



Kangastie Minna & Leppänen Inkeri

Pedagogiikan määrä ja koulutuksen tuoma ydinsaaminen varhaiskasvatuksen koulutusten
opetussuunnitelmien kurssisällöissä

Kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatuksen koulutus

2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Pedagogiikan määrä ja koulutuksen tuoma ydinosaaminen varhaiskasvatuksen koulutusten opetussuunnitelmien kurssisällöissä (Minna Kangastie ja Inkeri Leppänen)

Kandidaatintyö, 31 sivua, 0 liitesivua

Marraskuu 2018

Lastentarhanopettajina toimitaan erilaisilla koulutustaustoilla. 1.9.2018 voimaan astuneen varhaiskasvatuslain myötä voimaan ovat tulleet uudet ammattinimikkeet, jotka ovat varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen sosionomi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) lastentarhanopettajan ydinosaamisessa korostetaan pedagogista asiantuntijuutta. Tämän tutkielman kohteena olivat kaksi hyvin eri tavoilla painottunutta koulutusta; yliopiston kasvatustieteen kandidaatin tutkinto ja ammattikorkeakoulun sosionomitutkinto. Varhaiskasvatuksen kentällä molemmilla koulutustaustoilla toimitaan samassa tehtävässä varhaiskasvatuksen opettajina. Käytämme tässä kandidaatintutkielmassa varhaiskasvatuksen opettajista ammattinimitystä lastentarhanopettaja, koska kaikki kunnat eivät ole vielä ottaneet uusia ammattinimikkeitä käyttöön.

Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena on ollut selvittää vastaavatko varhaiskasvatuksen kandidaatin tutkinnon ja sosionomitutkinnon opetussuunnitelmien sisällöt pedagogiseen ydinosaamiseen varhaiskasvatuksessa. Tarkastelimme opetussuunnitelmien pedagogisia koulutussisältöjä sekä kvantitatiivisesti määrällisellä sisällönanalyysillä että kvalitatiivisesti kirjallisuuskatsauksena hyödyntämällä oppilaitosten asiakirjoja, lainsäädäntöä ja tutkimuksia. Aikaisempi tutkimus aiheesta on Hujalan, Lujalan, Heikan ja Korkeamäen vuonna 2003 tekemä selvitys varhaiskasvatuksen ydinosaamisesta.

Yliopiston kandidaatintutkinnon vahvalle varhaiskasvatuksen pedagogiselle osaamiselle nähdään tarvetta varhaiskasvatuksen kentällä. Sosionomikoulutuksen sosiaalisesti painottuneelle koulutusosaamiselle on kuitenkin paikkansa hyvin moninaistuneessa varhaiskasvatusympäristössä. Tämä kandidaatintutkielma osoittaa uudet ammattinimikkeet varhaiskasvatuksen kentällä hyvin perustelluiksi muutoksiksi.

Avainsanat: Opetussuunnitelma, varhaiskasvatus, pedagogiikka, ydinosaaminen.

Sisältö

1	Johdanto.....	4
2	Tutkielman teoreettinen viitekehys	7
2.1	Tutkimusongelma ja tutkimuskysymys.....	7
2.2	Tutkielman toteutus.....	7
2.3	Tutkimusaineisto ja tutkimusmenetelmä.....	9
3	Varhaiskasvatuksen määrittelyä	11
3.1	Varhaiskasvatuksen pedagogiikka ja ydinosaaminen	12
3.2	Varhaiskasvatuslaki 540/2018 ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016	14
4	Varhaiskasvatuksen koulutusten tuoma ydinosaaminen	16
4.1	Opetussuunnitelmien pedagogisen sisällön analysointi määrällisesti.....	17
4.2	Kasvatustieteen kandidaatin koulutus ja sen tuoma ydinosaaminen.....	20
4.3	Sosionomikoulutus ja sen tuoma ydinosaaminen	21
5	Tutkielman tulokset ja loppupohdinta.....	23
5.1	Tutkielman tuloksia.....	23
5.2	Pohdintaa ydinosaamisesta.....	24

1 Johdanto

Lastentarhanopettajana toimitaan erilaisilla koulutustaustoilla. Tässä kandidaatintutkielmassa ovat mukana yliopiston varhaiskasvatuksen kandidaatin koulutus ja ammattikorkeakoulun sosionomikoulutus. Lastentarhanopettajan pätevyyden saa ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden tutkinnolla, joka sisältää varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan ja sosiaalipedagogiikkaan painottuneita opintoja vähintään 60 opintopistettä sekä yliopiston varhaiskasvatuksen kandidaatin ja kasvatustieteen maisterin tutkinnolla, joka on suuntautunut varhaiskasvatukseen. (Karila, Kosonen & Järvenkallas, 2017, 81.) Lastentarhaopettajan kelpoisuus on myös sosiaalikasvattajan ja sosiaalialan ohjaajan ammattitutkinnon suorittaneella henkilöllä, jos hän on suorittanut riittävän määrän pedagogisia opintoja. Myös varhaiserityisopettaja on pätevä lastentarhaopettaja. Esiopettajan pätevyys päiväkodissa ja koulun esiopetusryhmässä on lastentarhaopettajalla, joka on suorittanut kasvatustieteen kandidaatin tai kasvatustieteen maisterin tutkinnon. Sosionomin-, sosiaalikasvattajan- ja sosiaaliohjaajan tutkinnon suorittaneilla ei ole esiopettajan pätevyyttä, elleivät he ole ennen vuotta 2004 suorittaneet esiopetukseen vaadittavia lisäopintoja. (Sosiaalihuoltolaki 2005 7§.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) lastentarhanopettajan ydinosaamisessa korostetaan pedagogista asiantuntijuutta. Pedagogisen ammattitaidon tarpeellisuus on vahvasti havaittavissa kasvatusalan kirjallisuudessa sekä tutkimuksissa. Varhaiskasvatuksen asiakirjat ja tutkimustulokset painottavat pedagogisesti suunniteltua, toteutettua ja arvioitua varhaiskasvatusta. (Karila, 2016; Puroila & Kinnunen, 2017.) Erilaiset tulkinnat varhaiskasvatuksen pedagogiikasta ovat yleisiä tämän päivän varhaiskasvatuksen ammattihenkilöstölle. Pedagogiikasta ja sen tarpeellisuudesta on menneiden vuosien aikana ollut erilaisia ja vaihtelevia käsityksiä. Varhaiskasvatuksessa työskentelee eri-ikäisiä ihmisiä. Näin ollen on luonnollista, että eri-ikäisten ihmisten kouluttautuminen ja työkokemuksen kerääminen on tapahtunut eri aikakausina. (Karila & Kupila, 2010, 4.) Opetus- ja kulttuuriministeriö teki vuonna 2017 koko Suomen laajuisen selvityksen. Kaksiosaisen selvityksen toinen osa kosketti varhaiskasvatuksen henkilöstön ammattiosaamista, jonka he olivat saavuttaneet kouluttautumisen myötä. Näin laajassa mitakaavassa ei ole toteutettu aiemmin tällaista kyselyä. Opetus- ja kulttuuriministeriö halusi selvityksellään saada lisätietoa varhaiskasvatushenkilöstön työtehtävistä, koulutustaustoista ja tulevaisuudensuunnitelmista. (Eskelinen & Hjelt, 2017, 9 – 11.)

Tällä kandidaatintutkielmalla haluamme selvittää vastaavatko kasvatustieteen kandidaatin ja sosionomitutkinnon koulutusten opetussuunnitelmat varhaiskasvatuksen pedagogiseen ydinosaamiseen. Tämä kandidaatintutkielma on lähtenyt liikkeelle kvantitatiivisella sisällönanalyysillä. Tueksi olemme ottaneet kvalitatiivisen kirjallisuuskatsauksen. Koulutusten kurssien ja opintokokonaisuuksien pedagogisen sisällön olemme analysoineet määrällisesti kartoittamalla pedagogiikka -sanana tai sen synonyymien esiintyvyyttä. Tämän kandidaatintutkielman viitekehys on muotoutunut kirjallisuuskatsauksena. Kandidaatintutkielman oma odotusarvomme on se, että jokainen henkilöstön jäsen saa toteuttaa oman koulutuksensa tuomaa ydinosaamista. Kandidaatintutkielman odotetaan tuovan myös painoarvoa ammattiryhmien tärkeydestä ja vähentävän varhaiskasvatuksen kentällä vallitsevaa vastakkainasettelua.

Varhaiskasvatus on muutoksen tilassa. Varhaiskasvatuslain (2018) myötä tulee käyttöön uudet ammattinimikkeet, jotka ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen hoitaja. Vuonna 2015 voimaan tulleen varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksessa painotetaan varhaiskasvatuksen pedagogiikan merkitystä. Tilanne, jossa varhaiskasvatuksen henkilöstöstä enemmistö on niitä, joilla ei ole varhaiskasvatuksen pedagogista koulutusta, on yleistynyt. (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio, 2017, 1; Puroila & Kinnunen, 2017, 111, 139.) Henkilöstökokoonpano on säädetty 1.9.2018 voimaan astuneen varhaiskasvatuslain (540/2018) myötä. Uuden lain mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstöstä kahdella osalla kolmesta tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus. Heistä vähintään puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Tämän lain siirtymäajaksi on määrätty vuosi 2030.

