössä mahdollistaen heidän osallistumisensa työelämään tai opiskeluun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 14.) Pölkin ja Vornasen tekemän tutkimuksen mukaan jo pelkästään perheen saaminen varhaiskasvatuksen asiakkaaksi on yhteiskunnallisesti tärkeää, sillä varhaiskasvatus voi tukea lasten erilaisia tarpeita useilla keinoilla. Lasten tukemisen alueita ovat esimerkiksi fyysiset, sosioemotionaaliset, kognitiiviset ja psykososiaaliset tarpeet. (Pölkki & Vornanen 2015, 581,587.)

4.3 Päämääränä lasten laaja-alainen osaaminen

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerrotaan lasten laaja-alaisesta osaamisesta. Lasten laaja-alaiseen osaamiseen sisältyy arvojen, tahdon, tietojen ja asenteiden kokonaisuus, jolle luodaan pohjaa varhaiskasvatuksessa. Lasten kasvua yksilöinä ja yhteisönsä jäseninä vahvistaa laaja-alaisen osaamisen edistyminen. Laaja-alaista osaamista edistää laadukas pedagoginen toiminta ja kehittymiseen vaikuttavat varhaiskasvatuksessa toimiminen, oppimisympäristöjen käyttäminen sekä lasten oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet tulee huomioida oppimisympäristöjen ja toimintakulttuurin kehittämisessä sekä opetuksessa, kasvatuksessa ja hoidossa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 21–22.)

Ensimmäisenä osa-alueena laaja-alaisessa osaamisessa on ajattelu ja oppiminen, joka muodostaa perustan elinikäiselle oppimiselle ja muun osaamisen kehittymiselle. Toisena osa-alueena on kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, jonka edistäminen on oleellista identiteetille, toimintakyvylle ja hyvinvoinnille. Kolmantena osa-alueena on itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, jossa lapsia ohjataan tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelystä sekä toimimaan turvallisesti varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä. Neljäntenä osa-alueena on monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, jossa lapsia voidaan innostaa käyttämään, tutkimaan ja tuottamaan viestejä myös digitaalisissa ympäristöissä. Viidentenä osa-alueena on osallistuminen ja vaikuttaminen, jossa vahvistetaan lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja sekä rohkaistaan oma-aloitteisuuteen. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 22–24.)

5 PEDAGOGIIKKA TAVOITTEIDEN TOTEUTTAJANA

5.1 Pedagogiikan määritelmä

Pedagogiikka on ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa, jolla pyritään vaikuttamaan lasten hyvinvointiin ja oppimiseen. Pedagogiikan toteuttamiseen tarvitaan pedagogista asiantuntemusta ja henkilöstön yhteistä ymmärrystä lasten hyvinvoinnin ja oppimisen edistämiseksi. Pedagogiikka näkyy varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä ja toimintakulttuurissa sekä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 20–21.)

Kasvatus on toimintaa, jossa kulttuuriset arvot, normit ja tavat uudistuvat, välittyvät ja muovautuvat. Kasvatuksen kautta lapsia ohjataan muodostamaan omat mielipiteet, tarkastelemaan kriittisesti ajattelu- ja toimintatapoja sekä käyttäytymään eettisesti kestävällä tavalla. Opetuksen perustana on oppimiskäsitys, jonka tarkoituksena on vahvistaa lasten oppimista ja auttaa lapsia muodostamaan merkityksiä itsestään, toisista ihmisistä ja ympäröivästä maailmasta. Varhaiskasvatuksessa lapsia kannustetaan opettelemaan uusia asioita tukemalla lasten synnynnäistä uteliaisuutta ja tutkimisen halua. Hoidolla puolestaan tarkoitetaan fyysisistä perustarpeista huolehtimista, jossa hyvän hoidon ja huolenpidon perustan muodostavat vastavuoroinen ja kunnioittava vuorovaikutussuhde sekä positiivinen kosketus ja läheisyys. Varhaiskasvatuksen hoitotilanteet ovat aina kasvatus- ja opetustilanteita, joissa pyritään esimerkiksi vuorovaikutustaitojen ja itsestä huolehtimisen taitojen oppimiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 21.)

5.2 Pedagogiikan toteuttaminen ja pienryhmätoiminta

Pedagogista toimintaa voidaan toteuttaa erilaisilla ohjatuilla tuokioilla, jotka ovat aikuisen organisoimia toimintoja. Tällaisissa tuokioissa on selkeät pedagogiset tavoitteet. Ohjattu tuokio voi olla esimerkiksi aamupiiri, liikuntaleikkituokio tai tiettyjä akateemisia valmiuksia tukeva hetki, jossa tutustutaan kirjaimiin tai numeroihin. (Aho-nen 2017, 174.) Pedagogisella prosessilla puolestaan tarkoitetaan kasvatuksen ja

opetuksen tietoisesti johdettua prosessia, jossa huomioidaan yksittäisen lapsen persoonallisuus ja koko lapsiyhteisön vahvistaminen. Prosessi muodostuu tapahtumaketjusta tai tapausten kulusta eli ilmiöstä, joka etenee, kehittyy ja muodostuu alkutilanteesta myöhempään tilanteeseen vaiheittain. (Helenius 2008, 52.)

Opetushallituksen (2016, 37) mukaan tavoitteellinen pedagoginen toiminta koostuu arvoperustasta, oppimiskäsityksestä, toimintakulttuurista, monipuolisista oppimisympäristöistä sekä yhteistyöstä ja työtavoista. Määttä ja Rantala (2010) painottavat laadukkaan toiminnan toteutumiseksi huolehtimista esimerkiksi yhteisön monipuolisesta kommunikaatiosta, ikä- ja kehitystason mukaisesta toiminnasta sekä ryhmään kuulumisen kokemuksesta. Pedagogisia ja rakenteellisia ratkaisuja voivat olla oppimisympäristöihin, henkilöstön mitoittamiseen ja ryhmärakenteeseen ja lapsen tukeen liittyvät ratkaisut. Tällaisia lapsen tukeen liittyviä ratkaisuja ovat esimerkiksi toiminnan eriyttäminen, lapsikohtainen ohjaaminen, pienryhmätoiminta tai viittomien ja kuvien käyttö. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 55.)

Pienryhmätoiminnalla tarkoitetaan lapsiryhmän jakamista pienempiin ryhmiin päivän aikana, jolloin se edellyttää kaikkien henkilö- ja tilaresurssien suunnitelmallista ja joustavaa käyttöä. Pienryhmätoiminnan tavoitteena on lapsen perusturvallisuuden, kehittyvän tunne-elämän ja vuorovaikutustaitojen tukeminen sekä pysyvien vuorovaikutussuhteiden mahdollistaminen. (Seinäjoen kaupunki 2017, 22–23.) Pienryhmätoiminta mahdollistaa lapsille turvallisen ja ennakoitavan rakenteen, jossa lapsi voi suunnitella omia tekemisiään ja valintojaan sekä solmia vertaissuhteita. Pienryhmätoiminnan suunnittelussa tavoitteiden tulee olla lähtöisin lapsista ja lapsiryhmästä, jolloin huomioidaan ikä- ja sukupuolijakauma, mielenkiinnon kohteet sekä erityisen tuen tarpeet. (Järvinen & Mikkola 2015, 39–40, 42.)

Kangas (2013, 45) korostaa, että lapsiin kohdentuvat pienryhmätoiminnan hyödyt tulevat esille osallistavana pedagogiikkana, työskentelyrauhana tiloissa sekä työntekijöiden ja lasten keskinäisten vertaissuhteiden tarjoamana tukena. Osallistavassa pedagogiikassa tärkeää on vapaaehtoisuus, yhdenvertaisuus sekä lapsen kuulluksi tuleminen tunne. Osallistavaan pedagogiikkaan saattaa liittyä myös harhakäsityksiä, joissa osallisuus esimerkiksi sekoitetaan lapsilähtöiseen toimintaan tai

pelkkään lasten toiveiden toteuttamiseen. Harhakäsitysten sijasta osallisuuden toteutuessa aikuiset ja lapset tekevät yhdessä jokaiselle sopivia päätöksiä. (Kettunen 2017, 20–21.)

5.3 Varhaiskasvatuksen oppimiskäsitys ja oppimisen alueet

Oppiminen on kokonaisvaltaista ja joka puolella tapahtuvaa, sillä lapset ovat luontaisesti uteliaita ja tahtovat oppia uusia asioita. Oppimisessa yhdistyvät esimerkiksi tiedot, taidot, tunteet, toiminta ja keholliset kokemukset lasten tarkkailla ja havainnoidessa ympäristöään. Myönteiset tunnekokemukset, vuorovaikutussuhteet, kokemus yhteisöön kuulumisesta sekä turvallisuuden tunne edistävät lapsen oppimista. Lapset tarvitsevat oppimiseensa henkilöstön ohjaamista ja kannustusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 20, 22.) Oppimisen ilo syntyy siitä, kun lapsi oppii syventymään johonkin häntä kiinnostavaan asiaan tarkastelemalla sitä eri näkökulmista. Oppiminen alkaa jonkin asian ihmettelystä ja siitä kiinnostumisesta esimerkiksi leikin tai kokeilun seurauksena. (Kettunen 2017, 12–14.)

Oppimisen alueet ovat varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan ensisijaisia tavoitteita ja sisältöjä, jotka ohjastavat henkilöstöä laaja-alaisen pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa yhdessä lasten kanssa. Oppimisen alueet eivät ole erikseen toteutettavia tai toisistaan erillisiä kokonaisuuksia, vaan niiden teemoja voidaan yhdistellä ja soveltaa lasten mielenkiinnonkohteiden ja osaamisen mukaan. Oppimisen alueita ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössä sekä kasvan, liikun ja kehityn. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 39.)

Ensimmäisenä kokonaisuutena on kielten rikas maailma, jonka suhteen varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lasten kielellisiä taitoja ja valmiuksia sekä kielellistä identiteettiä. Toinen kokonaisuus on ilmaisun monet muodot, jonka suhteen varhaiskasvatuksen tehtävänä puolestaan on vahvistaa lasten musiikillista, kuvallista, sanallista ja kehollista ilmaisua sekä perehdyttää lapsia eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön. Kolmantena kokonaisuutena on minä ja meidän yhteisömme, jonka suhteen varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lasten valmiuksia oivaltaa lähiyhteisön monimuotoisuutta ja siinä toimimista katsomusten, median ja eettisen ajattelun

sekä lähiyhteisön menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden näkökulmista. Neljäntenä kokonaisuutena on tutkiminen ja toimiminen ympäristössä, jonka edistämiseksi varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lapsen valmiuksia jäsentää, ymmärtää ja havainnoida ympäristöään matemaattisen ajattelun, ympäristökasvatuksen ja teknologiakasvatuksen näkökulmista. Viidentenä kokonaisuutena on kasvamisen, liikkuminen ja kehittyminen, jonka edistämiseksi varhaiskasvatuksen tehtävänä on yhdessä huoltajien kanssa luoda elämäntapa lapsille, jossa arvostetaan terveyttä, hyvinvointia ja fyysistä aktiivisuutta liikkumisen, ruokakasvatuksen, terveyden ja turvallisuuden näkökulmista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40–46.)

5.4 Leikin vaikutus oppimiseen

Varhaiskasvatuksen yksi keskeisistä toimintatavoista on leikki, sillä se vahvistaa lapsen oppimista, kehitystä ja hyvinvointia. Leikin aikana aktiivisena toimijana oleva lapsi oppii uusia asioita, vaikka se ei ole hänelle itselleen tietoisesti oppimisen väline, vaan keino olla ja elää sekä hahmottaa maailmaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 22, 38.) Leikki esimerkiksi vahvistaa kieltä ja kommunikaatiota, parantaa mielikuvitusta ja luovuutta, muokkaa ajattelua, oppimista ja ongelmanratkaisua ja muodostaa tunnekokemuksia. Lisäksi se edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä sekä vahvistaa persoonallisuutta ja minuutta. (Koivula & Laakso 2017.) Oppimisympäristöjen tulee joustaa leikkien mukaan, sillä leikit eivät välttämättä pysy paikallaan niille tarkoitetuissa tiloissa. Pitkäkestoiseen leikkiin tarvitaan tilaa, aikaa ja rauhaa sekä sopivia ja lasten saatavilla olevia materiaaleja ja leikkivälineitä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 38–39.)

Leikkiin perustuva oppiminen antaa mahdollisuuksia lapsille tutkia omia ideoitaan, kokeilla eri materiaaleja ja ilmaista uusia käsityksiä. Leikki voi olla itsenäistä ja hillaista tai sosiaalista ja aktiivista. Eri kulttuurilliset vaihtelut oppimisessa ja leikissä viittaavat siihen, että sosiaaliset vuorovaikutukset ja havainnoiva oppiminen luovat voimakkaita pedagogisia oppimisympäristöjä. Kansainvälisten ja kansallisten tutkimusten johtopäätökset painottavat lasten ja kasvattajien välistä vuorovaikutusta lasten oppimisen edistämiseksi. (Edwards 2017, 4.)

6 HENKILÖSTÖN ROOLI TAVOITTEIDEN TOTEUTTAJANA

6.1 Varhaiskasvatuksen henkilöstön merkitys

Varhaiskasvatusta toteutetaan henkilöstön, lasten ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa, jossa henkilöstön tehtävänä on muodostaa luottamuksellinen suhde lapseen. Säännöllinen yhteistyö henkilöstön ja huoltajien välillä luo lasten elämään turvallisuutta ja jatkuvuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 18, 20–21.) Myös Karilan (2016, 42) mukaan varhaiskasvatuksen arjessa on keskeistä vuorovaikutus toisten lasten kanssa, aikuisten sensitiivinen vuorovaikutus sekä aikuisten rakentama hyvä oppimisympäristö, sillä näiden tekijöiden kokonaisvaikutuksesta syntyy merkittäviä oppimiskokemuksia, jotka vaikuttavat lasten hyvinvointiin.

Lisäksi kasvattajien tehtävänä on luoda myönteinen ilmapiiri, joka innostaa leikkimiseen, tutkimiseen ja oppimiseen. Jokaisella päiväkodissa työskentelevällä ammattiryhmällä on paljon ammattitaitoa ja jokainen ammattiryhmä osallistuu kehittämään toiminnan sisältöjä. (Järvinen & Mikkola 2015, 42, 62.) Korhosen (2014, 267) mukaan yksi tärkeimmistä kasvattajan tehtävistä on myös toimintojen ja ajoittamisen organisointi, sillä hyvin toimivan päiväjärjestyksen tulisi olla joustava.

