



KANSALLINEN
KOULUTUKSEN
ARVIOINTIKESKUS

VARHAISKASVATUKSEN KOULUTUS SUOMESSA 2023: Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista

Kirsti Karila | Krister Rantala | Meeri Rusi | Susanne Davidsson
Paula Helakari | Emma Holsti | Riitta Keloneva | Kai Kytölaakso
Lauri Malkamäki | Satu Valkonen | Tarja Frisk | Kirsi Mustonen
Tuomas Sarkkinen | Mari Huhtanen

JULKAISUT 7:2024

VARHAISKASVATUKSEN KOULUTUS SUOMESSA 2023: Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista

Kirsti Karila

Krister Rantala

Meeri Rusi

Susanne Davidsson

Paula Helakari

Emma Holsti

Riitta Keloneva

Kai Kytölaakso

Lauri Malkamäki

Satu Valkonen

Tarja Frisk

Kirsi Mustonen

Tuomas Sarkkinen

Mari Huhtanen



KARVI

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisut 7:2024

JULKAISIJA Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

KANSI JA ULKOASU Juha Juvonen (org.) & Ahoy, Jussi Aho (edit)

TAITTO PunaMusta

ISBN 978-952-206-841-5

ISSN 2342-4184 (verkkajulkaisu)

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisija

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)

Julkaisun nimi

VARHAISKASVATUKSEN KOULUTUS SUOMESSA 2023:
Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista

Tekijät

Kirsti Karila, Krister Rantala, Meeri Rusi, Susanne Davidsson, Paula Helakari, Emma Holsti, Riitta Keloneva, Kai Kytölaakso, Lauri Malkamäki, Satu Valkonen, Tarja Frisk, Kirsi Mustonen, Tuomas Sarkkinen & Mari Huhtanen

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toteutti vuosina 2022–2023 varhaiskasvatuksen koulutusten arvioinnin. Arviointi kohdennettiin niiden yliopistojen, ammattikorkeakoulujen, ammatillisen koulutuksen järjestäjien sekä Snellman-korkeakoulun toteuttamaan varhaiskasvatuksen koulutukseen, joka tuottaa varhaiskasvatustilain (540/2018) mukaisen kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuksen opetus-, kasvatus-, hoito- ja johtotehtävissä. Näitä varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänimikkeitä ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, perhepäivähoitaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja, päiväkodin johtaja ja steinerpedagoginen varhaiskasvattaja.

Arviointi kohdistui seuraaville arviointialueille: 1. Tutkintojen ja tutkintokoulutusten tietoperusta ja niiden ajantasaisuus, 2. Tutkintojen ja tutkintokoulutusten tuottama osaaminen, 3. Joustavat koulutuspolut ja niiden tuottama osaaminen, 4. Tutkintokoulutuksen kehittämisen prosessit.

Arviointiaineisto kerättiin ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä (N = 60), ammattikorkeakouluilta (N = 20), yliopistoilta (N = 7), Snellman-korkeakoululta, varhaiskasvatuksen opiskelijoilta (N = 92) ja kuntien varhaiskasvatuksen toimijoilta (N = 157). Arviointiaineisto koostui ensimmäisessä vaiheessa opetussuunnitelmista ja niiden toteutussuunnitelmista sekä tutkinnon perusteista ja niiden toteutussuunnitelmista. Toisessa vaiheessa arviointiaineisto koostui itsearviointikyselystä ammatillisen koulutuksen järjestäjille, ammattikorkeakouluille, yliopistoille ja Snellman-korkeakoululle, opiskelijatyöpajojen muistiinpanoista ja kyselystä varhaiskasvatuksen työelämän edustajille.

Arvioinnissa laadittiin koulutussektorikohtaisia kehittämissuosituksia ammatillisen koulutuksen järjestäjille, ammattikorkeakouluille, yliopistoille sekä Snellman-korkeakoululle (ks. luku 12).

Lisäksi arvioinnissa laadittiin kaikille koulutuksille yhteisiä kehittämissuosituksia:

Johtopäätökset:

Laadukkaan varhaiskasvatuksen koulutuksen keskiössä ovat yhtä lailla koulutuksen sisällöt kuin koulutuksen toteuttamisen käytännöt. Varhaiskasvatuksen koulutussektoreita yhdistää varhaiskasvatuksen muuttunut ammattirakenne ja tarve kirkastaa tutkintojen osaamisprofiileja ja opetussisältöjä. Moniammatillisuutta on pitkään pidetty suomalaisen varhaiskasvatuksen voimavarana, ja se edellyttää sekä kaikkien ammattilaisten yhteisen että eri ammattiryhmien eriytyneen osaamisen tunnistamista.

Arvioinnin perusteella moniammatillisuuteen ja eri ammattiryhmien osaamisprofiileihin liittyy edelleen epäselvyyksiä, jotka näkyvät osin koulutusten päällekkäisissä sisällöissä. Samaan aikaan varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien osaamisen kehittämisen tarpeisiin kohdistuu osittain päällekkäisiä toiveita sekä koulutuksen että työelämän edustajilta. Osin asia liittyy osaamisen kuvauksissa käytettyyn kieleen. Tavoitellut osaamisalueet ilmaistaan hyvin yleisellä tasolla, usein ainoastaan osaamisen alue mainiten. Koulutusten sisältöjä kehitettäessä tulee varmistaa, että koulutuksille asetetut osaamistavoitteet eivät kasvaisi liian suuriksi tai osaamisen päällekkäisyys lisääntyisi. Tämän takia jokaisen koulutuksen on tärkeää kehittää koulutuksen sisältöjä niin, että sisällöt tukevat kunkin tutkinnon selkeän osaamisprofiilin muodostumista.

Suositus:

1. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tulee yhdessä jatkaa varhaiskasvatuksen tutkintojen osaamisprofiilien kirkastamista ja opetuksen sisältöjen kehittämistä. Arviointiryhmä katsoo, että moniammatillisen työskentelyn hyödyt toteutuvat, kun koulutukset ja niiden tuottama osaaminen tuottavat tarkoituksenmukaisesti yhteistä ja eriytynyttä osaamista. On tärkeää, että kaikki varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävät ammatillisen koulutuksen järjestäjät ja korkeakoulut jatkavat yhdessä ja oman tutkintonsa sisällä sen selkiyttämistä, mikä on kunkin tutkinnon tuottama osaaminen varhaiskasvatuksen kokonaisuudessa ja yksittäisillä osaamisalueilla.

Johtopäätökset:

Varhaiskasvatustyössä ammatillinen vuorovaikutus on työn keskeinen ulottuvuus. Arviointiaineiston perusteella on pääteltävissä, että kaikilla koulutusasteilla on muodostunut koulutuksen toteuttamisen käytäntöjä, joissa lähiopetuksena toteutuvaa kasvokkaista vuorovaikutusta, palautetta ja ohjausta ei ole aina riittävästi saatavilla. Etäopetuksella on koulutuksen saavutettavuuteen ja joustavuuteen liittyviä etuja, mutta toteutusmuodosta riippumatta kaiken koulutuksen tulee ensisijaisesti tukea opintojen osaamistavoitteiden saavuttamista ja opiskelijan ammatti-identiteetin muodostumista.

Varhaiskasvatuksen ammattitaito toteutuu käytännöllisenä osaamisena, mutta vaatii tuekseen riittävää teoreettista osaamista kaikilta varhaiskasvatuksen ammattilaisilta. Varhaiskasvatuksen ammatilliseen osaamiseen liittyvä tieto on myös uuden tutkimustiedon ja varhaiskasvatuksen alan aktiivisen kehittämisen myötä nopeasti uudistuvaa. Kaikilla koulutussektoreilla on omat painotuksensa harjoitteluille ja työelämässä oppimiselle osana koulutuksen järjestämistä. Harjoittelun ja työelämässä oppimisen lisäksi kaikkiin koulutuksiin tulee kuitenkin sisältyä riittävä määrä teoreettista tietoa, jotta koulutukselle asetetut käytäntöön liittyvät osaamistavoitteet voivat toteutua.

Suositus:

2. Varhaiskasvatuksen koulutusten toteutuksen tulee tapahtua koulutukselle asetetut tavoitteet ja laatuvaatimukset huomioon ottavalla tavalla. Arviointiryhmä katsoo, että varhaiskasvatuksen ammatillisen osaamisen kehittyminen edellyttää riittävää lähiopetusta, ohjausta ja palautetta opiskelijoille. Lähiopetuksen ja henkilökohtaisen ohjauksen merkitys on tärkeä tiedostaa tilanteessa, jossa samaan aikaan perustellusti lisätään koulutusten opiskelijamääriä ja saavutettavuutta. Koulutuspoliittisista ratkaisuksista ja koulutuksen järjestämisestä vastaavien tahojen tulee varmistaa, että kaikkiin koulutuksiin sisältyy osaamisprofiilin kannalta olennainen teoreettinen tieto.

Johtopäätökset:

Työelämässä oppimisella ja harjoittelulla on varhaiskasvatuksen alalla keskeinen merkitys. Nykyinen, paikoitellen kriisiytynyt varhaiskasvatuksen työkenttä muodostaa kuitenkin arvioinnin perusteella haasteellisen ympäristön harjoittelun ja työssäoppimisen toteuttamiselle. Kaikilla koulutusasteilla työelämässä oppimista ja harjoitteluja haastaa alan henkilöstöpula ja siitä johtuvat työpaikka- ja harjoitteluohjaamisen laadun ja riittävyyden ongelmat.

Työelämän tilanne vaikeuttaa opiskelijoiden ammatti-identiteetin rakentumista harjoittelun tai työelämässä oppimisen aikana, ja näillä kokemuksilla on suuri merkitys varhaiskasvatusalalla pysymisen kannalta. Alan veto- ja pitovoiman parantamiseen johtavien toimenpiteiden löytäminen ja työolojen kehittäminen ovat olennaisia tavoitteita alan koulutusten laadun ja houkuttelevuuden varmistamiseksi. Kelpoisen työvoiman saatavuuden pulmat haastavat koulutuksille asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Opiskelijoilla ei ole aina harjoitteluissa ja työelämän oppimisjaksoilla mahdollisuutta olla opiskelijan roolissa ja saada laadukasta ohjausta tai palautetta.

Suositus:

3. Varhaiskasvatuksessa tapahtuvan työelämässä oppimisen ja harjoittelujen tulee tukea paremmin tutkinnon osaamistavoitteiden saavuttamista ja opiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä. Varhaiskasvatuksen koulutusten ja työelämän tulee yhdessä kehittää käytäntöjä, jotka turvaavat opiskelijoiden ohjausjatkuvuutta ja oikeutta olla opiskelijan roolissa työpaikoilla. Koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen ja työelämän on tärkeä rakentaa yhteistä ymmärrystä harjoittelun ja työelämässä oppimisen tavoitteista. Koulutuksen järjestäjien tulee osaltaan varmistaa opiskelijoiden riittävä ohjaus ja palaute työelämässä oppimisen ja harjoittelun aikana. Ohjausjärjestelmän, koulutusten ja työelämän tulee yhdessä jatkaa laadukkaan työympäristön ja samalla tulevien ammattilaiskukupolvien laadukkaan oppimisympäristön kehittämistä.

Johtopäätökset:

Arviointiaineistossa nousi esille sekä ammatillisen koulutuksen että korkeakoulujen varhaiskasvatuksen opiskelijoiden lisääntyneet haasteet hyvinvoinnissa sekä lisääntyneet tuen tarpeet. Tuen tarpeet liittyivät osin oppimisen pulmiin ja osin jaksamisen vaikeuksiin. Opiskelijoiden hyvinvointia ja opintojen etenemistä haastaa opintojen ja muun elämän, erityisesti työn ja opintojen, yhteensovittaminen. Arviointiryhmä katsoo, että opiskelijoiden hyvinvoinnin turvaaminen on keskeistä ammatillisen osaamisen kehittymisen kannalta ja että siihen tarvitaan eri tahojen yhteisiä ponnistuksia. Opiskelijoiden hyvinvoinnin turvaaminen edellyttää toimenpiteitä poliittisilta päättäjiltä, koulutuksilta ja koulutusten rahoittajilta.

Suositus:

4. Opiskelijoiden hyvinvointi, tuki ja opiskelukyky tulee varmistaa ammatillisessa koulutuksessa ja korkeakouluissa. Koulutusten perusrahoituksen riittävyys ja pitkäjänteisyys tulee varmistaa ohjausjärjestelmätasolla. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tulee puolestaan varmistaa, että perusrahoituksen suuntaamisella vahvistetaan riittävästi opintojen ohjausta ja opiskelijoiden oppimisessaan tarvitsemaa tukea organisaation kaikilla tasoilla. Poliittisella päätöksenteolla tulee turvata opiskelijoiden taloudellisen toimeentulon edellytykset ja riittävät opiskelijoiden terveyspalvelut ja opiskeluhoillon palvelut.

Asiasanat: ammatillinen koulutus, ammattikorkeakoulut, arviointi, korkeakoulutus, opiskelu, Snellman-korkeakoulu, varhaiskasvatuksen koulutus, varhaiskasvatus, yliopistot

Utgiven av

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU)

Publikationens namn

UTBILDNING INOM SMÅBARNSPEDAGOGIK I FINLAND 2023:

En utvärdering av läget och utvecklingsbehoven inom utbildningen

Författare

Kirsti Karila, Krister Rantala, Meeri Rusi, Susanne Davidsson, Paula Helakari, Emma Holsti, Riitta Keloneva, Kai Kytölaakso, Lauri Malkamäki, Satu Valkonen, Tarja Frisk, Kirsi Mustonen, Tuomas Sarkkinen & Mari Huhtanen

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) genomförde en utvärdering av utbildningar inom småbarnspedagogik 2022–2023. Utvärderingen riktades till utbildning inom småbarnspedagogik som anordnas av universitet, yrkeshögskolor, anordnare av yrkesutbildning samt Snellman-högskolan och som ger behörighet för undervisnings-, fostrings-, vård- och ledningsuppgifter inom småbarnspedagogik enligt lagen om småbarnspedagogik (540/2018). Dessa uppgiftsbe-teckningar för personalen inom småbarnspedagogik är lärare inom småbarnspedagogik, socionom inom småbarnspedagogik, barnskötare inom småbarnspedagogik, familjedagvårdare, speciallärare inom småbarnspedagogik, daghemsföreståndare och steinerpedagog inom småbarnspedagogik.

Utvärderingen gällde följande utvärderingsområden: 1. Kunskapsbasen för examina och examensutbildningar och hur aktuella de är, 2. Kompetens som examina och examensutbildningar ger, 3. Flexibla utbildningsvägar och den kompetens de ger, 4. Processer för utveckling av examensutbildningen.

Utvärderingens data samlades in från anordnare av yrkesutbildning (N = 60), yrkeshögskolor (N = 20), universitet (N = 7), Snellman-högskolan, studerande inom småbarnspedagogik (N = 92) och kommunala aktörer inom småbarnspedagogik (N = 157). Det första skedet av datainsamlingen omfattade läroplaner och deras genomförandeplaner samt examensgrunder och deras genomförandeplaner. Det andra skedet av datainsamlingen omfattade en självvärderingsenkät för anordnare av yrkesutbildning, yrkeshögskolor, universitet och Snellman-högskolan, anteckningar från workshopparna för studerande och en enkät för företrädare för arbetslivet inom småbarnspedagogiken.

I utvärderingen utarbetades utvecklingsrekommendationer för olika utbildningssektorer för anordnare av yrkesutbildning, yrkeshögskolor, universitet och Snellman-högskolan (se kapitel 12).

Utöver de sektorspecifika rekommendationerna lyfte utvärderingen i sin helhet fram teman som är gemensamma för alla utbildningsstadier och examina. Utvärderingsgruppen för utbildningar inom småbarnspedagogik ger följande utvecklingsrekommendationer för alla utbildningar och examina:

Slutsatser:

Både utbildningens innehåll och praxis för genomförandet av utbildningen står i fokus för en högklassig utbildning inom småbarnspedagogik. Gemensamt för de olika utbildningssektorerna inom småbarnspedagogiken är den förändrade yrkesstrukturen och behovet av att förtydliga kompetensprofilerna och undervisningsinnehållet i examina. Mångprofessionalism har länge ansetts vara en resurs för den finländska småbarnspedagogiken. Dess förutsättning är att man identifierar kompetenser som är gemensamma och olika hos yrkesgrupperna.

Enligt utvärderingen finns det fortfarande oklarheter i fråga om mångprofessionalism och olika yrkesgruppers kompetensprofiler, som delvis syns i utbildningarnas överlappande innehåll. Samtidigt finns det delvis överlappande önskemål hos företrädare för både utbildningarna och arbetslivet ifråga om kompetensutvecklingsbehoven hos olika yrkesgrupper inom småbarnspedagogiken. Detta har delvis att göra med det språk som används i att beskriva kompetenser. De kompetensområden som eftersträvas i utbildningarna uttrycks på en mycket allmän nivå, ofta endast med att nämna kompetensområdet. När innehållet i utbildningarna utvecklas bör man säkerställa att utbildningarnas kompetensmål inte blir för omfattande eller utvecklar kompetenser som överlappar med examina för andra yrkesgrupper. Därför är det viktigt att varje utbildning utvecklar utbildningens innehåll så att innehållet stöder skapandet av en tydlig kompetensprofil för varje examen.

Rekommendation:

1. Anordnarna av yrkesutbildning, yrkeshögskolorna och universiteten bör tillsammans fortsätta att förtydliga kompetensprofilerna för examina inom småbarnspedagogiken och utveckla innehållet i undervisningen. Utvärderingsgruppen anser att fördelarna med mångprofessionellt arbete förverkligas när utbildningarna och den kompetens de ger på ett ändamålsenligt sätt utvecklar kompetenser som är både gemensamma och olika. Det är viktigt att alla anordnare av yrkesutbildning inom småbarnspedagogik och högskolor som anordnar utbildning inom småbarnspedagogik tillsammans och inom sin examen förtydligar den kompetens som varje examen ger inom småbarnspedagogiken som helhet och inom enskilda kompetensområden.

Slutsatser:

Inom småbarnspedagogiken är professionell växelverkan en central del av arbetet. Enligt utvärderingens data har det på alla utbildningsstadier uppstått praxis för genomförandet av utbildningen där det inte alltid finns tillräckligt med närundervisning för interaktion, respons och handledning ansikte mot ansikte. Distansundervisningen har fördelar med tanke på utbildningens tillgänglighet och flexibilitet, men oberoende av hur den genomförs bör all utbildning i första hand stöda uppnåendet av studiernas kompetensmål och hur den studerandes yrkesidentitet utformas.

Yrkeskompetensen inom småbarnspedagogik förverkligas som praktisk kompetens, men kräver som stöd tillräcklig teoretisk kompetens av alla yrkespersoner inom småbarnspedagogiken. Informationen om yrkeskompetensen inom småbarnspedagogiken

förnyas också snabbt i och med nya forskningsrön och den aktiva utvecklingen inom branschen. Alla utbildningssektorer har i sina utbildningar egna betoningar på praktik och lärande i arbetslivet. Utöver praktik och lärande i arbetslivet bör alla utbildningar dock innehålla tillräckligt med teoretisk information för att de praktiska kompetensmålen för utbildningen ska kunna uppnås.

Rekommendation:

2. Utbildningarna inom småbarnspedagogiken bör genomföras på ett sätt som beaktar de mål och kvalitetskrav som ställts upp för utbildningen. Utvärderingsgruppen anser att utvecklingen av yrkeskompetensen inom småbarnspedagogiken förutsätter tillräcklig närundervisning, handledning och respons för de studerande. Det är viktigt att vara medveten om närundervisningens och den individuella handledningens betydelse i en situation där man samtidigt med fog ökar antalet studerande och tillgängligheten till utbildningarna. De instanser som ansvarar för utbildningspolitiska lösningar och anordnandet av utbildningen bör säkerställa att alla utbildningar innehåller teoretisk information som är väsentlig med tanke på kompetensprofilen.

Slutsatser:

Lärande och praktik i arbetslivet har en central betydelse inom småbarnspedagogiken. Det nuvarande arbetsfältet inom småbarnspedagogiken, som till en del hamnat i kris, utgör enligt utvärderingen en utmanande miljö för att genomföra praktik och lärande i arbetet. På alla utbildningsstadier finns det utmaningar i lärandet och praktiken i arbetslivet på grund av personalbrist inom branschen. Personalbristen leder till problem med arbetsplats- och praktikhandledningens kvalitet och tillräcklighet.

Situationen i arbetslivet gör det svårare för de studerande att bygga upp sin yrkesidentitet under praktiken eller lärandet i arbetslivet. Dessa erfarenheter har stor betydelse för att de ska stanna kvar inom småbarnspedagogiken. Att hitta åtgärder som leder till att branschens drag- och hållningskraft förbättras och att utveckla arbetsförhållandena är väsentliga mål för att säkerställa kvaliteten och attraktionskraften hos utbildningarna inom branschen. Problemen med tillgången till behörig arbetskraft utmanar uppnåendet av de mål som ställts upp för utbildningarna. De studerande har inte alltid möjlighet att delta i praktik och lärandeperioder i arbetslivet i rollen som studerande och därmed få högklassig handledning eller respons.

Rekommendation:

3. Lärande och praktik i arbetslivet som genomförs inom småbarnspedagogiken bör bättre stöda uppnåendet av kompetensmålen för examen och utvecklingen av de studerandes yrkesidentitet. Utbildningarna inom småbarnspedagogiken och arbetslivet bör tillsammans utveckla praxis som tryggar kontinuiteten i handledningen för de studerande och deras rätt att vara i rollen som studerande på arbetsplatserna. Det är viktigt att utbildningsanordnarna, högskolorna och arbetslivet bygger upp en gemensam förståelse för målen för praktiken och lärandet i arbetslivet. Utbildningsanordnarna ska för sin del säkerställa tillräcklig handledning och respons för de studerande under lärandet och praktiken i arbetslivet. Styrsystemet, utbildningarna och arbetslivet bör tillsammans fortsätta att utveckla en högklassig arbetsmiljö och samtidigt en högklassig lärmiljö för kommande generationer av yrkespersoner.

Slutsatser:

Enligt utvärderingen hade studerande inom småbarnspedagogiken alltmer utmaningar med sitt välbefinnande och ett ökat behov av stöd både inom yrkesutbildningen och högskoleutbildningen. Stödbehoven var delvis förknippade med de studerandes problem med inlärnin och ork. De studerandes välbefinnande och studiegången påverkades av utmaningar med att samordna studierna och det övriga livet, särskilt arbetet och studierna. Utvärderingsgruppen poängterade vikten av att trygga de studerandes välbefinnande med tanke på utvecklingen av yrkeskompetensen. Det krävs gemensamma ansträngningar från olika instanser för att åtgärda detta. För att trygga de studerandes välbefinnande krävs åtgärder av politiska beslutsfattare, utbildningar och utbildningsfinansiärer.

Rekommendation:

4. De studerandes välbefinnande, stöd och studieförmåga bör säkerställas inom yrkesutbildningen och högskolorna. En tillräcklig och långsiktig basfinansiering för utbildningarna bör säkerställas inom styrningssystemet. Anordnarna av yrkesutbildning, yrkeshögskolorna och universitetet bör säkerställa att allokeringen av basfinansieringen i tillräcklig grad stärker studiehandledningen och det stöd som de studerande behöver för sitt lärande på alla nivåer i organisationen. Genom politiskt beslutsfattande bör man trygga förutsättningarna för de studerandes ekonomiska uppehälle och tillräckliga hälso- och studerandevårdstjänster.

Nyckelord: yrkesutbildning, yrkeshögskolor, utvärdering, högskoleutbildning, studier, Snellman-högskolan, utbildning inom småbarnspedagogik, småbarnspedagogik, universitet

Publisher

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)

Name of publication

EDUCATION OF THE PROFESSIONALS IN THE ECEC SECTOR IN FINLAND 2023:
Evaluation of current situation and development needs

Authors

Kirsti Karila, Krister Rantala, Meeri Rusi, Susanne Davidsson, Paula Helakari, Emma Holsti, Riitta Keloneva, Kai Kytölaakso, Lauri Malkamäki, Satu Valkonen, Tarja Frisk, Kirsi Mustonen, Tuomas Sarkkinen & Mari Huhtanen

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC) conducted an evaluation of education in the early childhood education and care (ECEC) sector in 2022–2023. The evaluation was targeted at the education of ECEC professionals implemented by universities, universities of applied sciences, VET providers, and Snellman University College. In accordance with the Act on early childhood education and care (540/2018) the degree earned from each institute gives the eligibility to work in teaching, upbringing, care, and managerial tasks in ECEC. The titles for personnel in the field of ECEC are teacher of ECEC, social pedagogue of ECEC, childcarer of ECEC, childminder in family day-care, special education teacher of ECEC, head of early education centre, and early childhood educator offering Steiner pedagogical education in ECEC.

The evaluation focused on the following areas of evaluation: 1. Knowledge base and up-to-dateness of education leading to a qualification or degree, 2. Competence produced by education leading to a qualification or degree, 3. Flexible education pathways and competence produced by them, 4. Processes for the development of education leading to a qualification or degree.

The evaluation data was collected from VET providers (N = 60), universities of applied sciences (N = 20), universities (N = 7), Snellman University College, students of ECEC (N = 92) and ECEC actors in municipalities (N = 157). During the first phase of the evaluation, the data consisted of the curricula and their implementation plans as well as the national qualification requirements and their implementation plans. In the second phase, the evaluation data consisted of self-assessment surveys sent to VET providers, universities of applied sciences, universities, and Snellman University College. Additionally, notes made during the student workshops and a survey sent to workplace representatives in ECEC were included in the dataset.

Based on the results, education sector specific development recommendations were drawn up for VET providers, universities of applied sciences, universities, and Snellman University College. The recommendations are presented in the Chapter 12.

In addition to the recommendations specific to the education sectors, themes common to all levels of education and all qualifications and degrees were drawn up. The evaluation team proposes the following development recommendations concerning all the education programmes, qualifications and degrees:

Conclusions:

Both the content of the education and the practices for implementing it are at the heart of high-quality education in the ECEC sector. What is common to the educational sectors providing education in ECEC is the changed professional structure in ECEC and the need to clarify the competence profiles and the content of instruction of the qualifications and degrees. A multiprofessional approach has for a long time been considered a strength of Finnish ECEC, and it requires recognition of both the shared competence of all professionals and the differentiated competence of different professional groups.