Pedagogiikan merkityksestä varhaiskasvatuksessa on ollut eri äänenpainoja kuultavissa. Toimihenkilökeskusjärjestö STTK tuo esiin sen, että Suomessa on painotettu liikaa pedagogisen ammattitaidon merkitystä. Nykyinen henkilöstörakenne on hyvä ja laadukasta. Hoitoa, hoivaa, lasten leikkiä, perheiden ja terveyden tukemista ei saisi kutistaa ainoastaan pedagogiikaksi. (Työläsjärvi, 2018, 1.) Toisaalta Juntusen (2018) tutkimuksessa pedagogisen asiantuntijuuden katsottiin olevan koulutuksen tuomaa osaamista. Osaamisen katsottiin samalla olevan varhaiskasvatuksessa tarvittavaa asiantuntijuutta. Tutkimus korosti, että yliopistokoulutus antoi parhaat asiantuntijuusvalmiudet varhaiskasvatuksen työhön. Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat kokivat pedagogista asiantuntijuutta olevan erityisesti pedagogisen vastuun jakaminen ja kantaminen. Asiantuntijan tulisi tuoda esiin myös pedagogisen tietämys ja näkemys opetukseen ja yhteistyöosaamiseen. Pedagoginen asiantuntijuus tulisi näkyä myös vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä sekä jokaisen lapsen yksilöllisessä kohtaamisessa. (Juntunen,

2018, 61.) Moniammatillisuuden tarkoituksena on, että varhaiskasvatuksen parissa on eri koulutuksen saaneita henkilöitä, joiden ammattitaito ja osaaminen tukevat toinen toisiaan. Moniammatillisuus on käsite, jota tulkitaan eri tavoin. Erilaiset tulkinnat saattavat hämärtää varhaiskasvattajan vastuita ja velvoitteita. (Karila & Kupila, 2010, 4-5; Karila, Harju-Luukkainen, Juntunen, Kainulainen, Kaulio-Kuikka, Mattila, Rantala, Ropponen, Rouhiainen- Valo, Sirén-Aura, Goman, Mustonen & Smeds-Nylund, 2013, 17-18; Onnismaa & Kalliala, 2010, 273.)

2 Tutkielman teoreettinen viitekehys

2.1 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymys

Tämän kandidaatintutkielman tutkimusongelma on koulutusten opetussuunnitelmien vastavuus pedagogiseen ydinosaamiseen varhaiskasvatuksessa. Tutkimusongelman ja -aiheen luonteen huomioon ottaen muotoilimme kaksi tutkimuskysymystä, jotka ovat:

1. Kuinka paljon varhaiskasvatuksen koulutukset (kasvatustieteen kandidaatti ja sosionomi ammattikorkeakoulu) sisältävät pedagogisia opintoja?
2. Mitä on varhaiskasvatuksen (kasvatustieteen kandidaatti ja sosionomi ammattikorkeakoulu) koulutusten tuoma pedagoginen ydinosaaminen?

2.2 Tutkielman toteutus

Tässä kandidaatintutkielmassa keskityimme kasvatustieteen kandidaatin sekä sosionomien opintoja ohjaavien opetussuunnitelmien sisältöihin. Tavoitteemme on ollut selvittää vastaavako koulutusten opetussuunnitelmat pedagogiseen ydinosaamiseen. Varhaiskasvatuksen pedagogisesta ydinosaamisesta kerromme tarkemmin luvussa 3 Pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Opetussuunnitelmien sisällöistä analysoimme pedagogista opetussisältöä määrällisesti. Opetushallitus määrää oppilaitoksille koulutusaloja, koulutusmuotoja sekä tutkintoja ohjaavat perusteet, jotka ohjaavat koulutuksen järjestäjää sisällyttämään keskeiset sisällöt ja tavoitteet opetuksen opetussuunnitelmaan. Edellä mainitulla määräyksellä varmistetaan opetuksellinen yhtenäisyys, laatu ja oikeusturva. Samalla määräyksellä varmistetaan myös tasa-arvon ja perusoikeuksien toteutuminen. Opetushallitus valvoo opetussuunnitelmien toteuttamista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018.)

Opetussuunnitelmien sisältöä tutkimme kvantitatiivisesti määrällisellä tutkimusotteella. Määrällisen aineiston analyysiin päätyivät selkeästi pedagogiset tai pedagogiseen opetussisältöön viittaavat termit. Määrällinen sisällönanalyysi tehdään yleensä kuvaamaan ilmiöiden ja erilaisien suhteiden kuvaamista, esiintymistä ja niiden suhteita sekä yleisyyttä ja esiintyvyyttä numeroiden ja tilastojen avulla. Määrällisen analyysin parina pidetään usein laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta, jossa pyritään ymmärtämään kohteen laatua ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti. (Vilka, 2015, 114, 118-121.)

Määrällisen tutkimusaineiston tueksi käytimme erilaisia aineistoja, joista saimme ajantasaista kuvausta koulutuksen tuomasta ydinosaamisesta. Ydinosaamisen kuvausta poimimme tutkimuksen viitekehyykseksi erilaisista tutkimuksista ja varhaiskasvatusta ohjaavasta kirjallisuudesta sekä selvityksistä.

Varhaiskasvatuksen ydinosaamisen selvityksessä (2003) on Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n pyytämänä selvitetty varhaiskasvatus- ja esiopetushenkilöstön keskeisintä ydinosaamisen aluetta. Selvityksessä on tarkasteltu myös millaisia valmiuksia koulutukset antavat varhaiskasvatukseen. Ydinosaamista on arvioitu sekä yliopistokoulutuksen kasvatustieteen kandidaattien että ammattikorkeakoulun sosionomien koulutusten osalta. Selvitykseen valittujen oppilaitosten varhaiskasvatuksen opintolinjojen opetussuunnitelmista on tehty analyysi. Analyysin pohjana ovat olleet suomalaiset varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat. (Hujala, Heikka, Korkeamäki & Lujala, 2003, 1-5.) Otimme kyseisen selvityksen aineistoksi tutkielmaamme, koska emme löytäneet aiheesta uudempia tutkimuksia.

Hyödynsimme tutkimuksessamme myös Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemaa Tiekarttaselvitystä (2017). Selvityksen mukaan varhaiskasvatuksen kansallisen tason linjausten myötä henkilöstön osaamisvaatimusten taso on kasvanut ja syventynyt. Tästä johtuen Tiekarttaselvityksen ensimmäinen tavoite on henkilöstön osaamisen tason vahvistaminen. Toisena tavoitteena Tiekarttaselvitys haluaa selkeyttää vuosikymmeniä jatkunutta epä tietoisuutta koulutusten tuomasta tehtäväkuvasta ja työnvastuualueista. (Järvenkallas, Karila & Kosonen, 2017, 87.)

Vaikuttava varhaiskasvatus (Karila, 2016) on Opetushallituksen julkaisema tilannekatsaus. Tilannekatsauksessa käydään läpi laadukkaan ja vaikuttavan varhaiskasvatuksen merkitystä ja kehittämistä. Vaikuttava varhaiskasvatus selvitys tuo esiin varhaiskasvatuksen ulottuvuudet. Laadukas varhaiskasvatus edistää lapsen hyvää elämää, kehitystä ja oppimista. Laadukas varhaiskasvatus vaikuttaa lapsen nykyiseen ja tämänhetkiseen elämään, mutta sillä on merkitystä myös lapsen tulevaisuuden vaikuttajana, pitkän aikavälin kehittäjänä. Varhaiskasvatus on laadukkaimmillaan positiivisia ja myönteisiä vaikutuksia tuottavaa kasvatusta, opetusta ja hoitoa. Laadukkaan varhaiskasvatuksen tekijöitä ovat osallistuminen, henkilöstön osaaminen, ryhmäkoot ja suhdeluku, pedagogiset käytännöt, lasten osallisuuden mahdollistaminen ja sensitiivinen vuorovaikutus lasten ja henkilöstön kesken. (Karila, 2016.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) käynnistämä selvitys Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen antoi hyvää taustatietoa suomalaisten lastentarhaopettajien koulutuksesta.

Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisema Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa, arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista (2013) -arviointijulkaisu keskittyi varhaiskasvatuksen korkeakoulujen, ammattikorkeakoulujen ja toisen asteen ammatillisten koulujen varhaiskasvatuksen opintoihin ja koulutukseen. Arvioinnissa haettiin tietoa varhaiskasvatusten koulutusten uudistamiseen ja kehittämiseen sekä varhaiskasvatusta koskevan lainsäädännön uudistamiseen. Varhaiskasvatuksen voimavarana on henkilöstö, jolla on asianmukainen koulutus omiin työtehtäviinsä.

1980-luvun aikana olivat varhaiskasvatuksessa vallalla tasa-arvokeskustelut. Samaan aikaan ajettiin läpi mallia, jossa päiväkodin henkilökunnasta kaikki saavat tehdä kaikkea, mutta samalla unohdettiin lastentarhanopettajien koulutuksen tuoma pedagoginen osaaminen. Tasa-arvon pitäisi tuoda jokaiselle oikeuden tehdä työtä koulutuksen tuoman osaamisen mukaisesti. Tehtävänimikkeiden selkiyttäminen nostaisi varhaiskasvatuksen laatua ja arvostusta. Se lisäisi myös työyhteisön motivaatiota kehittää työtään ja parantaisi työhyvinvointia. Varhaiskasvatushenkilöstön ammattinimikkeisiin on varhaiskasvatustilain työryhmä ehdottanut selkeytyksiä. (Pakanen, 2014, 8.)

2.3 Tutkimusaineisto ja tutkimusmenetelmä

Kandidaatintutkielman tutkimusaineistoksi valikoituivat varhaiskasvatuksen kasvatustieteiden kandidaatin ja sosionomin koulutusten opetussuunnitelmat. Kasvatustieteiden kandidaatin koulutus ja sosionomikoulutus ovat keskeisiä koulutuksia koskien uudistuvaa varhaiskasvatusta (Karila, Kosonen & Järvenkallas, 2017, 85). Opetussuunnitelmista tuli esiin ajantasainen kuva koulutusten sisällöistä.