Karilan (2016, 36) mukaan varhaiskasvatuslain tavoitteet asettavat suuria haasteita henkilöstön osaamiselle, mutta tavoitteiden toteutumisen kannalta on merkittävää, että henkilöstö ymmärtää lain tavoitteet ja kykenee muuttamaan ne arkisiksi käytännöiksi ammatillisessa toiminnassaan. Myös Karila ja Kinon (2010, 283) painottavat ammatillisuuden toteuttamisessa monenlaisen osaamisen tarvetta sekä työkuultuuriin kehittämistä.

6.2 Varhaiskasvatuksen henkilöstön erityiset roolit

Lastentarhanopettaja toimii päiväkodissa lapsiryhmän henkilöstön tiiminvetäjänä sekä pedagogiikan ja toiminnan sisältöjen vastuuhenkilönä. Koko tiimi osallistuu kuitenkin yhdessä pedagogiikan suunnitteluun, sillä on tärkeää hyödyntää koko henkilöstön osaamista, taitoja ja menetelmiä laaja-alaisen pedagogiikan toteuttamiseksi.

(Heinonen ym. 2016, 82.) Myös Järvisen ja Mikkolan (2015, 62) mukaan jokainen kasvattaja on vastuussa laadukkaan pedagogiikan toteutumisesta päivittäin. Lastentarhanopettajalla tulee olla pedagogiikan toiminnan suunnittelun lähtökohtana kehitystä, kasvua ja oppimista käsittelevä teoreettinen tieto. Varhaiskasvattajan taitoihin kuuluu teoreettisen tiedon ja oman pedagogisen ajattelun jatkuva ja täsmällinen päivittäminen ja arviointi. Sisällöllisten orientaatioiden, varhaispedagogiikan lähtökohtien ja tavoitteiden pohjalta lapsille tulee pyrkiä muodostamaan kokonaisvaltaisia sekä eri sisältöjä yhdistäviä ja sisältäviä teemallisia oppimiskokemuksia. (Heikka ym. 2011, 60.)

Tiimin ja päiväkodin johtamisen tarkoituksena on varmistaa kasvattajien ymmärrys työn tavoitteista riittävän yhtenäisellä tavalla ja toimiminen yhteisten sopimusten mukaisesti. Lisäksi johtamisella on vaikutus ammattiosaamisen toteutumiseen. Varhaiskasvatuksen johtamisen tuleekin olla hyvin suunniteltua ja organisoitua sekä perustua yhteisiin arvoihin. Esimiehen tehtävänä on vastata pedagogiikan, henkilöstön, hallinnon ja talouden johtamisesta. (Järvinen & Mikkola 2015, 62, 70.)

Pedagogisella johtajuudella tarkoitetaan ennen kaikkea jaettua vastuuta varhaiskasvatuksen laadusta vastaamisena. Pedagoginen johtajuus ei ole pelkästään johtajan toimenkuvaan sidottu tehtävä, vaan jokaisen ammattiryhmän tulee huomioida se oman vastualueensa ja ammattiroolinsa mukaisesti. Toteutetun toiminnan laatu on kuitenkin viime kädessä yksiköiden johtajilla, vaikka myös lastentarhanopettajien vastuuta lapsiryhmän pedagogiikasta korostetaan. (Fonsén 2014, 26, 31.)

6.3 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin vaikutus työyhteisöön

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on kokonaisuus, joka muodostuu henkilöstön osaamisesta, ammatillisuudesta ja kehittämisotteesta, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnasta sekä johtamisrakenteesta ja -käytännöistä. Lisäksi toimintakulttuurin muokkautumiseen vaikuttavat yhteistyön eri muodot, vuorovaikutus ja ilmapiiri sekä arvot ja periaatteet. Myös toiminnan organisointi, suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi ovat tärkeä osa toimintakulttuurin muodostumista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28.) Toimintakulttuuria luodaan ja muutetaan puhumalla ja sopimalla työyhteisön työtavoista. Yhteisten sopimusten avulla päästään

haluttuun suuntaan esimerkiksi työkäytäntöjen toteutumisesta. Myös pedagogiikka ja ammatillisuus vahvistuvat, kun keskustellaan lapsiryhmän tarpeista ja työtavoista. (Järvinen & Mikkola 2015, 60–61.)

Toimintakulttuurilla on tärkeä merkitys varhaiskasvatuksen toteuttamisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa. Työpaikalla voidaan esimerkiksi miettiä, miten yhteisöä kehitetään leikkiin, vuorovaikutukseen ja osallisuuteen kannustavaksi sekä hyvinvointia ja moninaisuutta kunnioittavaksi. Toimintakulttuuria kehittämällä pystytään vaikuttamaan suoraan lasten kasvamisen ja oppimisen edistämiseen. Kehittäminen onnistuu silloin, kun tiedostetaan vanhat ja perinteiset ajatusmallit ja toimintatavat. Joissakin tapauksissa toimintakulttuuri voi olla sen verran syvälle rakentunutta, että työyhteisö ei osaa tiedostaa käyttäytymisen taustalla vaikuttavia syitä. Vaikka kehittämisprosessissa tulee olla mukana koko työyhteisö, toimintakulttuurin kehittämisessä korostuu johtajan keskeinen rooli, sillä johtajan tehtävänä on luoda rakenteet keskustelulle ja kehittämiselle. (Costiander 2016.)

Lapsen ja kasvattajan kohtaamista säätelee päiväkodin ja koko varhaiskasvatusorganisaation ylläpitämä pedagoginen toimintakulttuuri. Pedagogiseen toimintakulttuuriin sisältyvät varhaiskasvatussuunnitelman eri osa-alueet, kuten laaja-alainen osaaminen ja oppimisen alueet sekä oppimisympäristöön liittyvät valinnat. Pedagogisen toimintakulttuurin muodostuminen lisää tietoisuutta varhaiskasvatustyön merkityksestä ja vahvistaa kasvattajien omaa ammatillista identiteettiä. (Hjelt 2017.)

7 OPPIMISYMPÄRISTÖN ROOLI TAVOITTEIDEN TOTEUTTAJANA

7.1 Oppimisympäristön määritelmä

Oppimisympäristöillä tarkoitetaan lapsen kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta tukevia tiloja, välineitä, tarvikkeita, käytäntöjä ja yhteisöjä. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristökäsite sisältää esimerkiksi fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden. Oppimisympäristöinä voivat toimia luonto, pihat ja leikkipuistot sekä vierailut museoon, teatteriin, kirjastoon ja huoltajien työpaikoille. Myös tieto- ja viestintätekniologia on osa monipuolista ja lasta osallistavaa oppimisympäristöä. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 31–32.) Lisäksi Korhonen (2014, 267) korostaa, että lapsiryhmän jokapäiväinen aikataulu kuuluu olennaisesti oppimisympäristöön.

Mannisen ym. (2007, 35–36) jäsenystävän perusteella oppimisympäristöjä voidaan tarkastella viiden eri näkökulman kautta, jotka ovat keskenään vaihtoehtoisia ja toisiaan täydentäviä sekä osittain myös päällekkäisiä. Tulokulmat painottavat erilaisia oppimisympäristöjen erityispiirteitä. Oppimisympäristöä tarkastellaan fyysisen, sosiaalisen, teknisen, paikallisen ja didaktisen näkökulman mukaan.

Fyysisessä näkökulmassa oppimisympäristöä havainnoidaan fyysisenä tilana ja rakennuksena. Taustateorioina toimivat ergonomia, arkkitehtuuri sekä tila- ja sisustussuunnittelu. Oppimisen yhteydessä voidaan arvioida tilojen suunnittelua siitä näkökulmasta, miten erilaiset tilaratkaisut edistävät tai estävät oppimista. Lisäksi fyysisessä näkökulmassa huomioidaan tilojen, turvallisuus, mukavuus, terveellisyys ja viihtyisyys. (Manninen ym. 2007, 36–38.)

Sosiaalisessa (psykologisessa) näkökulmassa korostuu se, minkälainen henki-
nen ja psykologinen ilmapiiri tukee oppimista. Näkökulman mukaan tärkeää oppimisen kannalta ovat oppimisympäristön mahdollistamat ja tukemat ryhmäprosessit, vuorovaikutus, dialogi, yhteistoiminnallisuus ja kommunikaatio. Lisäksi huomioidaan osallistujien välinen luottamus, yksilöiden kunnioitus ja ryhmädynamiikka. Teoriapohjana käytetään sosiaalipsykologiaa, ryhmäprosesseja ja kommunikaatiota. (Manninen ym. 2007, 36–39.)

Teknisessä näkökulmassa oppimisympäristöä analysoidaan opetusteknologian näkökulmasta ja viitekehyksenä käytetään tieto- ja viestintäteknikkaa opetuksessa. Näkökulmassa korostuu tieto- ja viestintäteknikan hyödyntäminen opetuksessa ja oppimisen tukena. Tukitieteenä hyödynnetään tietojenkäsittelytieteitä ja insinööritieteitä. (Manninen ym. 2007, 36,40.)

Paikallisessa näkökulmassa oppimisympäristöä tutkitaan paikkoina ja alueina. Oppimisen tiloina voidaan hyödyntää myös ulkopuolisia paikkoja, kuten työpaikkoja, luontoa ja kaupunkia. Näkökulmassa pyritään hyödyntämään sellaisia ympäristöjä, joissa oppimista tapahtuu luonnostaan. Tukitieteenä käytetään esimerkiksi kasvatustieteen vaihtoehtoisia pedagogisia malleja, kuten leirikoulu- ja elämyspedagogiikkaa sekä kokemuksellisen oppimisen mallia. (Manninen ym. 2007, 36, 40–41.)

Didaktisessa näkökulmassa oppimisympäristöä analysoidaan oppimista tukevan ympäristön näkökulmasta. Pääosassa ovat erilaiset oppimateriaalit ja oppimisen tuki sekä didaktiset ja pedagogiset haasteet. Näkökulmassa keskitytään siihen, miten voitaisiin rakentaa sellaisia oppimista käynnistäviä ärsykeitä, jotka parhaiten tukisivat oppimista. Keskiössä on opettajan rooli oppimisympäristön kehittäjänä. Tukitieteinä hyödynnetään didaktiikkaa, oppimispsykologiaa ja kasvatustiedettä. (Manninen ym. 2007, 36, 41.)

7.2 Oppimisympäristön edellytykset tavoitteiden toteutumiseksi

Oppimisympäristöjä voidaan suunnitella ja rakentaa yhdessä lasten kanssa. Oppimisympäristöt mahdollistavat vaihtoehtoja lapsille monipuoliseen tekemiseen ja liikkumiseen, leikkeihin ja peleihin sekä rauhalliseen oleiluun ja lepoon. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32.) Manninen ym. (2007, 47) painottavat oppimisympäristöjen suunnittelussa oppijan aikaisempien kokemusten ja käsityksien huomioimista sekä mielen rakenteiden kehittymistä.

Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatusympäristön tulee edistää oppimista sekä olla kehittävä, terveellinen ja turvallinen. Lisäksi tulee huomioida esteettömyys, lapsen ikä ja kehitys sekä toimitilojen ja toimintavälineiden asianmukaisuus. (L

540/2018, 2 luku, 10 §.) Puolestaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan oppimisympäristöjä kehitettäessä ja rakennettaessa tulee huomioida viihtyisyys, ergonomia, tilojen valaistus ja akustiikka sekä ekologisuus. Lisäksi oppimisympäristöjen tulee edistää lasten luontaista uteliaisuutta ja oppimisen halua sekä ohjastaa fyysiseen aktiivisuuteen, tutkimiseen, leikkiin sekä taiteelliseen ilmaisuun ja kokemiseen. Lasten leikki- ja toimintavälineiden tulee olla tarpeeksi monipuolisia ja niissä tulee tarvittaessa huomioida lasten yksilölliset tuen tarpeet. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 32.)

Oppimista tukevalla oppimisympäristöllä on useita eri piirteitä. Oppimista tukevan ympäristön tulee tukea oppijaa yltämään tasolle, johon hän ei yksin kykenisi. Lisäksi ympäristö ottaa huomioon oppijan nykyisen kehitystason, vahvistaa sosiaalista vuorovaikutusta sekä kehittää tarkkaavaisuutta ja ajattelun tukivälineitä tukemalla muun muassa muistamista. (Manninen ym. 2007, 54.) Kumpulaisen ym. (2010, 4) mukaan kokonaisvaltaista kasvua tukevien oppimisympäristöjen tulee vahvistaa syvällisen ja monipuolisen ymmärryksen rakentumista siitä ilmiöstä, joka on oppimisen kohteena.

7.3 Ympäristön vaikutus oppimiseen ja lapseen

Oppimisympäristöajattelun näkökulmasta ympäristöllä on suuri vaikutus oppimisen ja oppijan roolin muodostumisessa. Oppimisympäristössä oppijan oma aktiivisuus ja itseohjattu opiskelu korostuvat ja opettajan rooli muuttuu oppimisympäristön suunnittelijaksi. Oppijalla on mahdollisuus olla suorassa vuorovaikutuksessa opittavan asian kanssa. Oppimisympäristö tarjoaakin oppimista käynnistäviä ja innostavia asioita sekä sitä tukevia rakenteita ja välineitä. Ympäristö tukee oppimista myös tarjoamalla oppijalle ongelmanratkaisuun tarvittavaa informaatiota ja ratkaisumalleja, harjoittelu- ja kokeilumahdollisuuksia sekä opitun testaus- ja soveltamismahdollisuuksia. (Manninen ym. 2007, 19–20.) Myös Staffans painottaa haastattelussaan tilojen luomia erilaisia mahdollisuuksia oppimiselle, sillä tila vaikuttaa siellä toimimiseen erilaisten tuntemusten kautta. Hänen mukaansa oppijan tulisi saada itse etsiä ja luoda tietoa, sillä pitkälle työstetty oppimismateriaali voi tukahduttaa luovuuden.