Based on the evaluation, there is still some confusion about the multidisciplinary approach and the competence profiles of different professional groups, and this is partly visible in the overlapping contents of the education programmes. At the same time, the representatives of both the education and the workplaces have partly overlapping aspirations about the needs to develop the competence of different professional groups. This is partly because of the discourses used in the descriptions of competence. The desired competence areas are expressed at a very general level, often mentioning only the area of the competence. When developing the content of the education programmes, it should be ensured that the learning outcomes defined for the programmes will not become too extensive and that the overlapping of competence will not increase. It is therefore important for all the education programmes to develop their content to support the forming of a clear competence profile for each qualification or degree.

Recommendation:

1. VET providers, universities of applied sciences and universities should together continue to clarify the competence profiles of qualifications and degrees and the development of the content of teaching in the ECEC sector. The evaluation team proposes that the benefits of multiprofessional work are realised when the education programmes produce competence that includes both competence common to them and differentiated competence to an appropriate extent. It is important that all VET providers and higher education institutions continue, both together and within their own qualification or degree, to clarify what competence each qualification or degree produces in ECEC as a whole and in individual competence areas.

Conclusions:

Professional interaction is a central dimension in the work carried out in ECEC. Based on the evaluation data, practices for implementing the education have formed at all levels of education, in which interaction carried out as face-to-face interaction, feedback or guidance is not always sufficiently available. Distance learning has benefits related to the accessibility and flexibility of education. However, regardless of the form of implementation, all education should primarily support the achievement of the learning outcomes defined for the studies and the forming of the student's professional identity.

The vocational skills in ECEC are realised as practical competence but require the support of sufficient theoretical competence from all ECEC professionals. The knowledge and information related to vocational competence in ECEC also renew rapidly as a result of new research information and the active development carried out in the field of ECEC. All

education sectors have their own emphasis for workplace education and training as part of providing the education. In addition to workplace education and training, all the education programmes should include a sufficient amount of theoretical information to make it possible to implement the practice-related learning outcomes that have been defined for the education.

Recommendation:

2. The planning and implementation of the education in the ECEC sector should better take into account the goals and quality requirements set for the education. The evaluation team sees that the development of professional competence in ECEC requires sufficient classroom instruction, guidance, and feedback to students. It is necessary to be aware of the importance of classroom instruction and personal guidance in the situation where the number of students and the accessibility of the education programmes are justifiably increased. Parties responsible for decisions regarding education policy and the provision of education should ensure that all the education programmes include the theoretical knowledge essential from the point of view of the competence profile.

Conclusions:

Workplace education and training play an important role in the ECEC sector. Based on the evaluation, however, the current field of work in ECEC, which has reached a state of crisis in some places, is a challenging environment for the implementation of workplace education and training. The shortage of personnel challenges workplace education and training at all levels of education, resulting in problems with the quality and sufficiency of instruction at workplaces.

The situation in the world of work makes it more difficult for students to build their professional identity during workplace education and training, and these experiences play an important role in staying at work in the ECEC sector. Finding measures to improve the attraction and retention power of the sector and developing the working conditions are essential objectives to ensure the quality and attractiveness of education programmes in the ECEC sector. Problems in the availability of suitable workforce challenge the achievement of the objectives set for the education programmes. Students do not always have the opportunity to work in the role of a student during work placements and study units completed at workplaces and to receive high-quality instruction or feedback.

Recommendation:

3. Workplace education and training in ECEC should support the achievement of the learning outcomes defined for the qualification or degree and the development of students' professional identity. The education programmes and workplaces in the ECEC sector should together develop practices that safeguard the continuity of instruction for students and their right to work in the role of a student at workplaces. It is important for education providers, higher education institutions and workplaces to build a shared understanding of the objectives of workplace education and training. Education providers should contribute to ensuring adequate guidance and feedback to students during workplace education and training. The steering of education, the education programmes and workplaces should together continue to develop a high-quality work environment and, at the same time, a high-quality learning environment for future generations of professionals.

Conclusions:

The evaluation shows an increase in the wellbeing challenges faced by students of ECEC in VET and higher education. The increased needs of support were partly related to learning problems and partly to difficulties with coping. Students' wellbeing and progress in studies are challenged by the reconciliation of studies and other areas of life, such as work and studies, in particular. The evaluation team considers safeguarding students' wellbeing as key to the development of their professional competence. In order to achieve this goal, joint efforts by different actors are required. Safeguarding students' wellbeing requires measures from policymakers, education programmes and the parties funding the education programmes.

Recommendation:

4. Students' wellbeing and the support provided to them as well as students' ability to study should be ensured in VET and higher education. Sufficient and long-term core funding should be ensured at the level of the steering of education. VET providers, universities of applied sciences and universities should in turn ensure that core funding is directed to sufficiently strengthen the guidance of studies and the support students need in their learning at all levels of the organisation. Policy decisions should be made to secure the preconditions for students' coping financially as well as sufficient student health services and student welfare services.

Keywords: vocational education and training (VET), universities of applied sciences, evaluation, higher education, studies, Snellman University College, education in the ECEC sector, early childhood education and care (ECEC), universities

Tiivistelmä	4
Sammandrag	8
Abstract	12
1 Johdanto	19
2 Arvioinnin tausta	23
2.1 Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen merkitys.....	24
2.2 Varhaiskasvatuksen lainsäädännön ja henkilöstörakenteen muutokset.....	25
2.3 Varhaiskasvatuksen kansalliset arvioinnit ja selvitykset.....	28
2.4 Varhaiskasvatuksen henkilöstön kelpoisuusvaatimukset.....	29
2.5 Varhaiskasvatuksen koulutukset ammatillisessa koulutuksessa, korkeakouluissa ja Snellman-korkeakoulussa.....	30
3 Arvioinnin tehtävä ja tavoite	36
4 Arviointiprosessi ja kerätyt aineistot	41
4.1 Arvioinnin valmisteluvaihe.....	42
4.2 Arviointiryhmän nimeäminen ja työskentely.....	43
4.3 Arvioinnissa käytetyt aineistot ja aineistonkeruumenetelmät.....	43
ARVIOINNIN TULOKSET	
5 Ammatillinen koulutus	49
5.1 Tutkinnon perusteet ja koulutuksen järjestäjien toteutussuunnitelmat.....	51
5.2 Koulutusten toteutus.....	56
5.3 Koulutusten kehittäminen.....	67
6 Ammattikorkeakoulutus	75
6.1 Opetussuunnitelmat ja toteutussuunnitelmat.....	76
6.2 Koulutuksen toteutus.....	83
6.3 Koulutuksen kehittäminen.....	94
7 Yliopistokoulutus	100
7.1 Opetussuunnitelmat.....	101
7.2 Koulutusten toteutus.....	108
7.3 Koulutusten kehittäminen.....	121
8 Snellman-korkeakoulu	130
8.1 Opetussuunnitelma.....	132

8.2 Koulutuksen toteutus	134
8.3 Koulutuksen kehittäminen	135
8.4 Kehittämissuosituksset	136
9 Varhaiskasvatuksen koulutuspolut, koulutusten välinen yhteistyö ja tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeet	139
9.1 Koulutuspolut varhaiskasvatuksen koulutuksissa	140
9.2 Koulutusten välinen yhteistyö	151
9.3 Tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeet	157
10 Svenskspråkig och tvåspråkig utbildning inom småbarnspedagogik	166
11 Arvioinnin luotettavuus	172
12 Yhteenvedot ja kehittämissuosituksset	178
12.1 Ammatillinen koulutus: yhteenvedo ja kehittämissuosituksset	179
12.2 Ammattikorkeakoulutus: yhteenvedo ja kehittämissuosituksset	190
12.3 Yliopistokoulutus: yhteenvedo ja kehittämissuosituksset	197
12.4 Koulutuspolut, koulutusten välinen yhteistyö ja tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeet: yhteenvedo ja kehittämissuosituksset	204
12.5 Varhaiskasvatuksen koulutusten yhteiset kehittämissuosituksset	211
13 Lähteet	218
14 Liitteet	224

Johdanto

1

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toteutti vuosina 2022–2023 varhaiskasvatuksen koulutusten arvioinnin. Arviointi perustui opetus- ja kulttuuriministeriön vuosille 2020–2023 vahvistamaan Koulutuksen arviointisuunnitelmaan, jonka mukaan varhaiskasvatuksen koulutusten arviointi on ajankohtainen ohjausjärjestelmään kohdistuneiden mittavien muutosten vuoksi. Arviointi tuottaa tietoa muun muassa varhaiskasvatuksen opetus-, johtamis-, kasvatus- ja hoitotehtäviin kelpoisuuden tuottavien koulutusten sisällöllisistä kehittämistarpeista. Arvioinnissa tarkastellaan yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa sekä Snellman-korkeakoulussa järjestettäviä varhaiskasvatuksen koulutuksia. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2020)

Arviointi kohdennettiin niiden ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen sekä Snellman-korkeakoulun toteuttamaan varhaiskasvatuksen tutkintokoulutukseen, joka tuottaa varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaisen kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuksen opetus-, kasvatus-, hoito- ja johtotehtävissä. Näitä varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänimikkeitä ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, perhepäivähoitaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja, päiväkodin johtaja ja steinerpedagoginen varhaiskasvattaja.

Arvioinnin tehtävää täsmennettiin hankesuunnitelmassa, jota edelsi laaja sidosryhmien kuulemiskierros keväällä 2022. Arviointialueet olivat seuraavat:

- tutkintojen ja tutkintokoulutusten tietoperusta ja niiden ajantasaisuus
- tutkintojen ja tutkintokoulutusten tuottama osaaminen
- joustavat koulutuspolut ja niiden tuottama osaaminen
- tutkintokoulutusten kehittämisen prosessit.

Varhaiskasvatuksen koulutusten arviointi toteutettiin edellisen kerran vuosina 2012–2013 Korkeakoulujen arviointineuvoston ja Koulutuksen arviointineuvoston toimesta (Karila ym. 2013). Käsillä olevan arvioinnin tarkoituksena oli seurata myös edellisessä arvioinnissa annettujen kehittämissuosituksen toteutumista.

Arvioinnin tiedonkeruu aloitettiin analysoimalla arvioitavien varhaiskasvatuksen tutkintojen opetussuunnitelmadokumentit. Sen jälkeen tietoa kerättiin ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä ja korkeakouluilta itsearviointikyselyllä sekä kaikilta kunnilta ja varhaiskasvatuksen

palveluntuottajilta työelämäkyselyllä. Varhaiskasvatuksen opiskelijoilta tietoa kerättiin opiskelija-työpajoissa ja -haastatteluin. Aineistot kerättiin vuosina 2022–2023.

Tässä arviointiraportissa esitellään varhaiskasvatuksen koulutusten arvioinnin tulokset. Luvussa 5 esitellään tulokset ammatillisen koulutuksen osalta, luvussa 6 ammattikorkeakoulutuksen osalta, luvussa 7 yliopistokoulutuksen osalta ja luvussa 8 Snellman-korkeakoulun osalta. Tämän jälkeen luvussa 9 esitellään tuloksia varhaiskasvatuksen koulutuspolkujen, koulutusten välisen yhteistyön ja tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeiden osalta. Luvussa 10 esitellään ruotsinkielisen koulutuksen tulokset. Lopuksi luvussa 12 esitellään sekä koulutussektorikohtaiset että kaikkia varhaiskasvatuksen koulutuksia koskevat kehittämissuosituksset.

Raportissa on ajankohtaista tietoa suomalaisen varhaiskasvatuksen koulutuksen nykytilasta ja tulevaisuuden haasteista. Arvioinnin tuottamaa tietoa voidaan käyttää varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisessä. Arviointitietoa voivat hyödyntää muun muassa koulutuksen järjestäjät, korkeakoulut, opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus, opettajat ja opiskelijat, päätöksentekijät, varhaiskasvatuksen työelämä sekä muut sidosryhmät.

Arvioinnin tausta

2

2.1 Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen merkitys

Varhaislapsuuden merkityksestä ihmisen elämänsä aikana vallitsee laaja yhteisymmärrys. Länsimaiseen varhaislapsuuteen kuuluu olennaisena osana institutionalisointuminen kotiin, päivähoidon ja kouluun. Sen sijaan siitä, miten varhaisten vuosien kasvatusta tulisi järjestää, on erilaisia näkemyksiä. Länsimaisessa yhteiskunnassa ja maailmanlaajuisesti korostetaan laajasti lasten osallistumista päiväkotien ja esiopetuksen kaltaisten instituutioiden toimintaan. Institutionaalisella varhaiskasvatuksella viitataan ammattilaisten toteuttamaan ryhmämuotoiseen kasvatukseen, jossa toimintaa säädellään kansallisen lainsäädännön ja opetussuunnitelmien välityksellä. (Karila 2016.)

Suomessa varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen tavoitteeksi on määritelty edistää lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia ja tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018.) Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja tärkeä vaihe lapsen kasvun ja oppimisen polulla. Varhaiskasvatus on Suomessa yhteiskunnallinen palvelu, jonka tehtävänä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua yhteistyössä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on myös edistää yhdenvertaisuutta ja ehkäistä syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa tehdään tiivistä yhteistyötä huoltajien kanssa, tuetaan heitä heidän kasvatustyössään ja mahdollistetaan heidän osallistumisensa työelämään tai opiskeluun. (Opetushallitus 2022.) Institutionaalista varhaiskasvatusta järjestävät kunnat, kuntayhtymät sekä yksityiset palveluntuottajat. Sitä voidaan tarjota päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai avoimena varhaiskasvatuksena. Avoimella varhaiskasvatuspalvelulla tarkoitetaan kunnan, yksityisen tai kolmannen sektorin järjestämää toimintaa, kuten kerho- ja leikkitoimintaa, leikkiopisto- ja leikkitoimintaa ja avoimia päiväkotia. (Vlasov ym. 2018.)

Lasten päivähoidolle ja nykymuotoiselle varhaiskasvatukselle on asetettu monenlaisia tehtäviä, jotka ovat painottuneet yhteiskunnallisessa keskustelussa eri aikoina eri tavoin. Tehtävät myös kietoutuvat toisiinsa, ja antavat erilaisia lähestymistapoja tarkastella varhaiskasvatuspalvelujen tarkoitusta, tavoitteita ja tehtäviä yhteiskunnassa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.) Varhaiskasvatuksen yhteiskunnalliset merkitykset ovat laajoja ja liittyvät muun muassa sivistys-, perhe-, työvoima- ja talouspolitiikkaan (ks. esim. Alila 2013; Puroila & Kinnunen 2017). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten puheenvuoroissa on usein korostunut varhaiskasvatuksen sivistys- ja

tasa-arvopoliittinen näkökulma, joka painottaa jokaisen lapsen oikeutta saada tukea oppimiselle, kasvulle ja kehitykselle. Varhaiskasvatuksen sosiaalipoliittisena ulottuvuutena on nähty sen mahdollisuudet ennaltaehkäistä lasten syrjäytymistä ja tasata perheiden hyvinvointieroja ja työvoimapoliittisena keinona lisätä tasa-arvoa ja työllistymistä. Varhaiskasvatukseen liittynyt perhepoliittinen keskustelu on puolestaan liittynyt usein institutionaalisen kasvatuksen ja perheiden ja vanhemmuuden välisiin rajanvetoihin eli siihen, missä määrin lapsi tarvitsee tai hyötyy kodin ulkopuolisesta varhaiskasvatuksesta. (Alila 2013; Puroila & Kinnunen 2017.)

2.2 Varhaiskasvatuksen lainsäädännön ja henkilöstörakenteen muutokset

Varhaiskasvatukseen on kohdistunut 2000-luvulla lukuisia laajoja ja yksittäisiä lakimuutoksia. Hallinnonalan muutos, varhaiskasvatustalain uudistuminen ja varhaiskasvatussuunnitelman velvoittavuus ovat muuttaneet suomalaisen varhaiskasvatuksen roolia ja tuoneet sitä vahvasti osaksi suomalaista kasvatusta- ja koulutusjärjestelmää. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017a.) Nämä muutokset ovat vaikuttaneet varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmään, varhaiskasvatuksen henkilöstön työnkuvaan sekä eri tahojen varhaiskasvatukselle asettamiin tavoitteisiin. Lainsäädäntöön pohjautuvat ideologiset, käsitteelliset ja pedagogiset uudistukset ovatkin haastaneet tarkastelemaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria uudessa valossa (Alila & Eskelinen 2021). Muutokset vaikuttavat myös varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamiseen kohdistuviin odotuksiin.

2.2.1 Varhaiskasvatustalain muutokset

Varhaiskasvatuksen lainsäädännön taustalla oli pitkään valmistelussa ollut lainsäädäntöön ja hallintoon liittyvä muutos, jossa varhaiskasvatuksen valtionhallinnon suunnittelu siirtyi opetus- ja kulttuuriministeriön vastuulle, valtakunnallinen kehittäminen Opetushallitukselle ja arviointi Kansalliselle koulutuksen arviointikeskukselle (Laki lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta 909/2012; 580/2015, Laki Kansallisesta koulutuksen arviointikeskuksesta 1295/2013). Varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä uudistettiin kahdessa vaiheessa vuosien 2015 ja 2016 aikana, minkä vaikutukset ovat olleet moninaisia. Vuoden 2015 laki lasten päivähoidosta (36/1973) muuttui varhaiskasvatustalaksi, vaikkakin laki pysyi sisällöltään vielä tässä vaiheessa monin paikoin samanlaisena. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, Varhaiskasvatustalaki 540/2018.)

Vuonna 2016 varhaiskasvatustalakiin ja asetukseen lasten päivähoidosta tehtiin silloisen hallitusohjelman mukaisia muutoksia, jotka koskivat varhaiskasvatusoikeuden rajaamista sekä aikuisten ja lasten suhdeluvun nostamista päiväkotien yli 3-vuotiaiden ryhmissä (Puroila & Kinnunen 2017). Osana varhaiskasvatustalain uudistamistyötä silloinen opetusministeri Sanni Grahn-Laasonen asetti selvitysryhmän kartoittamaan muun muassa varhaiskasvatuksessa tarvittavaa osaamista ja tekemään esityksen lyhyen ja pitkän aikavälin toimenpiteistä ja niiden toteuttamisen aikataulusta vuoteen 2030 asti. Selvitysryhmän mukaan lain ja perusteasiakirjojen tavoitteiden saavuttaminen edellytti myös henkilöstön osaamistason kehittämistä pedagogista osaamista painottavaan suuntaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017a.)

Varhaiskasvatustalaki saavutti nykyisen muotonsa ja sisältönsä, kun varhaiskasvatustalaki (540/2018) astui voimaan 1.9.2018. Varhaiskasvatustalassa (540/2018) säädetään muun muassa varhaiskasvatuksen tavoitteista, järjestämisestä ja tuottamisesta sekä henkilöstöstä ja sen kelpoisuusvaatimuksista. Uudistusten myötä varhaiskasvatuksen lainsäädäntö ajanmukaistui ja tarkentui käsitteellisesti. Keskeiset uudistukset liittyivät varhaiskasvatuksen henkilöstöön ja varhaiskasvatuksen tietovaranto Vardan kehittämiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022.) Lain voimaantulon

myötä varhaiskasvatuksen henkilöstön nimikkeiksi määrittyivät varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja, päiväkodin johtaja, perhepäivähoitaja ja steinerpedagoginen varhaiskasvattaja (Varhaiskasvatustlaki 540/2018).

2.2.2 Varhaiskasvatuksen henkilöstönimikkeisiin ja -rakenteisiin kohdistuneet muutokset

Varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillisen osaamisen tasoa pidetään yhtenä varhaiskasvatuksen keskeisimmistä laatutekijöistä. Henkilöstön korkealaatuinen osaaminen on yhteydessä varhaiskasvatuksen laatuun ja mahdollistaa sen kautta hyvät edellytykset lasten kehitykselle ja oppimiselle varhaiskasvatuksen piirissä. (Euroopan komissio 2020; Fukkink & Lont 2007; Manning ym. 2017; Slot 2018; Urban ym. 2012.) Osana yhteiskunnallista kehitystä varhaiskasvatuksen henkilöstön työtehtävät ovat laajentuneet ja moninaistuneet pedagogisesti, sosiaalisesti ja yhteiskunnallisesti. Työtehtävät ovat muuttuneet aiempaa epämääräisemmäksi ja työn vaativuus on lisääntynyt. (Karila ym. 2013.) Näiden muutosten lisäksi laadukkaana varhaiskasvatuksen merkitys lapsen hyvinvoinnin, oppimisen ja myöhemmin koulupolulla ja työelämässä menestymisen turvaamisessa on tiedostettu aiempaa laajemmin viime vuosina. Samaan aikaan työorganisaatiot, eli varhaiskasvatusta järjestävät kunnat ja yksityiset palveluntuottajat, ovat muuttuneet kohti monialaista yhteistyötä ja verkostoitumista painottavia malleja. Organisaatioita haastetaan työtehtävien joustavuuteen, erilaisiin yhteistyömuotoihin ja jatkuvaan toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.)

Varhaiskasvatusorganisaatioihin on perustettu viimeisen vuosikymmenen kuluessa aiempaa enemmän erilaisia johtamis-, kehittämis- ja suunnittelutehtäviä (ks. esim. Siippainen ym. 2021). Tällaisia tehtävänimikkeitä ovat esimerkiksi varhaiskasvatuksen johtaja, varhaiskasvatuksen suunnittelija tai kehittämisspäällikkö. Kehittämistehtävien lisääntymistä selittänee osaltaan varhaiskasvatuksen voimistunut ohjaus ja sen edellyttämä paikallisten ohjausasiakirjojen tuottaminen (Alila & Eskelinen 2021). Lisäksi lainsäädännössä (Varhaiskasvatustlaki 540/2018, 24 §) määritelty arviointivelvoite on tuottanut tarpeen uudenaikaisille työtehtäville. Opetus- ja kulttuuriministeriö on myöntänyt viime vuosina valtionavustuksia varhaiskasvatuksen järjestäjille varhaiskasvatuksen laadun, tasa-arvon ja johtamisen kehittämiseen (ks. esim. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Varhaiskasvatuksen johtajuutta tarkastelleen arvioinnin (Siippainen ym. 2021) perusteella varhaiskasvatukseen liittyvä päätöksenteko kunnissa vaihtelee ja eri nimikkeiden, kuten päiväkodin johtajan tai varhaiskasvatusjohtajan, tehtävät ovat erilaisia erikokoisissa organisaatioissa. Arvioinnin perusteella varhaiskasvatuksesta vastaavat viranhaltijat olivat kuitenkin yleisesti tyytyväisiä oman organisaationsa päätöksenteon ja johtamisen rakenteisiin, mutta nostivat kehittämisen kohteiksi muun muassa epäselvät työnkuvat, suuren työmäärän ja kehittämistyön haasteet.

Varhaiskasvatuksen muuttuva toimintaympäristö, varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet sekä tutkimustietoon perustuva varhaiskasvatuksen pedagogiikan kehittäminen ovat asettaneet uusia tavoitteita varhaiskasvatuksessa työskentelevän henkilöstön osaamiselle (Alila & Eskelinen 2021). Varhaiskasvatuksessa tarvittava osaaminen on historiallisesti ja kulttuurisesti määriteltyä. Eri aikakausien vaihtelevat tavat määrittää varhaiskasvatuksen tehtäviä heijastuvat kansallisen lainsäädännön ja muun ohjauksen sisältöihin. Lainsäädäntö ja ohjausjärjestelmä luovat kehityksen kasvatusinstituutioiden toiminnalle ja osoittavat samalla suunnan ja tason vaaditulle ammatilliselle osaamiselle. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017a.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstölle asetetut kelpoisuusvaatimukset vaihtelevat. Kelpoisuusehdot ovat yhteydessä eri aikakausina voimassa olleisiin lakeihin ja tutkintokoulutuksen muotoihin. Päiväkodeissa, esiopetuksessa ja perhepäivähoidossa työskentelee varhaiskasvatuksen ammattilaisia

erilaisilla koulutustaustoilla. Varhaiskasvatuksen moniammatilliseen osaamiseen ja työskentelyyn sekä eri ammattiryhmien ja niihin liittyvien tutkintokoulutusten tuottamaan erityisosaamisen määrittely on ollut haastavaa ja aiheuttanut vuosien saatossa jännitteitä varhaiskasvatuksen kentällä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, Karila & Kupila 2023.)

Varhaiskasvatusalan haasteet ovat nousseet viime vuosina näkyvästi julkiseen keskusteluun, vaikkakin monet haasteista ovat olleet olemassa jo pitkään (ks. esim. Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio 2017; Puroila & Kinnunen 2017). Varhaiskasvatuksen opettajien henkilöstöpula isoissa kaupungeissa on merkittävää ja se on pahentunut viime vuosina (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021; TEM työnvälitystilastot 2022). Alan veto- ja pitovoima on paikoin heikkoa muun muassa työn kuormittavuuden, alan arvostuksen vähäisyyden ja alhaisen palkkauksen takia (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017b). Usein varhaiskasvatustyöhön liitetyt taloudelliset, yhteiskunnalliset ja pedagogiset odotukset tuottavat jännitteitä varhaiskasvatustyön arkeen (ks. Hjelt 2023) ja varhaiskasvatuksen toimijoilla on erilaisia näkemyksiä siitä, miten alan haasteita voisi ratkoa. Varhaiskasvatuksen haasteita on tarpeellista nostaa esiin, mutta samaan aikaan on tärkeää kannatella alaan liittyviä vahvuuksia ja kehittää yhteistyössä ratkaisuja. Tässä arvioinnissa tavoitteena on tuottaa tietoa niistä alan haasteisiin liittyvistä asioista, joita varhaiskasvatuksen koulutukset ja niihin liittyvä ohjausjärjestelmä voivat omalla toiminnallaan kehittää.

Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi jäsensi ensimmäisen kauden raportissaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021), millaisia yhteisiä ja eriytyneitä osaamisen sisältöjä voidaan asettaa päiväkotien eri ammattiryhmille. Työskentelyn tavoitteena oli selkiyttää keskustelua varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten osaamistavoitteista ja alalla tarvittavan, ammattilaisten yhteisen ja ammatillisten profiilien mukaan eriytyvän osaamisen kiinnittymisestä niihin. Työryhmä jäsensi varhaiskasvatuksen eri koulutusten tuottamaa yhteistä osaamista eettisen osaamisen, toimintaympäristöön ja perustehtäviin liittyvän osaamisen, varhaiskasvatuksen osaamisen, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvän osaamisen sekä jatkuvaan kehittämiseen liittyvän osaamisen alueiden avulla. Tästä yhteisestä osaamisesta työryhmä oli yksimielinen. Tutkintokoulutusten tuottaman eriytyneen osaamisen määrittely oli haasteellisempaa johtuen muun muassa siitä, että päiväkotien eri ammattiryhmien vastuista, velvollisuuksista ja tai tehtäväkuvista ei ole yhtenäisiä kuvauksia. Lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva oli uusi, eikä kyseisellä tehtävänimikkeellä työskentelevät ammattilaiset olleet vielä aloittaneet työskentelyään varhaiskasvatuksen kentällä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.)

Työryhmä päätyi kompromissiehdotukseen, jossa eri tutkintokoulutusten tuottamaa osaamista kuvataan neljän osaamisalueen kautta: varhaiskasvatusosaaminen, verkosto-osaaminen, johtamisosaaminen sekä lääkehoito- ja terveysosaaminen. Näkemyserot eriytyneessä osaamisessa liittyivät epäselvyyksiin varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin työn rajapinnoilla. Ryhmä toteaaakin, että kehittämisohjelman kuvaukset tulisi nähdä keskustelunavauksena ja ammattiryhmien eriytyneen osaamiseen profiilien työstämistä on syytä jatkaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.)

Varhaiskasvatuksen koulutusten toteuttamisen ja kehittämisen kannalta on tärkeää, että eri ammattilaisia kouluttavien tahojen kesken vallitsisi riittävä yhteisymmärrys alalla vaadittavasta osaamisesta sekä kunkin koulutusalan vastuista osaamisen perustan tuottamisessa. Tällä asialla on keskeinen merkitys koulutusten sisältöjen ja osaamistavoitteiden määrittelyssä, samoin kuin opiskelijoiden ammatillista identiteettiä tukevien koulutusprosessien suunnittelussa ja toteuttamisessa.

2.3 Varhaiskasvatuksen kansalliset arvioinnit ja selvitykset

Varhaiskasvatusta on tarkasteltu viime vuosina monipuolisesti kansallisissa arvioinneissa. Arvioinneissa on tarkasteltu muun muassa varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin nykytilaa (Mikkola ym. 2017), varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönottoa, sisältöjä ja toteutumista päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa (Repo ym. 2018; Repo ym. 2019) sekä taidekasvatuksen nykytilaa (Juutinen ym. 2021). Arvioinnit ovat liittyneet myös viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutumiseen (Siippainen ym. 2019; Siippainen ym. 2020; Kuusiholma-Linnamäki ym. 2021). Viimeisimmät arvioinnit ovat tarkastelleet inklusion ja lapsen tuen toteutumista varhaiskasvatuksessa (Kannel ym. 2023) ja varhaiskasvatuksen johtajuuden vahvuuksia ja kehittämiskohteita (Siippainen ym. 2021; Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023). Arviointien kehittämissuosituksissa on korostettu koulutuksen osalta erityisesti riittävän ja laadukkaan perus- ja täydennyskoulutuksen merkitystä varhaiskasvatuksen laadulle ja tavoitteiden toteutumiselle. Varhaiskasvatuksen uudistuvien ja tarkentuvien tavoitteiden toteutuminen työn arjessa edellyttää arviointien perusteella kaikilta työntekijöiltä koulutuksen takaamaa varhaiskasvatusosaamista, aikaa arjessa tapahtuvalle yhteiselle työn kehittämiseksi sekä toimivat rakenteet ja riittävät johtamisresurssit muutoksen ja pedagogiikan toteuttamiselle.

Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumissa laadittiin kehittämissuositukset, jotka muodostavat pohjan sekä tutkinto- että täydennyskoulutusten kehittämiseksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Keskeisiä suosituksia olivat:

- Nopeasti muuttuva toimintaympäristö edellyttää vahvaa ammatillista osaamista
- Varhaiskasvatuksen työvoimatarpeeseen vastataan ennakkoinnilla ja joustavilla koulutuspoluilla
- Varhaiskasvatuksen koulutuksia tulee kehittää yhteistyössä
- Varhaiskasvatuksen veto- ja pitovoimaa vahvistetaan koulutusten ja työympäristöjen laatua ja yhteistyötä kehittämällä

Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin suositukset koulutuksen kehittämiseksi ovat luonteeltaan sellaisia, että ne vaativat toteutuakseen useiden eri tahojen erillisiä ja yhteisiä käytännön toimia. Poliittisella ohjauksella, kansallisen tason virkavalmistelulla, koulutuksen järjestäjillä ja työelämällä on kaikilla omat osa-alueensa, joilla ne voivat viedä suosituksia käytäntöön. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.) Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi jatkoi työskentelyä vuosien 2021–2023 aikana jatkaen ensimmäisen kauden työtä. Kehittämisfoorumin työskentely ajoittui näin ollen samaan ajankohtaan tämän arvioinnin kanssa ja osa arvioinnin toteuttajista osallistui oman tahonsa asiantuntijana myös kehittämisfoorumin toisen kauden työskentelyyn. Arviointiryhmä ja kehittämisfoorumi työskentelivät koko arvioinnin ajan toisistaan erillään ja omista lähtökohdistaan käsin, varmistaen näin arvioinnin riippumattomuuden. Foorumin toisen kauden loppuraportti julkaistiin helmikuussa 2024 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024).

Petteri Orpon hallitus sitoutuu hallitusohjelmallaan (2023) varhaiskasvatustilain mukaiseen lapsen oikeuteen pedagogisesti johdettuun ja toteutettuun varhaiskasvatukseen, ja hallituskauden tavoitteeksi on asetettu varhaiskasvatuksen laadun parantaminen eri toimenpiteillä. Tavoitteena on vahvistaa alan veto- ja pitovoimaa kehittämällä työoloja, ja parantaa varhaiskasvatuksen laatua esimerkiksi huolehtimalla henkilöstön saatavuudesta. Hallituksen tavoitteena onkin lisätä varhaiskasvatuksen opettajien aloituspaikkoja yliopistoissa merkittävästi. Ohjelmassa otetaan lisäksi kantaa joustaviin koulutuspolkuihin. Muunto- ja monimuotokoulutuksella pyritään turvaamaan jo alalla työskenteleville erilaiset mahdollisuudet pätevoityä varhaiskasvatustilain

mukaisiin tehtäviin. Hallitus myös esittää, että sosionomien roolia tulisi selkiyttää ja sosionomien koulutusta tulisi lisätä. Ohjelmaan on kirjattu, että sosionomi (YAMK) -tutkinnolla mahdollistetaan varhaiskasvatuksen johtajan tehtävässä toimiminen sillä edellytyksellä, että sosionomien riittävästä pedagogisesta ja didaktisesta osaamisesta huolehditaan. (Valtioneuvosto 2023.)

2.4 Varhaiskasvatuksen henkilöstön kelpoisuusvaatimukset

Varhaiskasvatuksen koulutusten arviointi kohdistui varhaiskasvatuslaissa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, luku 6) mainittuihin varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoisuuksia tuottaviin tutkintoihin. Kelpoisuusvaatimuksena **varhaiskasvatuksen opettajan** tehtäviin on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot, joista voidaan säätää tarkemmin valtioneuvoston asetuksella, tai jota on täydennetty mainituilla opinnoilla (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 26 §).

Kelpoisuusvaatimuksena **varhaiskasvatuksen sosionomin** tehtäviin on vähintään sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet vähintään 60 opintopisteen laajuiset opinnot, joista voidaan säätää tarkemmin valtioneuvoston asetuksella, tai sosionomin tutkinto, jota on täydennetty mainituilla opinnoilla (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 27 §).

Kelpoisuusvaatimuksena **varhaiskasvatuksen lastenhoitajan** tehtävään on kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto, sosiaali- ja terveysalan perustutkinto tai muu vastaava soveltuva tutkinto, joihin sisältyy tai joita on täydennetty riittävän laajoilla lasten hoidon, kasvatuksen ja opetuksen tutkinnonosilla (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 28 §).

Arviointi kohdistui varhaiskasvatuslain (540/2018, 28§ ja 29§) sekä asetuksen varhaiskasvatuksesta (753/2018 3§ ja 4§) mukaisesti varhaiskasvatuksen lastenhoitajan ja perhepäivähoitajan kelpoisuuden tuottaviin tutkintoihin sekä niiden varhaiskasvatuksen ammatillisen kelpoisuuden ensisijaisesti tuottaviin osaamisaloihin. Arvioitavina tutkintoina olivat sosiaali- ja terveysalan perustutkinto ja siinä lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisala sekä vammaistyön osaamisala, sekä kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto ja siinä varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisala sekä kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisala ja lisäksi kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto ja siinä perhepäivähoidon osaamisala.

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden tuottavien ammatillisten perustutkintojen tutkintorakenne ja tutkinnon osat poikkeavat toisistaan, mutta kelpoisuuden tuottaviin tutkintoihin sisältyy yhteinen tutkinnon osa lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen, jolla varmistetaan varhaiskasvatuksen lastenhoitajien yhteinen varhaiskasvatuksen perusosaaminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.)

Kelpoisuusvaatimuksena **perhepäivähoitajan** tehtäviin on tehtävään soveltuva ammattitutkinto tai muu alalle soveltuva koulutus (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 29 §). Lisäksi perhepäivähoitajan kelpoisuudesta varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tehtäviin säädetään Valtioneuvoston asetuksessa varhaiskasvatuksesta 753/2018, 4 § seuraavasti:

Perhepäivähoitajan ammattitutkinnon tai vastaavan osaamisen tuottavan kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon suorittanut henkilö on kelpoinen varhaiskasvatuslain 28 §:ssä tarkoitettuun varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tehtävään suorittuaan kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnosta varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan osaamista tuottavan tutkinnon osan (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 738/2018, 4 §).

Kelpoisuusvaatimuksena **varhaiskasvatuksen erityisopettajan** tehtäviin on:

1. kelpoisuus varhaiskasvatuksen opettajan tehtävään, jonka lisäksi on suoritettu erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot, joista säädetään valtioneuvoston asetuksella; tai
2. kasvatustieteen maisteri pääaineena erityispedagogiikka (varhaiserityisopettajan koulutus). (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 30 §.)

Kelpoisuusvaatimuksena päiväkodin toiminnasta vastaavan johtajan tehtävään on kelpoisuus 26 §:ssä tai 27 §:ssä tarkoitettuun varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin tehtävään ja vähintään kasvatustieteen maisterin tutkinto sekä riittävä johtamistaito (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 31 §).

Steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opintojen on laajuudeltaan vastattava vähintään niitä opintoja, jotka tuottavat 26 §:ssä tarkoitettua kelpoisuuden. Opetushallituksen on hyväksyttävä steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opintojen opetussuunnitelma ja sen olennaiset muutokset ennen sen käyttöönottoa. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 32 §.)

Sen lisäksi, mitä kelpoisuuksista tässä laissa säädetään, myös henkilö, joka on suorittanut steinerpedagogiset varhaiskasvattajan opinnot, on kelpoinen toimimaan steinerpedagogiseen kasvatustieteeseen perustuvaa varhaiskasvatusta järjestävässä päiväkodissa sellaisissa tehtävissä, joissa edellytetään 26 §:ssä tarkoitettua kelpoisuutta. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 32 §.)

Varhaiskasvatuslain mukaan henkilö, joka lain voimaan tullessa on suorittanut steinerpedagogiset varhaiskasvattajaopinnot ja ollut kelpoinen antamaan steinerpedagogiikkaan perustuvaa esiopetusta esiopetusryhmälle, johon ei kuulu perusopetuksen oppilaita, tai joka on tämän lain voimaan tullessa aloittanut tässä momentissa tarkoitettua opintoja ja suorittaa ne loppuun viimeistään 31 päivänä heinäkuuta 2022, on kelpoinen toimimaan 32 §:n 2 momentissa tarkoitettua tehtävää suorittamaan Opetushallituksen määräämät lisäopinnot. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 75 §.)

Jos varhaiskasvatuksessa toimivan 26–32 §:ssä säädetyn henkilöstön tehtävään ei saada henkilöä, jolla on säädetty kelpoisuus, tehtävään voidaan ottaa enintään vuoden ajaksi kerrallaan henkilö, jolla suoritettujen opintojen perusteella on riittävät edellytykset ja tehtävän edellyttämä taito tehtävän hoitamiseen (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 33 §).

2.5 Varhaiskasvatuksen koulutukset ammatillisessa koulutuksessa, korkeakouluissa ja Snellman-korkeakoulussa

Varhaiskasvatuksen ammatillisia kelpoisuuksia tuottavia koulutuksia järjestetään ammatillisissa oppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa. Lisäksi varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaisesti steinerpedagogiset varhaiskasvattajaopinnot järjestetään Snellman-korkeakoulussa, jolla on erityistehtävä tarjota steinerpedagogista opettajankoulutusta.

Ammatillinen koulutus

Ammatillista koulutuksesta annetussa laissa (531/2017) säädetään opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalaan kuuluvista ammatillisista tutkinnoista, ammatillisen osaamisen hankkimiseksi tarvittavasta koulutuksesta sekä ammatillisen osaamisen osoittamisesta ja todentamisesta.

Ammatillisten tutkintojen ja koulutuksen järjestäminen edellyttää opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämää tutkintojen ja koulutuksen järjestämislupaa. Ammatillisen koulutuksen järjestäjät vastaavat sen puitteissa ammatillisen koulutuksen järjestämisestä toiminta-alueensa osaamis- ja koulutustarpeen mukaisesti. Järjestäjät myös päättävät ylläpitämistään toimipisteistä. Opetus- ja kulttuuriministeriö myöntää rahoitusta ammatillisen koulutuksen järjestämiseen valtion talousarvion määrärahan ja kuntien rahoitusosuuden rajoissa. Rahoitus jaetaan pääosin laskennallisin perustein. Rahoitus myönnetään suoraan koulutuksen järjestäjälle, joka päättää sen kohdentamisesta. Ammatillisen koulutuksen järjestäjiä oli vuoden 2023 alussa 136.

Arviointiin osallistui yhteensä 60 koulutuksen järjestäjää. Arvioinnin aikana varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoisuuden tuottavien kasvatusta ja ohjauksen perustutkinnon järjestämislupa oli 30:lla koulutuksen järjestäjällä (varhaiskasvatuksen ja perhehoitoalan osaamisala ja kommunikation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisala). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon (lähihoitaja) järjestämislupa oli arviointiajankohtana 50:llä koulutuksen järjestäjällä (lasten ja nuorten kasvatustien ja hoidon osaamisala). (Vipunen – opetushallinnon tilastopalvelu, 2021). Arviointiin osallistui 26 kasvatusta ja ohjauksen perustutkinnon järjestäjää, 39 sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjää ja 18 kasvatusta ja ohjauksen ammattitutkinnon järjestäjää. Osa koulutuksen järjestäjistä ilmoitti, että heillä ei ole toteutettu koulutusta tai ryhmä ei ole alkanut tai koulutusta on toteutettu yksittäisille henkilöille. Näin oli erityisesti kasvatusta ja ohjauksen ammattitutkinnon osalta.

Tutkinnon perusteet ohjaavat ammatillisen koulutuksen järjestämistä ja opiskelijoiden opintojen henkilökohtaistamista. Opetushallitus päättää tutkinnon perusteista. Tutkinnon perusteet valmistellaan yhteistyössä työ- ja elinkeinoelämän, koulutuksen järjestäjien ja muiden sidosryhmien kanssa. Tutkinnon perusteissa määrätään tutkinnon muodostuminen ja tutkinnon osat. Perusteissa määrätään myös tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset ja osaamistavoitteet sekä osaamisen arviointi. Tutkinto muodostuu pakollisista ja valinnaisista tutkinnon osista. Pakollisilla tutkinnon osilla varmistetaan, että opiskelija saavuttaa tutkinnon keskeisen osaamisen. Valinnaiset tutkinnon osat mahdollistavat puolestaan osaamisen syventämisen tai ammattitaidon laajentamisen eri työtehtäviin. Vuoteen 2025 mennessä ammatillisiin perustutkintoihin otetaan käyttöön kaikille perustutkinnoille yhteinen arviointikriteeristö. Arviointikriteeristöllä arvioidaan tutkinnon ammattitaitovaatimuksia.

Arvioinnissa olivat käytössä vuonna 2022 voimaan tulleet sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet ja kasvatusta ja ohjauksen perustutkinnon perusteet (Opetushallitus 2021; Opetushallitus 2022b). Kasvatusta ja ohjauksen perustutkinnon ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet on uudistettu arvioinnin aikana. Uudet tutkinnon perusteet tulevaan voimaan 1.8.2024 (Opetushallitus 2023a; Opetushallitus 2023b). Kasvatusta ja ohjauksen ammattitutkinnon perusteet tulivat voimaan 2023.

Sosiaali- ja terveysalan ja kasvatusta ja ohjauksen perustutkintojen laajuus on 180 osaamispistettä ja kasvatusta ja ohjauksen ammattitutkinnon laajuus on 150 osaamispistettä. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuteen johtavissa tutkinnoissa on yhteinen tutkinnon osa lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen (40 osp). Se sisältyy sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon ja kasvatusta ja ohjauksen perustutkinnon varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tehtävään kelpoistavien osaamisalojen opintoihin. Lisäksi tutkinnon osa on määritelty kelpoistavaksi osaamista täydentäväksi osatutkintosuoritteeksi sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon vammaistyön osaamisalan suorittaneelle. Tutkinnon osa on mahdollista suorittaa myös osana kasvatusta ja ohjauksen ammattitutkinnon, perhepäivähoidon osaamisalaa.

Ammattikorkeakoulutus

Varhaiskasvatuksen sosionomikoulutusta järjestetään 18 suomenkielisessä ja kahdessa ruotsinkielisessä ammattikorkeakoulussa. Opetusta järjestetään suomen, ruotsin ja englannin kielellä. Sosionomi (AMK) -tutkinnossa opiskelevilla sosionomiopiskelijoilla on mahdollisuus valita varhaiskasvatukseen suuntaavat ja pätevöittävät opinnot niin, että tutkintoon sisältyy varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan vähintään 60 opintopisteen laajuiset opinnot. Varhaiskasvatustlain (540/2018) kelpoisuusvaatimusten mukaan ammattikorkeakouluista valmistuu vuodesta 2023 alkaen varhaiskasvatuksen sosionomeja, joilta edellytetään edellä mainitut vähintään 60 opintopisteen laajuiset varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opinnot. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.) Sosionomi (AMK) -tutkinnon täydentäminen varhaiskasvatuksen opettajan tehtävään ei ole enää ammattikorkeakoulun sisällä mahdollista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021).

Ammattikorkeakouluissa tutkintojen tuottama osaaminen on määritelty ammattikorkeakoulututkintojen yhteisinä ja koulutuskohtaisina kompetensseina. Kompetensseilla tarkoitetaan laajoja osaamiskokonaisuuksia ja yksilön tietojen, taitojen ja asenteiden yhdistelmiä. Kompetenssit luovat perustan työelämässä toimimiselle, yhteistyölle ja asiantuntijuuden kehittymiselle. Koulutuskohtaiset kompetenssit muodostavat puolestaan opiskelijan ammatillisen asiantuntijuuden perustan. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. 2022.) Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. on laatinut suosituksen ammattikorkeakoulujen yhteisistä kompetensseista ja niiden soveltamisesta. Ammattikorkeakoulujen yhteiset kompetenssit, jotka kuvaavat valmistuvan AMK-opiskelijan osaamista, ovat oppimaan oppiminen, työelämässä toimiminen, eettisyys, kestävä kehitys, kansainvälisyys ja monikulttuurisuus sekä ennakoiva kehittäminen (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. 2022).

Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto (SOAMK) on toiminut yhteisönä eri muodoissa siitä asti, kun ammattikorkeakouluja on ollut Suomessa. Sen yhtenä tehtävänä on kuvata ja päivittää ammattikorkeakoulujen kesken sosionomikoulutuksen kompetenssikuvauksia, ydinosaamisen kuvauksia ja niihin liittyviä suosituksia. SOAMK on laatinut sosionomi (AMK) -tutkintokohtaiset kompetenssit, jotka ovat sosiaalialan eettinen osaaminen, sosiaalialan asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallisuutta edistävä yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatioosaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen. Koska tämä arviointi kohdistui vuonna 2022 voimassa olleisiin ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmiin, tulevat näissä opetussuunnitelmissa esille vuonna 2019 ja 2021 päivitetty kompetenssien sisältökuvaukset. (Arene 2017.)

Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston varhaiskasvatuksen työryhmä on laatinut (päivitykset 2019, 2021 ja 2023) kuvauksen sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetensseista ja ammatillisesta ydinosaamisesta varhaiskasvatuksessa. Kompetenssit ja ydinosaaminen mukailevat sosionomi (AMK) -koulutuksen kompetensseja ja ovat eettinen osaaminen varhaiskasvatuksessa, asiakastyön osaaminen varhaiskasvatuksessa, verkosto- ja palvelujärjestelmäosaaminen varhaiskasvatuksessa, kriittinen ja osallisuutta edistävä yhteiskuntaosaaminen varhaiskasvatuksessa, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen varhaiskasvatuksessa sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen varhaiskasvatuksessa (SOAMK 2023).¹

1 Kompetenssit päivitettiin arvioinnin aikana eivätkä ne sisältyneet arviointiaineistoon.

Yliopistokoulutus

Varhaiskasvatuksen koulutusta toteutetaan seitsemässä yliopistossa. Varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoistavan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon voi suorittaa suomenkielisenä tutkintona Helsingin, Tampereen, Turun, Jyväskylän, Oulun ja Itä-Suomen yliopistoissa. Ruotsinkielisen, varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoistavan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon voi suorittaa Åbo Akademin Vaasan toimipisteessä ja Helsingin yliopistossa. Ensimmäinen englannin kielellä toteutettu ohjelma aloitti Tampereen yliopistossa vuonna 2018. Myös Turun yliopiston Rauman kampuksella aloitti englanninkielinen tutkintokoulutus syksyllä 2020. Kaikki mainitut yliopistot toteuttavat myös varhaisvatukseen suuntautunutta maisterikoulutusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.)

Kasvatustieteiden maisterin tutkinto tuottaa osaltaan kelpoisuuden päiväkodin johtajan tehtäviin, erilaisiin varhaiskasvatuksen asiantuntija- ja kehittämistehtäviin sekä antaa kelpoisuuden tutkijakoulutukseen hakeutumiselle. Kaikki kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittaneet eivät kuitenkaan hakeudu pois varhaiskasvatuksen opettajan tehtävistä, vaan tuovat maisteritutkinnossa hankkimaansa osaamista varhaiskasvatuksen pedagogisiin käytäntöihin. Varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi voi opiskella Helsingin, Jyväskylän, Itä-Suomen, Turun ja Oulun yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Opintoja voi suorittaa yliopistosta vaihdellen joko maisteriopintoina, erillisinä erityisvarhaiskasvatuksen opettajaopintoina tai sivuaineopintoina. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.) Myös Tampereen yliopistolle on myönnetty erityispedagogiikan ja erityisopettajakoulutuksen koulutusvastuu ja koulutus alkaa syksyllä 2024 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023a).

Oulun yliopisto on kouluttanut saamenkielisiä varhaiskasvatuksen opettajia vuosina 2016–2019. Kevään 2023 yhteishaussa tulivat haettaviksi kasvatustieteen kandidaatin tutkintoon johtava ”Varhaiskasvatuksen opettaja, saamen kielen ja kulttuurin erityistarpeet huomioiva varhaiskasvatuksen opettajakoulutus” sekä maisteriohjelmana ”Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, saamen kielen ja kulttuurin erityistarpeet huomioiva opettajakoulutus”.

Snellman-korkeakoulu

Snellman-korkeakoulun toteuttamia steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opintoja kuvataan ja arvioidaan luvussa 8.

Varhaiskasvatuksen koulutusten vetovoima

Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin toisen kauden loppuraportissa (2024) luotiin ajankohtainen katsaus varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten koulutusmääriin ja koulutusten vetovoimaan. Ammatillisten tutkintojen ja erityisesti varhaiskasvatukseen liittyvien osaamisalojen vetovoima hakijoiden suhteen on viime vuosina ollut hyvä. Poikkeuksena on perhepäivähoidon osaamisala, jossa opiskelijamäärät ovat kokonaisuudessaan pysyneet samoina viime vuosina, mutta voivat vaihdella alueittain perhepäivähoidon kysynnän mukaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024.)

Sosionomiopiskelijoiden suuntautuminen varhaiskasvatukseen on vähentynyt vuoden 2018 varhaiskasvatustutkintolain voimaan tulon jälkeen (Maxenius 2022), mutta tilanne vaihtelee ammattikorkeakouluittain. Vetovoiman lisäämiseksi ammattikorkeakoulut ovat tehneet kuvauksia varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisesta ja työtehtävistä (Helminen 2023; Rintakorpi ym. 2023) sekä

lisänneet ja monimuotoistaneet sosionomikoulutuksen ja varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan vähintään 60 opintopisteen laajuisten opintojen opiskelumahdollisuuksia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024.)

Vuonna 2030 voimaan tuleva laki henkilöstörakenteesta edellyttää, että päiväkodeissa henkilöstöstä kaksi kolmasosaa on korkeasti koulutettuja ja näistä vähintään puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Varhaiskasvatuksen opettajista ja varhaiskasvatuksen erityisopettajista onkin alalla suurin pula. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin loppuraportin (2024) mukaan varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen aloituspaikkoja tulisi olla vuosittain noin tuhat vuoteen 2027 asti kelpoisuusasteen saavuttamiseksi. Haasteena on, että aloituspaikkojen ja koulutukseen hakeutumisen keinojen lisäämisestä huolimatta varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksen hakijamäärät ovat laskeneet valtakunnallisesti vuodesta 2021. Varhaiskasvatuksen erityisopettajakoulutuksen hakijamäärät ovat pysyneet vuosina 2021–2023 kohtuullisen samoina. Jatkossa päiväkodin johtajalta edellytetään kasvatustieteen maisterin tutkintoa, ja maisteriopintoihin hakeutuminen on viime vuosina noussut hieman. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024.)