Tutkimusaineiston rajasimme koskemaan kaikkia Suomen yliopistoja ja ammattikorkeakouluja, joissa on varhaiskasvatuksen koulutusohjelma. Koulutusten opetussuunnitelmat pyysimme jokaiselta varhaiskasvatuksen koulutusta antavalta oppilaitokselta. Lopulliseen tutkimusaineistoon valikoituivat analysoitavaksi opetussuunnitelmat kolmesta yliopistosta ja kolmesta ammattikorkeakoulusta. Maantieteellisen kattavuus huomioiden valitsimme analysoitavat opetussuunnitelmat Pohjois-Suomen, Keski-Suomen sekä Etelä-Suomen yliopistoista ja ammattikorkeakouluista. Maantieteellisellä perustelulla halusimme antaa laajemman kokonais kuvan Suomen koulutustarjonnan mahdollisuuksista. Avaamme opetussuunnitelmien sisältöjä tarkemmin kohdassa 4.1.

Määrälliselle aineistolle haimme tukea laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella. Tutkimusotteena on mahdollista käyttää yksittäin joko kvantitatiivista tai kvalitatiivista tutkimusotetta, mutta molempien tutkimusotteiden yhtäaikainen käyttäminen samassa tutkimuksessa on myös mahdollista. (Kananen, 2014, 18-19, 21.) Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on tavoitteellinen tutkimus, jossa pyritään kuvaamaan, ymmärtämään ja tulkitsemaan työn alla olevaa ilmiötä. Laadulliseen tutkimukseen kuuluu se, että aineistoa analysoidaan koko ajan tutkimusprosessin eri vaiheissa. Kvantitatiivisen tutkimuksen kohteena on usein joukko tapauksia. Tutkittavaa ilmiötä lähestytään aloittaen yleisestä havainnosta ja edeten kohti yksittäisiä ja pienempiä havaintoja. (Kananen, 2014, 18-20.) Kandidaatin tutkielmassa kuvataan opetussuunnitelmien sisältöjä ja pedagogiikan esiintyvyyttä niissä. Tapausjoukkona ovat yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen varhaiskasvatuksen koulutusten opetussuunnitelmat. Lähestyimme aihetta aloittaen oppilaitosten yleisistä koulutuskuvauksista. Kuvauksista saimme käsityksen siitä, mihin kullakin koulutuksella valmistutaan, mitä koulutukset painottavat ja mitä asioita koulutuksessa opiskellaan. Yleiskuvauksista etenimme varhaiskasvatuksen koulutusten opetussuunnitelmien sisältöihin. Avasimme jokaisen kurssisisällön ja etsimme niistä pedagogisia opetussisältöjä. Ristiinluimme opetussuunnitelmia ja nostimme esiin kurssien ja kurssikokonaisuuksien pedagogisia sisältöjä ja painotuksia. Määrällisellä aineiston analyysillä kartoitimme pedagogiikka- sanan esiintyvyyttä opetussuunnitelmien kurssikokonaisuus- ja kurssikonteksteissa. Etsimme opetussuunnitelmien sisällöistä pedagogiikkaan viittaavia sanoja tai sen synonyymeja. Etsittävät sanat olivat pedagogiikka, didaktiikka, opetus, opettaminen, opetusmetodi ja menetelmät. Didaktiikka sana määritellään tieteenksi ja opiksi, joka etsii vastausta hyvään opetukseen. Opetuksen on tarkoitus johtaa oppimiseen kovin tai myönteisin keinoin. Opetussuunnitelmiin on kirjoitettu tavoitteet, jotka oppijan tulisi saavuttaa. Opetus kuuluu sekä didaktikkaan että kasvatukseen. (Hellström, 2008, 30-31.)

Tämän laadullisen kandidaatintutkielman tutkimusmenetelmänä on pääsääntöisesti sisällönanalyysi. Opetussuunnitelmien sisältöä analysoimme määrällisesti ja laadullisesti. Tämän tutkielman merkityksellinen sisältö koostui varhaiskasvatuksen koulutusten opetussuunnitelmien pedagogisesta sisällöstä, jota avaamme tarkemmin kohdassa 4.1. Sisällönanalyysin tarkoituksena on pyrkiä kuvaamaan tutkittavan aineiston sisältöä kirjallisesti sanallisena kokonaisuutena, joka on mahdollisimman tiivistetty ja selkeä. Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, joka etsii tekstin merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 106-108.)

3 Varhaiskasvatuksen määrittelyä

Varhaiskasvatuksen tärkein tehtävä on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Yhteistyötä tehdään yhdessä vanhempien ja lapsen huoltajan kanssa. Varhaiskasvatusta tarjotaan Suomessa alle kouluikäisille lapsille päiväkodeissa, perhepäivähoidossa tai muussa toimintamuodossa kuten kerhotoiminnassa. Valtaosa suomalaisen varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista on päiväkodissa. Varhaiskasvatuksella on merkitystä lasten varhaisvuosien hyvinvoinnille ja mielekkäälle arjelle. Varhaiskasvatus luo mielekkyyttä lapsen sen hetkisellemme oppimiselle ja kehitykselle, mutta myös tulevaisuuden koulumenestykselle ja elämännhallinnalle. (Karila, 2016, 13.)

Juntunen (2010, 84) on tutkinut uusien työtapojen merkitystä varhaiskasvatuksessa. Hänen mukaansa 2000-luvulla on havahduttu varhaiskasvatuksen pedagogiikan tärkeyteen. Nykyinen hallitus pitää yhtenä tulevaisuuden ja yhteiskunnallisen kehityksen haasteena ja edellytyksenä luovuuden ja innovatiivisuuden hyödyntämistä, sillä tulevaisuudessa nykylapsien harteilla on monia etnisiä ja ekologisia ongelmia sekä tietoliikenteen haasteita. Näihin tarpeisiin vastataan kehittämällä ja hyödyntämällä varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. (Juntunen, 2010, 84.) Fonsen (2014, 194) toteaa väitöskirjassaan, että pedagogisen johtajuuden tärkein päätavoite on kasvatushenkilöstön toteuttama laadukas pedagoginen toiminta, jonka tuloksena tulisi olla omalla persoonallaan oppivia, kasvavia ja kehittyviä lapsia.

Voidaksemme ymmärtää saavutettua varhaiskasvatuksen kehitystä, on asioita kyettävä katsomaan myös historiallisyhteiskunnallisesta näkökulmasta (Helenius, 2008, 191-192; Opetushallitus, 2016, 14). Lapsuus ja yhteiskunta kuuluvat yhteen. Varhaiskasvatus heijastaa yhteiskunnan tilaa ja vallalla olevaa ajatusmaailmaa (Karila, 2016, 160-161). Friedrich Fröbelin (1782-1860) kasvatuseräajattelu on vaikuttanut Suomen varhaiskasvatuksen kehittymislinjauksissa. Fröbeliä voidaan pitää lastentarhan perustajaisänä. Hänen kasvatuseräajattelussaan olivat voimakkaina esillä leikkiminen, vuorovaikutuksellisuus ja luonnon merkityksen korostaminen kasvatustyössä. (Helenius, 2008, 200; Kronqvist, Silvennoinen, Junes-Kähkölä & Lujala, 2017, 11.) Suomessa omaksuttiin varhain fröbeliläinen kasvatuseräajattelumalli. Hanna Rothman aloitti kansanlastentarhatoiminnan vuonna 1888. Kyseisen ajan pienten lasten kasvatuserä- ja opetuserätoiminta oli vahvasti sidoksissa sen ajan yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Suomessa pyrittiin tukemaan kansanlastentarhatoiminnan avulla perheissä tapahtuvaa lasten kotikasvatusta. Paremmiin toimeentulevien perheiden keskuudessa lapsille annettiin opetusta lastentarhoissa, pikkulasten-

kouluissa tai kotikouluissa. Pienten lasten opetukseen ja kasvatukseen liittyvissä asioissa tavoitteena oli tukea ja ohjata äitejä. Ohjausta ja tukea annettiin tasa-arvon ja sosiaalisen vuorovaikutuksen edistämiseen sekä yhteiskunnallisten raja-aitojen tasoittamiseen. (Lujala, 2005, 160-161; Onnismaa & Kalliala, 2010, 268-269.)

3.1 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka ja ydinosaaminen

Pedagogiikan merkitys on ollut alkujaan lasten johtamiseen viittaavaa. Pedagogiikalla on tarkoitettu kasvatustieteellistä tieteenalaa, kasvatustai opetusoppia, kasvatuksellisia suuntauksia, opetus- tai kasvatustaitoa tai rajatun kohdealueen kasvatustieteellistä opetusta. Pedagogiikka on tapa järjestää opetusta. Pedagogiikka voidaan nähdä yhteiskunnallisena tasona, jossa opetusta ohjaavina asiakirjoina ovat valtakunnalliset, kunta- ja päiväkotikohtaiset varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmat eli vasut. (Hellström, 2008, 296.) Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksessa (1989) edellytetään lapsen hyvinvoinnin edistämistä niin, että kaikki lapset saavat parhaan mahdollisen alun elämälleen. Jokaisella tulisi olla myös mahdollisuus kehittää yksilöllisiä kykyjään lasta tukevassa ja turvallisessa verkostossa. Lapsen hyvinvoinnin eteen tarvitaan moniammatillista yhteistyötä kaikkien lapsen kasvatukseen osallistuvien kanssa. (Hujala & Turja, 2011, 14.)

Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa (2016, 8) mainitaan, että varhaiskasvatuksen pedagogiikka on tietoisesti ja tavoitteellisesti suunniteltua toimintaa lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseksi. Pedagogiikkaa hyödynnetään sekä keskeisessä elementissä lapsen leikissä että varhaiskasvatuksen kaikissa arjen toiminnoissa ja ympäristöissä. Tärkeässä roolissa on lasten osallistuminen arjen eri toimintoihin. (Opetushallitus, 2016, 8.) Varhaiskasvatustyössä asetettu suunnitelma ja tavoite vaikuttavat siihen minkälaisia valintoja ja menetelmiä valitsemme ja miten arvioimme toimintaa. Asetettu tavoite on arvoton, jos toiminta ei ole tavoitteen mukaista. (Helenius & Lummealahti, 2018, 24.) Opetuksellinen ja pedagoginen vuorovaikutustilanne syntyy, kun opettaja ja opetettava kohtaavat tavoitteen saavuttamiseksi. Opetussuunnitelman tavoitteet määrittelevät opittavan asian sisällön. Opettajan tehtävä on miettiä opetusmetodi eli menetelmä, jolla hän välittää opetettavan asian sisällön oppijalle. (Hellström, 2008, 202, 208.)