Staffans korostaakin kokemuksellisuuden merkitystä oppimiskokemuksessa. (Heleenius 2008, 4–5.) Lisäksi Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011, 49–50) mukaan ympäristö mahdollistaa ajankohtaisten ongelmien, haasteiden ja kysymysten yhteisöllisen prosessoinnin.

Tehdyn tutkimuksen mukaan lasten stressitasot saattavat vaihdella päiväkotiympäristössä eri tekijöiden vaikutuksesta. Lasten stressi voidaan liittää ympäristöön kohdistuviin stressaaviin ominaisuuksiin tai sopeutumiseen tietyssä ympäristössä. Tulosten mukaan lapsilla, joilla oli jo heti herätessään korkea stressihormoni- eli kortisolitaso, oli yhteys päiväkotiympäristön kaoottisuuteen ja hektisyyteen. Tutkimuksessa ilmeni, että iltapäivällä lasten sopeutumisen ansiosta kortisolitasot olivat laskeneet. Mukautuvaisemmilla lapsilla kortisolitasot olivat alhaisemmat, kun taas muilla lapsilla kortisolitasot olivat korkeammalla. (Reunamo ym. 2012, 363, 379.)

Myös toisessa tehdyssä tutkimuksessa selvitettiin lasten stressinsäätelyn ja oppimisympäristön laadun välisiä yhteyksiä lasten leikkikäyttäytymiseen ja yksilöllisiin reagoitintaipumuksiin varhaiskasvatuksessa. Tutkimustuloksissa ilmeni, että lasten alhaiset kortisolin iltapäiväarvot olivat suoraan yhteydessä laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Vastaavasti mitä korkeammat kortisolitasot olivat, sitä heikompaa varhaiskasvatuksen tason miellettiin olevan. Varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavia tekijöitä olivat tiimityöskentelyn laatu, siirtymätilanteissa käyttäytyminen ja päiväkotiympäristön sosiaaliset ja fysikaaliset ärsykkeet sekä kognitiiviset haasteet. (Suhonen ym. 2014, 184, 193–194.)

7.4 Turvallisen oppimisympäristön tunnusmerkit

Turvallisessa oppimisympäristössä sekä kasvattajalla että lapsella on turvallinen ja hyvä olo. Kasvattajan vastuulla on rakentaa sellainen kasvu- ja oppimisympäristö, jossa lapsi kykenee kohdistamaan voimavaransa sellaiseen toimintaan, jota häneltä odotetaan. (Hurme & Kyllönen 2014, 23.) Ilmapiiriltään turvallisessa oppimisympäristössä henkilöstö auttaa lapsia itsesäätelyssä ja erilaisten tunteiden ilmaiseminen on sallittua. Turvallisen ilmapiirin luomiseen vaikuttavat toimintatavat ja yhteisesti sovitut säännöt. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 32.) Lisäksi turvallisen kasvu-

ja oppimisympäristön muodostumiseen vaikuttavat positiivisesti yhteisöllisyys, ennakointi ja ennaltaehkäisy, vuorovaikutus, palaute ja palkitseminen sekä kasvattajan ammattirooli. Heikentävänä tekijänä henkisen ja fyysisen turvallisuuden luomisessa on kiusaaminen. (Hurme & Kyllönen 2014, 43–124,127.)

Kasvu- ja oppimisympäristön turvallisuus muodostuu fyysisen ja henkisen turvallisuuden osa-alueista. Fyysinen turvallisuus rakentuu tilaturvallisuudesta ja fyysisestä koskemattomuudesta. Käytännössä fyysinen turvallisuus tarkoittaa erilaisia sääntö- ja ohjetauluja, kalusteita ja niiden sijoittelua, irrallisten esineiden käyttöä ja säilytystä sekä tilan käyttöä ja ohjeistusta. Henkinen turvallisuus muodostuu sosiaalisesta, psyykkisestä ja pedagogisesta turvallisuudesta. Sosiaalinen turvallisuus rakentuu lapsen ja nuoren mahdollisuudesta kehittyä turvallisesti omana itsenään yhteisönsä jäsenenä, vertaisryhmään kuulumisesta sekä osallisuuden ja oikeudenmukaisuuden kokemuksista. Psyykkinen turvallisuus muodostuu ilmapiiriin, vuorovaikutukseen, toimintoihin ja käyttäytymiseen liittyvistä asioista. Käytännössä psyykkinen turvallisuus näkyy esimerkiksi aikuisen toiminnan johdonmukaisuutena ja ennustettavuutena, kielteisten tunteiden ilmaisuna, rutiinien ja mahdollisten muutostilanteiden käsittelynä sekä toimintaohjeiden antamisena. Pedagoginen turvallisuus muodostuu oppimiseen tai opetustilanteisiin liittyvistä tekijöistä ja ratkaisuksista, joiden mukaan oppimistilanne muovautuu. Tällaisia ovat esimerkiksi lapsen kehitystason mukaiset tehtävät tai rakentava ja kannustava palaute. Emotionaalinen turvallisuus kehittyy kaikkien edellä nimettyjen turvallisuuden osa-alueiden kokonaisuudesta. Se on yksilön kokema turvallisuuden tunne, joka antaa mahdollisuuden rauhoittua tilanteeseen ja suunnata energian haluttuun toimintaan. (Hurme & Kyllönen 2014, 28–31.)

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

8.1 Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruumenetelmä

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusmenetelmällä, joka pyrkii kokonaisvaltaiseen tiedonhankintaan. Aineisto hankitaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa, jolloin lähtökohtana on todellisen elämän kuvaileminen. Kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä ovat, että tieto kerätään pääosin tutkijan omilla havainnoilla ja tutkittavan kanssa keskustelemalla ja kohdejoukko valikoidaan tarkoituksenmukaisesti. Lisäksi tapauksia ja aineistoa tarkastellaan ja tulkitaan ainutlaatuisina. (Hirsjärvi ym. 2009, 161, 164.)

Laadullisen tutkimusmenetelmän aineiston keräämisen päämääränä on saada sisällöltään laaja aineisto runsaan kappalemäärän sijaan. Aineistoksi soveltuvat esimerkiksi ihmisen puhe, esineet sekä kuva- ja tekstiaineistot. Tutkimusaineiston voi kerätä monella tavalla ja useimmiten keruumenetelmäksi valikoituu haastattelu. Tutkimushaastattelun muotoja ovat lomakehaastattelu, avoin haastattelu sekä usein käytetty teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu. Teemahaastattelussa tutkimusongelmasta valikoidaan keskeiset teemat tutkimusongelmaan vastaamiseksi eikä teemojen käsittelyjärjestyksellä ole merkitystä. Haastattelun tavoitteena on, että vastaaja voi antaa teemoista oman kuvailun. (Vilkkä 2015, 122–124, 129.)

Aineistonkeruumenetelmänä käytimme teemahaastattelua, joka kohdistettiin kymmenelle Satulinnassa työskentelevälle kasvattajalle. Teemahaastattelukysymykset pohjautuivat asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Tekemämme teemahaastattelukysymykset olivat tarkasti muotoiltuja avoimia kysymyksiä, joiden tarkoituksena oli saada mahdollisimman kattava ja yhtenäinen tutkimusaineisto. Teemahaastattelurunko (Liite 2) jakautui kuuteen alateemaan, jotka olivat taustatiedot, oppimisympäristöt, pedagogiikka, moduulimallissa työskentely, moduulimallin ja kiinteäryhmäisen päiväkodin vertailu sekä moduulimallin arviointi ja kehittäminen. Haastattelut etenivät edellä mainitussa järjestyksessä, vaikka emme olleet määritelleet tarkkaa järjestystä etukäteen. Haastateltavat saivat vastata kysymyksiin omin sanoin ja sillä laajuudella, kuin halusivat. Haastateltavien vastaukset perustuivat jokaisen omiin kokemuksiin moduulimallista.

Haastattelut kestivät puolesta tunnista tuntiin, ja toteutimme ne Satulinnan päiväkodin omissa työskentelytiloissa. Tilat olivat rauhallisia eikä häiriötekijöitä ollut. Kysyimme luvan haastattelujen nauhoittamiseen, jolloin aineiston litteroiminen ja siten käsitteleminen helpottuivat. Haastattelut tehtiin suunnitelmien mukaisesti ja saimme haastateltua kaikki ennalta sovitut haastateltavat. Haastateltavia valikoidessa pyrimme monipuolisuuteen huomioimalla esimerkiksi kasvattajien ikäjakauman, koulustaustan sekä työkokemuksen Satulinnassa ja yleisesti varhaiskasvatuksessa. Emme kuitenkaan huomioineet tutkimustuloksissa haastateltavien koulutustaustaa, vaan tarkastelimme jokaisen yksilöllistä näkemystä moduulimallin toimivuudesta.

8.2 Laadullisen aineiston analysointi

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa analysoitavan aineiston täytyy olla teksti- tai kuvamuodossa. Litteroinniksi kutsutaan haastatteluaineiston muuntamista tekstimuotoon, minkä aikana tutkija on vuoropuhelussa tutkimansa aineiston kanssa. Haastatteluaineiston litteroiminen helpottaa tutkimusaineiston analysointia eli järjestelmällistä läpikäyntiä sekä aineiston luokittelua ja ryhmittelyä. Aineisto voidaan litteroida joko kokonaan tai osittain. (Vilkka 2015, 137.)

Haastattelujen jälkeen aloimme muuttamaan tutkimusaineistoa tekstimuotoon. Litteroimme kumpikin kokonaan ne haastattelut, jotka olimme itse pitäneet, jolloin kummallekin tuli viisi litteroitavaa haastattelua. Litterointivaiheessa kuuntelimme nauhoitteita ja kirjoitimme ne tarkasti sanasta sanaan. Yhteensä litteroitua aineistoa tuli 79 sivua. Poistimme tulososion lainauksista kuitenkin turhat ja ylimääräiset peräkkäin toistuvat sanat selkeyden ja helppolukuisuuden säilyttämiseksi. Lopuksi tulostimme litteroidun aineiston, jolloin sitä oli helppo alkaa työstämään analyysivaiheessa.

Laadullisessa analyysissä aineistoa tarkastellaan usein kokonaisuutena. Analyysissä ei pyritä tilastollisesti merkitseviin tuloksiin, vaan jokainen tutkimuksessa ilmennyt yksittäinenkin tulos on merkittävä. (Alasuutari 2011, 38–39.) Laadullisen aineiston sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Sisällönanalyysi jakautuu aineistolähtöiseen ja teo-

rialähtöiseen menetelmään. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aluksi päätehtään tutkittava ja kiinnostava näkökulma, jonka mukaan aineistosta jaotellaan siihen liittyvät olennaiset ja epäolennaiset asiat. Tämän vaiheen jälkeen kaikki epäoleellinen jätetään huomiotta ja olennaiset asiat kootaan erilleen muusta aineistosta. Lopuksi aineisto luokitellaan, teemoitellaan ja tyypitellään, ja tämän perusteella kirjoitetaan yhteenveto. Teemoittelussa painotetaan tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä ja tarkoituksena on ryhmitellä aineisto erilaisten aihepiirien mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Päätimme tehdä aineistolähtöisen sisällönanalyysin, sillä ajattelimme sen sopivan parhaiten aineistomme analysointiin. Tarkastelimme aineistoa kokonaisuutena, vaikka tutkimustulosten analysointivaiheessa huomioimme kokonaiskuvan lisäksi myös yksittäiset näkökulmat. Aloitimme analyysivaiheen sopimalla, että käymme tutkimusaineiston läpi teema kerrallaan, jolloin valitsimme kiinnostavaksi näkökulmaksi haastatteluissa painottuneet teemat. Alleviivasimme aina yhteen haastattelurungon teemaan liittyvät vastaukset haastatteluista, jolloin pystyimme paneutumaan kokonaisvaltaisesti tiettyyn teemaan kerrallaan. Analysointivaiheessa otimme huomioon vain oleelliset asiat ja jätimme epäoleelliset asiat huomiotta. Etenimme samalla tavalla joka teeman suhteen ja lopuksi tarkistimme päällekkäisyydet sekä tiivistimme toistuvat näkökulmat. Tulosesiöön nostetuilla lainauksilla pyrimme tarkentamaan saamiamme tuloksia ja elävöittämään tulososiota.

8.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen pätevyys eli validius on tutkimusmenetelmän kyky mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata tutkimuksessa. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, kuinka tutkittavat ovat ymmärtäneet kyselylomakkeen tai kysymykset. Jos vastaaja ajattelee eri tavalla kuin tutkija on oletanut, tulokset saattavat vääristyä. Reliaabelius puolestaan tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta eli tutkimuksen tulokset ovat reliaabeleita esimerkiksi silloin, jos eri tutkimuskerroilla tutkittavasta asiasta saadaan sama tulos. Eettisesti hyvä tutkimus velvoittaa, että tutkimuksenteossa pitäydytään hyvässä tie-

teellisessä käytännössä. Hyviä tieteellisiä käytäntöjä ovat esimerkiksi ihmisen itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen sekä tutkittavien suostumuksen, vapaaehtoisuuden ja perehtyneisyyden varmistaminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 23–25, 221–232.)

Huomioimme tutkimuksen pätevyyden jo siinä vaiheessa, kun laadimme haastattelukysymyksiä, sillä on tärkeää, että vastaukset vastaavat tutkijan mielikuviin vastausten sisällöstä. Lisäksi pyrimme tekemään haastattelukysymykset mahdollisimman neutraaleiksi, jolloin ne eivät johdatelleet tiettyihin vastauksiin. Huomioimme koko opinnäytetyöprosessissa myös eettiset seikat, jotka liittyivät osallistuvien anonymiteettiin, empiiristen aineistojen säilytykseen, kirjallisten lähteiden kunnioittamiseen sekä eettiseen suhtautumiseen aiheesta ja tutkimukseen osallistuvista henkilöistä. Anonymiteetin huomioimme erityisesti tutkimustulosten kirjoittamisessa siten, että emme tuoneet esille sellaisia yksilöllisiä vastauksia, joiden kautta henkilö voisi olla tunnistettavissa. Lisäksi haastattelutilanteissa pyrimme olemaan puolueettomia, kunnioitimme jokaisen vastauksia ja säilytimme aineiston asiaan kuuluvalla tavalla turvallisessa paikassa.