Arvioinnin tehtävä ja tavoite

3

Arviointi tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen kasvatus-, opetus-, hoito- ja johtamistehtäviin kelpoisuuden tuottavien koulutusten (katso luku 2.4) kehittämistarpeista ja vahvuuksista. Arvioinnissa tarkastellaan ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen, yliopistojen ja Snellman-korkeakoulun järjestämää varhaiskasvatuksen koulutusta kutakin koulutusta koskevien tavoitteiden näkökulmasta.

Arviointi kohdentuu erityisesti seuraaville arviointialueille:

1. tutkintojen ja tutkintokoulutusten tietoperusta ja ajantasaisuus
2. tutkintojen ja tutkintokoulutusten tuottama osaaminen
3. joustavat koulutuspolut ja niiden tuottama osaaminen
4. tutkintokoulutuksen kehittämisen prosessit.

Arviointi tuottaa opetus- ja kulttuuriministeriölle ja Opetushallitukselle tietoa, jota ne voivat hyödyntää varhaiskasvatusten koulutusten kansallisessa kehittämisessä. Lisäksi arviointi tuottaa tietoa ammatillisen koulutuksen järjestäjille, yliopistoille, ammattikorkeakouluille ja Snellman-korkeakoululle varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämiseksi. Arviointitiedon hyödynsaajia ovat myös varhaiskasvatuksen opiskelijat ja alan työelämä. Taulukossa 1 kuvataan arvioinnin arviointialueet, alateemat ja arviointikysymykset.

TAULUKKO 1. Arviointialueet, alateemat ja arviointikysymykset

Arviointialueet	Alateemat	Arviointikysymykset
1. Tutkintojen ja tutkintokoulutusten tietoperusta ja niiden ajantasaisuus	<ul style="list-style-type: none"> Sisällölliset painotukset Tietoperustan ajantasaisuus ja uuden tiedon välittyminen tutkintokoulutusten sisältöihin 	<ul style="list-style-type: none"> Millaiselle tiedolle eri tutkinnot ja tutkintokoulutukset perustuvat? Millä tavoin tutkintojen tietoperustan ajantasaisuudesta huolehditaan?
2. Tutkintojen ja tutkintokoulutusten tuottama osaaminen	<ul style="list-style-type: none"> Osaamistavoitteet Osaamisprofiilit ja ammatilliset identiteetit Työelämärelevanssi Harjoittelut ja työelämässä tapahtuva oppiminen 	<ul style="list-style-type: none"> Millaista osaamista tutkinnoissa pyritään tuottamaan ja miten osaamisen kehittymistä arvioidaan koulutusprosessin aikana? Kuinka keskeiset toimijat arvioivat tutkintokoulutuksen tuottaman osaamisen relevanssia? Millaisena eri tutkintojen tuottamat osaamisprofiilit näyttäytyvät ja kuinka keskeiset toimijat arvioivat niiden selkeyttä?
3. Joustavat koulutuspolut ja niiden tuottama osaaminen	<ul style="list-style-type: none"> Osaamisen tunnistaminen ja henkilökohtaistaminen tutkintojen sisällä Osaamisen tunnistaminen ja henkilökohtaistaminen koulutusten tutkintojen välillä 	<ul style="list-style-type: none"> Millaisia joustavia koulutuspolkuja kullakin koulutusasteella ja koulutusmuodossa on? Miten varmistetaan opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttaminen eri koulutuspoluissa?
4. Tutkintokoulutuksen kehittämisen prosessit	<ul style="list-style-type: none"> Koulutusten arvioinnin ja kehittämisen järjestelmät ja menettelytavat Yhteistyö koulutusasteiden sisällä ja välillä Koulutusten verkostoituminen työelämän kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> Millaista yhteistyötä koulutusten välillä sekä koulutuksen ja työelämän välillä on olemassa? Millä tavoin ne toimivat? Miten koulutuksissa ennakoitaan tulevaisuuden osaamistarpeita? Miten tutkimus- ja TKI-toiminta tukevat koulutuksen kehittämistä?

Arvioinnin hankesuunnitelmassa arviointialueilla 1–4 selvittävät asiat tiivistettiin seuraavasti:

Arviointialueella 1 selvitetään opetussuunnitelmien ja tutkinnon perusteiden sisältöjä ja koulutuksen järjestäjille suunnatun itsearviointikyselyn vastauksia analysoimalla, millaiselle tiedolle eri tutkinnot perustuvat. Tässä tiedolla tarkoitetaan esimerkiksi tietoperustaa, tiedeperustaa tai teoreettisen ja käytännön tiedon välistä suhdetta. Lisäksi selvitetään niitä prosesseja, joiden kautta koulutuksen järjestäjät huolehtivat tutkintojen tietoperustan ajantasaisuudesta.

Arviointialueella 2 selvitetään sitä, millaisia osaamisprofiileja eri tutkinnot pyrkivät tuottamaan. Osaamisprofiililla tarkoitetaan varhaiskasvatuksen tutkintokoulutuksen tuottamaa osaamista varhaiskasvatuksen ammatillisen osaamisen kokonaisuuteen. Lisäksi selvitetään, kuinka eri tutkintojen tuottamia osaamisprofiileja kuvataan opetussuunnitelmissa ja tutkinnon perusteissa sekä kuinka niiden rakentumista tuetaan tutkintokoulutusten toteutuksessa.

Arviointialueella 3 selvitetään, millä tavoin koulutuksen järjestäjät vastaavat työelämän ja varhaiskasvatuksen tutkintoja aiemmin suorittaneiden tarpeisiin edetä työurallaan tutkintoja täydentämällä. Lisäksi selvitetään niitä reunaehtoja ja haasteita, joita joustavien koulutuspolkujen toteuttamiseen mahdollisesti liittyy.

Arviointialueella 4 selvitetään, miten koulutuksen järjestäjät arvioivat ja kehittävät varhaiskasvatuksen koulutuksia ja ennakoivat työelämän muutoksia. Lisäksi selvitetään, millaista yhteistyötä on eri koulutusten välillä ja sisällä, ja millä tavalla eri koulutukset verkostoituvat työelämän kanssa.

Arviointiprosessi ja kerätyt aineistot

4

4.1 Arvioinnin valmisteluvaihe

Karvissa arvioinnista vastasi hanketiimi, johon kuuluivat johtava arviointiasiantuntija Tarja Frisk (ammattillinen koulutus), arviointiasiantuntija Kirsi Mustonen (korkeakoulutus) ja arviointiasiantuntija Tuomas Sarkkinen (varhaiskasvatus). Arvioinnin metodologisena asiantuntijana toimi arviointiasiantuntija Mari Huhtanen.

Arvioinnin toteuttamista ja Karvin asiantuntijoita tuki Karvin sisäinen ohjausryhmä, johon kuuluivat yksikön johtajat Helka Kekäläinen (pj.) ja Kirsi Hiltunen sekä arviointineuvos Janniina Vlasov.

Arvioinnin valmisteluvaiheessa huhti-syyskuussa 2022 Karvin hanketiimi kuuli sidosryhmien ja viranomaisten sekä koulutusorganisaatioiden näkemyksiä arviointiin sisällytettäväksi kohteiksi ja keskeisiksi näkökulmiksi. Kuulemistilaisuuksiin ja -haastatteluihin osallistuneet tahot on esitelty liitteessä 1. Varhaiskasvatuksen koulutuksen järjestäjien lisäksi kuultuja tahoja oli yhteensä 22. Kuulemistilaisuuksista laadittu kooste oli syksyllä 2022 arviointiryhmän käytettävissä hankesuunnitelmaa valmisteltaessa.

Toteutusvaiheen alussa ammatillisen koulutuksen järjestäjiä, ammattikorkeakouluja ja yliopistoja sekä Snellman-korkeakoulua informoitiin arvioinnin käynnistymisestä. Arviointiin osallistuneet koulutusorganisaatiot on esitelty liitteessä 2. Arviointiin osallistuvia pyydettiin nimeämään arvioinnille yhteyshenkilö. Yhteyshenkilöiden tehtävänä oli huolehtia arviointiin liittyvästä tiedonkulusta ja -keruusta sekä muusta arviointiin liittyvästä käytännön toteutuksesta organisaationsa sisällä. Arvioinnin yhteyshenkilöillä oli mahdollisuus osallistua koulutuksen järjestäjille kohdennettuihin kuulemistilaisuuksiin syyskuussa 2022 sekä arvioinnin tiedotustilaisuuteen elokuussa 2022. Hankkeen edetessä arvioinnin tulevista vaiheista tiedotettiin sähköpostitse ja arvioinnin kotisivuilla.

4.2 Arviointiryhmän nimeäminen ja työskentely

Varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiryhmään nimettiin kesäkuussa 2022 seuraavat henkilöt:

- professori (emerita) Kirsti Karila, Tampereen yliopisto (puheenjohtaja)
- lektor Susanne Davidsson, Yrkeshögskolan Novia
- lehtori Paula Helakari, Koulutuskuntayhtymä OSAO
- edunvalvonnan koordinaattori Emma Holsti, OSKU ry
- varhaiskasvatuspäällikkö Riitta Keloneva, Tornion kaupunki
- varhaiskasvatustoimenjohtaja Kai Kytölaakso, Kokkolan kaupunki
- varhaiskasvatuksen opettajaopiskelija Lauri Malkamäki, SOOL ry
- koulutuspäällikkö Krister Rantala, Linnasmäen opisto
- yliopettaja Meeri Rusi, Turun ammattikorkeakoulu
- yliopistonlehtori Satu Valkonen, Helsingin yliopisto.

Arviointiryhmä osallistui arvioinnin hankesuunnitelman laadintaan. Hankesuunnitelmaan kuvattiin arvioinnin tavoitteet, arviointialueet ja -kysymykset, arvioinnin menetelmät ja alustava aikataulu. Koulutuksen arviointineuvosto käsitteli hankesuunnitelmaa 26.10.2022 ja Karvin johtaja hyväksyi sen 28.10.2022. Arviointiryhmä osallistui arvioinnin tiedonkeruiden suunnitteluun ja toteutukseen sekä aineiston analysointiin. Lisäksi arviointiryhmä osallistui johtopäätösten ja kehittämisuositusten laadintaan sekä arviointiraportin kirjoittamiseen.

Arviointiryhmä kokoontui syyskuun 2022 ja helmikuun 2024 välisenä aikana yhteensä 16 kertaa. Lisäksi arviointiryhmän jäsenet kokoontuivat kolmeen alaryhmään (ammattillinen koulutus, ammattikorkeakoulutus, yliopistokoulutus) jakautuneina valmistelevaan aineistonkeruuta ja kirjoittamaan arviointiraporttia. Arviointiryhmän puheenjohtaja ja sektorikohtaiset vastuukäyttäjät kokoontuivat Karvin hanketiimin kanssa linjaamaan arvioinnin etenemistä yksityiskohtaisemmin erityisesti raportointivaiheessa. Arvioinnin vaiheet ja aikataulu on esitetty liitteessä 3.

4.3 Arvioinnissa käytetyt aineistot ja aineistonkeruumenetelmät

Arviointiaineistot kerättiin ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä, ammattikorkeakouluilta, yliopistoilta, Snellman-korkeakoululta, opiskelijoilta ja kuntien varhaiskasvatuksen toimijoilta. Aineistot kerättiin ja analysoitiin neljässä vaiheessa seuraavasti:

1. Opetussuunnitelmat ja niiden toteutus suunnitelmat, ammatillisessa koulutuksessa tutkinon perusteet ja toteutusta kuvaavat aineistot
2. Koulutuksen järjestäjien, korkeakoulujen ja Snellman-korkeakoulun itsearviointikysely
3. Opiskelijatyöpajat
4. Työelämäkysely.

Liitteeseen 4 on koottu varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiin sisällytetty aineisto, kunkin tiedonkeruun tavoite sekä tiedonkeruuseen osallistuneet.

4.3.1 Opetussuunnitelmien, toteutussuunnitelmien ja tutkintojen perusteiden analyysi

Karvi pyysi ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä, ammattikorkeakouluilta, yliopistoilta ja Snellman-korkeakoululta loppuvuodesta 2022 varhaiskasvatuksen tutkintojen opetussuunnitelma-dokumentit. Yliopistoilta pyydettiin opetussuunnitelmat, ammattikorkeakouluilta ja Snellman-korkeakoululta opetussuunnitelmat ja niiden toteutussuunnitelmat ja ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä tutkintojen perusteiden toteutussuunnitelmat. Ammatillisessa koulutuksessa tarkasteltiin myös kansallisia, arvioinnin kohteena olevien tutkintojen perusteita. Tavoitteena oli muodostaa kansallinen kokonaiskuva varhaiskasvatuksen koulutuksen sisällöistä lukuvuonna 2022–2023 opetussuunnitelmadokumentteja analysoimalla. Opetussuunnitelma-aineisto saatiin pääosalta arvioinnin kohderyhmään kuuluvilta koulutuksen järjestäjiltä. Opetussuunnitelma-analyysin kehikko on esitelty liitteessä 5. Dokumentteja analysoitiin seuraavasti:

Ensimmäinen vaihe toteutettiin 15.12.2022 mennessä. Arviointiryhmä laati tiivistykset arvioinnin piiriin kuuluvien ammatillisen koulutuksen tutkintojen perusteista sekä tutkintokohtaiset tiivistykset ammattikorkeakoulututkintojen, yliopistotutkintojen ja Snellman-korkeakoulun toteuttamien steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opintojen erityispiirteistä. Opetussuunnitelmadokumentteja analysoitiin hankesuunnitelmaan sisältyvien teemojen näkökulmasta.

Toinen vaihe oli pelkistettyjen yhteenvedojen laatiminen ensimmäisessä vaiheessa laadittujen opetussuunnitelmien tiivistyksistä helmikuun 2023 loppuun mennessä. Arviointiryhmä tutustui kolmessa alaryhmässä kunkin ryhmän vastuualueelle sovittuihin opetussuunnitelmadokumentteihin, ja alaryhmien puheenjohtajat tuottivat niistä pelkistetyt yhteenvedot. Yhteenvedot oli tarkoitettu niin arviointiryhmän orientaatioksi kuin sen jatkotyötä helpottamaan.

Kolmas vaihe maaliskuussa 2023 oli opetussuunnitelma-aineistosta tehtyjen alkuperäisten asiakirjojen analyysien ja pelkistettyjen yhteenvedojen reflektio, jonka tavoitteena oli lisätä koulutus-alkohtaisissa alaryhmissä tehtyjen opetussuunnitelmayhteenvedojen luotettavuutta. Yhteenvedoja täydennettiin uusilla havainnoilla ja esiin nousevilla kysymyksillä. Tämän vaiheen jälkeen alaryhmien vastuuhenkilöt täydensivät laatimiaan yhteenvedoja saadun palautteen perusteella.

4.3.2 Itsearviointikysely varhaiskasvatuksen koulutuksen järjestäjille ja korkeakouluille

Varhaiskasvatuksen ammatillisen koulutuksen järjestäjille ja korkeakouluille lähetettiin keväällä 2023 itsearviointikysely, joka kohdennettiin tutkinnoittain. Kysely sisälsi Likert-asteikolle sijoitettuja väittämiä ja avokysymyksiä. Arviointiyhteyshenkilöitä pyydettiin kokoamaan vastaajatiimi, joka koostuisi esimerkiksi tutkintokoulutuksesta vastaavasta, opetus-, ohjaus-, tutkimus- ja TKI-henkilöstöstä sekä opintoasianhallinnon edustajasta. Kyselyyn osallistuivat kaikki seitsemän yliopistoa, 20 ammattikorkeakoulua, 60 ammatillisen koulutuksen järjestäjää sekä Snellman-korkeakoulu. Kyselyyn oli mahdollista vastata suomeksi tai ruotsiksi. Itsearviointikyselyssä vastaajia pyydettiin arvioimaan seuraavia asioita:

- osaamisprofiilit ja koulutusten tuottama ammatillinen osaaminen
- harjoittelut ja työelämässä oppiminen
- osaamistavoitteiden saavuttaminen eri koulutuspoluissa
- tutkinnon aiemmin suorittaneiden mahdollisuudet kelpoisuutensa täydentämiseen (am, amk, yo)
- koulutuksen arvioinnin ja kehittämisen menetelmät
- yhteistyö koulutusasteiden sisällä ja välillä

- koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö ja sen toimivuus
- ruotsinkielinen varhaiskasvatuksen koulutus (ruotsin kielellä koulutusta järjestäville).

Karvin hanketiimi järjesti itsearviointikyselyyn vastaamisen tueksi kaksi arviointiklinikkaa Teams-yhteyksin huhtikuussa 2023. Itsearviointikyselyyn saatiin vastauksia yhteensä 123 tutkintokoulutuksesta taulukon 2 mukaisesti.

TAULUKKO 2. Itsearviointikyselyn vastausten määrät koulutuksittain

Tutkinto	Vastausten lukumäärä
Kasvatustieteen kandidaatti (varhaiskasvatus)	7/7
Kasvatustieteen maisteri (varhaiskasvatus)	7/7
Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opinnot*	5/6
Sosionomi (AMK), varhaiskasvatus	20/20
Steinerpedagoginen varhaiskasvattaja	1/1
Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto	26/27
Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto	18/18
Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto	39/39
Yhteensä	123/125

*Kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) tutkinto tai erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot.

4.3.3 Opiskelijatyöpajat ja -haastattelut

Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden näkemyksiä selvitettiin Teams-yhteyksin toteutetuissa opiskelijatyöpajoissa huhtikuussa 2023. Työpajoja järjestettiin yhteensä seitsemän ja jokaiseen työpajaan osallistui pääsääntöisesti saman tutkintotason /-ohjelman opiskelijoita. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen osalta kutsut työpajoihin lähetettiin kaikkien korkeakoulujen arviointiyhteyshenkilöille. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien osalta kutsut työpajoihin lähetettiin tietyille, eri tutkintoja kattavasti edustaville koulutuksen järjestäjille. Yhteyshenkilöiden tehtävänä oli nimetä työpajoihin valmistumisvaiheessa olevia opiskelijoita annettujen ohjeiden mukaisesti. Snellman-korkeakoulun osalta järjestettiin erillinen opiskelijahaastattelu toukokuussa 2023.

Opiskelijatyöpajojen ryhmäkeskustelun ja opiskelijahaastattelun pääteemat olivat seuraavat:

1. Mitä opiskelija kokee oppineensa koulutuksen aikana ja miten se vastaa yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin?
2. Oppimiseen saatu tuki ja ohjaus opintojen aikana.

Opiskelijatyöpajojen ja -haastattelujen pääteemoihin liittyvät tukikysymykset on esitelty liitteessä 6.

Opiskelijatiedonkeruuseen osallistui yhteensä 92 opiskelijaa. Opiskelijatyöpajoihin osallistui 71 opiskelijaa seuraavasti: yliopistoista 23 opiskelijaa, ammattikorkeakouluista 32 opiskelijaa ja ammatillisesta koulutuksesta 16 opiskelijaa. Lisäksi yhden yliopiston itse organisoimaan työpajaan osallistui 16 opiskelijaa. Viisi Snellman-korkeakoulun opiskelijaa osallistui erilliseen haastatteluun. Opiskelijatyöpajoihin ja -haastatteluihin osallistuneiden opiskelijoiden määrät on esitelty koulutussektoreittain ja tutkinnoittain liitteessä 7. Arviointiryhmän puheenjohtaja laati kertyneestä keskustelu- ja haastatteluaineistosta tutkintokohtaiset koosteet arviointiraportissa hyödynnettäväksi.

4.3.4 Työelämäkysely kuntien varhaiskasvatusjohtajille tai vastaaville sekä varhaiskasvatuksen palveluntuottajille

Kuntien varhaiskasvatusjohtajille tai vastaaville sekä varhaiskasvatuksen palveluntuottajille lähetettiin syksyllä 2023 varhaiskasvatuksen koulutusten ja työelämän yhteyksiä koskeva sähköinen kyselylomake. Työelämäkyselyn tavoitteena oli koota varhaiskasvatuksen kentällä toimivien näkemyksiä varhaiskasvatuksen koulutuksista suhteessa työelämän tarpeisiin sekä kartoittaa heidän näkemyksiään arviointialueisiin sisältyvistä vahvuuksista, kehittämiskohteista ja tulevaisuuden näkymistä. Vastaajia pyydettiin arvioimaan muun muassa varhaiskasvatuksen koulutusten sisältöjä ja niiden tuottamaa osaamista, yhteistyötä varhaiskasvatuksen koulutuksen järjestäjien ja työelämän välillä, harjoittelua ja työelämässä oppimista, varhaiskasvatuksen ammattiryhmissä vahvistettavaa osaamista sekä keskeisiä tulevaisuuden muutoksia varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtäväkuviin.

Varhaiskasvatusjohtajia tai vastaavia sekä varhaiskasvatuksen palveluntuottajia suositeltiin koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen tavoin vastaamaan kyselyyn ryhmässä, jossa olisi mukana sellaisia henkilöitä, joilla on tietoa kyselyyn sisältyvistä asioista. Vaihtoehtoisena menettelytapana oli tiedon kokoaminen muilla tavoin organisaation henkilöstöltä.

Kysely lähetettiin kaikkiin Manner-Suomen kuntiin (N = 293) ja varhaiskasvatuksen yksityiselle palveluntuottajalle (N = 83). Kustakin kunnasta (poikkeuksena kaksikieliset kunnat) tai organisaatiosta pyydettiin yksi yhteinen vastaus. Kyselyyn oli mahdollista vastata suomeksi tai ruotsiksi. Kyselyyn vastaamiseen ilmoitettiin menevän arviolta 1–1,5 tuntia aikaa. Karvin hanketiimi järjesti työelämäkyselyyn vastaamisen tueksi kaksi arviointiklinikkaa elokuussa 2023.

Työelämäkyselyyn saatiin vastauksia yhteensä 157 kunnasta. Neljästä kunnasta saatiin kaksi vastausta eli erikseen suomenkielisen ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen toiminnan osalta. Vastauksista 28 prosenttia oli kaupunkimaisista kunnista, 20 prosenttia taajaan asutuista kunnista ja 52 prosenttia maaseutumaisista kunnista. Yksilövastauksia oli 53 prosenttia ja ryhmävastauksia 47 prosenttia kaikista vastauksista. Koska vastauksia yksityisiltä palveluntuottajilta saatiin vain neljä, rajattiin nämä vastaukset pois aineiston analysoinnista. AVI-alueittain vastaukset jakautuivat taulukon 3 mukaisesti.

TAULUKKO 3. Työelämäkyselyn vastausten lukumäärä AVI-alueittain ja suhteutettuna AVI-alueen kokonaisuuteen (n = 157)

AVI-alue	Vastausten lukumäärä	Vastausten lukumäärä (%)	Vastanneiden kuntien lukumäärä	Vastanneiden kuntien osuus AVI-alueen kunnista (%)
Etelä-Suomi	34	22	33	53
Lounais-Suomi	24	15	23	53
Itä-Suomi	19	12	19	43
Länsi- ja Sisä-Suomi	45	29	43	51
Pohjois-Suomi	19	12	19	50
Lappi	16	10	16	76
Yhteensä	157	100	153*	-

*Viidessä Manner-Suomen kunnassa on erillinen hallinto suomen- ja ruotsinkielisille varhaiskasvatuspalveluille.

ARVIOINNIN TULOKSET

Arviointiraportin seuraavissa luvuissa esitellään arvioinnin keskeiset tulokset. Ensin esitellään koulutussektorikohtaiset tulokset ammatillisen koulutuksen (luku 5), ammattikorkeakoulutuksen (luku 6), yliopistokoulutuksen (luku 7) sekä Snellman-korkeakoulun (luku 8) osalta. Tämän jälkeen käsitellään varhaiskasvatuksen koulutuspolut, koulutusten välinen yhteistyö ja tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeet (luku 9). Ruotsinkielisten koulutusten tuloksia esitellään luvussa 10. Yhteenvedot luvuista 5–7 ja luvusta 9 kehittämissuosituksineen sekä kaikkia koulutuksia koskevat kehittämissuosituksiset esitellään luvussa 12.

Ammatillinen koulutus

5

Arviointi kohdistui ammatillisessa koulutuksessa varhaiskasvatuslain (540/2018, 28§ ja 29§) sekä valtioneuvoston asetuksen varhaiskasvatuksesta (753/2018, 3§ ja 4§) mukaisesti varhaiskasvatuksen lastenhoitajan ja perhepäivähoitajan kelpoisuuden tuottaviin tutkintoihin. Arviointi kohdistettiin seuraaviin tutkintoihin ja osaamisaloihin:

1. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto
 - lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisala, lähihoitaja
 - vammaistyön osaamisala, lähihoitaja
2. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto
 - varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisala, lastenohjaaja
 - kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisala, kommunikaation ja viittomakielen ohjaaja
3. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto
 - perhepäivähoidon osaamisala, perhepäivähoitaja.

Osa arvioituista asioista liittyy kaikkiin arvioinnin kohteena olleisiin tutkintoihin ja tällöin arvioinnit tulokset esitetään yhtenä kokonaisuutena. Silloin, kun tuloksissa ilmenee tutkintokohtaisia eroja, tuloksia kuvataan erikseen.