Tämän päivän pedagogista kasvatuskäsitystä kuvaa se, että pedagoginen työote on vuosien saatossa vahvistunut ja siihen keskitytään enemmän. Lapsi nähdään tärkeänä ja aktiivisena osallisenä ja aloitteellisena osallistujana varhaiskasvatuksen arjessa. (Turja, 2011, 41-45.) Lapsen

osallisuuden ja aloitteellisuuden puolesta puhuu myös lapsuuden logiikka -käsite, jonka mukaan lapset ovat oman elämänsä asiantuntijoita. Asiantuntijuuden pohjana on lapsesta itsestään lähtevä kiinnostus ja halu saada erilaisia kokemuksia leikin ja osallisuuden avulla. (Jensen, 2011, 146.) Perusta elinikäiselle oppimiselle ja osaamiselle luodaan yhteistyössä kodin ja varhaiskasvatuksen kanssa. Varhaislapsuus on tärkeää aikaa lapsen oppimaan oppimiselle ja myöhemmän elämän eri vaiheissa tarvittaville oppimisen taidoille ja valmiuksille. (Karila ym., 2013, 18.) Luonteva jatkumo kehittymiselle ja oppimiselle on esi- ja perusopetus. Varhaiskasvatuksen pedagoginen tehtävä on lapsen laaja-alaisen osaamisen kehittäminen. Arvot, asenteet ja tahto muodostavat laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuden. Taidot, tiedot, kyvyt ja ominaisuudet vahvistavat laaja-alaisen osaamisen kokonaisuutta. (Opetushallitus, 2016, 36.) Ajattelu, oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen ovat arjen opittavia toimintoja. Oppimisesta voidaan puhua niin laajana käsitteenä, että se käsittää kaiken toiminnan, jossa on mahdollisuus kehittyä. Kaikki arjen sopivat tilanteet käytetään lapsen oppimisen parhaaksi. (Jensen, 2011, 147; Opetushallitus, 2016, 36.) Varhaiskasvattajan pedagogisilla menetelmillä on vaikutusta myös lapsen sosiaalisen, emotionaalisen ja moraalisen tunne-elämän kehittymiselle (Karila ym., 2013, 18).

Opettajan pedagoginen ajattelu saa pohjansa opettajan arvoista ja normeista. Pedagogisen ajattelun pohjalla vaikuttavat yhteiskunnan ja opetussuunnitelmien säännöt ja normit. Opetussuunnitelmien antamat rajat pedagogiselle työskentelylle ja opettajien noudattama pedagogiikka ja sen taustalla vaikuttava pedagoginen ajattelu eroavat toisistaan. Opettajat ovat päässeet mukaan pedagogiseen suunnitteluun. Sen myötä opettajien vaikutusmahdollisuudet opettamiseen ja käytännön pedagogiikkaan ovat lisääntyneet. (Kansanen, 2004, 88–91.) Käytännössä yksittäinen opettaja voi valita pedagogisen tavan järjestää opetusta, jonka taustalla on aina opettajan henkilökohtainen opetusnäkemys erilaisista oppimistilanteista ja niiden hyödyntämisestä. Pedagoginen opetus pohjautuu opettajan omiin näkemyksiin, jonka pohjalta hän tekee opetukselliset ratkaisunsa. (Hellström, 2008, 296; Jensen, 2011, 149-150.)

Aaltosen (2003) tutkimuksessa pedagogiikan sisältötieto muodostuu empiirisen rakennemallin pohjalta. Se jakaantuu kolmen tiedon alueeseen; opetuksen tavoite- ja resurssitietoon, opetettavaan muotoon muokattuun sisältötietoon ja opetusta koskevaan tietoon. Lastentarhanopettajien suunnitellessa toimintaa erilaisten varhaiskasvatussuunnitelmien pohjalta, opettajat tuovat suunnitelmiin mukaan omaa painotusta ja tulkintaa. Resurssitieto tuo työhön mukanaan opetusmateriaalin valmistamista. Tarvitaan myös valintojen perustelua. Opetettavaan muotoon

muokattu suunnitelma sisältää aiheen esitystavan, aiheen sisällön keskeiset käsitteet, aiheen kytkennän aiemmin opittuun, tulevaan työhön ja arkielämään. (Aaltonen, 2003, 201-209.) Opettajan on mielekästä ajatella pedagogisesti, että taidot ovat toiminnan tulos, eivät toiminnan edellytys. Opettajan on tärkeää kiinnittää huomiota koko oppimisen prosessiin, havainnointiin, suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Hujala & Turja, 2011, 37.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee kehittää omia pedagogisia käytäntöjä ja oppimisen tapoja. Omien pedagogisten käytänteiden reflektointi ja kehittäminen edesauttaa erilaisia oppijoita saamaan onnistumisen kokemuksia. Toimintojen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioimisessa tulisi huomioida lasten kiinnostuksen ja kokemusten kohteet ja niiden vaihtelut sekä lapsen kokonaisvaltainen kehitys. Vuorovaikutussuhteet aikuisten ja lasten välillä ovat erityisen tärkeässä asemassa varhaiskasvatustyössä. (Karila, 2016, 27.) Laadukas varhaiskasvatus tuottaa lapsille ja perheille positiivista pääomaa tämänhetkiseen ja tulevaan elämään. Satsaamalla lapsiin ja perheisiin nyt panostetaan samalla myös tulevaisuuteen. Oppimisen mahdollistaminen varhaiskasvatuksessa edesauttaa lasta kiinnittymään yhteiskunnan käytäntöihin itsenäisenä ja kykenevänä osallisena. Lapsi saa mahdollisuuden oppia ja tulla tietoiseksi omasta elinpiiristään ja yhteisöstään. (Jensen, 2011, 147.) Subjektiiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen poistaa tasavertaisen oikeuden osallistua varhaiskasvatukseen. Herää huoli toteutuuko Yhdistyneiden Kansakuntien lastenoikeuksien suositus jokaisen lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi. (Karila, 2016, 42.)

3.2 Varhaiskasvatuslaki 540/2018 ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016

1.9.2018 voimaan astunut varhaiskasvatuslaki (540/2018) korvasi vanhan lasten päivähoitolain ja päivähoitoasetuksen (36/1973) ja (580/2015). Uuden varhaiskasvatuslain merkittävin muutos vanhaan lasten päivähoitolakiin on se, että lapsella on oikeus pedagogisesti painottuvaan kasvatukseen, hoidon ja opetuksen muodostamaan varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lapsen parhaaksi. Varhaiskasvatuslain mukaan jokaisella lapsella on oikeus saada vähintään 20 tuntia viikossa varhaiskasvatusta. (Puroila, Kinnunen & Keränen, 2017, 3-4.)

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) painotetaan erityisesti lapsen edun ensisijaisuutta. Lapselle tulisi taata turvallinen ja esteetön kasvuympäristö. Uusi laki painottaa myös varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä. Monialaista yhteistyötä ja henkilöstön osaamista nostetaan uusien ammat-

tinimikkeiden myötä ja varhaiskasvatuksen opettajien koulutuspaikkoja lisätään. (Varhaiskasvatuslaki, 2018.) Varhaiskasvatus on opetuksen, kasvatuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus. Varhaiskasvatuksessa painottuu erityisesti pedagoginen toiminta lapsen parhaaksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 on Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, joka on laadittu varhaiskasvatuslain (varhaiskasvatuslaki, 19.1.1973/36,1§ ja 2a§) perusteella. Tämän asiakirjan pohjalta laaditaan ja suunnitellaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat sekä toteutetaan suunnitelmat varhaiskasvatuksessa. (Opetushallitus, 2016, 8.)

“Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista koko maassa. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, hoidon ja opetuksen muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka.” (Opetushallitus, 2016, 8.) “Varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaavat velvoitteet perustuvat Suomen perustuslakiin, varhaiskasvatuslakiin ja päivähoidossa annettuun asetukseen sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin.” (2016, 14 - 15).

4 Varhaiskasvatuksen koulutusten tuoma ydinosaaminen

Varhaiskasvatushenkilöstön ammattitaito on yksi keskeisimmistä varhaiskasvatuksen laatutekijöistä. Henkilöstön ammatilliseen osaamiseen panostaessa parannetaan varhaiskasvatuksen laatua ja toiminnan kustannustehokkuutta. Hyvään ammattitaitoon tarvitaan riittävän tasoinen ja laajuinen koulutus, joka paneutuu riittävästi varhaiskasvatukseen. Tarvittavaksi koulutustasoksi on usein katsottu kandidaatin koulutuksen antama taso. Laadukas koulutus tuo henkilöstölle kohdennetumpaa ja monipuolisempaa pedagogista osaamista. (Karila, 2016, 26.) Varhaiskasvatushenkilöstön koulutustaustalla on merkitystä varhaiskasvatuksessa kehityksen ja oppimisen näkökulmasta. Koulutukseen tarvitaan teorian ja käytännön vuoropuhelua. Koulutus itsessään ei paranna varhaiskasvatuksen toiminnan laatua. Opiskelumenetelmillä ja koulutuksen sisällöillä sen sijaan on vaikutusta päiväkodin ja varhaiskasvatuksen arkeen. (Karila, 2016, 11-16.)