9 TUTKIMUSTULOKSET

9.1 Haastateltavien taustatiedot

Haastattelimme kymmentä eri-ikäistä Satulinnan päiväkodissa työskentelevää naispuolista kasvattajaa. Haastateltavista puolet olivat koulutukseltaan varhaiskasvatuksen opettajia ja puolet lähihoitajia. Varhaiskasvatuksen opettajista yksi oli valmistunut yliopistosta ja neljä ammattikorkeakoulusta. Haastateltavien työkokemukset vaihtelivat varhaiskasvatuksessa 10 kuukaudesta 35 vuoteen ja suurin osa haastateltavista on ollut töissä Satulinnassa jo moduulimallin suunnittelu- ja kehittämisvaiheessa. Jokaisella haastateltavalla on moduulimallisen päiväkodin lisäksi työkokemusta kiinteäryhmäisessä päiväkodissa työskentelystä.

9.2 Kokemukset oppimisympäristöistä

Kaikki haastateltavat olivat pääosin tyytyväisiä ja ylpeitä moduulimallin oppimisympäristöistä. Oppimisympäristöjä ja -välineitä kuvailtiin esimerkiksi monipuolisiksi, viihtyisiksi, liikunnallisiksi, turvallisiksi sekä lapsia ja aikuisia innostaviksi. Lisäksi haastateltavat kokivat, että oppimisympäristöt tarjoavat paljon mahdollisuuksia, ovat helposti hyödynnettäviä ja tukevat pienryhmätöimintätyöskentelyä. Moduulien koettiin mahdollistavan erityisesti hetkeen tarttumisen ja lasten toiminnan suunnittelun havaintojen pohjalta. Haastateltavat toivat esille myös sen, että moduulimallin tilat ovat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisia ja tukevat sekä laaja-alaista että ilmiöpohjaista oppimista.

Mä nautin siitä, että ku mulla on oma pienryhmä ja mä saan yksin niitten kans mennä ja ja kaikkee sitte se lapsi oppii, saa, havainnoi ja tekee havaintoja ympäristöstä ja mun pitää sitte vaan tarttua siihen et nyt se kiinnostu tästä. (H6)

Nää ny on tosi vasun mukaiset ja justiin niinku tukee sitä ilmiöpohjaista oppimista. (H7)

Haastateltavat kokivat positiivisena asiana sen, että jokaisella ryhmällä on mahdollisuus käyttää kaikkia moduuleita ja välineitä, jolloin samoja välineitä ei ole tarvinnut hankkia useampaan ryhmään vaan on voitu investoida kaikkien saatavilla olevaan monipuoliseen välineistöön. Suurin osa haastateltavista otti puheeksi myös sen, että kaikista pienimmillä lapsilla on oma kiinteä ryhmätila, ja jokainen heistä koki sen positiivisena asiana.

Mun mielestä on kiva, et edes noilla pienillä on joku ydinpaikka, missä he niinku voi olla. Siellä on kuitenkin niitä tosi pikkusia, ku on välillä niitä alta yksivuotiaitakin. On tää aika iso maailma niille, tää päiväkotia, niille yhtäkkiä tulla. (H7)

Haastateltavat kokivat, että moduulimallin tilat vastaavat pääosin hyvin opetukseen ja kasvatukseen. Haastatteluissa tuotiin kuitenkin esille hoidon toteuttamiseen liittyviä kehittämistarpeita esimerkiksi pienten lasten vaipanvaihdon onnistumisesta moduuleissa. Osa haastateltavista koki, että tietyt moduulit ovat osittain pieniä ja yksipuolisia, jolloin kaikille ei välttämättä löydy leikkipaikkaa, eikä moduuleita sovi käyttää ison lapsiryhmän kanssa. Moduulin sisällä lapsien jakaminen useampaan tilaan kuitenkin rauhoitti huomattavasti lapsiryhmän toimintaa.

- - jossai vessassa nii eihän sulla oo sen lapsen vaippoja siellä et vaikka sä oot siellä moduulissa et tässähän on kätsy vaihtaa sulle vaippa, aa eihän täällä ookkaa sulle vaippaa, ei oo edes varavaippoja, niin sithän sitä on lähdettävä hakemaan et vähä joskus on semmonen tunne et on hyppäämistä paikasta ja hakemista tavaroitten kanssa. (H3)

Haluis et siinä samas moduulis olis vähän jotain muutaki ku vaan se tietty juttu ku sit taas kaikki lapset ei oo siihen tiettyyn juttuun kiinnostuneita. (H7)

Vaikka suurin osa haastateltavista koki oppimisvälineiden olevan helposti saatavilla, joissakin haastatteluissa tuotiin esille niihin liittyviä epäkohtia. Haastateltavien mukaan oppimisvälineet voisivat olla joissakin moduuleissa enemmän lasten saatavilla ja moduuleissa tarvittaisiin enemmän yleisesti käytettyjä tavaroita, kuten piirustus- ja askarteluvälineitä. Lisäksi eräs haastateltava kaipasi moduulimallissa työskenteleeseen kasvattajaa varten erilaisia työvälineitä, kuten loru- tai taukopussia, jotka olisivat koko ajan saatavilla moduulista riippumatta. Muita oppimisympäristöihin liittyviä

kehittämisideoita olivat pitkäkestoisemman leikin mahdollistaminen, paremman ergonomian toteutuminen sekä lapsen mielenkiinnon lisääminen ja mielikuvituksen rikastaminen oppimisympäristöjä muuntelemalla.

Mä oon nauranu et pitäis olla joku reppu selässä täällä, että ku kuitenkin sitten ne tietyt tavarat olis kiva vähä olla siellä omas niinku tai sillai et ne olis niinku saatavilla koko aika. (H10)

Ergonomisuus on, no osittain on kunnossa, mut koska sanotaan et ”Satulinna on lasten valtakunta”, niin joskus se kyllä tuntuu omassa selässä tosi kovasti, että se on lasten valtakunta, et kaikki on niin matalalla. (H3)

9.3 Kokemukset moduulimallisessa päiväkodissa työskentelystä

Puolet haastateltavista kertoi, että moduulimalliin sopeutuminen on ollut helppoa, kun taas neljän haastateltavan mielestä sopeutuminen on vaatinut aikaa ja totuttelua. Lisäksi yksi haastateltavista toi esille, että moduulimalliin sopeutuminen oli aluksi yllättävänkin hankalaa, sillä se on vaatinut lisää mukautuvuutta ja oman ajattelun muokkaamista uuteen toimintatapaan. Haastateltavat toivat esille, että omaksumista on helpottanut pitkällä aikavälillä vaihteittain siirtyminen yhä moduulimallisempaan toimintatapaan esimerkiksi pienryhmätoiminnalla, tilakäytännöillä sekä lasten kuulemisella ja osallistamisella. Lisäksi sopeutumista on helpottanut oman persoonan yhteensopivuus moduulimallin toimintatavan kanssa, aiempi työkokemus samassa päiväkodissa, sopeutumiskyky, johtajan halu ja taito kannustaa työyhteisöä kehittymään sekä avoimuus ja hetkessä eläminen. Myös urautuneiden toimintatapojen puuttuminen työuran alussa on helpottanut toimintamallin omaksumista. Haastatteluissa ei tullut ilmi suoranaisesti sopeutumista estäneitä tekijöitä.

Kun pikkuhiljaa sitä tehdään, niin se on helpompaa omaksua, koska yhdes yös ei opi sitä että sitten niinku se tulee niinku sitte ku on itselensä saanu sen varmuuden siitä, miten täällä toimitaan niin sitä myötä pystyy niinku lapsille luoda sen niinku turvallisen olon. (H4)

Ehkä mä koen, et edistäny se, et millanen itse on, että niinku on semmonen persoona, et pystyy tähän - - Avoimuus ja se semmonen et on valmis ottamaan vastaan, ettei niinku ajattelekkaan heti negatiivisesti et ”mikä tää tämmönen juttu on”. (H7)

Suurin osa haastateltavista kokee saaneensa uutta osaamista työskennellessään moduulimallissa. Uutta osaamista on kertynyt esimerkiksi tieto- ja viestintäteknologiasta, toiminnan suunnittelun ja toteutuksen monipuolistumisesta, työkulttuurissa vallitsevan ajattelumallin muutoksesta, ryhmien välisen yhteistyön lisääntymisestä sekä lapsen ja opettajan välisestä roolien muuttumisesta. Kaksi haastateltavaa oli epävarmoja siitä, ovatko he saaneet uutta osaamista moduulimallissa työskennellessään, kun taas yksi haastateltavista koki, ettei ole saanut uutta osaamista.

Kun sulla on välineistöt siinä arjessa saatavilla, niin kyllä se on niinku monipuolistanu omaa toimintaa huomattavasti. Et se ei vaadi sellaisia suunnattomia ponnistuksia, kun täällä on niin paljon valmiina, valmiina niinku ne tilat että välineet jo siihen monipuoliseen toimintaan. (H10)

Oikeesti mä en ole niinku se opettaja niille et näin tehdään ja näin pitää tehdä, et ne lapset oppii itte sen jonkun asian tekemällä. Mä olen herännyt tässä niin kuin siihen, että minä en ole se, joka sanoo täältä ylhäältä vaan että minä olen siellä lasten tasolla just sitte. (H2)

9.4 Kokemukset moduulimallissa toteutettavasta pedagogiikasta

Haastateltavat kuvailivat moduulimallissa toteutettavaa pedagogiikkaa esimerkiksi mahdollisuuksia antavaksi, lapsilähtöiseksi ja lapsia osallistavaksi, monipuoliseksi sekä erilaisia oppijoita ja oppimisen alueita tukevaksi. Lisäksi sitä luonnehdittiin pienryhmittäin toteutettavaksi sekä riippuvaiseksi kasvattajan omasta ammattitaidosta ja näkemyksestä tuoda oppimisen osa-alueita ilmi. Haastatteluissa tuotiin esille myös se, että yksin pienryhmän kanssa toimiessa pystyy paremmin havainnoimaan lapsia eikä huomio kiinnity epäolennaisiin asioihin.

- - ettei oo niin, että sullon se yks ryhmätila varattu, vaikka ny niille joku yks paikka, vaan johna on kaikki 21 ja kolme aikuista ja siinä tulee niinku helposti aikuistenki puhuttua keskenänsä ehkä niinku jotaki omaaki asiaa. (H6)

Lähes jokaisessa haastattelussa tuli ilmi, että haastateltavilla on ollut positiivisia kokemuksia pedagogiikan toteuttamisesta moduulimallissa, sillä he ovat kokeneet toteuttamisen helpoksi ja onnistuneeksi. Pedagogiikan toteuttamisen onnistumiseen liittyvät olennaisesti moduulit, sillä toisissa moduuleissa pedagogiikkaa on hankalampi toteuttaa kuin toisissa eikä aina saa varattua suunnittelemaansa moduulia.

Tällöin pedagogiikan suunnittelussa ja toteuttamisessa täytyy käyttää enemmän mielikuvitusta ja mahdollisesti joustaa aikatauluissa tai tarkoissa ohjeissa. Haastateltavat kuitenkin kokivat, etteivät mitkään moduulit sulje pois mitään oppimisen osaluuetta kokonaan. Toisaalta pari haastateltavista ajatteli, ettei pedagogiikan toteuttaminen moduulimallissa ole sen ihmeellisempää kuin kiinteäryhmäisessäkin päiväkodissa, sillä he ajattelivat sen olevan enemmänkin kasvattajan ammattitaidosta riippuvaista.

No sehän on helppoa siellä toisaalta, ku sullon se siellä niinku kaikki valmiina ja saat ettiä sieltä, on ihan niinku tosiaan kirjallisuus kaikki siellä. (H6)

Et voi olla tosi hieno moduulimallipäiväkoti tai tosi hieno normipäiväkoti, mut kyl se ihan täysin riippuu kasvattajista, et miten sitä toteuttaa sitä työtään, ei pelkästään ne ulkoiset puitteet. (H3)

Vaikka haastateltavien mielestä hyvät oppimisympäristöt luovat perustan laadukkaaseen pedagogiikan toteuttamiselle, viiden haastateltavan mukaan pedagogiikan laadukkuuteen vaikuttaa kuitenkin ennen kaikkea kasvattajan oma osaaminen suunnitella toimintaa ja hyödyntää tiloja. Lisäksi osa haastateltavista korosti päiväkodinjohtajan roolin merkitystä laadukkaaseen pedagogiikan mahdollistajana. Haastattelussa tuotiin esille opettajan rooli pedagogiikan suunnittelussa ja toteuttamisessa sekä korostettiin leikin ja toiminnan kautta tapahtuvaa lapsen toiminnallisen oppimisen merkitystä.

Johtajalla on suuri merkitys siihen, että niinku meidän pedagogiikka toimii todella loistavasti - - sellanen tärkeä käynnistävä tekijä ja se ylläpitävä tekijä, millä me niinku henkilökunta sitte ollaan aktiivisia. (H10)

Mun mielestä ehkä niinku täs korostuu nimenomaan täs pedagogiikan näiden tilojen myötä leikki, koska nää tilathan on kuitenkin leikkipaikkoja. (H4)

Haastateltavat kokivat positiivisena asiana moduulien vaihtelevat teemat ja sitä kautta eri oppimisen alueiden tukemisen. Tietyt moduulit ovat määriteltyihin oppimisen alueisiin pohjautuvia, kun taas osaa moduuleista pystytään hyödyntämään monissa eri oppimisen alueissa. Haastateltavat toivat esille, että moduulimallissa ko-

rostuvat eniten oppimisen alueiden aihepiireistä ilmaisu, media- ja teknologiakasvatus, liikkuminen sekä ruokakasvatus. Kielellisiä taitoja voitiin haastateltavien mielestä harjoittaa moduulista riippumatta jokaisessa kasvatustilanteessa. Toisaalta haastateltavat mainitsivat, että moduulimallin pedagogiikassa korostuu vähiten eettinen ajattelu ja katsomuskasvatus, sillä myös niiden koettiin olevan enemmän tilannesidonnaisia aihepiirejä.