5.1 Tutkinnon perusteet ja koulutuksen järjestäjien toteutussuunnitelmat

Keskeiset tulokset:

- Tutkinnon perusteissa ilmaistujen ammattitaitovaatimusten laajuus, yksityiskohtaisuus ja läpinäkyvyys sekä koulutuksen järjestäjien toteutuksia ja osaamisen arvioinnin perusteita yhtenäistävä vaikutus on tutkinnon perusteiden vahvuus.
- Varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoistavien tutkintojen perusteiden sisällöissä on edellytykset riittävän varhaiskasvatusosaamisen saavuttamiseen. Tutkintojen perusteet luovat hyvän perustan varhaiskasvatusosaamiselle. Tutkintojen ja osaamisalojen painotukset tuovat osaamistavoitteisiin ja sisältöihin erityispiirteitä, vahvuuksia ja haasteita.
- Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan ammattitaitovaatimuksiin sisältyvät varhaiskasvatuksen ammatilliset osaamisvaatimukset laaja-alaisesti. Tutkinnon osan laajat tavoitteet ja sisällöt suhteessa osaamispisteisiin ovat sekä tutkinnon perusteiden analyysin että koulutuksen järjestäjien kyselyvastausten perusteella haaste koulutuksen toteutukselle, osaamistavoitteiden saavuttamiselle ja osaamisen arvioinnille.
- Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa on varhaiskasvatusosaamisen perusta, mutta varhaiskasvatusosaamisen ja ammatti-identiteetin saavuttaminen yhden tutkinnon osan kautta on haastava tavoite.
- Opiskelijoiden varhaiskasvatusosaamisen kokonaisuuteen ja ammatti-identiteetin muodostumiseen vaikuttaa se, miten varhaiskasvatuksen sisältöjä käsitellään muissa tutkinnon osissa, millainen on ammatillisten valinnaisten opintojen tarjonta ja miten opiskelijan opintoja henkilökohtaistetaan.
- Koulutuksen järjestäjien kyselyvastauksissa yleisimmäksi vahvistamista kaipaavaksi osaamisen sisältöalueeksi nousivat lapsen tuen tarpeet. Myös opiskelijat nostivat saman sisällön esiin.
- Koulutuksen järjestäjien toteutusta kuvaavissa aineistoissa oli suurta vaihtelua koulutusprosessien kestoissa ja toteutustavoissa.

Tutkinnon perusteet ohjaavat ammatillisen koulutuksen järjestämistä ja Opetushallitus päättää tutkinnon perusteista. Tutkinnon perusteet valmistellaan yhteistyössä työ- ja elinkeinoelämän, koulutuksen järjestäjien ja muiden sidosryhmien kanssa. Ammatillisessa koulutuksessa tutkinto muodostuu pakollisista ja valinnaisista tutkinnon osista. Pakollisilla tutkinnon osilla varmistetaan, että opiskelija saavuttaa tutkinnon keskeisen osaamisen. Valinnaiset tutkinnon osat mahdollistavat osaamisen syventämisen tai ammattitaidon laajentamisen eri työtehtäviin.

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuteen johtavissa tutkinnoissa on yhteinen tutkinnon osa lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen. Se sisältyy sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon, lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisalan sekä kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon, varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisalan sekä kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisalan ammatillisiin tutkinnon osiin. Lisäksi tutkinnon osa on määritelty kelpoistavaksi osaamista täydentäväksi osatutkintosuoritteeksi sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon vammaistyön osaamisalan suorittaneelle. Tutkinnon osa on mahdollista suorittaa myös osana kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon, perhepäivähoidon osaamisalaa. Tässä luvussa tarkastellaan erikseen lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osaa ja tutkintojen kokonaisuuksia.

5.1.1 Varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten tuottama osaaminen lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osassa tutkinnon perusteiden analyysin mukaan

Tutkinnon osan ammattitaitovaatimuksissa osaaminen määritellään seuraavasti:

Opiskelija osaa

- työskennellä varhaiskasvatusta ohjaavien säädösten, määräysten, toimintaperiaatteiden, arvojen ja eettisten periaatteiden mukaan
- suunnitella työtään ja tehdä monialaista yhteistyötä
- toteuttaa pedagogista toimintaa ja edistää osallisuutta varhaiskasvatuksessa
- toimia vuorovaikutuksessa lapsen ja huoltajan kanssa
- edistää lapsen terveyttä, turvallisuutta ja hyvinvointia
- käyttää varhaiskasvatuksen työtapoja, -välineitä ja materiaaleja
- kehittää lapsen tunnetaitoja ja yhdessä toimimista
- edistää lapsen kielen kehitystä sekä ajattelu- ja ongelmanratkaisutaitoja
- edistää lapsen leikkiä ja liikkumista
- edistää lapsen kulttuurista, katsomuksellista ja eettistä ajattelua
- ylläpitää ja edistää turvallisuutta, työkykyään ja työhyvinvointiaan
- arvioida ja kehittää omaa työtään.

Tutkinnon osaan kohdennetun analyysin mukaan tutkinnon osan ammattitaitovaatimukseen sisältyvät varhaiskasvatuksen ammatilliset osaamisvaatimukset laaja-alaisesti. Tutkinnon osan ammattitaitovaatimuksista on löydettävissä yhteys kaikkiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sisältöalueisiin, ja osaamisen arvioinnin tasokuvaukset tarkentavat varhaiskasvatukseen liittyviä ammattitaitovaatimuksia. Tutkinnon osan varhaiskasvatukseen liittyvät osaamistavoitteet ovat osin tulkittavissa tarkemmin ammattitaitovaatimusten arviointia tarkentavista tasokuvauksista.

5.1.2 Varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten tuottama osaaminen ja osaamisprofiilit tutkintojen perusteissa

Tässä alaluvussa esitetään tutkinnon perusteiden analyysin tulokset varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoistavissa tutkinnoissa (Varhaiskasvatustutkimuslaki 540/2018, 28§ ja 29§ ja Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018, 3§ ja 4§).

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisalan tutkinnon perusteissa näkyi analyysin mukaan hyvin varhaiskasvatuksen osaamisprofiili. Lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisalan osaamisprofiilissa korostuvat sisältöinä hyvinvointi, kasvu, terveys ja oppiminen. Hyvinvoinnin sisällöt painottuvat eniten. Hyvinvoinnin sisältöjä on kolmessa pakollisessa tutkinnon osassa ja yhdessä valinnaisessa tutkinnon osassa. Kasvun sisältöjä on kahdessa pakollisessa tutkinnon osassa. Opiskelija voi valita valinnaiset tutkinnon osat myös muista kuin varhaiskasvatukseen suuntautuneista tutkinnon osista.

Tutkinnon osien sisällöt painottuivat sosiaali- ja terveydenhuoltoon. Osa tutkinnon osista oli selkeästi painottunut terveydenhuollon osaamiseen. Analyysissä havaittiin, että varhaiskasvatusta osaamisen sisällöt ovat pääosin lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon

osassa. Muut pakolliset tutkinnon osat, sekä osittain myös valinnaiset osat, tuovat osaamisprofiilin ja -tavoitteisiin varhaiskasvatukseen liittyviä osaamisulottuvuuksia.

Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto, vammaistyön osaamisala ei tuota suoraan varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuutta. Tutkinnon suorittaja saa varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden, kun hän suorittaa lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan. Vammaistyön osaamisalan osaamisprofiilissa painottuu analyysin mukaan osallisuus, toimintakyky, hyvinvointi ja kasvu. Eniten painottuu osallisuus, josta on kaksi pakollista tutkinnon osaa, ja toimintakyky, josta on kaksi pakollista tutkinnon osaa. Hyvinvoinnissa on yksi pakollinen tutkinnon osa ja yksi valinnainen tutkinnon osa.

Analyysin mukaan osaamisalan pakolliset tutkinnon osat sekä osittain myös valinnaiset osat vahvistavat osaamisprofiilin varhaiskasvatuksellista osaamista. Tutkinnon osien sisällöissä painottuu sosiaali- ja terveydenhuollollinen osaaminen. Osa tutkinnon osista painottaa terveydenhuollollista sekä vammaispalveluiden osaamista.

Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto, varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisala osaamisprofiilin sisällöissä painottuvat kasvu, oppiminen, ohjaaminen sekä pedagoginen toiminta. Varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisalan osaamisprofiili painottuu kasvatus- ja ohjausosaamiseen. Varhaiskasvatusosaamisessa korostuu pedagogiikka ja perheiden kanssa tehtävä kasvatuksellinen ja ohjauksellinen yhteistyö. Kaikkiin varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden tuottaviin koulutuksiin sisältyvä lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa on varhaiskasvatusosaamisen perustana. Lisäksi osaamisalaan sisältyy varhaiskasvatukseen liittyviä muita pakollisia tutkinnon osia. Opiskelija voi valita myös varhaiskasvatukseen liittyviä valinnaisia tutkinnon osia.

Varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisalan tutkinnon osien sisällöissä painottuvat varhaiskasvatuksen toimintaympäristöt. Osaamisala luo perustan laaja-alaisen ammattiosaamisen rakentumiselle sekä vahvalle varhaiskasvatustyön ammatti-identiteetille.

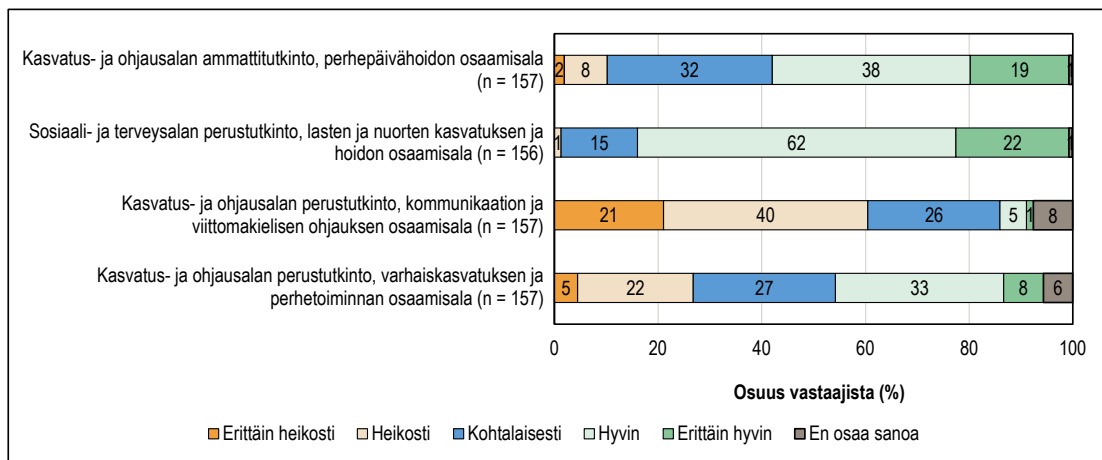
Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto, kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisalan osaamisprofiilissa painottuu analyysin mukaan viittomakielisten, kuulo- ja näkövammaisten, kielihäiriöisten sekä puhevammaisten ohjaus-, kasvatus- ja avustamistehtävät. Osaamisalan tutkinnon osissa painottuvat kasvu, oppiminen, vuorovaikutus, ohjaaminen sekä kommunikaatio. Eniten painottuvat kasvu, oppiminen ja ohjaaminen.

Osaamisalan varhaiskasvatuksellisen osaamisen ydin rakentuu ensisijaisesti lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan varaan. Muut pakolliset tutkinnon osat, sekä osittain myös valinnaiset osat, tuovat osaamisprofiiliin ja -tavoitteisiin lisää kasvatuksellista osaamista. Osaamisalan tutkinnon osissa näkyvät sisällöt, joissa painottuvat lapsen tukeminen. Lisäksi osaamisalan tuottama osaaminen varmistaa muun muassa viittomakielisten yhdenvertaista asemaa kasvatus- ja ohjauspalveluiden viitekehityksessä.

Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto, perhepäivähoidon osaamisalan tutkinnon perusteiden sisällöt ovat analyysin mukaan kattava perusta varhaiskasvatusosaamisen rakentumiselle. Lapsen, kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa on mahdollista sisällyttää tutkintoon osaamisalan valinnaisena tutkinnon osana. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon suorittanut henkilö voi saada varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden täydentämällä tutkintoaan varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttaminen -tutkinnon osalla. Tutkinnon osan suorittaminen tarjoaa osaamisen perustan varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työhön. Tutkinnon perusteissa on tutkinnon osa, jossa käsitellään tuen tarpeiden kohtaamista. Tutkinnon osa kuuluu myös osaamisalan pakollisiin tutkinnon osiin.

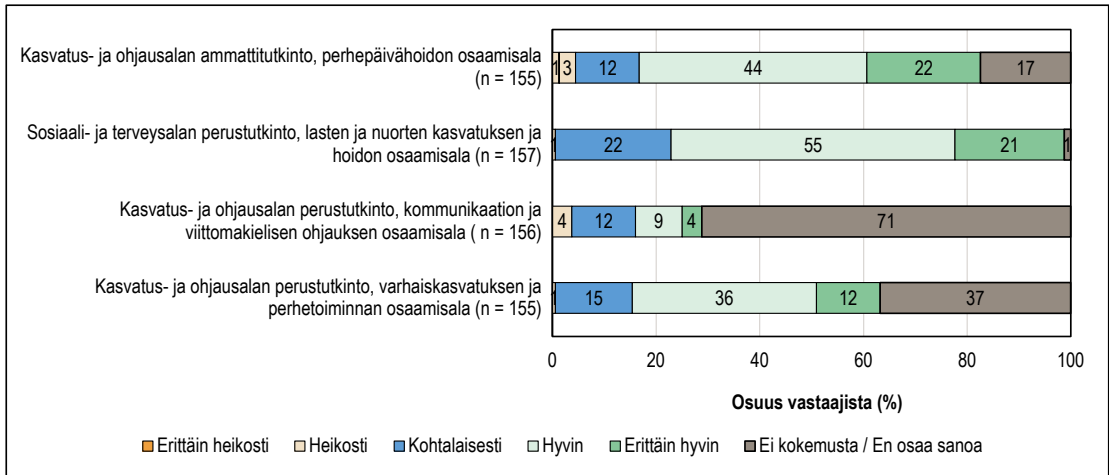
Työelämän näkemykset tutkintojen tunnettavuudesta ja vastaavuudesta varhaiskasvatustyön tarpeisiin

Työelämäkyselyn vastaajia pyydettiin arvioimaan sitä, kuinka hyvin ne työnantajana tuntevat varhaiskasvatuksen henkilöstön kelpoisuuksia tuottavien tutkintojen keskeiset sisällöt. Vastaajista yli puolet (57 %) arvioi tuntevansa kasvatusta ja ohjausalan ammattitutkinnon perhepäivähoidon osaamisalan sisällöt hyvin tai erittäin hyvin (Kuvio 1). Vastaajista suurin osa (84 %) arvioi tuntevansa sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon, lasten ja nuorten kasvatusta ja hoidon osaamisalan sisällöt, hyvin tai erittäin hyvin. Vastaajista 41 prosenttia arvioi tuntevansa kasvatusta ja ohjausalan perustutkinnon, varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisalan sisällöt hyvin tai erittäin hyvin. Pieni osa (6 %) vastaajista arvioi tuntevansa kasvatusta ja ohjausalan perustutkinnon, kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisalan sisällöt, hyvin tai erittäin hyvin.



KUVIO 1. Työelämän tuntemus varhaiskasvatuksen ammatillisen koulutuksen tutkintojen sisällöistä työelämäkyselyn perusteella

Työelämän edustajia pyydettiin arvioimaan myös sitä, miten koulutuksista valmistuneiden osaaminen vastaa varhaiskasvatustyön tarpeisiin. Vastaajista yli 60 prosenttia arvioi kasvatusta ja ohjausalan ammattitutkinnosta (perhepäivähoidon osaamisala) valmistuneiden osaamisen vastaavan hyvin tai erittäin hyvin varhaiskasvatustyön tarpeisiin (Kuvio 2). Vastaajista 76 prosenttia arvioi sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnosta (lasten ja nuorten kasvatusta ja hoidon osaamisala) valmistuneiden osaamisen vastaavan hyvin tai erittäin hyvin varhaiskasvatustyön tarpeisiin. Vastaajista lähes puolet (48 %) arvioi kasvatusta ja ohjausalan perustutkinnosta (varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisala) valmistuneiden osaamisen vastaavan varhaiskasvatustyön tarpeisiin hyvin tai erittäin hyvin, mutta 37 prosenttia arvioi, että heillä ei ole kokemusta tutkinnosta valmistuneiden osaamisesta. Vastaajista 71 prosenttia ei myöskään tuntenut kasvatusta ja ohjausalan perustutkinnosta (kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisala) valmistuneiden osaamista.



KUVIO 2. Ammatillisen koulutuksen tutkintokoulutuksista valmistuneiden osaamisen vastavuus varhaiskasvatustyön tarpeisiin työelämäkyselyn perusteella

5.1.3 Ammatillisen koulutuksen järjestäjien toteutussuunnitelmat

Osana arviointia Karvi pyysi ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä arvioinnin kohteena olevien tutkintojen toteutusta koskevia suunnitelmia. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 34, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 21 ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä 18 toimitti aineistoja Karviin. Ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä saadussa aineistoissa näkyivät erilaiset tulkinnat pyydetyn aineiston luonteesta sekä sisältöjen että kuvaustapojen vaihtelevuus. Suurin osa koulutuksen järjestäjistä toimitti aineistona osaamisen arvioinnin toteutussuunnitelman. Koulutuksen järjestäjien aineistoissa kuvattiin lähes poikkeuksetta suoraan valtakunnallisia ohjeita ja määräyksiä. Aineistot eivät kuitenkaan sisältäneet tietoa toteutuksista eli koulutuksellisista ratkaisuista, osaamistulkinnoista tai yksityiskohtaisista osaamisen arvioinnin piirteistä.

Osa koulutuksen järjestäjistä oli laatinut omia tarkentavia määritelmiä ja kuvauksia tutkinnon osien osaamiskokonaisuuksista, ydinsisällöistä, toteuttamistavoista tai oppimisympäristöistä. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon toteutuksissa korostuivat tutkinnon perusteiden mukaisesti vahvemmin terveydenhoidolliset painotukset. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon toteutuksissa vastaavasti painotus oli voimallisemmin pedagoginen.

Koulutuksen järjestäjien aineistojen analyysin perusteella koulutukselliset ratkaisut ja tulkinnat osaamisesta vaihtelivat. Osa koulutuksen järjestäjistä oli määritellyt muun muassa toteutusmuodot ja oppimisympäristöt, kuten lähiopetus, verkko-opetus, itsenäinen työskentely sekä työelämässä tapahtuva oppiminen. Pääsääntöisesti eri toteutusmuotojen suhdetta, sisältöjä tai tavoitteita ei kuitenkaan ollut tarkennettu.

Koulutuksen järjestäjien toteutussuunnitelmia kuvasi koulutuspolkujen keston ja rakenteiden erilaisuus. Osalla järjestäjistä koulutuksen toteutusta ohjasi esimerkiksi osaamiskokonaisuusrakenne, osalla taas oli selkeä kurssirakenne. Tarkastelun mahdollistaneet toteutussuunnitelmat osoittivat vaihtelua myös lähiopetuksen tai työelämässä tapahtuvan oppimisen määrässä. Osa koulutuksen järjestäjistä tarjosi suuria määriä opetusta, osalla opetuksen määrä oli vähäistä etenkin tutkinnon osien laajuuteen suhteutettuna.

Koulutuksen järjestäjien toteutussuunnitelmien analyysin perusteella yhden tutkinnon osan työelämässä oppimista edustavien jaksojen pituus oli keskimäärin 6–8 viikkoa. Oppisopimuskoulutuksissa painopiste on työelämässä. Joidenkin koulutuksen järjestäjien kohdalla pääasiallisena tai yhtenä mahdollisena koulutuspolkuna oli toteutus, jossa oppiminen ja tutkinnon osaamisvaatimusten tavoittelu rakentuivat lähes yksinomaan työelämässä, myös muissa kuin oppisopimuskoulutuksissa. Koulutusopimusperustainen oppiminen työelämässä määrittäyty tällöin ensisijaiseksi oppimisen muodoksi.

5.2 Koulutusten toteutus

Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoisuuden tuottavien sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon koulutusten ajantasaisuutta, osaamistavoitteiden saavuttamista ja osaamisprofileja sekä työelämässä oppimista. Teemoja tarkastellaan sekä koulutuksen järjestäjien itsearviointikyselyyn että työelämän edustajien vastausten ja opiskelijatyöpajojen aineistojen perusteella. Kuvioissa koulutuksista käytetään lyhenteitä Sote pt. (sosiaali- ja terveysalan perustutkinto), Kaso pt. (kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto) ja Kaso at. (kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto).

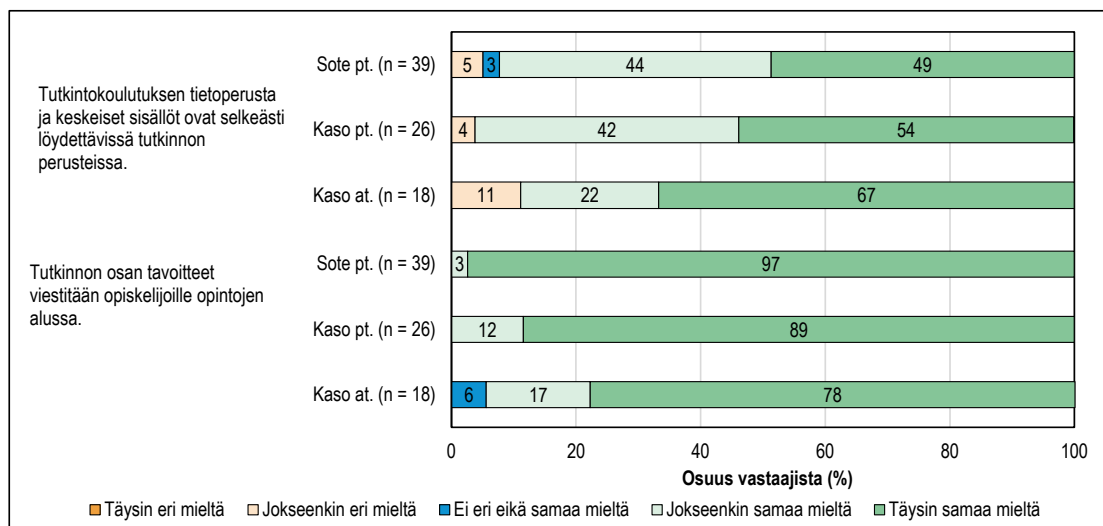
Keskeiset tulokset:

- Koulutuksen järjestäjät ennakoivat varhaiskasvatuksen tulevaisuuden osaamistarpeita koulutuksen sisällöissä ja arvioivat koulutuksen sisältöjä ajantasaisuuden varmistamiseksi suhteessa varhaiskasvatuksen työelämän osaamistarpeisiin.
- Tutkintokoulutukset vastaavat koulutuksen järjestäjien kyselyvastausten perusteella työelämän osaamisvaatimuksiin. Samansuuntaisesti työelämän mielestä koulutukset vastaavat osaamisvaatimukseen valtaosan mielestä hyvin tai kohtalaisesti.
- Suurin osa koulutuksen järjestäjistä pitää henkilökohtaisen ohjauksen saatavuutta varhaiskasvatusosaamisen kehittymisen tueksi riittävänä, mutta lähiopetuksen riittävyyttä koskevissa arvioissa on vaihtelua.
- Opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisen merkittävimmät haasteet liittyvät opiskelijoiden jaksamiseen sekä mielenterveyden ja elämänhallinnan pulmiin ja oppimisvaikeuksiin. Lisäksi erityisesti kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät nostivat haasteeksi lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan sisältöjen laajuuden ja pirstaleisuuden.
- Työpaikkaohjaajien ajan riittämättömyys opiskelijoiden ohjaamiseen on työelämässä oppimisen keskeinen haaste koulutuksen järjestäjien mukaan.
- Työelämässä oppimisen sisällöt tukevat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista ja työelämässä oppimisen määrä varhaiskasvatusympäristöissä on riittävä.
- Työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaaminen on pääosin riittävää, mutta osaamisessa on koulutuksen järjestäjien vastausten perusteella jonkin verran vaihtelua. Koulutuksen järjestäjillä on toimivia menettelytapoja työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaamisen kehittämisen varmistamiseen.

- Koulutuksen järjestäjien näkemykset opettajien ajan riittävydestä opiskelijoiden ohjaamiseen työelämässä oppimisen aikana ja työpaikkaohjaajien perehdyttämiseen ovat pääosin hyvät, mutta arvioissa on jonkin verran vaihtelua. Työelämän kyselyvastausten perusteella opettajien toivotaan osallistuvan opiskelijoiden ohjaamiseen enemmän.
- Työelämäkyselyn perusteella työelämässä oppimisen vahvuutena on toimiva ja vakiintunut yhteistyö ja yhteydenpito oppilaitoksen kanssa työelämäjaksojen suunnittelussa ja toteutuksessa.
- Työelämässä oppimisen haasteina on työelämäkyselyn perusteella työelämässä oppimisen tavoitteiden, sisältöjen ja arviointikriteerien epäselvyys.

5.2.1 Koulutusten ajantasaisuus

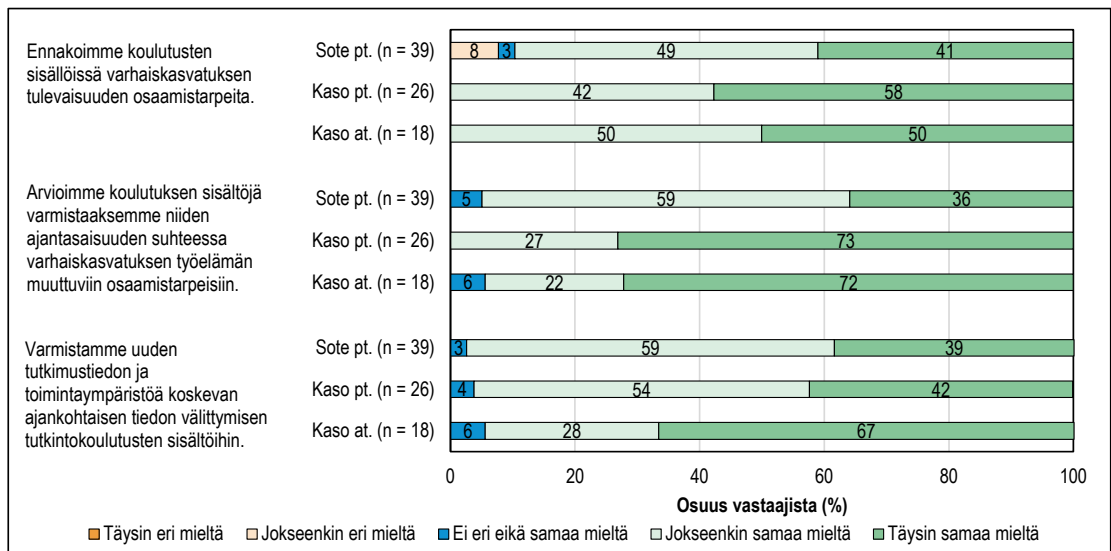
Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan tutkintokoulutusten sisältöjen ajantasaisuutta ja uuden tiedon välittymistä koulutuksen sisältöihin sekä tutkinnon osan tavoitteiden viestimisestä opiskelijoille. Lähes kaikki (96 %) kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon (93 %) sekä valtaosa (89 %) kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä arvioivat, että tutkintokoulutuksen tietoperusta ja keskeiset sisällöt ovat selkeästi löydettävissä tutkinnon perusteissa (Kuvio 3). Sosiaali- ja terveysalan ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä kaikki sekä kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä lähes kaikki arvioivat, että tutkinnon osan tavoitteet viestitään opiskelijoille opintojen alussa.