Hallituksen vuonna 2004 antamassa esityksessä eduskunnalle määritellään, että sosionomin lastentarhanopettajan koulutuksen osaamisessa korostuvat lasten kasvatukseen ja hoitoon liittyvän tuen lisäksi myös perheen kokonaisvaltainen tukeminen, elämänhallinta ja elämänhallinnan ohjaus. Sosiaaliohjaajan kelpoisuudessa ei määritellä sosiaalipedagogisia opintoja. (Hallituksen esitys eduskunnalle 226/2004 vp:34-35.) Koljosen (2005, 22-23) mukaan sosiaalipedagogisen kasvatussuhteen ydin on ihmisen kohtaaminen ja vuorovaikutus. Sosiaalipedagogisen reflektiivisyyden avulla kasvattaja voi ymmärtää kasvatettavaa paremmin, jos hän kehittää myös itseään. (Koljonen, 2005, 22-23)

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (2005) toi helpotusta ammattiosaamisen tiedostamiseen, sillä se määrittelee 7§:n mukaan: “Kelpoisuusvaatimuksena lastentarhanopettajan tehtäviin on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan tutkinto taikka sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot.” Valtioneuvoston asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 608/2005 määrittelee varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot niin, että ne ovat ainakin 60 opintopistettä laajuudeltaan.

Molempien koulutusten taustalla vallitsee samankaltainen arvopohja, jonka taustalla vaikuttaa mm. Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeuksien julistus. Suomalaisen varhaiskasvatuksen

ytimessä on educare-malli. Se tarkoittaa sitä, että hoito, kasvatus ja opetus muodostavat varhaiskasvatuksen kokonaisuuden. (Hujala, Lujala, Heikka, Korkeamäki, 2003, 14-15; Onnismaa & Kalliala, 2010, 269.) Puroilan ja Kinnusen (2017, 34-35) johtamassa Vaikuttava varhaiskasvatushankkeen loppuraportissa todetaan, että uuden vuonna 2015 voimaan tulleen varhaiskasvatuslain myötä varhaiskasvatuksen tehtäväjako on selkiytynyt eri ammattiryhmien kesken erityisesti lastentarhaopettajien mielestä.

4.1 Opetussuunnitelmien pedagogisen sisällön analysointi määrällisesti

Kandidaatintutkielman määrällinen tutkimusaineisto keskittyi opetussuunnitelmien sisältöihin ja tavoitteisiin. Kartoitimme opetussuunnitelmista pedagogiikkaan viittaavaa koulutussisältöä. Aineistonkeruu keskittyi jokaiseen suomalaiseen yliopistoon ja ammattikorkeakouluun, jossa annetaan varhaiskasvatuksen koulutusta. Vilkan (2015, 98) mukaan otanta koostuu yksiköistä, jotka ovat tutkimuksen kohteena. Kandidaatintutkielmassamme otanta koostui kaikista suomalaisista ammattikorkeakouluista ja yliopistoista, jotka tarjoavat varhaiskasvatuksen tutkintoon johtavaa koulutusta. Vilkan (2015, 98) mukaan “otos muodostuu havaintoyksiköistä”. Kandidaatintutkielmassamme otosjoukko muodostui yhteensä kuuden oppilaitoksen tarjoamasta varhaiskasvatuksen tutkintoon johtavasta koulutuksesta, joissa tutkimuksen kohteena olivat opetussuunnitelmien pedagogiikkaan viittaavat sisällöt. Tutkielmamme aineistoon otosjoukoksi päätyivät selkeästi luettavissa olevat opetussuunnitelmat. Toisena otosjoukon valintaan vaikuttavana tekijänä oli maantieteellinen kattavuus, jonka perusteella tutkielma-aineistoon valikoituivat Pohjois-Suomen, Keski-Suomen sekä Etelä-Suomen yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmat.

Varhaiskasvatuksen koulutuksien opetussuunnitelmia tarkasteltiin aluksi kurssikokonaisuuksina. Kurssikohtaiset kuvaukset antoivat kurssien sisällöistä kurssikokonaisuuksia tarkemman ja yksityiskohtaisen kuvauksen. Aineistoon valikoituivat näin ollen kurssikohtaiset kuvaukset. Yliopistojen opetussuunnitelmissa olivat lähes toisiinsa verrattavat kurssikokonaisuudet, mutta yksittäiset kurssikuvaukset poikkesivat toisistaan ja jokaisen yliopiston tarjontaa voisi tulkita hyvinkin yksilölliseksi. Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa oli havaittavissa myös yhteneväiset kurssikokonaisuudet, mutta yksittäiset kurssit olivat jokaisella oppilaitoksella hyvin yksilölliset. Opetussuunnitelmien vapaasti valittavat opinnot jätimme jokaisen koulutuksen kohdalla pois tutkielma-aineistostamme, koska on vaikea tietää mitä kukin opiskelija valitsee vapaasti valittavista opinnoista itselleen.

Kartoitimme kolmen varhaiskasvatuskoulutusta antavan yliopiston ja kolmen ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmien kurssisisällöistä pedagogiikkaan viittaavia sanoja tai sen synonyymeja. Etsittävät sanat olivat pedagogiikka, didaktiikka, opetus, opettaminen, opetusmetodi ja menetelmät. Pedagogiikka-sanana kartoituksella kartoitimme pedagogisen opetussisällön esiintyvyyttä. Didaktiikka -sana määritellään tieteen ja opetuksen, joka etsii vastausta hyvään opetukseen. Opetuksen on tarkoitus johtaa oppimiseen kovin tai myönteisin keinoin. Opetussuunnitelmiin on kirjoitettu tavoitteet, jotka oppijan tulisi saavuttaa. Opetus kuuluu sekä didaktiikkaan että kasvatukseen. (Hellström, 2008, 30-31.) Pedagogisen kurssisisällön analysoinnin koimme haasteelliseksi. Pedagogiikka-sanana tulkinta jäi usein oman tulkintamme varaan ja siitä johtuen pedagogiikkasisältöjen analysointi oli vaikeaa. Joissakin kursseissa oli selkeästi havaittavaa pedagogista sisältöä, mutta pedagogiikkaa sanana ei mainittu ollenkaan. Edellä mainitun seurauksena keskityimme analysoimaan kunkin kurssin sisältökuvausta. Seuraava taulukko osoittaa pedagogisen sisällön esiintyvyyden opetussuunnitelmien sisällöissä määrällisesti esiteltyinä.

Taulukko 1. Pedagogiikka-sanan esiintyvyys varhaiskasvatuksen koulutusten opetus-
suunnitelmissa määrällisesti.

Yo = yliopisto, AMK = ammattikorkeakoulu

Varhaiskas- vatuksen koulutuksen opetussuun- nitelma	Koulutuk- seen sisältyvät kurssit	Selkeästi pedagoginen kurssisisältö	Havaitta- vissa oleva pedagoginen kurssisisältö	Selkeä pedagoginen kurssisisältö %	Havaitta- vissa oleva pedagoginen kurssisisältö %
Yo 1	33	21	12	63,6 %	36,4 %
Yo 2	32	20	12	62,5 %	37,5 %
Yo 3	31	22	9	71 %	29 %
Amk 1	45	5	4	11,1 %	8,9 %
Amk 2	43	5	5	11,6 %	11,6 %
Amk 3	31	9	3	29 %	9,7 %

Taulukossa 1 “Selkeästi pedagoginen kurssisisältö” tarkoittaa varhaiskasvatuksen koulutuksien opetussuunnitelmien kurssikuvauksissa selkeästi esiintyvää pedagogiikka ilmausta. “Havaittavissa oleva pedagoginen kurssisisältö” tarkoittaa kurssikuvauksessa esiintyvää pedagogiikka sanan synonyymiä eli didaktiikkaa, opetusta, opettamista, opetusmetodia ja menetelmiä.

Taulukon 1 tulkinnan mukaan yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen varhaiskasvatuskoulutusten opetussuunnitelmien pedagogisissa kurssisisältömäärissä on paljon eroa. Yliopistojen koulutukset tarjoavat lähes sataprosenttista pedagogista koulutussisältöä, kun samaan aikaan ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa pedagogiikka esiintyy hieman alle kolmenkymmenen prosentin osuudella. Prosenttiosuudet tulevat siitä, että sekä selkeästi pedagoginen kurssisisältö että havaittavissa oleva pedagoginen kurssisisältö lasketaan yhteen ja summaa verrataan kou-

lutukseen sisältyviin kursseihin. Määrällinen tutkimusaineisto jäi hieman irralliseksi ja painoarvoltaan vähäiseksi. Tutkielman luotettavuuden lisäämiseksi määrällisen aineiston tueksi tutkimme oppilaitosten koulutuskuvauksia.

4.2 Kasvatustieteen kandidaatin koulutus ja sen tuoma ydinosaaminen

Kasvatustieteen kandidaatin koulutuksen pohjana ovat varhaiskasvatuksen monialaiset tehtävät. Monialaisuuteen kuuluvat koulutus-, suunnittelu- ja tutkimustehtävät, jotka koskevat varhaiskasvatusta. Myös tiedonvälitys sekä varhaiskasvatusorganisaatioiden ohjaus ja johtaminen ovat osia monialaisista tehtävistä. Kasvatustieteen kandidaatin koulutus on laaja-alainen pedagoginen koulutus. Se tähtää lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseen varhaiskasvatuksen sekä lastenkulttuurin erilaisissa kasvatus-, opetus- ja asiantuntijatehtävissä. Tässä toteutuu yksi yliopistokoulutuksen arvopohjainen koulutustavoite, jonka mukaan kasvatustieteen kandidaattitutkinnon suorittanut lastentarhanopettaja omilla pedagogisilla tiedoillaan ja taidoillaan palvelee ihmiskuntaa ja isänmaata. (Yliopistolaki, 2009.)

Kandidaatin tutkinto kuuluu varhaiskasvatuksen koulutukseen. Se on laajuudeltaan 180 opintopistettä. Lisäksi voi suorittaa 120 opintopisteen laajuiset kasvatustieteen maisteriopinnot. Lastentarhanopettajan pätevyys on kandidaattitutkinnon suorittaneella. (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio, 2017, 11; Oulun yliopisto, 2018, Tampereen yliopisto, 2018 & Jyväskylän yliopisto, 2018.)