Et vaikka sä oot legoleikis niin sä voit tehdä siellä liikuntajuttua, et ei se niinku sitä estä. (H7)

9.5 Kokemukset kiinteäryhmäisen ja moduulimallisen päiväkodin eroista

Haastateltavat kokivat kiinteäryhmäisen ja moduulimallisen päiväkodin toimintamallien erot hyvin erilaisiksi. Haastatteluissa ilmi tulleet erot liittyivät tilajärjestelyihin, työtapojen monipuolisuuteen, lasten osallisuuden ja kiinnostuksen kohteiden huomioimiseen, tiedonkulkuun ja yhteistyöhön sekä sopeutumiseen ja erityisen tuen tarpeisiin. Haastateltavat kokivat, että vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä tai turvallisuudessa ei juurikaan ollut eroja eri päiväkotimallien välillä.

Tilajärjestelyt ja työtavat. Päiväkotimallien tilajärjestelyjen isoin ero koettiin olevan moduulimallisen päiväkodin ryhmäkohtaisten kiinteiden tilojen puuttuminen, lukuun ottamatta pienimpien lasten pysyvää ryhmätilaa. Moduulimallissa kaikkien tilojen koettiin olevan yhteisiä, kun taas kiinteäryhmäisessä tilat ajateltiin olevan selkeästi jaettu omiin ja muiden tiloihin. Myös työtavoissa koettiin eroja esimerkiksi pedagogiikan suunnittelussa ja toteuttamisessa, omaan työhön liittyvän ajattelutavan muuttamisessa sekä yhteisöllisen työtavan omaksumisessa. Toisaalta yhteneväisyyksiä koettiin olevan pienryhmittäin toimimisessa.

Osallisuus ja kiinnostuksen kohteiden huomiointi. Muutaman haastateltavan mielestä osallisuus toteutuu paremmin moduulimallisessa kuin kiinteäryhmäisessä päiväkodissa. Haastatteluissa tuotiin myös esille, että moduulimalli tarjoaa enemmän mahdollisuuksia lasten osallisuuteen, vaikka toisaalta osallisuuden ja sitä kautta lasten kiinnostusten kohteiden huomioimisen ajateltiin olevan kasvattajista riippuvaista. Haastateltavat kertoivat moduulimallissa lasten osallisuuden ilmenevän esimerkiksi mahdollisuutena vaikuttaa tilavarauksiin, leikkeihin ja tuokioihin.

Toisaalta pari haastateltavaa toi esille, että kiinteäryhmäisessä päiväkodissa on helpompi tehdä pienryhmäjakoja ison ryhmän kesken esimerkiksi kiinnostuksen kohteiden mukaan eri leikkitiloihin, jolloin myös lasten kiinnostuksen kohteet voidaan ottaa yksilöllisemmin huomioon.

Emmä niinku huomaa omassa toiminnassani sillälailla eroa toimin mä sitte minkälaisessa päiväkodissa vaan. Että se on enemmänkin siitä mun omasta ammattitaidosta ottaa se lapsi huomioon ja antaa hänen niinku tulla kuuluviin. (H10)

Et tavallaan sitte on kaikkien vähä pakko tulla, koko pienryhmän sinne. Että toki ny kaikkien kiinnostuksenkohteet pitää ottaa huomioon, mutta tavallaan se, et jos olis kiinteäryhmäinen niin pystyis ”nojoo tehkää te tuolla puolella ja sit me piirretään täs”. (H1)

Tiedonkulku ja yhteistyö. Haastatteluissa korostui yhteisöllisen työtavan merkitys tiedonkulussa, ryhmienvälisessä auttamisessa ja vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Haastateltavat mainitsivat, että henkilökunta tuntee toisensa moduulimallisessa päiväkodissa kokonaisvaltaisemmin kuin kiinteäryhmäisessä päiväkodissa, sillä kasvattajat saattavat vaihdella tilapäisesti lapsia tai yhdistellä lapsiryhmiä esimerkiksi vierekkäisissä moduuleissa ollessaan. Myös kasvattajan ollessa poissa hänen lapsiryhmänsä jakaminen muihin ryhmiin on helpompaa moduulimallisessa päiväkodissa. Näin ollen haastateltavat kokivat ryhmien välisen auttamisen olevan helpompaa ja luontevampaa moduulimallisessa päiväkodissa.

Mun mielestä kiinteäryhmäses päiväkodissa, mitä nyt itellä oli fiilikset siitä, niin siellä tuli tosi hyvin juttuun oman tiimin kesken, mut en mä tiennyt toisenpuolen päiväkotia olevan ryhmän asioista yhtään mitään, hyvä kun edes kahvihuonees näin ryhmän työntekijöitä. (H7)

Jos on vaikka kaks kaks tyttöä jääny seisomaan siihen, että ”me ei yhtää haluta mennä ny tuohon vaikka tuohon Monacoon ajelemaan noilla pyörillä ja autoilla” niin toises ryhmäs niin sitten mä saatan sieltä ottaa ne kaksi. (H6)

Haastateltavat kokivat, ettei vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö eronnut juuri lainkaan toimintatavoiltaan eri toimintamalleissa. Moduulimallisessa päiväkodissa kuitenkin korostettiin vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä laaja-alaisemman yhteistyön merkitystä kuin kiinteäryhmäisessä päiväkodissa. Esimerkiksi lasten

tuonti- ja hakutilanteissa kasvattajan tulee tietää myös muiden ryhmien lasten asioista, jos lapsen oman pienryhmän kasvattaja on jo lähtenyt töistä. Haastateltavat mainitsivat, että toimintamallista riippumatta päiväkotien sisäistä tiedonkulkua tulee kehittää. Haastateltavat kuitenkin toivat esille, että Satulinnassa tiedonkulku on pääosin toimivaa, sillä heillä on käytössä päiväkodin yhteinen WhatsApp-ryhmä kasvat-tajien kesken. Jokainen haastateltava painotti WhatsApp-ryhmän tärkeyttä tiedon-kulun onnistumisessa. Toisaalta yhden haastateltavan mielestä päiväkotien välillä ei ole eroja tiedonkulussa.

Hmmh, mä en tota koe, että se ympäristö tai se tila kuitenkaan vaikuttaa siihen, että miten sitä yhteistyötä tehdään. (H4)

Tälläsessä yhteisöllisessä päiväkodissa, missä niinku enemmän hoide-taan niinku muittenki lapsia, niin siinä pitää ottaa vastuuta muidenkin ryhmien lapsista ja kysellä heidän aikuisiltaan, että mitä on tehty, että ku kohtaat kuitenkin heidänkin vanhempia, että osaat sitte jotaki sanoa siitä lapsen päivästä. (H10)

Sopeutuminen. Haastatteluissa tuli ilmi kahdenlaisia näkemyksiä sopeutumisesta. Haastateltavista puolet koki, että moduulimallisessa päiväkodissa sopeutuminen on haastavampaa ja enemmän aikaa vievää kuin kiinteäryhmäisessä päiväkodissa, kun taas loppujen haastateltavien mielestä sopeutumisessa ei ollut eroa. Muutama haastateltavista toi esille, ettei tiloilla ole merkitystä sopeutumisen kannalta, sillä turvallisuuden tunne ja sitä kautta sopeutuminen on riippuvaista kasvattajasta. Nämä haastateltavat pitivät turvallisuuden luomisessa tiloja tärkeämpänä kasvatta-jan roolia, jolloin päiväkotien tilaratkaisuihin ei koettu olevan merkitystä. Pari haasta-teltavaa taas mainitsi, että lasten on helpompi sopeutua kiinteäryhmäiseen päivä-kotiin tilojen pysyvyyden luoman turvallisuuden tunteen vuoksi. Myös lapsen oman temperamentin koettiin vaikuttavan sopeutumiskykyyn, sillä toiset ovat synnynnäi-sesti sopeutuvaisempia kuin toiset eivätkä ole niin riippuvaisia ennakkoinnista.

Et kun ei oo sitä omaa kiinteää ryhmää niin kyllähän se lapsi leimautuu siihen omaan aikuiseen aika vahvasti, kun sillä ei oo mitään muuta kiin-teää, kun se oma lokeroaikka ja se oma aikuinen. (H3)

Erityisen tuen tarpeet. Muutama haastateltava toi esille, että moduulimallinen toimintatapa aiheuttaa hankaluuksia erityistä tukea tarvitseville lapsille. Puolestaan yhden haastateltavan mielestä päiväkotien eri toimintamalleilla ei ole vaikutusta erityisen tuen tarpeiden ilmenemisessä. Loput haastateltavista eivät tuoneet esille toimintamallien vaikutusta erityisen tuen tarpeisiin. Haastateltavien mielestä haasteita aiheuttavat erityisesti useat siirtymätilanteet päiväkotipäivän aikana, tilojen monipuoliset ärsykkeet sekä hektisempi ja rauhattomampi arkirytm. Päiväkotipäivän useat siirtymätilanteet laukaisevat esimerkiksi levottomuutta ja häiritsevää käyttäytymistä, jotka puolestaan aiheuttavat vaikeuksia pienryhmän hallintaan. Haastatte- luissa korostettiin rutiinien merkitystä levottomien tilanteiden välttämiseksi ja siirtymätilanteiden sujuvoittamiseksi. Eräässä haastattelussa puolestaan tuotiin esille, että sellaisille lapsille, joilla ei ole erityisen tuen tarpeita, moduulimallinen päiväkot- i antaa valtavia mahdollisuuksia toimimiseen.

Oon miettiny tällästen lasten kohdalla, joilla on rauhattomuutta ja sitä häiritsevää käyttäytymistä ja sellanen niinku vaihtuva tila ja niinku sel- lanen epätietoisuus, minne seuraavaksi mennään, niin heidän kohdalla niinku välillä miettii sitte, että onko täs niinku mitää järkeä näin niinku suoraa sanottuna. (H10)

Mä en koe sitä, että erityisen tuen tarpeinen lapsi ei voisi toimia moduu- limallisessa päiväkodissa, että siinä ihan missä kaikilla muillakin lapsilla niin moduulimallinen päiväkot- i antaa niitä mahdollisuuksia toimia erilai- sissa ympäristöissä. (H4)

9.6 Arviointi ja kehittäminen

Jokaisen haastateltavan mielestä moduulimallinen päiväkot- i vastaa nykyajan var- haiskasvatuksen tarpeisiin, sillä moduulimalli on Varhaiskasvatussuunnitelman ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukainen. Moduuleissa on myös huomioitu laaja-alaisen oppimisen eri osa-alueet. Kaiken kaikkiaan haastateltavat arvioivat, että moduulimalli on pääosin toimiva, vaikka kehittämiskohteitakin on. Haastateltavien mielestä parhaat tavat moduulimallisissa toimimiseen löytyvät ajan- kuluessa.

Mut meki ollaan mietitty, et mitkä on parhaat tavat niinku ei oo niitä valmiita raameja, kun tää on ilmeisesti eka tämmönen päiväkot. Että vähän sellasta hakemista. (H9)

Haastatteluissa tuotiin esille monia eri moduulimalliin liittyviä kehittämisen kohteita. Osa niistä liittyi pieniin käytännön kehittämiskohteisiin, kun osa taas liittyi suurempiin kokonaisuuksiin. Eräs haastateltava toi esille, että moduulimallin kehittämisideoita tulee ilmi arjen työssä ja moduulimallin toimintatapoja kehitetään tarpeen mukaan. Moni haastateltava mainitsi kehittämiskohteena oppimisympäristöjen ja työkäytäntöjen muokkaamismahdollisuuden yhä paremmiksi ja toimivammiksi. Haastateltavat toivoivat muutosta tilavarauskäytäntöihin pitkäkestoisen leikin mahdollistamiseksi, siirtymien porrastamiseen ja vähentämiseen sekä perushoidon mahdollistamiseen jokaisessa moduulissa.

Sen huomaa jo niitten puheissakin sen, että ku ne oppii vähän sille jo, että kohta tää leikki loppuu, et ne alkaa jo kyselemään ”mikä me on varattu seuraavaksi, mitä me tehdään seuraavaks?” (H3)

Mahdollisimman vähän, kun saatais sellasta joukko-joukkomeininkiä niinku ruokailuihin ja nukkumiseen ja rauhallisiin hetkiin niin se olis niinku hyvä, hyvä suunta se. (H10)

Yksittäisinä kehittämisideoina tuotiin esille omien kotipaikkojen lisääminen myös vanhemmille lapsille sekä pienryhmätyöskentelyn ja tiimiparien välisen yhteistyön parantaminen. Lisäksi korostettiin henkilökunnan ja lapsiryhmän välisen suhdeluvun tasapainottamista sekä ajan hengen mukana pysymistä moduuleita kehitettäessä.

- - enemmän tätä henkilöstö- ja lastensuhdelukua, että henkilökuntaa kun olis enemmän niin silloin myös pystyttäis vasun mukaan toimimaan. (H10)

Kaikki haastateltavat mainitsivat haastatteluissa, että tällä hetkellä he työskentelisivät mieluummin moduulimallisessa kuin kiinteäryhmäisessä päiväkodissa. Tulevaisuudessa kahdelle haastateltavasta ei ollut väliä, missä he työskentelevät, ja kaksi kertoivat, etteivät halua sanoa ehdotonta kieltäytymistä mihinkään. Osa haastateltavista koki, että kiinteäryhmäiseen toimintamalliin palaaminen ja siellä työskentely olisi vaikeaa. Haastateltavat toivat esille erilaisia näkökulmia ja perusteluita, miksi he työskentelisivät mieluummin moduulimallisessa päiväkodissa. Perusteluita olivat

esimerkiksi pienryhmätoimintatyöskentely, johtajan kannustava johtamistyyli, työyhteisön positiivinen ilmapiiri, moduulimallin antamat mahdollisuudet toteuttaa työtä sekä välineistön ja oppimisympäristöjen monipuolisuus.

No kyllä mä en niinku kovin äkkiä täältä talosta lähde, että jos ei mua täältä pihalle laiteta et kyllä tää on ihan niinku mun juttu. (H2)

En sano mielummin, mutta mua itseä kiinnostaisi työskennellä myös kiinteäryhmäisessä päiväkodissa, koska siitä mulla on todella vähän kokemusta. Mutta tällä hetkellä mun on hyvä olla moduulimallises. (H4)

Moduulimallisessa kyllä, en kyl varmaan osais mennä kiinteäryhmäiseen, eikä suoraan sanoen kiinnostakkaan. (H9)

10 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Koska opinnäytetyömme tavoitteena oli tutkia moduulimallin toimivuutta eri näkökulmista kasvattajien kokemustiedon pohjalta, tuomme esille tulosten perusteella tekemiämme teemoihin liittyviä yhteenvetoja ja johtopäätöksiä. Yhteenvetoja ja johtopäätöksiä käsitellään sekä asettamiemme tutkimuskysymysten mukaisesti että haastatteluissa ilmenneiden oleellisten tulosten pohjalta.