KUVIO 3. Tutkintokoulutuksen tietoperustan selkeys tutkinnon perusteissa ja tutkinnon osan tavoitteiden viestiminen opiskelijoille koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Valtaosa (90 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä ja kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja ammattitutkinnon järjestäjät arvioivat ennakoivansa varhaiskasvatuksen tulevaisuuden osaamistarpeita koulutuksen sisällöissä (Kuvio 4). Samansuuntaisesti lähes kaikki (95 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjät ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjät (94 %) sekä kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät kertoivat arvioivansa koulutuksen sisältöjä niiden ajantasaisuuden varmistamiseksi suhteessa varhaiskasvatuksen

työelämän muuttuviin osaamistarpeisiin. Lähes kaikki sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja ammattitutkinnon järjestäjät arvioivat varmistavansa uuden tutkimustiedon ja toimintaympäristöä koskevan ajankohtaisen tiedon välittymisen tutkintokoulutuksen sisältöihin.



KUVIO 4. Ammatillisen koulutuksen tutkintokoulutusten sisältöjen ajantasaisuuden varmistaminen koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Koulutuksen järjestäjät käyttivät varhaiskasvatuksen tulevaisuuden osaamistarpeiden selvittämiseen yleisimmin työelämäyhteistyöstä saatavaa tietoa. Muita merkittäviä tiedonlähteitä olivat Opetushallituksen, opetus- ja kulttuuriministeriön ja muun opetushallinnon toimijoiden tarjoama tieto sekä yhteiskunnallisesta keskustelusta ja mediasta saatava tieto.

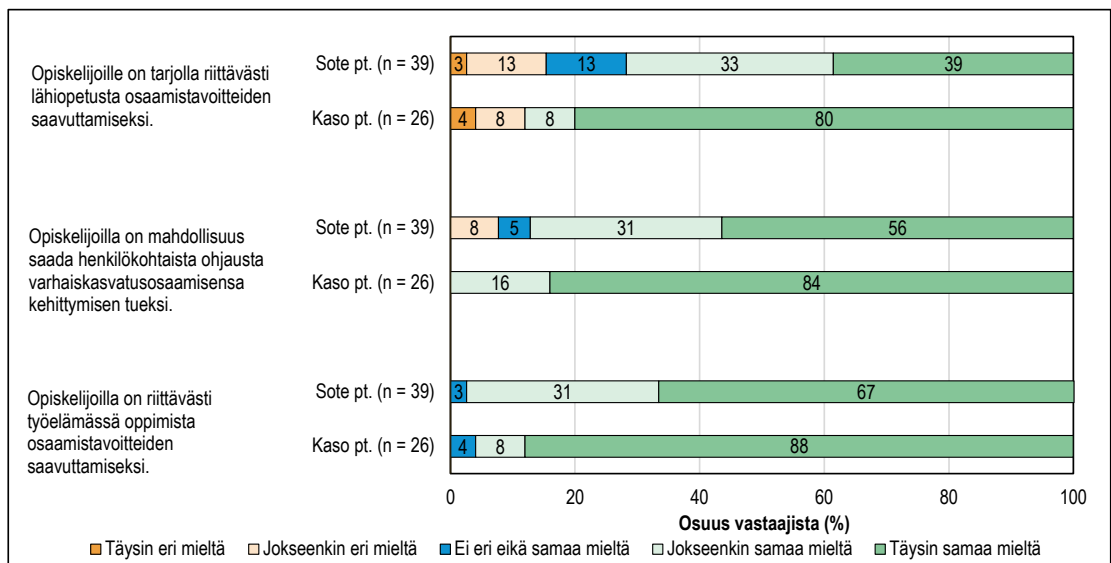
Koulutuksen järjestäjiltä tiedusteltiin, jäävätkö arvioitavien tutkintojen perusteissa jotkut varhaiskasvatuksen sisällöt liian vähälle huomiolle työelämän osaamisvaatimuksiin nähden. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjien mielestä merkittävin liian vähälle huomiolle jäävä sisältö oli lasten tuen ja erityistarpeiden tunnistaminen ja tuen tarpeisiin vastaaminen. Myös monikulttuurisuuden ja kielitietoisuuden sisällöt jäivät monen mielestä liian vähälle huomiolle. Osa vastaajista oli sitä mieltä, että mikään varhaiskasvatuksen sisältö ei jää liian vähälle huomiolle. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjien yleisin näkemys oli, että mikään sisältö tutkinnon perusteissa ei jää liian vähälle huomiolle.

Koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin myös, millaisia osaamisen kehittämistarpeita ne ovat tunnistaneeet varhaiskasvatuksen koulutusten opetus- ja ohjaushenkilöstön osaamisessa. Koulutuksen järjestäjien näkemykset eri tutkinnoissa olivat samansuuntaisia. Koulutuksen järjestäjien mielestä tärkein osaamisen kehittämisen tarve liittyi opetus- ja ohjaushenkilöstön työelämäosaamisen ja ajankohtaisen varhaiskasvatusosaamisen kehittämiseen. Muita usein nimettyjä osaamisen kehittämisen tarpeita olivat digiosaaminen ja robotiikan osaaminen.

5.2.2 Osaamistavoitteiden saavuttaminen

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjiä ja kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjiä pyydettiin arvioimaan opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista ja siihen liittyviä tekijöitä lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osassa. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 72 prosenttia ja kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 88 prosenttia arvioi, että opiskelijoille on tarjolla riittävästi lähiopetusta osaamistavoitteiden saavuttamiseksi (Kuvio 5).

Suurin osa (87 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä ja kaikki kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät arvioivat, että opiskelijoilla on mahdollisuus saada tutkinnon osassa riittävästi henkilökohtaista ohjausta varhaiskasvatusta osaamisensa kehittämiseksi. Molempien perustutkinnon järjestäjistä lähes kaikki arvioivat, että opiskelijoilla on tutkinnon osassa riittävästi työelämässä oppimista osaamistavoitteiden saavuttamiseksi.



KUVIO 5. Lähiopetuksen, henkilökohtaisen ohjauksen ja työelämässä oppimisen riittävyys lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osassa koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

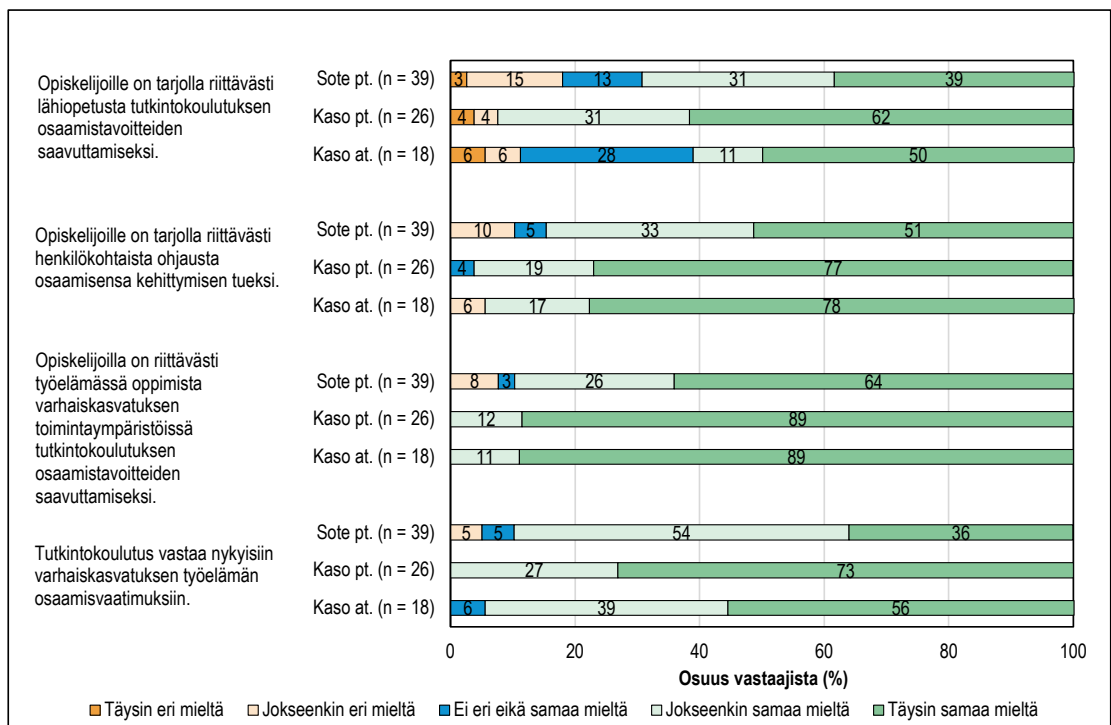
Kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät nimesivät opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisen merkittävimmiksi haasteiksi tutkinnon osan sisältöjen ja tavoitteiden laajuuden ja pirstaleisuuden ja haastavuuden opiskelijoille. Myös opiskelijoiden mielenterveyden ja elämänhallinnan haasteet sekä oppimisvaikeudet mainittiin haasteiksi. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjät nimesivät merkittävimmiksi haasteiksi opiskelijoiden oppimisen, mielenterveyden ja elämänhallinnan haasteet.

Kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjien yleisin ratkaisuehdotus osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteisiin oli tutkinnon ydinasioiden selkeyttäminen tai tutkinnon osan jakaminen pienempiin osiin. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjien yleisin ratkaisuehdotus oli tutkinnon osan toteutustapojen kehittäminen ja työpaikkaohjaajien osaamisen varmistaminen.

Koulutuksen järjestäjien vastausten mukaan opiskelijoiden osaaminen kehittyi pääosin tutkintokoulutusten osaamistavoitteiden suuntaisesti koulutuksen aikana, mutta osaamisen kehittymisessä oli vaihtelua opiskelijoiden välillä ja osa opiskelijoista tarvitsi enemmän tukea.

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan osaamistavoitteiden saavuttamista ja siihen liittyviä tekijöitä myös koko tutkinnon tasolla. Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä 70 prosenttia, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä lähes kaikki (93 %) ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä vain vähän yli 60 prosenttia arvioi, että opiskelijoille on riittävästi tarjolla lähiopetusta osaamistavoitteiden saavuttamiseksi (Kuvio 6). Suurin osa (84 %) sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä ja lähes kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja ammattitutkinnon järjestäjistä arvioivat, että opiskelijoille on riittävästi tarjolla henkilökohtaista ohjausta osaamisen kehittymisen tueksi.

Samansuuntaisesti enemmistö (90 %) sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä ja kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja ammattitutkinnon järjestäjistä arvioivat, että opiskelijoilla on riittävästi työelämässä oppimista varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä tutkintokoulutuksen osaamistavoitteiden saavuttamiseksi. Enemmistö (90 %) sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä, kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä ja lähes kaikki (95 %) kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä arvioivat, että tutkintokoulutukset vastaavat nykyisiin varhaiskasvatuksen työelämän osaamisvaatimuksiin.



KUVIO 6. Lähiopetuksen, henkilökohtaisen ohjauksen ja työelämässä oppimisen riittävyys sekä tutkintokoulutusten vastaavuus työelämän osaamisvaatimuksiin tutkintokoulutusten tasolla koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjät nimesivät osaamistavoitteiden saavuttamisen merkittävimiksi haasteiksi koko tutkinnon tasolla opiskelijoiden hyvinvoinnin, elämänhallinnan ja mielenterveyden ongelmat sekä opiskelijoiden lisääntyneet henkilökohtaisen tuen ja lähiopetuksen tarpeet. Myös opiskelijoiden motivaation puute mainittiin vastauksissa haasteeksi.

Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjät nimesivät avovastauksissaan opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteiksi vertaisryhmässä opiskelun puutteet sekä lähiopetuksen puutteen. Lisäksi haasteiksi mainittiin opiskelijoiden haasteet osallistua lähiopetukseen. Ammattitutkinnon järjestäjät nimesivät haasteiksi myös työpaikkaohjaukseen liittyvät asiat kuten työpaikkaohjaajien saatavuuden ja osaamisen sekä ohjauksen vähäisyyden työpaikan henkilöstön kiireen ja vaihtuvuuden vuoksi. Tällä tarkoitettiin sitä, että työpaikkaohjaus oli haaste perhepäivähoidon arjessa, koska opiskelijat olivat useimmiten yksin. Myös perhepäivähoidon vähentyminen tai sen puuttuminen kunnasta koettiin haasteeksi.

Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjien yleisimpinä ratkaisuehdotuksina osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteisiin olivat yhteisöllisyyden vahvistaminen ja opiskeluhoitolpaveluiden tehostaminen. Lisäksi ehdotuksina mainittiin opiskelijavalintaprosessin soveltuvuuden arvioinnin kehittäminen ja valintaprosessin yhtenäistäminen. Myös oikea-aikaisen ohjauksen turvaaminen ja siinä tuen saaminen opetuksen aikana mainittiin ratkaisuehdotuksena. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjien yleinen ratkaisuehdotus oli ohjausresurssin, kuten oikea-aikaisen henkilökohtaisen ohjauksen, lisääminen. Toiseksi merkittävimäksi ratkaisuehdotukseksi koulutuksen järjestäjät ehdottivat yksilöllisten opintopolkujen kehittämistä. Tämän tarkennettiin tarkoittavan esimerkiksi enemmän aikaa oppimiselle ja työelämässä oppimisen jaksojen keston pidentämistä. Lisäksi vastaajat ehdottivat ratkaisuksi opiskelijan työkielen osaamisen varmistamista, S2-tukea opiskelijoille sekä työpaikkaohjaajien ohjausosaamisen varmistamista.

Opiskelijatyöpajoihin osallistuneet kasvatus- ja ohjausalan ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon opiskelijat kertoivat näkemyksiään lähiopetuksen ja henkilökohtaisen ohjauksen riittävydestä. Opiskelijoiden kokemukset lähiopetuksen ja henkilökohtaisen ohjauksen riittävydestä vaihtelivat. Opiskelijat kokivat saavansa tukea opettajilta ja pitivät opettajia helposti lähestyttävänä. Pääosin opiskelijat kokivat saaneensa opinnoissaan riittävästi tukea. Lähiopetusta kaivattiin enemmän silloin, kun koulutuksen järjestäjän toteutuksessa painottui etäopetus ja itsenäinen työskentely. Vastaavasti etäopetuksen mahdollisuutta kaivattiin silloin, kun pääosa opinnoista toteutetaan lähiopetuksena.

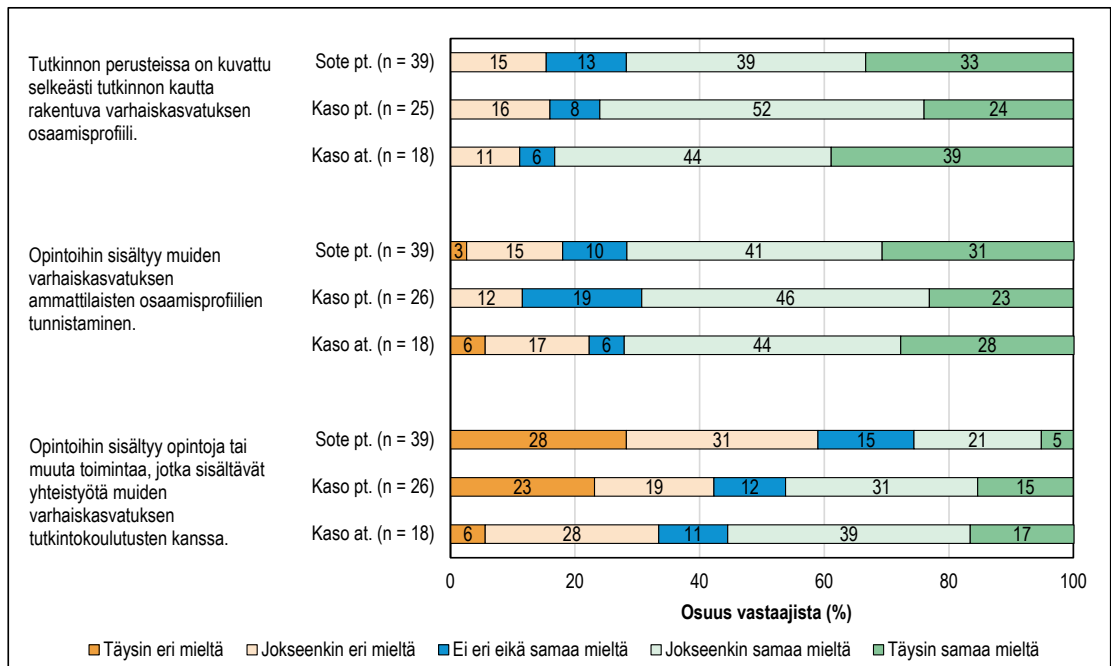
Opiskelijat korostivat opiskelijatyöpajoissa motivaatiota alan opintoihin. Heidän havaintojensa mukaan kaikilla opiskelijoilla ei ole riittävästi motivaatiota alalle. Opiskelijoiden mukaan osalla opiskelijoista on merkittäviä haasteita saavuttaa tutkintojen osaamistavoitteita. Opiskelijat kertoivat myös tilanteista, joissa koulutuksen järjestäjät olivat madaltaneet vaatimustasoa, jotta opiskelija on voinut suoriutua opinnoistaan.

5.2.3 Osaamisprofiilit

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin kyselyssä arvioimaan varhaiskasvatuksen osaamisprofiileihin liittyviä asioita. Osaamisprofiililla tarkoitetaan kunkin varhaiskasvatuksen tutkintokoulutuksen tuottamaa osaamista varhaiskasvatuksen ammatillisen osaamisen kokonaisuuteen. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 72 prosenttia, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 76 prosenttia sekä ammattitutkinnon järjestäjistä 83 prosenttia arvioi, että tutkinnon perusteissa on kuvattu selkeästi tutkinnon kautta rakentuva varhaiskasvatuksen osaamisprofiili

(Kuvio 7). Samansuuntaisesti 72 prosenttia sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä ja 69 prosenttia kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä sekä 72 prosenttia ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi, että opintoihin sisältyy muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamista.

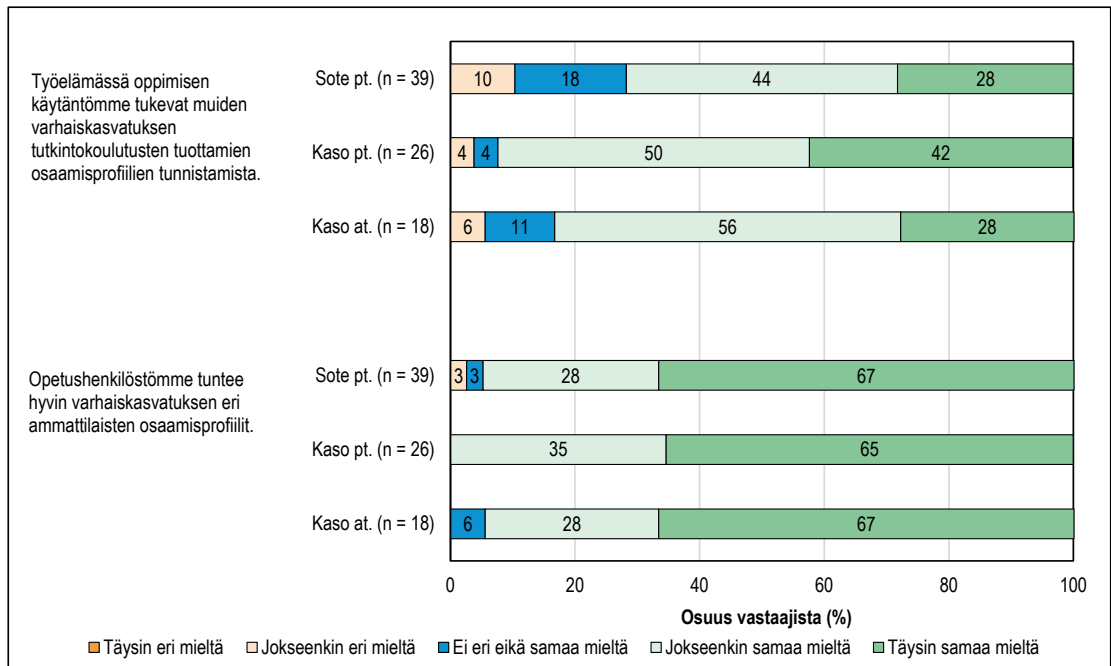
Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä neljäsosa (26 %), kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä alle puolet (46 %) ja ammattitutkinnon järjestäjistä yli puolet (56 %) arvioi, että opintoihin sisältyi toimintaa tai opintoja, jotka sisältävät yhteistyötä muiden varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten kanssa.



KUVIO 7. Tutkinnon perusteiden varhaiskasvatuksen osaamisprofiilin selkeys, opintoihin sisältyvä muiden ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistaminen ja opinnot, jotka sisältävät yhteistyötä muiden tutkintokoulutusten kanssa koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan myös muiden varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten osaamisprofiilien tunnistamisen tukemista ja opetushenkilöstön osaamisprofiilien tuntemusta.

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 72 prosenttia ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä lähes kaikki (92 %) sekä ammattitutkinnon järjestäjistä enemmistö (84 %) arvioi, että työelämässä oppimisen käytännöt tukevat muiden tutkintokoulutusten osaamisprofiilien tunnistamista (Kuvio 8). Lähes kaikki (95 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjät ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjät (95 %) sekä kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät arvioivat, että opetushenkilöstö tuntee hyvin varhaiskasvatuksen eri ammattilaisten osaamisprofiilit.



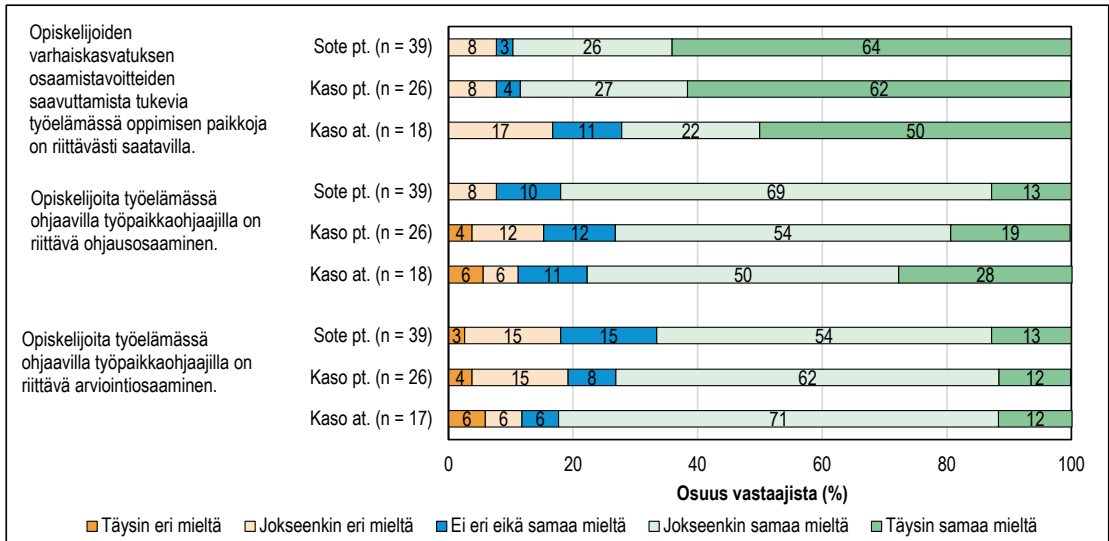
KUVIO 8. Työelämässä oppimisen käytäntöjen tuki muiden tutkintokoulutusten osaamisprofiilien tunnistamisessa ja opetushenkilöstön tuntemus eri ammattilaisten osaamisprofiileista koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Koulutuksen järjestäjät pitivät työelämässä oppimista merkittävimpana keinona tukea opiskelijoita eri ammattiryhmien osaamisprofiilien tunnistamisessa. Merkittäviksi keinoiksi nimettiin myös eri ammattiryhmien vastuiden käsittely koulutuksessa ja moniammatilliseen yhteistyöhön ja vastuisiin liittyvät selvitystehtävät. Toisaalta opiskelijatyöpajoihin osallistuneet opiskelijat (sote pt. ja kaso pt.) nostivat muiden osaamisprofiilien tunnistamisen yhdeksi teemaksi, jota olisi heidän mielestään tarpeellista kehittää koulutusten sisällöissä.

5.2.4 Työelämässä oppiminen

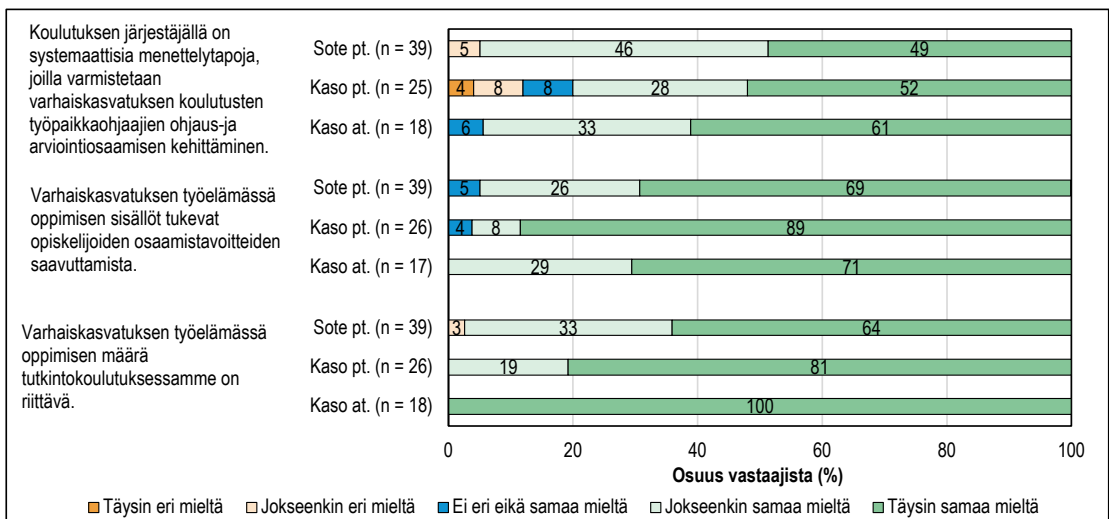
Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin kyselyssä arvioimaan työelämässä oppimiseen liittyviä asioita. Enemmistö (90 %) sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä ja kasvatustieteiden ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä (89 %) sekä 72 prosenttia ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi, että tällaisia opiskelijoiden varhaiskasvatuksen osaamistavoitteiden saavuttamista tukevia työelämässä oppimisen paikkoja on riittävästi saatavilla (Kuvio 9).

Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä 83 prosenttia, kasvatustieteiden ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 73 prosenttia ja kasvatustieteiden ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä 78 prosenttia arvioi, että työpaikkaohjaajilla on riittävä ohjausosaaminen. Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä 67 prosenttia, kasvatustieteiden ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 74 prosenttia ja isompi osa ammattitutkinnon järjestäjistä (83 %) arvioi työpaikkaohjaajien arviointiosaamisen olevan riittävä.



KUVIO 9. Opiskelijoiden työelämässä oppimisen paikkojen riittävyys, työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaaminen koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella.

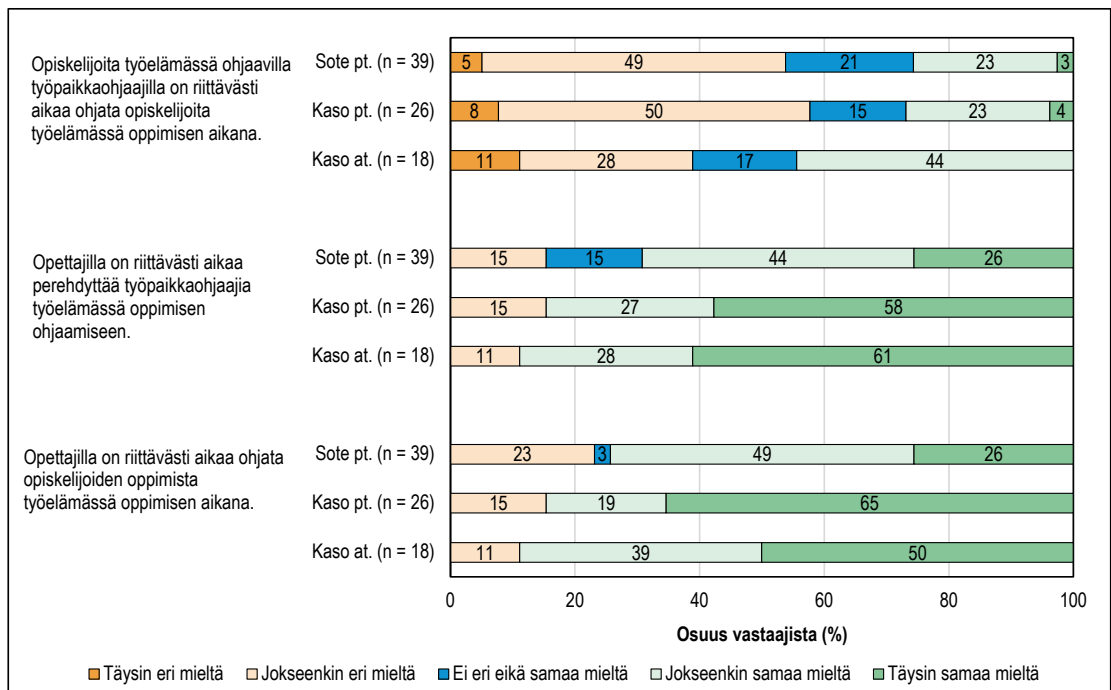
Lähes kaikki (95 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjät ja kasvatusta- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjät (94 %) sekä iso osa (80 %) kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä arvioivat, että niillä on systemaattisia menettelytapoja työpaikkaohjaajien osaamisen kehittämisen varmistamiseen (Kuvio 10). Samansuuntaisesti lähes kaikki (95 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon ja kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon (97 %) sekä kaikki kasvatusta- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjät arvioivat, että työelämässä oppimisen sisällöt tukevat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista. Kaikki koulutuksen järjestäjät arvioivat, että varhaiskasvatuksen työelämässä oppimisen määrä tutkintokoulutuksessa on riittävä.



KUVIO 10. Työpaikkaohjaajien osaamisen varmistamisen menettelytavat, työelämässä oppimisen sisällöt ja työelämässä oppimisen määrän riittävyys koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä vain neljännes (26 %), kasvatustieteiden ja ohjauksen perustutkinnon järjestäjistä vain neljännes (27 %) ja vain 44 prosenttia kasvatustieteiden ja ohjauksen ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi, että työpaikkaohjaajilla on riittävästi aikaa ohjata opiskelijoita työelämässä oppimisen aikana (Kuvio 11).

Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä 70 prosenttia, kasvatustieteiden ja ohjauksen perustutkinnon järjestäjistä 85 prosenttia sekä ammattitutkinnon järjestäjistä 89 prosenttia arvioi, että opettajilla on riittävästi aikaa perehdyttää työpaikkaohjaajia työelämässä oppimisen ohjaamiseen. Samansuuntaisesti sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä 75 prosenttia, kasvatustieteiden ja ohjauksen perustutkinnon järjestäjistä suurin osa (84 %) sekä ammattitutkinnon järjestäjistä enemmistö (89 %) arvioi, että opettajilla on riittävästi aikaa ohjata opiskelijoiden oppimista työelämässä oppimisen aikana.



KUVIO 11. Työpaikkaohjaajien ohjausajan riittävyys, opettajien ajan riittävyys työpaikkaohjaajien perehdytykseen ja opettajien ajan riittävyys opiskelijoiden ohjaamiseen työelämässä oppimisen aikana koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

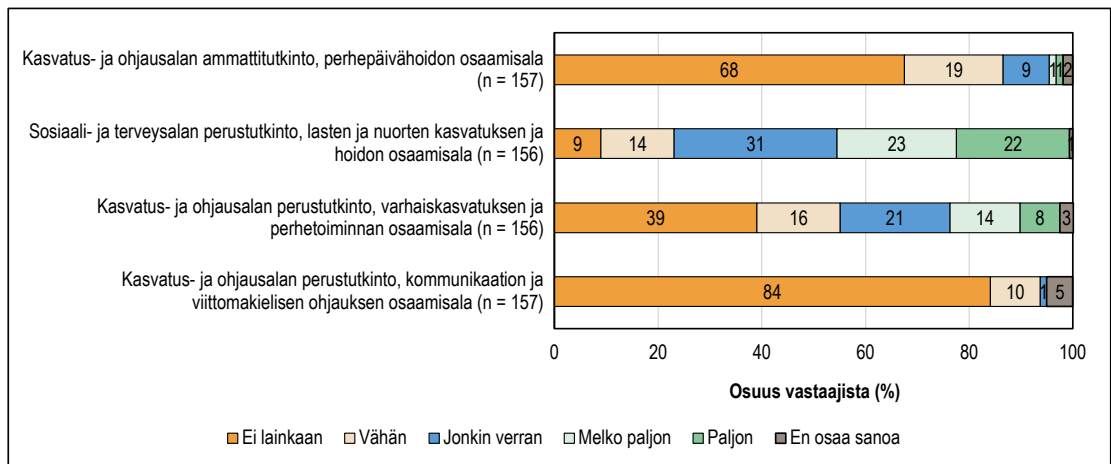
Koulutuksen järjestäjät nimesivät kyselyvastauksissaan työelämässä oppimisen keskeisimmiksi vahvuuksiksi opiskelijoiden mahdollisuudet oppia oikeissa työympäristöissä ja työtehtävissä. Koulutuksen järjestäjät mainitsivat vahvuuksina myös vakiintuneen työelämäyhteistyön, laadukkaan ohjauksen ja työelämässä oppimisjaksojen riittävän määrän ja keston.

Keskeisimmäksi haasteeksi koulutuksen järjestäjät nimesivät työvoimapulan ja henkilöstön kiireen ja kuormittumisen vaikutukset opiskelijoiden ohjaukseen. Toiseksi merkittäväksi haasteeksi koettiin työpaikkaohjaajien osaamisen vaihtelu ja sitoutuminen ohjaamiseen. Myös opiskelijat nostivat työelämässä oppimisen haasteena esiin varhaiskasvatusalan työympäristöjen työvoimapulan ja kuormittuneen henkilöstön. Tähän liittyen osa opiskelijoista arvioi, että he eivät aina saaneet

olla oppijan roolissa, vaan he paikkasivat puuttuvaa henkilöstöä ja heitä pidettiin henkilöstöön kuuluvana työvoimana.

Työelämän näkemyksiä työelämässä oppimisen vahvuuksista ja haasteista

Työelämäkyselyn vastaajilta kysyttiin, onko työpaikoilla ollut kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon, sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon tai kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon opiskelijoita työelämässä oppimassa kuluneen vuoden aikana. Työelämän edustajista 68 prosenttia arvioi, että kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon perhepäivähoidon osaamisalan opiskelijoita ei ollut kuluneen vuoden aikana ollut lainkaan työelämässä oppimassa (Kuvio 12). Vastaajista 45 prosenttia arvioi, että sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoita oli ollut työelämässä oppimassa paljon tai melko paljon. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon, varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisalan opiskelijoita oli ollut paljon tai melko paljon työelämässä oppimassa 22 prosentilla vastanneista kunnista. Iso osa (84 %) arvioi, että heillä ei ole ollut kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon, kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisalan opiskelijoita työelämässä oppimassa viime vuosina.



KUVIO 12. Ammatillisen koulutuksen varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten opiskelijoiden työelämässä oppiminen työelämäkyselyn perusteella

Työelämäkyselyn vastaajat nimesivät työelämässä oppimisen keskeisiksi vahvuuksiksi toimivan ja vakiintuneen yhteistyön ja helpon yhteydenpidon työelämäjaksojen suunnittelussa ja toteutuksessa. Oppilaitoksen paikallisen läheisyyden koettiin tukevan yhteistyötä. Työelämä liitti vakiintuneeseen yhteistyöhön muun muassa keskitetyt työelämäpaikkavaraukset ja vastuuolettajien helpon tavoitettavuuden. Työelämä piti merkittävänä vahvuutena sitä, että opiskelijat voivat oppia aidoissa työelämäympäristöissä todellisissa työtehtävissä. Samalla opiskelijoiden koettiin oppivan varhaiskasvatuksen työelämätaitoja. Lisäksi tuotiin tärkeänä asiana esiin se, että työelämäjaksot toimivat rekrytoinnin apuna ja opiskelijoita voi pyytää sijaisiksi. Opiskelijoiden koettiin myös tuovan uutta tietoa työpaikalle.

Työelämässä oppimisen haasteiksi vastaajat nimesivät työelämässä oppimisen tavoitteiden, sisältöjen, kriteerien ja käytäntöjen epäselvyyden. Tällä tarkoitettiin sitä, että työpaikkaohjaajilla on riittämätön tieto opiskelijoiden osaamistavoitteista ja millä kriteereillä osaamista tulisi arvioida. Toisena haasteena oli opiskelijoiden riittämätön perusosaaminen. Tällä tarkoitettiin sitä, että

opiskelijoilla oli puutteita varhaiskasvatustyön keskeisten periaatteiden, perusasioiden ja pedagogiikan osaamisessa sekä tiedoissa lapsen kehityksestä ja työelämätaidoissa. Opiskelijoiden valmiuksien ja osaamisen koettiin vaihtelevan. Työelämän edustajat kokivat, että oppilaitoksilla on liian vähän vastuuta opiskelijan oppimisesta ja tukemisesta työelämässä oppimisen aikana. Tähän liitettiin myös opettajien liian vähäinen osallistuminen ohjaamiseen työelämäjaksojen aikana. Muiksi haasteiksi työelämän edustajat nimesivät työpaikkaohjaajien ohjaamisa osaamisen kehittämistarpeet.

5.3 Koulutusten kehittäminen

Keskeiset tulokset:

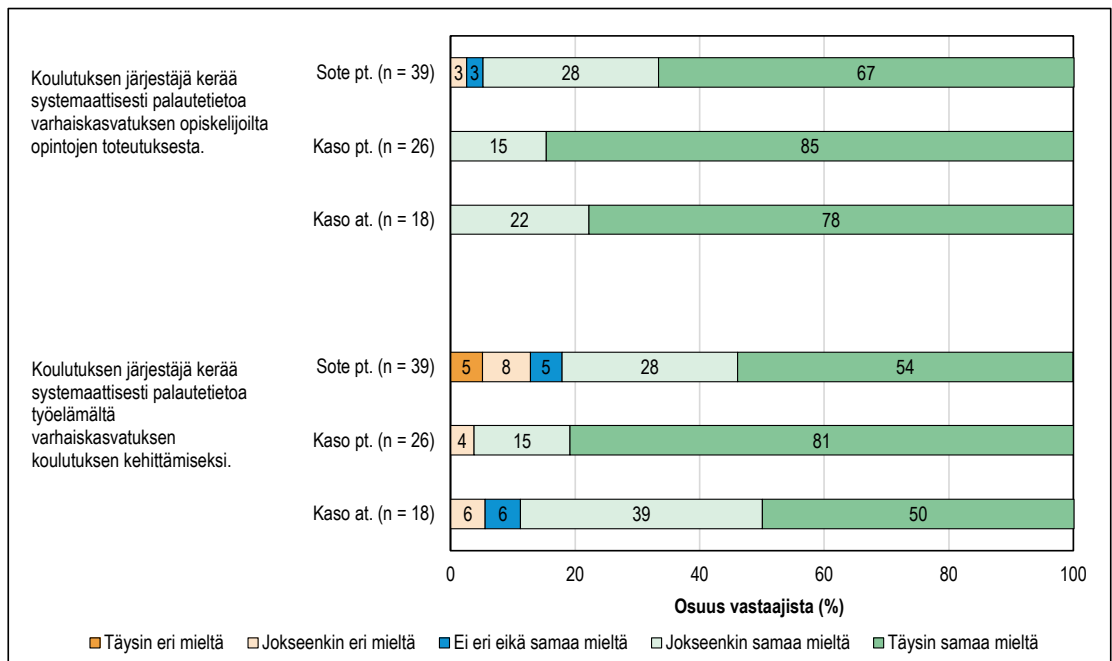
- Koulutuksen järjestäjät keräävät palautetta sekä opiskelijoilta että työelämältä ja hyödyntävät keräämäänsä palautetta.
- Koulutuksen järjestäjät antavat opiskelijoille ja työelämälle vaihtelevasti tietoa opiskelijapalautteen ja työelämäpalautteen perusteella tehdyistä muutoksista.
- Koulutuksen järjestäjillä on toimivia tapoja työelämäyhteistyön organisoimiseksi.
- Tutkintokoulutusten ja työelämän välistä yhteistyötä tulee koulutuksen järjestäjien mielestä vahvistaa.
- Yhteistyömuotojen riittävyys, joissa opiskelijat ja koulutusten ja työelämän edustajat voivat yhdessä oppia, vaihtelee koulutuksen järjestäjien välillä.
- Valtaosalla koulutuksen järjestäjistä on hyviä käytäntöjä koulutuksista valmistuneiden työelämään siirtymisen ohjauksessa.
- Opiskelijoiden työelämään ja jatkokoulutukseen siirtymisen seurannassa on suurta vaihtelua tutkintojen välillä. Vain osa koulutuksen järjestäjistä seuraa systemaattisesti opiskelijoiden työelämään ja jatkokoulutukseen siirtymistä.
- Työelämän näkemyksen mukaan eniten yhteistyötä tehdään työelämässä oppimiseen liittyvissä asioissa.
- Osa työelämän edustajista nosti yhteistyön vahvuudeksi toimivan ja vakiintuneen yhteistyön sekä helpot yhteydenpitotavat ja osa nosti samat teemat kehittämiskohteeksi.
- Työelämä nosti yhteistyön kehittämiskohteeksi varhaiskasvatuksen koulutusten sisältöjen yhteiskehittämisen ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kuulemisen koulutuksen sisältöjen kehittämisessä.

5.3.1 Arvioinnin ja kehittämisen menetelmät

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan palautteen keräämistä opiskelijoilta ja työelämältä ja palautteiden hyödyntämistä. Lähes kaikki (95 %) sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjät sekä kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja ammattitutkinnon järjestäjät arvioivat keräävänsä systemaattisesti palautetta opiskelijoilta opintojen toteutuksesta (Kuvio 13).

Valtaosa koulutuksen järjestäjistä arvioi myös hyödyntävänsä opiskelijoilta saamaansa palautetta. Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä suurin osa (82 %), kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä lähes kaikki (96 %) ja ammattitutkinnon järjestäjistä enemmistö

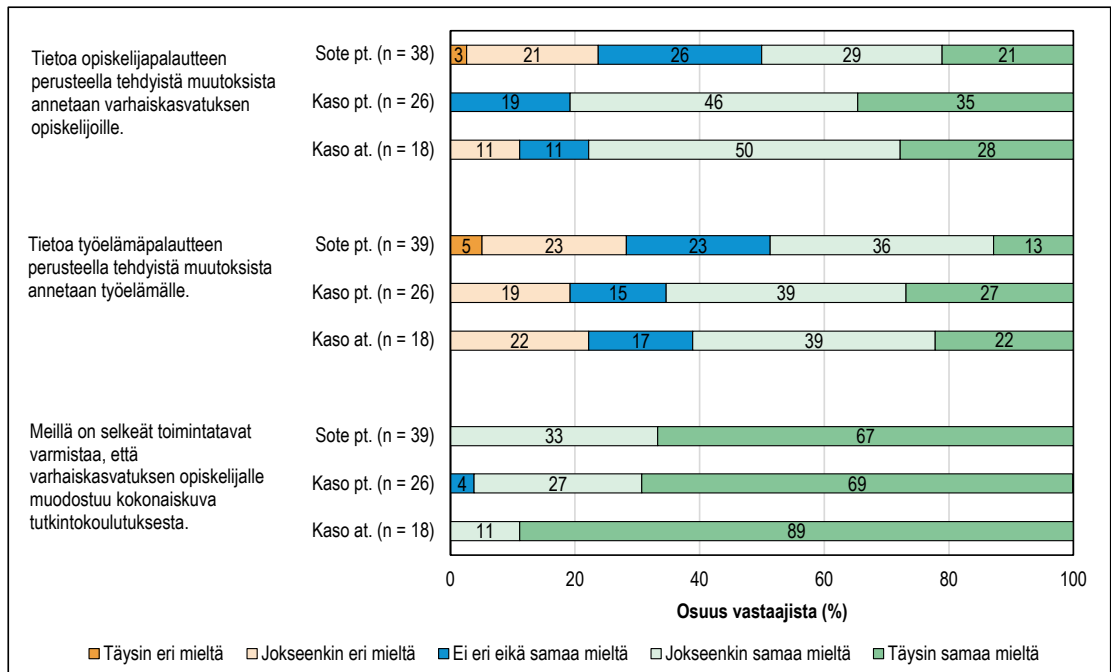
(89 %) arvioi keräävänsä systemaattisesti palautetta työelämältä koulutuksen kehittämiseksi ja hyödyntävänsä työelämältä saamaansa palautetta.



KUVIO 13. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien palautteen kerääminen koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Lisäksi koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan, hyödyntävätkö koulutuksen järjestäjät systemaattisesti muuta palautetta varhaiskasvatuksen koulutuksen sisällöllisessä kehittämisessä ja varhaiskasvatuksen koulutuksen toteutustapojen ja opetusmenetelmien kehittämisessä. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 65 prosenttia ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja ammattitutkinnon järjestäjistä lähes kaikki arvioivat hyödyntävänsä muuta palautetta koulutuksen sisällöllisessä kehittämisessä. Samansuuntaisesti sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 77 prosenttia, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 85 prosenttia sekä lähes kaikki kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi hyödyntävänsä muuta palautetta varhaiskasvatuksen koulutuksen toteutustapojen ja opetusmenetelmien kehittämisessä.

Koulutuksen järjestäjiltä tiedusteltiin myös sitä, annetaanko opiskelijoille ja työelämälle tietoa palautteen perusteella tehdyistä muutoksista. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä vain puolet, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 81 prosenttia ja ammattitutkinnon järjestäjistä osa (78 %) arvioi antavansa tietoa opiskelijoille palautteen perusteella tehdyistä muutoksista (Kuvio 14). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä vain puolet (49 %), kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä 66 prosenttia ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä 61 prosenttia arvioi antavansa työelämälle tietoa palautteen perusteella tehdyistä muutoksista. Kaikki sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjät ja lähes kaikki (96 %) kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät arvioivat, että niillä on selkeät toimintatavat, joilla varmistetaan, että varhaiskasvatuksen opiskelijalle muodostuu kokonaiskuva tutkintokoulutuksesta.

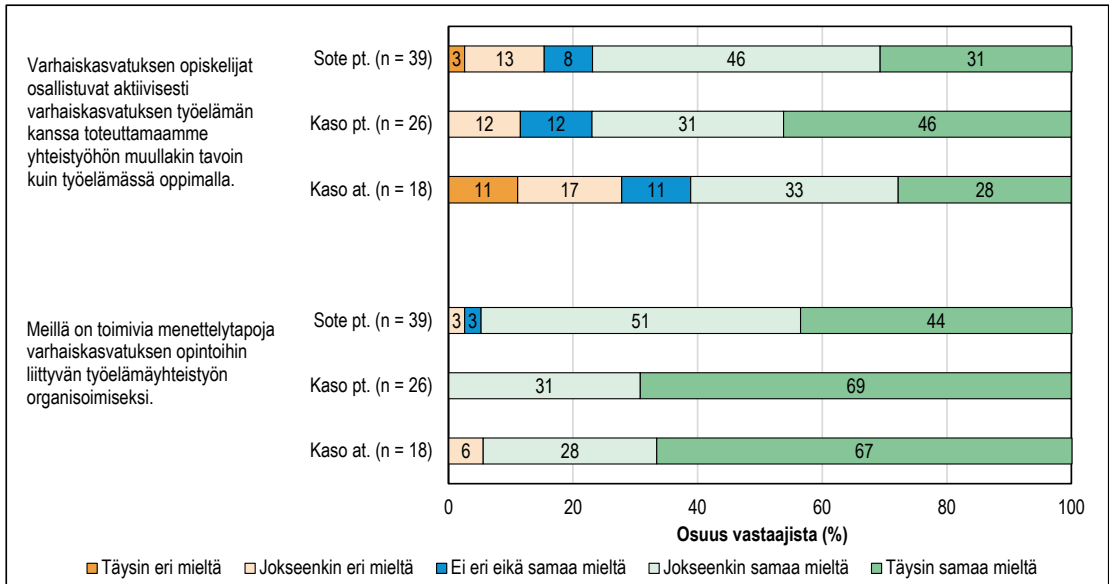


KUVIO 14. Palautteen perusteella tehdyistä muutoksista tiedon antaminen ja toimintatavat tutkintokoulutuksen kokonaiskuvan muodostamiseen opiskelijalle koulutuksen järjestäjien kyselyyn perusteella

5.3.2 Verkostoituminen työelämän kanssa

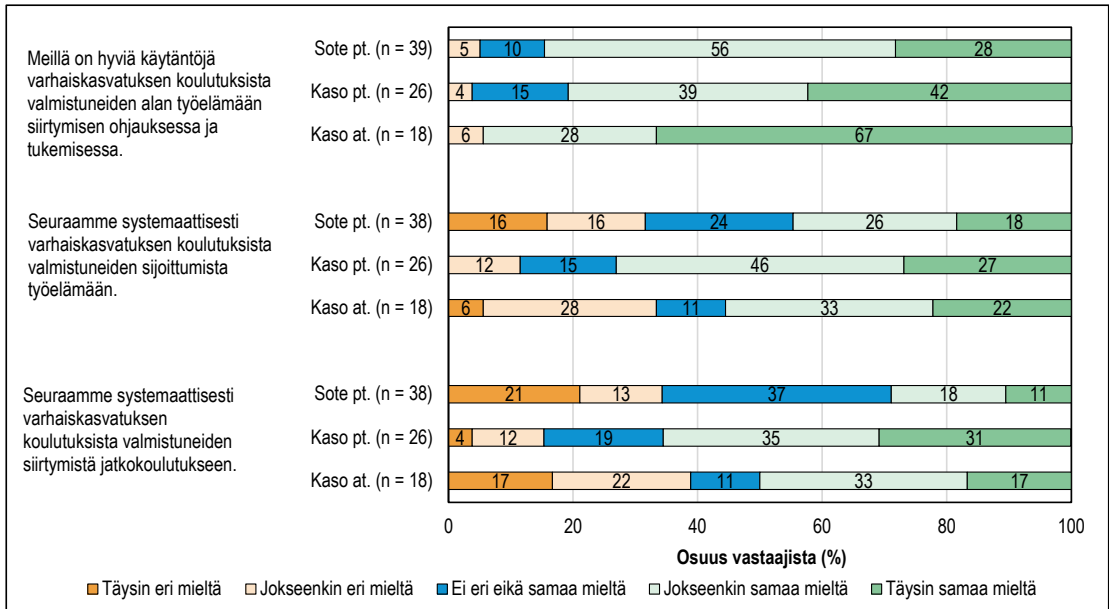
Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin kyselyssä arvioimaan työelämäyhteistyöhön liittyviä asioita. Lähes kaikki (95 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä (95 %) ja kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä arvioivat, että niillä on toimivia menettelytapoja työelämäyhteistyön organisoimiseksi (Kuvio 15).

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 78 prosenttia, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 77 prosenttia sekä kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä 61 prosenttia arvioi, että opiskelijat osallistuvat aktiivisesti työelämäyhteistyöhön muullakin tavalla kuin työelämässä oppimalla.