Jokaisen yliopiston koulutuskuvauksissa oli yhdenmukaisuutta. Jokainen koulutus sisälsi perusopinnot, aineopinnot ja suuntaavat opinnot. Vapaasti valittavia opintoja oli vaikea tulkita, sillä jokainen opiskelija valitsee ne täysin yksilöllisesti. Tästä johtuen vapaasti valittavat opinnot jätimme tutkielman ulkopuolelle. Opintopistetavoitteet ovat yhdensuuntaiset jokaisella yliopistolla. Opetus- ja kulttuuriministeriö valvoo ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen koulutussuunnittelua, koulutustarvetta ja koulutusten kehittämistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018.)

Kasvatustieteen kandidaatin koulutus painottaa vahvasti lapsen koko lapsuuden ymmärtämistä ja tuntemista sekä soveltamaan kasvatusta, ohjaamista ja opetusta. Toiminnassa ovat vahvasti mukana jatkuvakestoinen kasvun ja kehityksen analyysi sekä yksilöllisten toimintatapojen mukauttaminen ja kehittäminen. Lastentarhanopettajien koulutuksessa sisällöllinen ydinosaaminen koostuu varhaiskasvatuksesta ja pedagogisesta osaamisesta. Lastentarhanopettajat toimivat

ryhmän vetäjinä ja johtajina yhteistyössä päiväkodin muun henkilöstön kanssa. Yliopiston varhaiskasvatuksen opinnoissa korostuvat kasvatustieteen ja erityisesti varhaiskasvatustieteen opinnot, joita täydentävät yhteiskunnallis – humanistiset opinnot. Varhaiskasvatuksen kandidaateilla osaaminen tukee lapsen oppimista ja kehitystä, vuorovaikutuksellisuutta ja sosiaalisia taitoja pedagogisin keinoin. (Hujala ym., 2003, 14-15.)

Vastavalmistuneet kasvatustieteen kandidaatit näkevät koulutuksen antamaksi ydinosamiseksi pedagogisen johtajuuden. Koulutuksen aikana saadut työssäoppimiskokemukset toivat vahvaa pienryhmätuntemusta ja osaamista. Koulutuksen tuoma asiantuntijuus koettiin pedagogiseksi osaamiseksi. Koulutuksen koettiin antaneen hyvät valmiudet työtä ohjaavien asiakirjojen hallitsemiseen ja käytäntöön soveltamiseen. Opinnot antoivat vahvoja yhteistyötaitoja sekä valmiuksia oppimaan opettamiseen. (Juntunen, 2018, 61-64.) Hujalan ym. (2003, 15) mukaan kasvatustieteen kandidaatin koulutuksen haasteena koettiin perheiden kanssa tehtävä työ ja sen yhdistäminen varhaiskasvatukseen. Tämä puutos huomattiin myös Juntusen (2018, 65-66) progradutyössä. Lastentarhanopettajat kokivat edelleen koulutuksen puutteiksi perheiden kanssa tehtävän yhteistyön sekä lisäksi erityispedagogisen osaamisen.

4.3 Sosionomikoulutus ja sen tuoma ydinosaminen

Sosionomi (AMK) tutkinnon suorittaneet kykenevät työskentelemään nykypäivän vaativassa ja muuttuvassa yhteiskunnassa. Heidän työtään ohjaavat sosiaalialan arvot ja ammattietiikka. Koulutuksen tuoman ydinosamisen pohjalta sosionomit kehittävät ja tukevat ihmisen ja hänen elinympäristönsä hyvinvointia. Sosionomit osaavat soveltaa tuen ja ohjauksen tavoitteellisia menetelmiä asiakkaiden ja asiakasryhmien kanssa tehtävässä työssä. He osaavat analysoida mahdollisia hyvinvointipalveluiden muutoksia. Sosionomit kykenevät kehittämään ihmistä ja heidän sidosryhmiänsä osallistavia toimintatapoja. Toimintatavat ovat eettisesti kestäviä ratkaisuja moniammatillisissa asiakasprosesseissa. Sosionomitutkintoon kuuluu lastentarhanopettajan pätevyys, kun opiskelija on suorittanut 60 opintopisteen opinnot. Opinnot sisältävät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot. (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio, 2017, 10; Oulun ammattikorkeakoulu, 2018.)

Jokaisen ammattikorkeakoulun koulutuskuvauksissa oli yhdenmukaisuutta. Jokainen koulutus sisälsi perusopinnot, aineopinnot ja suuntaavat opinnot. Vapaasti valittavia opintoja oli vaikea tulkita, sillä jokainen opiskelija valitsee ne täysin yksilöllisesti. Tästä johtuen vapaasti valitta-

vat opinnot jätimme tutkielman ulkopuolelle molempien koulutusten kohdalla. Opintopisteta-
voitteet ovat yhdensuuntaiset jokaisella ammattikorkeakoululla. Opetus- ja kulttuuriministeriö
valvoo ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen koulutussuunnittelua, koulutustarvetta ja koulu-
tusten kehittämistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018.)

Sosionomikoulutus on muodoltaan varhaiskasvatusta tukevaa. Sosionomien tietoperustaa on
yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen hyvinvointiin liittyvä sosiaalinen asiantuntijuus ja tietope-
rustan voidaan katsoa muodostuvan yhteiskunta - ja sosiaalitieteistä. Sosionomin vahvuudeksi
nähdään perheiden kanssa tehtävä yhteistyö. (Hujala ym., 2003, 14-15.) Ammattikorkeakou-
luissa annettavan opetuksen tavoitteena on tuottaa tutkimus ja kehittämistoiminnan ammattilai-
sia. He ovat valmiita myös työelämän käytäntöjen uudistamiseen. Sosiaalipedagogiikan opin-
noissa yhdistyvät sekä kasvatustieteellinen että yhteiskuntatieteellinen näkökulma. Ammatti-
korkeakouluopinnoissa sosiaalipedagogiset opinnot yhdistetään nuoriso- ja kasvatusalaan.
(Ranne, 2005, 12, 14.)

Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutuksella on suhteellisen lyhyt historia ja pitkään jat-
kunut epäselvyys kelpoisuusprosesseissa. Ammattikorkeakouluilla ei ole valtakunnallisia ope-
tussuunnitelmia. Jokaisella ammattikorkeakoululla on omat ja itsenäiset opetussuunnitelmansa.
Myöskään varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntaavaa yhtenäistä opetussuunni-
telmaa ei ole. Opetussuunnitelmista on vaikea löytää yhtenäistä koulutuslinjaa, sillä opetus-
suunnitelmat perustuvat ilmiöpohjaiseen opetukseen, joka perustuu yhteisöllisyyteen ja yh-
dessä oppimiseen. (Hujala ym., 2003, 3, 14-15; Ranne, 2005, 12.)

Sosiaalialan koulutusohjelmissa opiskelijalle annetaan laajasti tietoa eri-ikäisten ja erilaisten
ihmisten kanssa työskentelevillä tehtävälalueilla. Sosiaalialan koulutusohjelmista valmistutaan
hyvin laajasti erilaisille sosiaalista ammattitaitoa vaativiin tehtäviin. Sosionomiopiskelija voi
valita esimerkiksi lastentarhanopettajan tehtäviin tähtäävät opinnot. (Kaisvuo, 2015, 36.) Opin-
not ovat sosiaalihuollon henkilöstön kelpoisuusvaatimuksissa säädetyt. (Sosiaalihuoltolaki
272/2005). Sosionomin osaamisalueiksi määritetään -- “sosiaalialan varhaiskasvatustieteellisen
osaamisen, asiakastyön osaamisen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamisen, kriittinen ja
osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaami-
nen” (Kaisvuo, 2015, 30).

5 Tutkielman tulokset ja loppupohdinta

5.1 Tutkielman tuloksia

Kandidaatintutkielma osoitti, että tutkimme kahta hyvin erilaista koulutuskokonaisuutta. Varhaiskasvatuksen koulutuksien antama pedagoginen ydinosaaminen on epätasapainossa. Yliopiston kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon tuoma ydinosaaminen painottuu pedagogiikkaan. Ammattikorkeakoulun varhaiskasvatuksen sosionomitutkinto painottaa muuta osaamista kuin pedagogiikkaa. Pedagogiikan esiintyvyyden näyttäytyminen opetussuunnitelmissa on vaihtelevaa ja vaikeasti löydettävää. Määrällinen aineistoanalyysi osoitti ison eroavaisuuden ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen varhaiskasvatuskoulutusten pedagogisissa opetussisällöissä. Yliopistojen koulutus tarjoaa lähes sata prosentista pedagogista opetussisältöä. Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa pedagogiikkaa on alle kolmekymmentä prosenttia.

Tämä tutkielma osoitti opetussuunnitelmien pedagogiikka -sanana analyysillä, että löydöstä voidaan pitää kuitenkin luotettavana, sillä aikaisempi selvitys varhaiskasvatuksen ydinosaamisesta (Hujala ym., 2003) osoitti jo tuolloin samansuuntaisen pedagogiikkaan painottuvan koulutussisällön. On huomioitava kuitenkin, että emme ole verranneet tutkielmaamme kuuluneita opetussuunnitelmien sisältöjä Hujalan ym. (2003) käyttämiin opetussuunnitelmien sisältöihin. Kanasen (2014, 54, 152) mukaan aiempaa tutkimustietoa voidaan käyttää luotettavuuden vahvistajana, jos aiemmat tutkimustulokset liittyvät tutkittavaan ilmiöön. Turjan (2011, 41-45) mukaan vuodet ovat vahvistaneet pedagogisen osaamisen tarvetta, koska lapsi on varhaiskasvatuksen arjessa keskiössä aloitteellisena, aktiivisena ja tärkeänä osallistujana.