Moduulimallin toimivuus. Tulosten perusteella Satulinnan päiväkodin kasvattajat olivat pääosin tyytyväisiä moduulimalliin ja sen toimivuuteen. Moduulimalli koettiin erinomaisena mahdollisuutena toteuttaa laadukasta ja monipuolista varhaiskasvatusta päiväkodin mahdollistamissa tiloissa ja kasvattajien sopimien käytäntöjen mukaisesti. Moduulimallinen toimintamalli on muotoutunut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden asettamien tavoitteiden ja toimintaa ohjaavien säännösten mukaisesti koko ajan yhä toimivammaksi kokonaisuudeksi, sillä henkilökunta on motivoitunutta ja sitoutunutta kehittämään sen toimivuutta.

Oppimisympäristöt. Moduulimallisessa päiväkodissa fyysisiä tiloja pidettiin tärkeinä sekä lapsen oppimisen että kasvun ja kehityksen kannalta. Tuloksissa ilmeni, että kasvattajat olivat tyytyväisiä fyysisten tilojen monipuolisuuteen sekä välineistöön. Moduulimallin fyysisten oppimisympäristöjen tärkeyttä puoltaa myös se, että oppimisympäristöistä puhuttaessa kasvattajat viittasivat pääasiassa tilojen fyysiseen näkökulmaan. Myös Niikko ja Korhonen (2014, 136–137) korostavat tekemässään tutkimuksessaan fyysisten tilojen merkitystä. Heidän mukaansa fyysistä tilaa voidaan pitää tietynlaisena kolmantena kasvattajana, joka viestii kasvattajien taivoista ajatella lapsista ja lasten tarpeista.

Tulosten mukaan kasvattajat olivat ylpeitä moduulimallin oppimisympäristöistä ja kokivat ne mieluisiksi käyttää. Moduulimalli koettiin erityisen hyväksi siitä näkökulmasta, että varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa huomioimalla myös lasten mielenkiinnonkohteet. Lisäksi toiminnassa koettiin korostuvan hetkeen tarttuminen ja ilmiölähtöisyys, jolloin oppimisympäristöinä voidaan käyttää myös muita ympäristöjä kuin vain pelkkiä moduuleita. Tulosten perusteella voidaankin todeta, että moduulimallinen toimintatapa mahdollistaa oppimisympäristöjen monipuolisen ja vaihtelevan käytön, jolloin myös toimintaa voidaan muokata nopealla aikataululla.

Moduulimallin ihanteellisina pidettyjen oppimisympäristöjen koettiin tukevan lapsen laaja-alaista oppimista ja innostavan sekä lapsia että kasvattajia. Lisäksi tuloksissa ilmeni, että moduulit tukevat kasvattajan ammattitaitoa muistuttamalla jokaisesta laaja-alaisen oppimisen teemasta. Näin ollen kasvattajan on helppo toteuttaa ja tarkistaa, että on käynyt kaikkia oppimisen alueita läpi toimintakauden aikana. Moduulimallissa on myös investoitu laajaan ja monipuoliseen kaikkien ryhmien käytössä olevaan välineistöön, jolloin annetaan hyvät lähtökohdat monipuolisen pedagogiikan toteuttamiselle. Laadukas opetus ja kasvatus mahdollistuvat sekä asianmukaisilla välineillä ja tiloilla että kasvattajan omalla ammattitaidolla. Tulosten perusteella voidaan todeta, että moduulimalliset oppimisympäristöt antavat sekä kasvattajalle että lapselle runsaasti mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen ja oppimiseen, sillä moduulit ja niiden välineistö ovat monipuolisia, inspiroivia ja lapsilähtöisesti toteutettuja.

Paju (2013, 200–201) korostaa lapsen toimijuuden merkitystä, sillä toimijuus vahvistaa lasten vaikuttamismahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Toimijuutta voidaan kehittää esimerkiksi oppimisympäristöä vaihtamalla, jolloin totutusta oppimisympäristöstä irrottautuminen luo uudenlaista vuorovaikutusta. Kun oppimisympäristöjä käytetään monipuolisesti, oppijat joutuvat mukautumaan tilanteen ja ympäristön vaatimuksiin, jolloin näiden siirtymien välillä myös oppiminen monipuolistuu ja toimijuus kasvaa. (Kumpulainen ym. 2010, 4, 17–23.) Tulosten perusteella voidaan todeta, että myös moduulimallissa lapsen toimijuus ja sitä kautta uudenlainen vuorovaikutus kehittyvät, sillä oppimisympäristöjä käytetään monipuolisesti ja vaihtelevasti. Toimijuuden ja vaihtelevien ympäristöjen kautta lapset oppivat sopeutumaan ja mukautumaan uusiin tilanteisiin.

Sopeutuminen ja työskentely moduulimallissa. Tulosten mukaan moduulimalliin toimintamalliin sopeutuminen on ollut vaihtelevaa sekä pitkälti itse työntekijän sopeutumiskyvystä ja omasta persoonallisuudesta johtuvaa. Myös esimiehen johtamistapojen, työyhteisön kannustuksen, urautuneiden työtapojen puuttumisen sekä työntekijän oman asenteen koettiin vaikuttavan sopeutumisvaiheeseen joko edistävästi tai heikentävästi.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että moduulimallisessa päiväkodissa työskentelevältä kasvattajalta vaaditaan erityisesti sopeutumis-, stressinsieto- ja ongelmanratkaisukykyä sekä yhteistyö- ja organisointitaitoja helposti muuttuvien tilanteiden varalle. Moduulimallisessa päiväkodissa työskentely on vaatinut kasvattajalta myös uudenlaisen ajattelumallin muutosta, sillä opettajan roolin muutos perinteisestä opettajasta oppimisen mahdollistajaksi on vaatinut avointa lähestymistapaa uudentyylliseen varhaiskasvatukseen. Voidaankin todeta, että moduulimallinen päiväkotivaatii työntekijältä erityisesti aluksi avoimuutta sekä uuden työtavan omaksumista ja haltuunottoa, sillä työtavat eroavat kiinteäryhmäisen päiväkodin tavoista.

Pedagogiikka. Vaikka moduulimallin tilojen koettiin antavan hienot puitteet varhaiskasvatuksen toteuttamiselle, haastateltavien mielestä toiminnan laatu koettiin olevan kuitenkin enemmän kasvattajan omasta ammattitaidosta riippuvaa. Myös pedagogiikan toteuttaminen moduulimallin oppimisympäristöissä koettiin olevan kasvattaja- ja tilasidonnaista, sillä toisten tilojen koettiin tukevan paremmin pedagogiikan toteuttamisen osa-alueita. Tulosten perusteella voidaan kuitenkin todeta, että ammattitaitoinen kasvattaja osaa hyödyntää erilaisia tiloja toteuttaessaan monipuolista pedagogiikkaa. Tällöin tila ei ole rajoitteena laadukkaalle toiminnalle.

Moduulimallissa toteutettava pedagogiikka koettiin paljon mahdollisuuksia antavaksi toiminnaksi, jossa lasten osallisuus on tärkeässä osassa oppimisprosessia. Moduulimallin pedagogiikka koettiin perustuvan toiminnalliseen oppimiseen, jossa lapsi opettelee leikin avulla uusia taitoja. Tämä näyttäytyy moduulimallisten tilojen erilaisina leikkiympäristöinä. Moduulimalli tukee myös erilaisten oppijoiden oppimista, sillä moduulimallissa toimitaan pienryhmittäin, joka mahdollistaa lasten yksilöllisen huomioimisen ja havainnoinnin. Myös Virolainen (2014, 292) korostaa pienryhmätoiminnan hyötyjä, sillä pienryhmätoiminta antaa ennen kaikkea mahdollisuuden onnistuneelle vuorovaikutukselle ja lasten yksilöllisen kehityksen tukemiselle.

Tuloksista ilmeni, että moduulimalli tukee pedagogiikan toteuttamista luomalla hyvät lähtökohdat monipuolisilla ja nykyaikaisilla tiloilla ja välineillä, kuten ammattikirjallisuudella, tieto- ja viestintäteknologian välineillä sekä muilla leikki- ja oppimisvälineillä. Moduulien varausjärjestelmän koettiin vaikuttavan myös pedagogiikan toteuttamiseen, sillä kasvattaja ei välttämättä aina saa haluamaansa moduulia, jolloin hän

joutuu suunnittelemaan uudelleen toimintaansa. Näin ollen voisikin todeta, että moduulimallissa työskennellessä kasvattajalla tulee olla kykyä toimia muuttuvissa tilanteissa.

Toimintakulttuuri. Satulinnan päiväkodin toimintakulttuuri näyttäytyy hyvin vahvana sekä ulkopuolisten että henkilökunnan silmin. Tuloksista ilmeni, että toimintakulttuuri tukee monipuolisen pedagogiikan toteuttamista ja erilaisten oppimisympäristöjen käyttämistä. Myös päiväkodin johtajan koettiin olevan vahvasti kehittämässä toimintakulttuuria ja edistämässä moduulimallin toimivuutta yhdessä henkilökunnan kanssa. Tulosten perusteella voisikin todeta, että toimivuuden kannalta tärkeää ovat yhteisesti laaditut säännöt, joita jokainen henkilökunnan jäsen noudattaa toiminnassaan.

Toimintakulttuurissa korostuu myös yhteisöllisyys, jossa yhteistyö eri toimijoiden, kuten vanhempien ja muun henkilökunnan, kanssa on olennaista työn laadun varmistamiseksi. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2017, 16–17) mukaan lasten ja perheiden kanssa työskennellessä tärkeää on luottamuksen rakentaminen esimerkiksi kuuntelemalla ja huomioimalla jokaisen näkökulma käsiteltävästä asiasta. Vuorovaikutuksen koettiin korostuvan erityisesti ryhmien välisessä auttamisessa, joka on luontaista moduulimallin toiminta-ajatukselle arjen sujuvoittamiseksi. Tuloksien perusteella voisikin todeta, että yhteisöllinen ja pedagogisesti suuntautunut toimintakulttuuri edistää laadukkaan toiminnan toteuttamista, yhteistyön kehittämistä sekä kehittämismyönteisyyttä moduulimallissa toimiessa.

Tuloksista on luettavissa myös pedagogisen johtajuuden merkitys toimintakulttuuriin, sillä osa haastateltavista painotti johtajan roolia moduulimallin toiminnan takauttamiseksi ja sen kehittämiseksi. Myös Niinimäki (2016, 69–73) painottaa päiväkodin toimintakulttuurin muodostumisessa pedagogisen johtamisen merkitystä. Hänen mukaansa pedagogiikan tulisi olla määrittämässä toimintakulttuuria, mikäli pedagogiikkaa halutaan painottaa varhaiskasvatuksessa. Lisäksi hän korostaa tiimin työnjaon ja vastuiden selventämistä sekä johtajan pedagogisen johtajuuden jakamista lastentarhanopettajille. Samoin Terho (2017, 48, 53–54) tuo esille tekemässään pro gradussa johtamisen suoraa yhteyttä oppimisympäristöihin ja lapsen leikkiin, sillä mitä laadukkaampana johtaminen koetaan, sitä korkeatasoisempia oppimisympäristöt ovat.

Erot toimintamalleissa. Haastateltavien vertaillessa moduulimallisen ja kiinteäryhmäisen päiväkodin eroja nousi esille useita erottavia tekijöitä eri toimintamalleissa. Moduulimallisen päiväkodin koettiin antavan enemmän valinnan mahdollisuuksia toiminnan toteuttamiselle, sillä valittavana on paljon teemoiltaan erilaisia oppimisympäristöjä. Toisaalta haastatteluissa tuotiin esille, että lasten osallisuuden ja kiinnostuksenkohteiden huomioimisen ajateltiin olevan riippuvaista kasvattajasta sekä pienryhmän kokoonpanosta. Haastatteluissa tuotiin esille myös Satulinnan päiväkodin yhteisen WhatsApp-ryhmän merkitys moduulimallin arjen sujumisen kannalta, sillä kasvattajat pystyvät sen avulla kommunikoimaan päiväkotipäivän aikana tilasta riippumatta. Tuloksista voidaankin todeta, että reaaliaikainen kommunikointi helpottaa yhteisöllisen toimintatavan toteutumista isossa päiväkodissa, sillä ryhmien välinen auttaminen ja tiedonkulku nopeutuvat huomattavasti. Lisäksi voidaan todeta, että yhtenä moduulimallin toimivuuden osatekijänä ja mahdollistajana toimivat nykyaikaiset ja reaaliaikaiset kommunikointivälineet.

Tulosten mukaan isoimmat erot päiväkotien toimintamallien välillä olivat sopeutumisessa ja erityistä tukea tarvitsevien lasten toimimisessa moduulimallisessa päiväkodissa. Moduulimallisessa päiväkodissa sopeutumisen koettiin olevan pitkäkestoisempaa kuin kiinteäryhmäisessä päiväkodissa, sillä kiinteäryhmäisessä päiväkodissa jo pelkkä tilojen pysyvyys toi turvallisuuden tunnetta tuttujen kasvattajien lisäksi. Lisäksi lapsen omalla temperamentilla ja päiväkodin rutiineilla koettiin olevan vaikutusta lapsen sopeutumiskykyyn.

Tulosten perusteella isoimmat haasteet erityistä tukea tarvitseville lapsille liittyivät useisiin siirtymätilanteisiin päiväkotipäivän aikana, tilojen moniin ärsykkeisiin sekä hektiseen ja rauhattomaan arkirytmiiin. Hankaluudet näyttäytyivät levottomuutena ja häiritsevästä käyttäytymisestä, vaikka pienryhmittäin toimiminen koettiin hyödyllisenä toimintatapana moduulimallisissa. Tulosten perusteella voidaankin todeta, että Satulinnan päiväkodissa tulisi tulevaisuudessa kehittää siirtymätilanteita toimivammiksi. Kumpulaisen ym. (2010, 42–43) mukaan siirtymiä tukee oppijoiden joustavuus, avoimuus muutoksille sekä erilaisten käytäntöyhteisöjen verkosto, joka tukee lapsen toiminnan sovittamista erilaisissa ympäristöissä. Mustonen (2017, 2) puolestaan painottaa arjen sujuvuuden mahdollistamiseksi ryhmäytymisen merkitystä, sillä hyvällä ryhmäytymisellä on positiivisia vaikutuksia esimerkiksi perushoitotilanteiden

rauhallisuuteen, toimivampaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen, pitkäkestoisempaan leikkiin sekä lasten kielelliseen osallistumiseen. Toisaalta moduulimallisen päiväkodin koettiin tarjoavan valtavia mahdollisuuksia oppimiseen niille lapsille, joilla ei ole erityisen tuen tarpeita.