Varhaiskasvatuksen laatu nähdään vaihtelevana kuntien painotusten vuoksi (Kalliala, 2012, 51). 1990-luvun lamavuosien jälkeen pedagogista työtä on ollut vaikea kehittää eikä Suomeen ole syntynyt Onnismaan ja Kallialan (2010, 275) mukaan vahvaa pedagogista perinnettä. Karila (2008, 10) puhuu päivähoiton kehityksestä, joka menee huonompaan ja laatua heikentävään suuntaan. Päättäjät ja julkinen sektori eivät ole nähneet pedagogisen laadun edellytyksiä tarpeellisena. Hoivaluonteinen ja rutiinienomainen hoivaorientaatio on kasvanut. Samaan aikaan pätevien lastentarhanopettajien saaminen kentälle on vaikeutunut. (Karila, 2008, 10.) Pedagogista pohdintaa ja pedagogisen työn reflektointia syö myös vahva työvoimapoliittisesti koottu päivähoitojärjestelmämme, jolla tarkoitetaan ylhäältäpäin ohjattua, tulostavoitteellista ja laatua heikentävää varhaiskasvatusjärjestelmää. Lapsen äänen ja lapsen osallisuuden tulkitseminen il-

man pedagogista pohdintaa on sama kuin lapsen äänen kuuleminen jätettäisiin huomiotta. (Kalliala, 2012, 51.) Kansalliset ohjeistukset ja määräykset ovat itsessään laadukkaita ja hyvää tarkoittavia. Ongelmana on lakien ja määräyksiä käytännön toteuttaminen varhaiskasvatuksessa. Pedagogiikka on merkityksellinen tekijä lasten hyvinvoinnin ja oppimisen tukena vanhojen käytänteiden ja uskomusten sijaan. (Onnismaa & Kalliala, 2010, 275.)

Kandidaatintutkielman luotettavuuden vahvistamiseksi olemme käyttäneet erilaisia aineistoja, kuten erilaista kasvatustieteen kirjallisuutta, lastentarhanopettajakoulutusten opetussuunnitelmia ja erilaisia varhaiskasvatukseen liittyviä tutkimuksia ja selvityksiä. Tutkimuksessa käytettiin laadullista tutkimusmenetelmää ja luotettavuuden lisäämiseksi tutkimusteorioiksi valikoituivat myös sisältöjä esiintuova sisällönanalyysi sekä määrällisesti toteutettu pedagoginen sisältöanalyysi opetussuunnitelmien sisällöistä. Luotettavuutta kandidaatintyöhömme ovat tuoneet erilaiset näkökulmat ja päättely. Luotettavuuden tarkastelussa on huomioitava se seikka, että kandidaatintutkielman tekijöinä opiskelemme itse varhaiskasvatuksen koulutuksessa yliopistossa. Laadullisen tutkimuksen vaarana on aineiston liiallinen etukäteistarkastelu. Ennakkotutkimukset ohjaavat helposti tutkimuksen kulkua jo olemassa oleville poluille. (Kananen, 2014, 55.) Koulutuksia on kuitenkin vaikea vertailla, sillä koulutukset pohjautuvat hyvin erilaisille tietoperustoille. (Hujala, Lujala, Heikka, Korkeamäki, 2003, 14-15.)

5.2 Pohdintaa ydinosaamisesta

Erilaisen kokonaisuuden havaitsimme jo pelkästään opetussuunnitelmissa käytössä olleiden termien pohjalta. Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa oli nähtävillä paljon termejä, jotka viittasivat sosiaalialaan ja sosiaalityöhön erityisesti hoivan ja kasvatuksen merkityksissä. Yliopistojen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmissa käytettiin paljon termejä pedagogiikka, kasvatustieteet, opetus, ammatillisuus ja ammatillinen kasvu.

Kandidaatintutkielma osoittaa, että opetussuunnitelmat ovat jokaisella oppilaitoksella hyvin yksilölliset ja hieman vaikeat suoran vertailun kohteeksi. Pääsääntöisesti yliopistojen kesken opetussuunnitelmista löytyivät toisiinsa verrattavat opetuskokonaisuudet. Samoin ammattikorkeakouluilla oli yhteneväisyyttä omien opetussuunnitelmien kokoonpanoissa. Tutkimuksen perusteella jouduimme toteamaan, että jokaisella oppilaitoksella on tarjottavanaan omat yksilölliset opetuskokonaisuudet ja kurssien eroja ja poikkeavuuksia sekä samankaltaisuutta oli todettavissa.

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmien sisältöjen yhteenvertailu kävi mahdolliseksi, koska tutkimuksen aineisto koostui kahdesta hyvin erilaisesta koulutuksesta. Aineiston keruu kohdistui pedagogiikka -sanaan ja sen synonyymeihin. Yliopistojen opetussuunnitelmissa näkyy selkeästi pedagoginen suuntaus ja koko koulutus perustuu pääsääntöisesti pedagogisiin painotuksiin. Ammattikorkeakoulujen sosionomikoulutusten opetussuunnitelmien pääsääntöinen painotus on selkeästi sosiaaliseen koulutukseen painottuva ja opetussuunnitelmista oli vaikea löytää pedagogiikkaa nimettynä. Pedagogista sisältöä oli kuitenkin jonkin verran havaittavissa. Sisältöjen tulkinta jäi luotettavuuden kannalta hyvin irralliseksi.

Ydinosaamisen tulkintaa painottaen yliopistokoulutusta voi vahvasti tulkita tutkielman perusteella pedagogiseksi koulutukseksi, sillä koulutus painottaa pääsääntöisesti pedagogiikkaa. Luonnollisesti pedagogisen koulutuksen antama ydinosaaminen painottuu pedagogisiin lähestymistapoihin ja sen tuomiin keinoihin ja vahvuuteen. Ammattikorkeakoulun sosionomikoulutus antaa selkeästi ydinosaamista sosiaalisiin ja perhetyötä koskeviin taitoihin. Sosionomin 60 opintopisteen pedagogiset opinnot tukevat heidän sosiaalisiin taitoihin painottunutta koulutustaan ja lisäävät mahdollisuuksia työkentällä myös pedagogiseen kasvatukseen.

Opetussuunnitelmien analysointi osoittaa, että määrällisesti pedagogisia opintoja sisältyy enemmän kasvatustieteen kandidaatin koulutukseen. Opetussuunnitelmien sisältö oli pääsääntöisesti vaikeaa tutkittavaa. Pedagogisen opetussisällön tulkinta jäi usein tutkijoiden oman tulkinnan varaan. Opetussisältöjä jouduimme tulkitsemaan sisällönanalyysi menetelmällä. Toimme esiin pedagogiikkaan viittaavaa sisältöä pedagogiikka sanan synonyymien esiin nostamisella. Tälle määrälliselle tutkimukselle emme voi nostaa isoa painoarvoa sen tulkinnanvaraisuuden vuoksi. Tutkimuksen luotettavuutta kuitenkin lisää saman aineiston aikaisempi (Hujala ym. 2003) ja hivenen samankaltaisen sisällön esiin tuominen. Yhteneväisyyttä tutkimusten tuloksissa on selvästi havaittavissa.

Kandidaatintutkielmamme herätti hämmästyä siitä, että miksi koulutuksen tuomaa ydinosaamista ei ole juurikaan tutkittu, vaikka koulutuksissa näyttää olevan selkeästi eroja. Kuten Hujalan ym. (2003, 11-13) tutkimus osoittaa, pedagogisen koulutuksen määrä oli varhaiskasvatuksen koulutuksissa tuolloin lastentarhaopettajilla 72,2 prosenttia ja sosionomikoulutuksen saaneilla 24,1 prosenttia. Kuitenkin kahdelle eri koulutussuunnalle on annettu sama ammattipätevyys, vaikka koulutuksen tuomassa pedagogisen osaamisen määrässä on isoja eroja. Tutkielmamme määrällinen aineistoanalyysi osoitti samansuuntaisia lukuja, vaikka pedagogisen

osaamisen tärkeyteen on 2000-luvulla kiinnitetty huomiota. (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio, 2017, 9.) Herääkin kysymys, miksi koulutusten eroavaisuudet eivät saisi näkyä varhaiskasvatuskentällä?

Kirjallisuuskatsauksen perusteella voimme todeta, että varhaiskasvatuksen kasvatustyötä velvoittaa vahvasti pedagoginen ammattitaito. Varhaiskasvatuksen pedagogisen ammattitaidon nostaminen on ollut vahvasti esillä viime vuosina pinnalla olleissa keskusteluissa ja hankkeissa. Näiden valossa pedagogisen ammattitaidon puutoksia ei voida väheksymättä ohittaa. Koulutuspaikkoja ollaan koko ajan lisäämässä ja ammattinimikkeiden antamaa työnkuva ollaan tarkastelemassa valtakunnallisella tasolla opetus- ja kulttuuriministeriössä. (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio, 2017, 9, 12.)

Tulevaisuuden tiekartta -hanke toteutuessaan, uusine ammattinimikkeineen, on kandidaatintutkimamme perusteella täysin perusteltu muutos. Molemmille koulutuksille on oma tarvitseva joukkonsa lasten parissa varhaiskasvatuksessa ja siksi uudet ammattinimikkeet, varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen sosionomi ovat tutkielmamme perusteella hyvin perusteltuja muutoksia. Tämän perustellun muutoksen myötä kukin ammattiryhmä saisi sille kuuluvan paikkansa ja työnkuva vastaisi enemmän koulutuksen antamaa vahvuusaluetta. (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio, 2017, 12.)

Kandidaatintutkielman perusteella myös varhaiskasvattajien kokemukset työn ja koulutuksen vastaavuudesta osoittaa myös uusien ammattinimikkeiden perustellun muutoksen. Muutoksen myötä näkisimme mahdolliseksi sosionomitaustaisen mahdollisuuden vapaampaan ja perustellumpaan sosiaaliseen kasvatustyöhön. Samoin kandidaattitaustainen kasvattaja saisi vapaasti keskittyä pedagogisen vastuun kantajana.

Tutkielman valossa voimme myös todeta, että koulutusten tuoma pedagoginen ydinosaaminen on ollut hyvin eri linjassa kandidaatti- ja sosionomitutkimuksen opetussuunnitelmissa jo vuonna 2003 (Hujala ym., 2003). Tämän osoittaa myös vuonna 2013 tehty selvitys Varhaiskasvatuksen koulutuksen tilasta Suomessa. Pedagoginen ydinosaaminen on ollut jo tuolloin vahvasti esillä ammattiosaamisvaatimuksissa. Tutkimuksen valossa joudumme toteamaan, että pedagogiseen painotukseen ei ole kuluvaan viidentoista vuoden aikana tullut muutosta, vaan tilanne koulutusten ydinosaamisten osalta on edelleen aika lähelle sama. Pedagogisten opintojen määrää ei ole lisätty sosionomikoulutukseen. (Karila ym., 2013.) Tämän uudempaa tutkimusta varhaiskasvatuksen koulutuksen tuomaan ydinosaamiseen liittyen ei ole tehty. Ydinosaamista käsitellään

opinnäytetöissä, mutta valtakunnallisesti koulutuksen tuomaa ydinosaamista ei ole juurikaan tutkittu. Olisiko koulutusten tuomalla osaamisella enemmänkin pohdittavaa?

Tällä kandidaatintutkimusaineistolla emme päässeet vielä kovin syvälle opetussuunnitelmien sisältöihin. Uudelle tutkimukselle on tästä aiheesta tutkittavaa. Molempien koulutusten koulutussisällöt tulisi kartoittaa. Toisiinsa verrattuna puhumme hyvin erilaisista koulutuskokonaisuuksista. Miksi yritetään tehdä kahdesta koulutuskokonaisuudesta samaa, kun molemmille koulutustaustoille voidaan antaa sen tarvitseman oikeus ja mahdollisuus?

Lähteet

- Aaltonen, K. 2003. *Pedagogisen ajattelun ja toiminnan suhde. Opetustaan integroivan opettajan tietoperusta lähihoitajakoulutuksessa*. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 89. Joensuun yliopisto. Viitattu 8.5.2018.
- Eskelinen, M. & Hjelt, H. (2017). *Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys 2017*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. Helsinki: Lönnberg Print & Promo.
- Fonsen, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Tampere: Tampere University Press.
- Hallituksen esitys eduskunnalle 226/2004 vp:34-35. Viitattu 21.5.2018. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/sivut/trip.aspx?triptype=ValtiopaivaAsiat&docid=he+226/2004>.
- Helenius, A. (2008). Kasvatus heijastaa yhteiskuntaa. Teoksessa A. Helenius & R. Korhonen (toim.) *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. (191-192). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Helenius, A., Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus: perusteita*. Helsinki: BoD- Books on Demand. BoD BOOKS.
- Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hujala, E & Forsén, E. (2017). Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (317-318). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hujala, E., Lujala, E., Heikka, J. & Korkeamäki, R. (2003). *Varhaiskasvatuksen ydinosaaminen. Opetussuunnitelmien sisältöalueiden analyysi kasvatustieteen kandidaattien ja sosionomien koulutuksista*. Helsinki: OAJ.
- Jensen, J. (2011). *Understandings of Danish Pedagogical Practice*. Teoksessa Cameron, C & Moss, P. (toim.). *Social Pedagogy and working with children and young people: Where care and education meet*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Juntunen, A-L. (2010). *Uusia työtapoja päiväkotityöhön. Tutkimus sosionomi (AMK) -koulutuksen asiakastyön harjoittelusta*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Juntunen, T. (2018). "Meillä on se pedagoginen vastuu". *Vastavalmistuneiden varhaiskasvatustajien kokemuksia koulutuksen ja työelämän pedagogisesta asiantuntijuudesta*. Oulu: Oulun yliopisto.

- Jyväskylän yliopisto. (2018). Viitattu 31.10.2018. <https://www.jyu.fi/ops/fi/edupsy/varhaiskasvatuksen-lastentarhanopettaja-kandidaattiohjelma>.
- Kaisvuo, T. (2015). *Ammattikorkeakouluopiskelijan osaamisen konstruoituminen reflektion avulla kohti varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta*. Tampere: Suomen yliopistopaino.
- Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki yliopistopaino.
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyö vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176*. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy - JuvenesPrint.
- Kansanen, P. (2004). *Opetuksen käsitemaailma*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, K. (2008). Jääkö korkea ammatillinen osaaminen suomalaisen varhaiskasvatusjärjestelmän toteutumattomaksi unelmaksi? *Varhaiskasvatus 2000-luvulla? Varhaiskasvatuspalvelut ja henkilöstön osaamisvaatimukset*. Helsinki: Opetusalan ammattijärjestö OAJ, 10.
- Karila, K. 2016. *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Raportit ja selvitykset 2016:6. Opetushallitus.
- Karila, K., Harju-Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio-Kuikka, K., Mattila, V., Rantala, C., Ropponen, M., Rouhiainen-Valo, T., Sirén-Aura, M., Goman, J., Mustonen, K. & Smeds-Nylund, A-S. 2013. *Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa. Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista*. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto, Julkaisuja 7:2013. Viitattu 29.8.2018. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KKA_0713.pdf.
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen*. Opetus ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. Helsinki: Lönnberg Print & Promo.
- Karila, K. & Kupila, P. (2010). *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa*. Työsuojelurahaston hanke 108267. Loppuraportti. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Koljonen, P. (2005). Ammatillisen kasvun kiintopisteitä etsimässä. Teoksessa K. Ranne, A. Sankari, T. Rouhiainen-Valo & T. Ruuskanen (toim.). *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus: Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. (22-23)*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Kronqvist, E., Silvennoinen, R., Junes-Kähkölä, A & Lujala, E. (2017). *Toimien, kokien, oppien. Varhaispedagogiikan alkulähteillä* (Toinen painos.). Oulu: Elise Lujala.

- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005. (29.4.2005). Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Viitattu 21.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050272#Pidp451464432>.
- Laki lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta. (8.5.2015/580). Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Viitattu 23.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>.
- Lapin ammattikorkeakoulu. (2018). Viitattu 31.10.2018. <https://www.lapinamk.fi/fi/Hakijalle/AMK-tutkinnot/Sosionomi,-sosionomikoulutus>.
- Lujala, E. (2005). Monitasaisten "tarhureiden" tiedonlähteet lastentarhaopettajien koulutuksessa autonomian aikana. Teoksessa A. Niikko & R. Korhonen (toim.). *Lapsuuden puutarhassa: I barnedomens lustgård, In the garden of childhood*. Joensuu: Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Metropolia ammattikorkeakoulu. (2018). Viitattu 31.10.2018. <http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/88094/fi/70322>.
- Onnismaa, E-L & Kalliala, M. (2010). Finnish ECEC policy: interpretations, implementations and implications. *Early Years* 30 (3), pp. 267-277.
- Onnismaa, E-L, Kalliala, M & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä. Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi? *Kasvatus & aika: kasvatuksen historiallis-yhteiskunnallinen julkaisu* 11(3), pp. 4-20.
- Opetushallitus. (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17*. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.
- Opetushallitus. (2017). *VASU 2017 -varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistaminen*. Viitattu 23.8.2018. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/103/0/mita_on_varhaiskasvatuksen_pedagogiikka.
- Opetushallitus. (2017). *Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet*. Viitattu 28.8.2018. https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 11.9.2018. <https://minedu.fi/ministerio>.
- Oulun ammattikorkeakoulu. Sosionomikoulutus. Viitattu 20.9.2018. <http://www.oamk.fi/fi/koulutus/amk-tutkintoon-johtava-koulutus/sosionomi-wanha/>
- Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, (2018). Viitattu 20.9.2018. <http://www.oulu.fi/ktk/vaka>.
- Pakanen, A. (2014). Selkeyttä päiväkotihenkilöstön tehtäväkuviin. *Opettaja* 40, pp.8.
- Puroila, A-M & Kinnunen, S. (2017). *Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimikunnan julkaisusarja* 78/2017.

- Valtioneuvoston kanslia. Viitattu 23.8.2018. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160405/78_Loppuraportti%20Vaka-Vai%20051217docx.pdf.
- Puroila, A-M, Kinnunen, S & Keränen, V. (2017). *Varhaiskasvatuksen lainsäädännön uudistamiseen tarvitaan johdonmukaisuutta ja yhteistä tahtoa. Näkökulmia ajankohtaisiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin ja poliittisen päätöksenteon tueksi*. Policy brief 4/ 2017. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimikunta. Viitattu 30.10.2018. <https://tietokayttoon.fi/julkaisu?pubid=18901>.
- Ranne, K. (2005). Sosiaalipedagogiikka ja ammatillinen pätevyys. Teoksessa K. Ranne, A. Sankari, T. Rouhiainen-Valo & T. Ruuskanen (toim.). *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus: Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. (12)*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Sosiaalihuoltolaki 272/2005, Finlex ajantasainen lainsäädäntö. Viitattu 11.9.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050272>.
- Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 31.10.2018. <http://www.tamk.fi/web/tamk/sosionomi-paiva>.
- Tampereen yliopisto. Viitattu 31.10.2018. <https://www10.uta.fi/opas/tutkin-toOhjelma.htm?rid=14510&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2018>.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (6. uudistettu laitos.). Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja (4. uudistettu painos.)*. (41-45). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valtioneuvoston asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 608/2005. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Viitattu 21.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050608>.
- Varhaiskasvatuslaki 36/1973. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Viitattu 1.5.2018 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Viitattu 1.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018, Finlex ajantasainen lainsäädäntö. Viitattu 10.9.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>.
- Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Yliopistolaki 558/2009. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Viitattu 20.9.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558>.