Moduulimallin pedagogiset hyödyt. Tulosten mukaan moduulimallisessa päiväkodissa koettiin olevan useita hyötyjä verrattuna kiinteäryhmäiseen päiväkotiin, sillä lapsi oppii jo aikaisin osallisuuteen ja yhteisiin sääntöihin sekä mukautumaan nopeasti vaihtuviin tilanteisiin. Myös ryhmässä ja yhteisössä toimiminen tulevat tutuksi, jolloin sosiaaliset taidot kehittyvät ja kasvava lapsi oppii kommunikoimaan yhä paremmin ympäristönsä kanssa. Toiminnallisen ja yhteisöllisen oppimisen kautta lapsi oppii itse olemaan aktiivinen oppija, jolloin kasvattaja toimii oppimisen mahdollistajana. Lisäksi moduulimallinen päiväkoti tukee lapsia esimerkiksi itsenäistymisessä, muutosten hyväksymisessä, mukavuusalueen ulkopuolelle menemisessä sekä vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen kehittämisessä. Monipuolisen pedagogiikan avulla tuetaan jokaista laaja-alaisen oppimisen osa-aluetta, jolloin lapsi saa oivalluksia ja ahaa-elämyksiä. Moduulimalli mahdollistaa myös mielikuvituksen rikastamisen vaihtuvilla oppimisympäristöillä. Tuloksista voidaankin päätellä, että yhteisöllisellä oppimisella on monia hyötyjä. Koivulan tekemän tutkimuksen mukaan yhteisöllisessä oppimisessä korostuu erityisesti vuorovaikutuksen sekä ystävyys- ja yhteisen toiminnan merkitys. Koivulan tuloksissa ilmeni myös yhteys yhteisöllisyyden ja yhteisöllisen oppimisen välillä sekä lasten yhteisöllinen oppiminen vapaan toiminnan aikana. (Koivula 2010, 164, 166.)

Arviointi ja kehittäminen. Haastateltavien kokemusten mukaan moduulimalli vastaa nykyajan varhaiskasvatuksen tarpeisiin, vaikka moduulimallin toimintatavoissa on vielä kehitettävää. Moduulimalliin liittyvät kehittämiskohteet koettiin tulevan parhaiten esille arjessa toimiessa. Tuloksissa ilmeni, että kehittämiskohteisiin puututaan sitä mukaa, kun niitä ilmenee. Osa kehittämistarpeista oli pienempiä kuin toiset ja sitä kautta helpommin muutettavissa. Ilmi tulleita kehittämissuhteita olivat esimerkiksi tilajärjestelyiden ja työkäytäntöjen parantaminen yhä toimivammaksi, oppimisympäristöjen ja välineiden muokkaaminen yhä monipuolisemmiksi, siirtymien ja ruokalakäytäntöjen porrastaminen sekä pitkäkestoisen leikin tukeminen.

Lastentarhanopettajaliiton (Varhaiskasvatus, [viitattu 2.9.2018]) mukaan pienen lapsen kasvun tukemisen kulmakiviä ovat kiinteä pieni lapsiryhmä, tarpeeksi isot tilat, lapsen oman päivärytmin sujuvuus, virikkeellisyys sekä pysyvät ihmissuhteet. Tuloksissa ilmeni, että osa haastateltavista koki moduulimallin tilat kuitenkin ahtaina ja pienehköinä, eikä niissä luonnistunut ison ryhmän kanssa toimiminen. Lisäksi päivärytmi koettiin välillä hyvinkin hektiseksi. Moduulimallisessa toimintatavassa oleellisia kasvua ja kehitystä tukevia tekijöitä koettiin olevan pienryhmätyöskentely, virikkeiden runsas määrä oppimisympäristöissä sekä pysyvät kasvattajat oman pienryhmän kanssa.

Moduulimallinen päiväkotitoiminta koettiin mielekkäämpänä toimintaympäristönä ja toimintamallina kuin kiinteäryhmäinen päiväkotitoiminta, sillä tulosten mukaan kasvattajat halusivat ainakin tällä hetkellä työskennellä moduulimallisessa päiväkodissa. Osa haastateltavista ei halunnut palata työskentelemään kiinteäryhmäiseen päiväkotitoimintaan ja koki palaamisen vaikeaksi. Perusteluiksi kerrottiin Satulinnan ja moduulimallin mahdollistama pienryhmätyöskentely, työyhteisön kannustava ilmapiiri sekä oppimisympäristöjen laadukkuus. Myös johtajan kannustava johtamistyyli koettiin työmotivaatiota nostattavaksi. Johtopäätöksenä voisi todeta, että tärkeintä moduulimallisessa päiväkodissa työskentelyssä on se, että kasvattaja kokee mallin omaksensa ja hänellä on luottavainen olo siellä toimimisessa. Kun kasvattajilla on luottavainen olo moduulimallisessa toimimisessa, myös lapset omaksuvat sen turvalliseksi toimintatavaksi.

Opinnäytetyömme osoittaa, että myös moduulimallinen päiväkotitoiminta soveltuu laadukkaasti varhaiskasvatukseen toteuttamiseen ja laadukkaaksi varhaiskasvatustyöympäristöksi. Tuloksista voidaan päätellä, että kiinteäryhmäisen päiväkodin rinnalla myös moduulimallinen päiväkotitoiminta pystyy tarjoamaan toimintamalliltaan hyvät puitteet ja käytännöt laadukkaasti varhaiskasvatukseen toteuttamiselle huomioimalla myös lain asettamat tavoitteet.

Moduulimallin toimivuus. Tulosten perusteella Satulinnan päiväkodin kasvattajat olivat pääosin tyytyväisiä moduulimalliin ja sen toimivuuteen. Moduulimalli koettiin erinomaisena mahdollisuutena toteuttaa laadukasta ja monipuolista varhaiskasvatusta päiväkodin mahdollistamissa tiloissa ja kasvattajien sopimien käytäntöjen mu-

kaisesti. Moduulimallinen toimintamalli on muotoutunut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden asettamien tavoitteiden ja toimintaa ohjaavien säännösten mukaisesti koko ajan yhä toimivammaksi kokonaisuudeksi, sillä henkilökunta on motivoitunut ja sitoutunut kehittämään sen toimivuutta.

11 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessimme kesti kaiken kaikkiaan vähän yli vuoden. Opinnäytetyömme eteni aikataulussa koko tämän ajan, sillä työskentelimme määrätietoisesti ja suunnitelmiamme mukaisesti. Etenemiseen vaikutti positiivisesti myös saamamme tuki sekä yhteistyökumppaniltamme että ohjaavalta opettajaltamme. Koska olimme säännöllisesti yhteydessä opinnäytetyöprosessin aikana yhteistyökumppaniimme sekä ohjaavaan opettajaamme, saimme helposti ja nopeasti apua ja tukea meitä askarruttaneisiin kysymyksiin. Vaikka opinnäytetyömme eteni suunniteltujen aikataulujen mukaisesti, opinnäytetyön näkökulma tarkentui ja muuttui prosessin aikana ja sitä kautta muokkasimme koko opinnäytetyön sisältöä ja rakennetta vastaamaan enemmän aiheitamme kuvaavaksi.

Kun pohtii opinnäytetyömme rakentumista ja lopullista muotoa, opinnäytetyömme jäsentely muuttui useasti opinnäytetyöprosessin aikana. Jouduimme tiivistämään runsaasti joitakin opinnäytetyömme osioita, jotta saimme opinnäytetyöstämme sopivamman pituisen. Teoriaosuudessa jaoimme varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutumisen eri osatekijöihin, joita olivat pedagogiikka, henkilöstö ja oppimisympäristöt. Tulososio sekä yhteenveto ja johtopäätökset pysyivät melkein pä samana kuin aluksikin, vaikka niitäkin vielä muokkasimme työn loppuvaiheessa. Opinnäytetyö kuitenkin valmistui ajallaan ja olemme siihen tyytyväisiä.

Olemme tyytyväisiä saamiimme tutkimustuloksiin, sillä saimme tehtyä kaikkia haastattelutavoitteidemme ja aikataulumme mukaisesti. Tutkimusaineistoa tuli runsaasti ja sitä oli helppo analysoida, sillä jo tekemämme teemahaastattelurunko jakoi opinnäytetyömme aiheen tiettyihin teemaosioihin. Koimme, että haastateltavat uskalsivat puhua moduulimallista meille avoimesti ja rehellisesti omien kokemustensa pohjalta. Mielestämme onnistuimme myös saavuttamaan asettamamme tavoitteet hyvin, sillä saimme jokaiseen asettamaamme tutkimuskysymykseen asiaan kuuluvia vastauksia, joiden pohjalta pystyimme rakentamaan kokonais kuvan tietystä toimivuuden osa-alueesta.

Opinnäytetyöprosessimme aikana opimme paljon tutkimusosaamiseen liittyvistä käytännöistä, sillä kumpikaan ei ollut aikaisemmin tehnyt tieteellistä tutkimusta tai opinnäytetyötä. Lisäksi koimme kehittyneemme ammatillisesti, sillä syvensimme jo

oppimaamme tietoa varhaiskasvatuksesta esimerkiksi opinnäytetyömme teoriapohjaa kirjoittaessa sekä hankkimaamme tutkimusaineistoa analysoidessa. Tutkimusprosessin aikana korostuivat erityisesti eettiset kysymykset ja saimmekin käytännön oppia tutkimukseen liittyvistä eettisistä käytännöistä. Näiden lisäksi opimme yhteistyö- ja työelämätaitoja sekä tieteellisen kirjoittamisen käytäntöjä. Koemme koko opinnäytetyöprosessin antaneen lisää tietoa ja taitoa tulevaisuuden työelämään.

Vaikka koemme, että opinnäytetyöprosessimme on ollut onnistunut ja vastannut odotuksiamme, tekisimme tiettyjä asioita toisin. Aikatauluttaisimme koko opinnäytetyöprosessin jo alussa tarkemmin, jolloin eteneminen olisi vieläkin suunnitellumpaa. Lisäksi antaisimme haastattelukysymykset haastateltaville etukäteen luettaviksi ja pohdittaviksi, keskittyisimme yhä enemmän tutkimuskysymysten muotoiluun ja rajaamiseen sekä varaisimme varsinaisiin haastattelutilanteisiin enemmän aikaa ja väljyyttä kiireen välttämiseksi. Opinnäytetyöprosessin aikana huomasimme, että on tärkeää myös miettiä omaan opinnäytetyöhön menevää ajan käyttöä, sillä merkittävä osa prosessista kuluu jo pelkästään omaan ajatustyöhön, jotta pystyy hahmotamaan kokonaisuuden ja opinnäytetyön kannalta merkittävät asiat. Näin ollen onkin tärkeää varata aikaa myös ajatustyölle ja pitää pieniä taukoja tekemisen välissä tai vaihtaa kokonaan hetkeksi aikaa tekemisen kohdetta.

Tutkimamme aiheen pohjalta meille on herännyt uusia ideoita tutkimusaiheiksi mahdollisiin tuleviin tutkimuksiin. Moduulimallista päiväkotia voisi tutkia laajemmin hyödyntäen erilaisia tarkentavia näkökulmia, kuten moduuleita, toimintakulttuurin muodostamista tai pedagogiikkaa. Lisäksi tutkimuskohteena voisi olla henkilökunnan sijaan esimerkiksi vanhempien tai lasten kokemukset moduulimallin toimivuudesta. Mikäli muita samantyyllisiä päiväkoteja kehitetään tulevaisuudessa, myös niiden toimintaa voisi tutkia ja verrata keskenään. Koska aiheemme on hyvin ainutlaatuinen ja ainakin vielä vähän tutkittu, tämän vuoksi tutkittavia näkökulmia löytyy useita. Moduulimallisen päiväkodin ainutlaatuisuutta puoltaa se, että ainut löytämämme moduulimallia muistuttava toimintamalli on Jokirinteen oppimiskeskuksen toimintamalli. Kirkkonummen kunnan varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen pedagogisen suunnitelman (2017, 6–7) mukaan Jokirinteen oppimiskeskuksen eri-ikäisten lasten ja nuorten tilat koostuvat pienemmistä alueista, joista rakentuu tietyn ikätason tai muiden perusteiden mukaan jaettuja moduuleja.

Nyky-yhteiskunta asettaa kovat paineet ja tavoitteet varhaiskasvatuksen lähtökohdille, toteutukselle ja arvioinnille. Koemme, että Satulinnan päiväkoti on tarttunut loistavasti tähän haasteeseen rakentamalla ja muokkaamalla uudentyyllisiä oppimisympäristöjä ja toimintatapoja, jotka tukevat saamiemme tulosten mukaan samalla myös varhaiskasvatuslain ja Varhaiskasvatussuunnitelman asettamia tavoitteita toiminnalle. Mielestämme varhaiskasvatus ei voi kehittyä, mikäli ei ole edelläkävijöitä, kehittävää työtettä ja uskallusta uusiin työtapoihin.

Opinnäytetyöprosessin loppuvaiheessa voimme todeta, että aiheemme on ollut varhaiskasvatuksessa työskenteleviä ammattilaisia kiinnostava, sillä jo opinnäytetyöprosessin aikana saimme paljon kysymyksiä moduulimallista. Kysymykset liittyivät pääasiassa moduulimallin yksityiskohtiin ja toimintakulttuuriin. Myös sosionomin kompetenssit ovat painottuneet opinnäytetyöprosessissamme, ja näistä eniten ovat korostuneet eettinen osaaminen ja tutkimuksellinen kehittämisosaaminen. Loppuun voimmekin todeta, että opinnäytetyön tekeminen oli pitkä ja intensiivinen, mutta sitäkin antoisampi ja opettavampi prosessi.

LÄHTEET

- Ahonen, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uud. p. Tampere: Vastapaino.
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2017. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. [Verkkokirja]. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus. [Viitattu 6.9.2018]. Saatavana Ellibs-e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Costiander, K. 21.12.2016. Mistä syntyy hyvä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri? [Blogikirjoitus]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 4.9.2018]. Saatavana: https://www.oph.fi/ajankohtaista/blogi/101/0/mista_syntyy_hyva_varhaiskasvatuksen_toimintakulttuuri?language=fi
- Edwards, S. 2017. Play-based learning and intentional teaching: Forever different? [Verkkolehtiartikkeli]. Australasian Journal of Early Childhood 42 (2), 4–11. [Viitattu 7.9.2018]. Saatavana Ebsco Academic Search Elite -tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja. [Viitattu 12.2.2018]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1>
- Heikka, J., Kujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 54–66.
- Helenius, A. 2008. Mitä pedagogisella prosessilla tarkoitetaan? Teoksessa: A. Helenius & R. Korhonen (toim.) Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 52–56.
- Helenius, E. 2008. Seinätön. [Verkkolehtiartikkeli]. Kansanopisto 80 (5), 4–5. [Viitattu 5.9.2018]. Saatavana: http://www.kansanopistot.fi/lehti/ebook/2008_05/2008_05_lehti.pdf
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press Oy Yliopistokustannus.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hjelt, H. 8.1.2017. Pedagoginen toimintakulttuuri avain uuteen vasuun. [Blogikirjoitus]. Tampere. [Viitattu 4.9.2018]. Saatavana: <https://hannah-jelt.wordpress.com/2017/01/08/pedagoginen-toimintakulttuuri-avain-uuteen-vasuun/>
- Hurme, K. & Kyllönen, T. 2014. Turvassa!: Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Isoaho, T & Puntanen, J. 2018. Metsä oppimisen mahdollistajana varhaiskasvatuksessa. [Verkojulkaisu]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan yksikkö, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 28.10.2018]. Saatavana: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/153070/Tiina_Isoaho.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa?: Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto Oy.
- Kangas, K-S. 2013. Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus. [Verkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 14.2.2018]. Saatana: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41305/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201305041555.pdf?sequence=1>
- Kaplin, K. 2010. Fyysinen varhaiskasvatusympäristö päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmissa. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Helsingin yliopisto. Kasvatustiede, Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/28797/fyysinen.pdf>
- Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus: Tilannekatsaus toukokuu 2016. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. [Viitattu 4.9.2018]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karila, K. & Kinos, J. 2010. Päivä lastentarhanopettajana – Mistä varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa on oikein kyse? Teoksessa: R. Korhonen, M-L. Rönkkö & J-A. Aerila (toim.) Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Turku: Uniprint, 283–294.
- Kettunen, I. 2017. Anna lapselle oivalluksen ilo: Tehokkaaseen oppimiseen liittyvät uteliaisuus, tutkiminen ja ihmettely, joille kannattaa antaa tilaa ja aikaa. Kasvu 6 (1), 12–14.
- Kettunen, I. 2017. Osallisuus on lapsen oikeus. Kasvu 6 (2), 20–21.

- Kirkkonummen kunnan varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen pedagoginen suunnitelma. 8.2.2017. [Verkkajulkaisu]. Kirkkonummi: Kirkkonummen Siivistystoimi. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavana: <http://kirkkonummi01.hosting.documenta.fi/kokous/20172808-3-4.PDF>
- Koivula, M. 2010. Kato mua! – Lapsilähtöisyyttä tutkimassa: Tutkimuskohteena Satulinnan päiväkoti. [Verkkajulkaisu]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavana: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/13550/Koivula_Maija.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Koivula, M. & Laakso, M-L. 2017. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmista. [Verkkokirja]. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy. [Viitattu 6.9.2018]. Saatavana Ellibs-e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. [Verkkajulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 390. Väitösk. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf>
- Korhonen, R. 2014. Varhainen tuki lapsen kasvu- ja oppimisprosessissa. Teoksessa: A. Häkkä, H. Kuokkanen & A. Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. 3. uud. p. Porvoo: Bookwell Oy, 247–278.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: CICERO Learning, Helsingin yliopisto. [Viitattu 4.9.2018]. Saatavana: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/15628/OppimisenSillat.pdf>
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.
- L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki.
- Leinonen, J. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa: Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23778/lapsenos.pdf>
- Leppämäki, M. 2015. Päiväkotien oppimisympäristöjen laadunarvioinnista tukea tiimin kehittämiseen. [Verkkajulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana:

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/46754/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201509032801.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lipponen, L., Karila, K., Estola, E., Hännikäinen, M., Munter, H., Puroila, A-M., Raittila, R. & Rutanen, N. 2013. Kokoava yhteenveto. Teoksessa: K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 176–179.

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus Oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.

Mustonen, A. 2017. Yhdessä leikkien, yhdessä oppien – ryhmäytymisen yhteys oppimisympäristöjen laatuun. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/231278/GRADU_AMustonen.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Määttä, P. & Rantala, A. 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Juva: PS-kustannus.

Niikko, N. & Korhonen, M. 2014. Varhaiskasvattajat lapsikeskeisen pedagogiikan kehittäjinä päiväkodissa. Kasvatus 45 (2), 136–137.

Niinimäki, H. 2016. Mikä päiväkodin toimintakulttuuria määrittää? Semioottinen tutkimus erään päiväkodin toimintakulttuurista. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99908/GRADU-1476437061.pdf?sequence=1>

Nummila, M. 2016. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjen ja varhaiskasvatussuunnitelmien ECERS-R laatu. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49675/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201605092458.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Paalasmaa, J. 2016. Maailman parhaat kasvatusajatuksat. Helsinki: Into Kustannus.

Paju, E. 2013. Lasten arjen ainekset. Etnografinen tutkimus materiaalisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa. Helsinki: Tutkijaliitto.

Pölkki, P. L. & Vornanen R. H. 2016. Role and Success of Finnish Early Childhood Education and Care in Supporting Child Welfare Clients: Perspectives from Parent and Professionals. [Verkkolehdistäartikkeli]. Early Childhood Education

Journal 44 (6), 581-594. [Viitattu: 7.9.2018]. Saatavana Springer Link -palvelusta. Vaatii käyttöoikeuden.

Reunamo, J., Sajaniemi, N., Suhonen, E. & Kontu, E. 2012. Cortisol levels and children's orientation in day care: Early Child Development and Care 182 (3–4), 363–382.

Seinäjoen kaupunki. 2017. Meirän vasu. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 14.2.2018]. Saatavana: http://www.seinajoki.fi/material/attachments/seinajokifi/paivahoitoja-koulutus/varhaskasvatus/varhaiskasvatuksenlomakkeet/2yPBJVqJX/Seina-joen_kaupungin_varhaskasvatussuunnitelma_Meiran_vasu_2017.pdf

Soramo, L. 2018. Lapset oman arkinsa ammattilaisina. Ilkka 2.2.2018, 2.

Suhonen, E., Sajaniemi, N., Alijoki, A., Hotulainen, R., Nislin, M. & Kontu, E. 2014. Lasten stressinsäätely, reagoitaitapumukset ja leikkikäyttäytyminen päiväkotiympäristössä. Psykologia 49 (3), 184–197.

Terho, T. 2017. Johtamisen yhteys oppimisympäristöihin ja lapsen leikkiin varhaiskasvatuksessa. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/177270/Taru_Terho_Pg_2017_0201_.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2017. Luo luottamusta – Suojele lasta: Opas yhteistyöstä lapsia ja perheitä työssään kohtaaville. [Verkkojulkaisu]. Helsinki. [Viitattu 4.9.2018]. Saatavana: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136183/URN_ISBN_978-952-302-642-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. [Verkkokirja]. 2. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. [Viitattu 21.9.2018]. Saatavana: Ellibs-e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.

Valkama, E. 2018. Eriarvoistavaa laatua varhaiskasvatuksessa? Päiväkotien oppimisympäristöjen laadunarviointi ECERS-R -mittarilla. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 1.11.2018]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/58425/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201806073087.pdf>

Varhaiskasvatus. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto. [Viitattu 4.9.2018]. Saatavana: <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Varhaiskasvatus>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 18.10.2016.[Verkkojulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 6.2.2018]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

- Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uud. p. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Virolainen, A. 2014. Varhaiskasvatus työympäristönä. Teoksessa: A. Häkkä, H. Kuokkanen & A. Virolainen Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Porvoo: Bookwell Oy, 279–296.
- Yli-Heikkilä, S. 2017. Lasten osallisuuden tukeminen varhaiskasvatuksessa. Opetusvideo. [Verkkajulkaisu]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan yksikkö, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavana: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/139009/Yli-Heikkila_Sirpa.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LIITTEET

Liite 1. Asiantuntijahaastattelu

Liite 2. Teemahaastattelun runko

LIITE 1. Asiantuntijahaastattelu**ASiantuntijahaastattelu 23.2.2018**

Marika Horila

1. Mistä moduulimallin idea on saanut alkunsa? Onko muualla Suomessa tai ulkomailla vastaavaa?
2. Mihin pedagogiseen toimintamalliin se pohjautuu?
3. Mikä on moduulimallin tavoitteena? Mitä uutta tai hyvää on haluttu tuottaa?
4. Mikä on moduulimallin pedagoginen hyöty?
5. Millaista pedagogiikkaa varten moduulimalli on kehitetty? Millaista pedagogiikkaa se mahdollistaa?
6. Mikä tekee moduulimallista ainutlaatuisen ja erilaisen verrattuna tavanomaiseen päiväkotiympäristöön?
7. Millaista osaamista moduulimallin tekemiseen ja suunnitteluun on tarvittu?
8. Onko moduulimallin ajatusta pitänyt muuttaa tai kehittää remontin aikana?
9. Miten moduulimallia voisi edelleen kehittää päiväkodinjohtajan näkökulmasta? Millaisia muutoksia tarvitsisi tehdä, että se mahdollisesti toimisi paremmin?
10. Omat kokemukset päiväkodin johtajan näkökulmasta

LIITE 2. Teemahaastattelun runko**HAASTATTELUKYSEMYKSET****Taustatiedot**

Sukupuoli

Ikä

Koulutus

Työkokemus varhaiskasvatuksessa

Työkokemus Satulinnassa (ikäryhmät/kesto)

Oppimisympäristöt (fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen ulottuvuus)

Miten kuvailisit päiväkotinne oppimisympäristöjä (tiloja, välineitä, käytäntöjä) ja millaista niitä on hyödyntää työssäsi?

Miten päiväkotinne oppimisympäristöt vastaavat perustehtävään eli hoidon, kasvatuksen ja oppimisen tukemiseen?

Miten kehittäisit päiväkotinne oppimisympäristöjen suunnittelua entistä vasunmukaisemmaksi? (oppimista edistävä, ergonomisuus, viihtyisyys, esteettömyys)

Moduulimallisessa päiväkodissa työskentely

Millaista sinun on ollut omaksua moduulimallin mukainen toimintatapa? Mitkä asiat ovat edistäneet tai estäneet toimintatavan omaksumista?

Millaisia uusia asioita uusi vasu on tuonut arkityöhönne? Miten ne sopivat yhteen moduulimallin kanssa?

Millaista uutta osaamista olet saanut työskennellessäsi moduulimallisessa päiväkodissa?

Millaista palautetta moduulimallisesta toimintatavasta on tullut perheiltä?

Pedagogiikka

Millaisia kokemuksia sinulla on pedagogiikan toteuttamisesta moduulimallisissa?

Millaisia kokemuksia sinulla on siitä, miten moduulimallin tilat ja toimintatavat vaikuttavat eri oppimisen alueiden kehittymiseen?

- Kielelliset taidot (puhe, vuorovaikutus, kielen ymmärtäminen)
- Ilmaisus (musiikillinen, kuvallinen, sanallinen, kehollinen)

- Yhteisö (eettinen ajattelu, katsomuskasvatus, aikakäsitykset mediakasvatus)
- Tutkiminen ja toimiminen (matemaattinen ajattelu, ympäristö- ja teknologiakasvatus)
- Kasvaminen, liikkuminen ja kehittyminen (liikkuminen, ruokakasvatus, terveys, turvallisuus)

Kiinteäryhmäisen ja moduulimallisen päiväkodin vertailu

Oletko työskennellyt kiinteäryhmäisessä päiväkodissa?

- Jos ei: miten arvioisit näiden eroja?
- Jos on: Millaiseksi koet näiden kahden erilaisen tilajärjestelyn erot? Onko aiemmassa toimintatavassa ollut asioita, joista on ollut hankala luopua?

Miten vertailisit kiinteäryhmäisen päiväkodin ja moduulimallisen päiväkodin hyviä ja huonoja puolia? (esim. turvallisuus, erityisen tuen tarpeet, sopeutuminen)

Millaista arvelisit olevan/on kokemuksesi mukaan henkilökunnan yhteistyö kiinteäryhmäisessä päiväkodissa tai moduulimallisessa päiväkodissa? (esim. ryhmien välinen auttaminen, tiedonkulku)

Miten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja toimintatavat eroavat moduulimallisessa ja kiinteäryhmäisessä päiväkodissa?

Miten lapsen osallisuuden toteutuminen näkyy moduulimallisessa verrattuna kiinteäryhmäiseen päiväkotiin? Entä työntekijöiden?

Mitä eroa on kiinteäryhmäisessä tai moduulimallisessa päiväkodissa siinä, miten pystytään ottamaan huomioon lapsen persoonallisuus, temperamentti ja kiinnostuksen kohteet?

Kun mietit tulevaisuutta, näetkö itsesi työskentelemässä kiinteäryhmäisessä vai moduulimallisessa päiväkodissa mieluummin? Miksi?

Arviointi ja kehittäminen

Mitkä ovat omat kokemuksesi moduulimallin toimivuudesta? (tiivistetysti hyvät ja huonot puolet)

Koetko, että moduulimalli vastaa nykyajan varhaiskasvatuksen tarpeisiin?

Onko sinulla ideoita, miten kehittäisit moduulimallin toimivuutta vastaamaan entistä paremmin varhaiskasvatuksen tarpeisiin?

Onko vielä jotain, mitä sinulla on tullut mieleen haastatteluun liittyen?