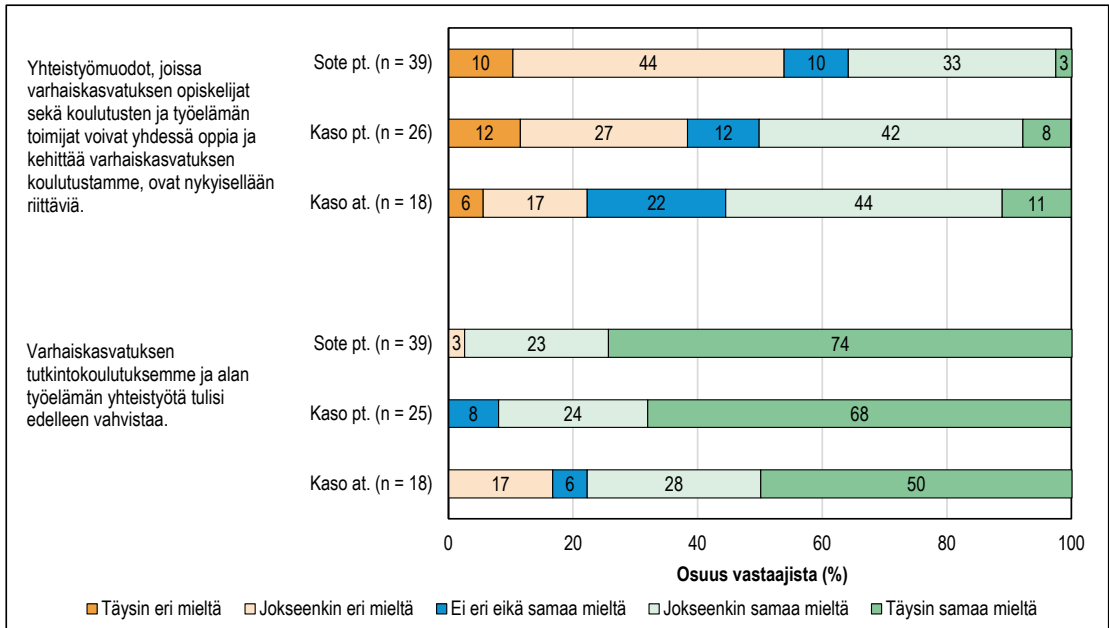
KUVIO 15. Opiskelijoiden osallistuminen työelämäyhteistyöhön ja koulutuksen järjestäjän menettelytavat opintoihin liittyvän työelämäyhteistyön organisoimiseksi koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan myös opiskelijoiden työelämään ja jatkokoulutukseen siirtymisen seuranta. Suurin osa sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä (84 %) ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä (81 %) sekä kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä lähes kaikki (95 %) arvioivat, että niillä on hyviä käytäntöjä koulutuksista valmistuneiden alan työelämään siirtymisen ohjauksessa ja tukemisessa (Kuvio 16). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä vain 40 prosenttia, kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä osa (73 %) ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä vain reilu puolet (55 %) arvioi, että koulutuksista valmistuneiden sijoittumista työelämään seurataan systemaattisesti. Samansuuntaisesti vain alle kolmasosa (29 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä, 66 prosenttia kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä ja puolet ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi, että varhaiskasvatuksen koulutuksista valmistuneiden siirtymistä jatkokoulutukseen seurataan systemaattisesti.



KUVIO 16. Koulutuksen järjestäjien käytännöt valmistuneiden työhölämään ohjauksessa, koulutuksista valmistuneiden työhölämään sijoittumisen seuranta ja valmistuneiden jatkokoulutukseen siirtymisen seuranta koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

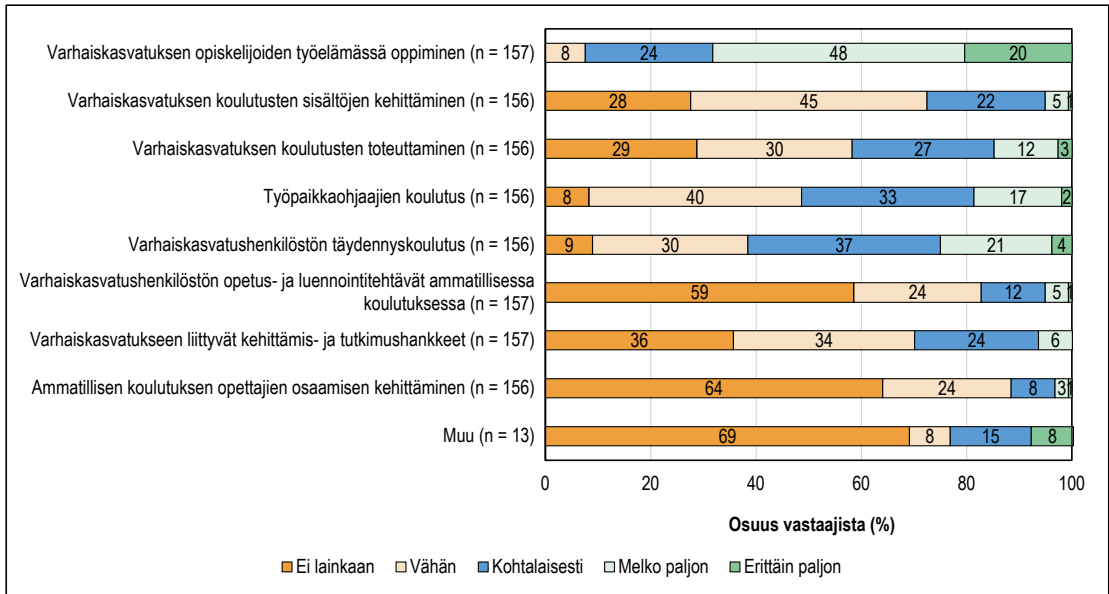
Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä vain reilu kolmasosa (36 %), kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä puolet ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä reilu puolet (55 %) arvioi, että yhteistyömuodot, joissa opiskelijat, koulutusten ja työhölämän toimijat voivat yhdessä oppia, ovat riittäviä (Kuvio 17). Lähes kaikki (97 %) sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä (92 %) sekä osa (78 %) ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi, että tutkintokoulutuksen ja työhölämän yhteistyötä tulisikin edelleen vahvistaa.



KUVIO 17. Koulutuksen järjestäjien opiskelijoiden, koulutusten ja työelämän yhteisen oppimisen yhteistyömuodot ja tutkintokoulutuksen ja työelämän yhteistyön kehittämistarve koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin kuvaamaan, millaista yhteistyötä ne tekevät varhaiskasvatuksen työelämän kanssa koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Keskeisimmiksi yhteistyömuodoiksi koulutuksen järjestäjät nimesivät säännölliset tapaamiset ja yhteiset tapahtumat. Säännöllisiä tapaamismuotoja olivat muun muassa työelämäfoorumit, työelämäyhteistyöryhmät, yhteiset aamu- tai iltapäivätapaamiset ja yhteiset tiimipalaverit päiväkodin kanssa. Muita keskeisiä yhteistyömuotoja olivat opiskelijoiden työelämäjaksojen yhteydessä tehty yhteistyö, palautteiden pyytäminen työelämältä, työelämän kanssa toteutetut kehittämisprojektit ja työpaikkaohjaajien koulutukset sekä työelämän tarpeista lähtevien täydennyskoulutusten ja pätevöittämisskoulutusten toteuttaminen.

Työelämäkyselyn vastaajilta kysyttiin, kuinka paljon ne tekevät yhteistyötä koulutuksen järjestäjien kanssa mainituissa asioissa. Vastaajista 68 prosenttia arvioi, että yhteistyötä tehdään paljon opiskelijoiden työelämässä oppimiseen liittyvissä asioissa (Kuvio 18). Vastaajista noin puolet arvioi yhteistyötä tehtävän paljon tai kohtalaisesti työpaikkaohjaajien koulutukseen liittyvissä asioissa. Yli 40 prosenttia vastaajista arvioi yhteistyötä olevan paljon tai kohtalaisesti varhaiskasvatuksen koulutusten toteuttamisessa. Vastaajista yli 60 prosenttia arvioi, että yhteistyötä henkilöstön täydennyskoulutuksessa tehdään paljon tai kohtalaisesti. Muissa asioissa, kuten opetus- ja luennointitehtävissä tai kehittämis- ja tutkimushankkeissa, yhteistyötä oli melko vähän.



KUVIO 18. Varhaiskasvatuksen työelämän ja ammatillisen koulutuksen yhteistyömuodot työelämäkyselyn perusteella

Työelämäkyselyn vastaajat nimesivät koulutusyhteistyön keskeisimmiksi vahvuuksiksi toimivan ja vakiintuneen yhteistyön sekä helpot yhteydenpitotavat. Oppilaitoksen paikallisen sijainnin ja paikallisen varhaiskasvatuksen tuntemuksen koettiin edistävän yhteistyötä. Vastaajat kokivat vahvuudeksi myös rekryointitarpeisiin vastaamisen helpottumisen. Lisäksi vahvuutena pidettiin ammatillisen koulutuksen järjestäjien alueellista kattavuutta. Myös oppisopimuskoulutuksen sujuvuus mainittiin usein ja se, että opiskelija voi siirtyä joustavasti oppisopimukselle, jos sijaisia tarvitaan.

Keskeisimmäksi kehittämiskohteeksi työelämän vastaajat nostivat varhaiskasvatuksen koulutusten sisältöjen yhteiskehittämisen ja työelämässä toimivien varhaiskasvatuksen ammattilaisten kuulemisen koulutuksen sisältöjen kehittämisessä. Tämä liittyi työelämän tarpeeseen siitä, että koulutuksen sisällöt vastaisivat varhaiskasvatuksen arkityötä. Toiseksi työelämän edustajat kaipa-sivat lisää suoraa ja säännöllistä yhteydenpitoa oppilaitoksen ja opettajien kanssa sekä tiedonku-lun parantamista. Myös työpaikkaohjaajien osaamisen varmistaminen ja näyttöjärjestelmän ja arviointikäytäntöjen selkeyttäminen nostettiin useamman järjestäjän vastauksessa kehittämis-kohteiksi.

Ammatti- korkeakoulutus

6

Ammattikorkeakoulujen osalta arviointi kohdistui sosionomi (AMK) -tutkintoon (210 op), johon sisältyy vähintään 60 opintopistettä varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuvia opintoja. Sosionomi (AMK) -tutkinto ja 60 opintopisteen varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opinnot tuottavat yhdessä kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuslain (540/2018, 27§) mukaisessa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävässä.

Sosionomi (AMK) -tutkinnon voi suorittaa Suomessa 20 ammattikorkeakoulussa (Liite 2). Tutkintoa järjestetään suomeksi kahdeksassatoista ammattikorkeakoulussa, ruotsiksi kahdessa ammattikorkeakoulussa ja englanniksi neljässä ammattikorkeakoulussa. Henkilö, joka on suorittanut sosionomi (AMK) -tutkinnon, voi suorittaa erillisinä opintoina 60 opintopisteen laajuiset varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opinnot esimerkiksi avoimessa ammattikorkeakoulussa.

Sosionomi (AMK) -tutkinnon sisältöjä arvioitiin analysoimalla 20 ammattikorkeakoulun syksyllä 2022 toimittamia opetussuunnitelmia ja niiden toteutussuunnitelmia. Kaikki ammattikorkeakoulut toimittivat materiaalia analyysia varten, mutta toimitetuissa materiaaleissa oli vaihtelua. Esimerkiksi oppimateriaalin ajantasaisuutta, opintojen sisältöjä, arviointitapaa tai toteutustapaa ei voitu näin ollen arvioida kaikkien ammattikorkeakoulujen oalta. Vaihtelevien materiaalien takia tekstissä käytetään termiä *dokumenttikokonaisuus*, jolla tarkoitetaan ammattikorkeakoulukohtaisia, asiakirjoista koostuneita aineistoja.

Monessa dokumenttikokonaisuudessa tarkemmat kuvaukset opintojen sisällöstä eivät olleet osa toimitettua aineistoa, vaan linkkien kautta avautuvassa sähköisessä muodossa. Opetussuunnitelma-analyysi kohdennettiin kuitenkin vain siihen materiaaliin, jonka korkeakoulut olivat toimittaneet. Tämän takia sähköiset dokumentit ja linkkien takana oleva materiaali rajattiin pois analyysistä. Seuraavassa tarkastellaan sosionomi (AMK) -tutkintoja ammattikorkeakoulujen toimittamien dokumenttikokonaisuuksien valossa. Tämän jälkeen kuvataan ja arvioidaan koulutuksen toteutumista ammattikorkeakoulujen itsearviointi-, työelämäkysely- ja opiskelijatyöpaja-aineistojen valossa.

6.1 Opetussuunnitelmat ja toteutussuunnitelmat

Ammattikorkeakouluilla on autonomia laatia itsenäisesti opetussuunnitelmansa, ja ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmat valmistellaan ja vahvistetaan kussakin ammattikorkeakoulussa

asetuksia ja lakeja noudattaen. Ammattikorkeakoulut tekevät paljon yhteistyötä, jotta ammattikorkeakoulututkinnot olisivat valtakunnallisesti riittävän yhdenmukaisia ja muuttuvia työelämätarpeita vastaavia. Ammattikorkeakoulut laativat yhteistyössä opetussuunnitelmiin liittyviä suosituksia ja tekevät päivittyvää kompetenssityötä (ks. luku 2.5).

Keskeiset tulokset:

- Sosionomikoulutuksen tietoperusta on sosiaali-, yhteiskunta- ja kasvatustieteissä. Tämä näkyy opetussuunnitelmiin kirjattuina viittauksina mm. sosiaalipedagogiikkaan, sosiaalipsykologiaan, varhaiskasvatustieteeseen, erityispedagogiikkaan ja kehityspsykologiaan. Koulutuksen monialaisuus näkyy tietoperustan moninaisuudessa ja painotukset riippuvat ammattikorkeakoulusta, opintojaksosta ja opiskelijan opintopolullaan tekemistä valinnoista.
- Sosionomi (AMK) -tutkinnon opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia. Varhaiskasvatukseen profiloivien opintojen osaamistavoitteet ja varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisprofiili rakentuvat kompetenssien ja ydinosaamisen kautta.
- Varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen kokonaisuuden tavoitteena on tuottaa kasvatuksellista, pedagogista ja sosiaalipedagogista osaamista. Opetussuunnitelma-aineiston perusteella ammatillisessa identiteetissä korostuu varhaiskasvatuksen ja sosiaalialan tai sosiaalipedagogiikan asiantuntijana toimiminen kuntien, yritysten ja järjestöjen palveluksessa.
- Varhaiskasvatukseen sosionomin 60 op:n opintojen sisällöissä painottuvat lapsiryhmän kasvatusta ja ohjausta, varhaiskasvatuksen tietoperusta ja pedagogiikka sekä lasten ja perheiden kohtaaminen, kasvatusyhteisö, lapsen hyvinvoinnin tuki ja erityispedagogiikka. Sisällöissä on myös toiminnallisia ja luovia menetelmiä sekä varhaisen puuttumisen, perhetyön ja ennaltaehkäisevän lastensuojelun sisältöjä.
- Varhaiskasvatuksen sosionomin osaamistavoitteet kohdentuvat lapsiryhmän kasvatusta ja opetustehtäviin, varhaiskasvatuksen palveluohjaukseen ja perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön, ennaltaehkäisevään työhön ja syrjäytymisen ehkäisyyn, monialaiseen yhteistyöhön, yhteisöllisen toimintakulttuurin edistämiseen ja kulttuurisen moninaisuuden vahvistamiseen.

Tämä arviointi kohdistui vuonna 2022 voimassa olleisiin ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmiin ja niitä täydentäviin toteutussuunnitelmiin. Opetussuunnitelmadokumenteissa viitattiin usein lakien ja asetusten lisäksi Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston (SOAMK) tuottamiin ja vuonna 2019 päivitettyihin sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetensseihin ja ydinosaamisen kuvaukseen sekä näiden pohjalta laadittuun sosionomi (AMK) -tutkinnon varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen suositukseen (ks. luku 2.5).

Nämä kompetenssit ja suositukset olivat käytössä kaikilla arviointiin osallistuneilla ammattikorkeakouluilla ja ne toimivat pohjana opetussuunnitelmien opintojaksoille, tavoitteille ja arvioinnille. Kompetenssi- ja ydinosaamisen kuvaukset eivät olleet arvioinnin kohteena, joten niiden sisältöjä ei tässä kokonaisuudessa arvioitu. Ammattikorkeakoulujen yhteiset sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetenssit ja varhaiskasvatuksen sosionomin uudistetut kompetenssit ja ydinosaaminen vahvistettiin 2023 dokumenttiansalyysiaineiston keräämisen jälkeen (ks. luku 2.5).

Opetussuunnitelmien pedagogiset lähtökohdat ja tietoperusta

Analyysissa tarkasteltiin sosionomitutkintoa kokonaisuutena sekä varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opintokokonaisuuden osiota omana kokonaisuutena. Analyysissa tarkasteltiin myös dokumenttikokonaisuuden osalta sellaisia kohtia, joissa näkyi varhaiskasvatuksen osaamista tuottavia opintojaksojen nimiä, tavoitteita ja sisältöjä.

Ammattikorkeakoulutuksen ja -opetuksen työotteena korostuu teorian ja käytännön tiivis yhteys. Teorian ja tutkitun tiedon soveltaminen käytäntöön todentuu muun muassa opintoihin kuuluvissa harjoitteluissa ja projekti- ja kehittämistehtävissä. Reflektiivisyyttä ja oman toiminnan kriittistä tarkastelua ja arviointia korostetaan opintojen aikana tapahtuvan ammatillisen kehittymisen olennaisena työvälineenä. Tavoitteet kuvataan lakien, asetusten ja eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen (EQF) mukaisiksi ja arvoina mainitaan muun muassa tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja oikeudenmukaisuus. Opetussuunnitelmissa korostetaan koulutuksen yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan näkökulmia. Sosiaalinen-käsite määrittellään monesti näiden kaikkien näkökulmien (yksilöllinen on yhteisöllistä ja yhteiskunnallista) läsnäolona samaan aikaan. Näin ollen koulutuksen tavoitteleman asiantuntijuuden kautta opiskelijan on mahdollista ymmärtää ihmisen yksilöllisiä elämäntilanteita ja tarpeita, ja nähdä yksilöt osana laajempaa yhteiskunnallista ja kulttuurista kokonaisuutta.

Sosionomi (AMK) -koulutuksen tietoperusta näyttäytyy dokumenttikokonaisuuksissa moninaisena. Tietoperusta muotoutuu tutkinnon kokonaisuudessa, ja kaikissa opetussuunnitelmissa painottuvat sosiaalitieteet ja kasvatustieteet. Tämä näkyy opetussuunnitelmiin kirjattuina viitauksina mm. sosiaalipedagogiikkaan, sosiaalipsykologiaan, varhaiskasvatustieteeseen, erityispedagogiikkaan ja kehityspsykologiaan. Suurimmaksi osaksi opintojaksojen nimet viittaavat ilmiöperustaiseen ja osaamislähtöiseen opetussuunnitelmaan, jossa eri tieteenalat selittävät keskeisiä ilmiöitä.

Luovuus, taide ja toiminnallisuus tulevat esille suurimmassa osassa opetussuunnitelmien tietoperustoista. Monesti nämä liittyvät asiakastyön osaamiseen, ohjauksen osaamiseen ja ihmisen tukemisen erilaisiin menetelmiin. Suurimmassa osassa opetussuunnitelmia kuvataan myös monitieteisyyttä, monialaisuutta, kulttuurisensitiivisyyttä ja laaja-alaisuutta. Sosiaalipedagogiikkaa kuvataan vaihtelevasti eri opetussuunnitelmissa. Sosiaalipedagogiikka on kuvattu keskeiseksi tavoitteeksi tai läpileikkaavaksi periaatteeksi neljän ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman johdantotekstissä. Kahdeksan ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmissa on lisäksi yksittäisiä opintojaksoja, joiden nimissä mainitaan sosiaalipedagogiikka. Sosiaalipedagogiikkaa kuvataan joko tieteenä tai useimmiten työotteena tai menetelmänä esimerkiksi seuraavalla tavalla: ”Sosionomin (AMK) ammattitaidon perustana on eettinen osaaminen ja sosiaalipedagoginen työote. Sosiaalipedagogiikka yhdistää sosiaalisen ja pedagogisen näkökulman työssä: se tarkastelee ihmisen sosiaalista kasvua osaksi yhteisöjä ja yhteiskuntaa. Sosiaalipedagogisen työn lähtökohtana on ihmisten ja yhteisöjen hyvinvoinnin, elämänhallinnan, osallisuuden ja toimijuuden edistäminen sekä yhteiskunnalliseen eriarvoisuuteen ja syrjäytymiseen vaikuttaminen.”

Kirjallisuus ja muu oppimateriaali on kuvattu useissa ammattikorkeakouluissa sellaisissa asiakirjoissa, jotka puuttuivat aineistosta ja olivat saatavilla vain esimerkiksi sähköisessä muodossa. Ne dokumenttikokonaisuudet, jotka sisälsivät toteutussuunnitelmat, sisälsivät opintojaksokirjallisuutta, joka oli pääosin alle kymmenen vuotta vanhaa ja koulutusalan perusteoksien päivitettyjä painoksia. Myös opetussuunnitelmien sisällöt ja opetussuunnitelman alkutekstit kuvasivat ajantasaista ja jatkuvasti työelämän kanssa päivittyvää ja kehitettävää tietoperustaa ja opetussuunnitelmien sisältöä.

Opetusmenetelmät ja opintojen suorittamisen tavat

Koulutuksen oppimiskäsitys kuvataan dokumenttikokonaisuuksissa tutkimuksellisenä, reflektiivisenä, kokemuksellisenä ja sosiaalisesti rakentuvana prosessina. Koulutuksen opetusmenetelmiä kuvataan teoriaa ja käytäntöä yhdistäviksi, vuorovaikutteisiksi ja toiminnallisiksi, ja opiskelijoiden osallisuus ja vastuu opintojen kaikissa vaiheissa korostuu keskeisenä toimintaperiaatteena. Opiskelijoiden valintaprosessia ja ammatillisen identiteetin muodostumista tuetaan muun muassa tuutoroinnin ja ohjauksen keinoin.

Osaamislähtöisyys on suurimmassa osassa sosionomikoulutusten opetussuunnitelmia keskeinen periaate ja opintojaksojen tavoitteiden ja arvioinnin lähtökohta. Tutkintokohtaisen osaamisen lisäksi koulutuksen tavoitteena on tuottaa työelämässä tarvittavaa geneeristä osaamista, kuten vuorovaikutus- ja verkostoitumistaitoja, työelämätaitoja ja työelämäläheisyyttä, eettisyyttä, kehittämisen taitoja, itseohjautuvuutta, digitaalisuutta ja kansainvälisyyttä.

Opetussuunnitelmissa korostuu työelämän kanssa tehtävän yhteistyön merkitys. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi työelämästä lähteviä osaamistarpeita, erilaisia työllistymismahdollisuuksia sekä opiskelijan mahdollisuuksia syventää opintojen aikana hankkimaansa tietoa, osaamista ja asiantuntijuutta työelämän kanssa tehtävän tutkimus- ja projektityön kautta. Keskeisenä koulutuksen tavoitteena mainitaan mahdollisuudet toteuttaa työelämää ja aluekehitystä tukevaa tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaa (TKI).

Opintojen suorittamisen tavat sisältävät lähiopetusta, verkko-opintoja, avoimen ammattikorkeakoulun kautta käynnistyviä ja tutkintoon johtavia opintoja, opintoihin liittyviä tutkimus- ja kehittämishankkeita, eri kielillä toteutuvia opintoja ja kansainvälisiä harjoittelumahdollisuuksia. Arviointimenetelmät perustuvat opintojakso- tai opintokokonaisuuskohtaisiin osaamistavoitteisiin ja arvioinnin tasokuvaukseen siitä, miten hyvin opiskelija saavuttaa opintojaksolle määritetyt osaamistavoitteet.

Sosionomi (AMK) -koulutukseen sisältyy 45 opintopistettä ammattitaitoa edistäviä harjoitteluja, joista vähintään 15 opintopistettä suoritetaan varhaiskasvatusympäristössä osana varhaiskasvatukseen suuntautuvia opintoja. Harjoitteluissa opiskelija soveltaa ohjatusti teoriatietoa käytäntöön, perehtyy alan työtehtäviin ja syventää ammatillista osaamistaan. Koulutuksen aikana toteutetut ammattitaitoa edistävät harjoittelut jakaantuvat useampaan (yleensä kolmeen) harjoittelujaksoon, jotka on kuvattu tavoitteiden, sisältöjen ja oppimistehtävien avulla eteneväksi oppimisprosessiksi. Harjoittelujen etenemistä, oppimistehtäviä ja koko harjoitteluprosessia kehitetään yhteistyössä työelämän kanssa. Harjoittelut pohjautuvat sopimuksiin ja opiskelijoilla on nimetyt työpaikkaohjaajat ja ohjaavat opettajat. Harjoittelusopimuskäytäntöä on kehitetty koko ammattikorkeakoulujen olemassaolon ajan ja käytäntö nähdään monin paikoin toimivana (ks. luku 6.2).

Opintojen rakenne

Sosionomi (AMK) -tutkinnon 210 op opinnot jaetaan perus- ja ammattiopintoihin, vapaasti valittaviin opintoihin, ammattitaitoa edistäviin harjoitteluihin ja opinnäytetyöhön (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014/1129, 2 §). Monet ammattikorkeakoulut jakavat opintojen sisällöt osaamislähtöisesti ydinosaamiseen ja täydentävään osaamiseen, mikä kuvaa opintojen yhteistä ydintä, valinnaisuutta ja laajentumista. Yksittäiset opintojaksot on rakennettu opetussuunnitelmissa moduuleiksi ja temaattisiksi opintokokonaisuuksiksi. Osaamisen kautta tarkasteltuna valtaosa koulutuksista muodostuu ydinosaamiseen kohdentuvista opinnoista, ammatillisista, täydentävistä tai profiloivista opinnoista ja tutkimus- ja kehittämisosaamisesta. Koulutuksen

ammattilliset, täydentävät tai profiloivat opinnot tarkentavat osaamista esimerkiksi aikuistyöhön, vammaistyöhön, lastensuojeluun tai varhaiskasvatukseen. Tämän arvioinnin kannalta olennainen profiloiva polku, joka tuottaa varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden, on kuvattu alempana.

Opetussuunnitelmia luonnehtii kautta linjan erityyppinen valinnaisuus. Valinnaisuutta on suurimmassa osassa opetussuunnitelmia menetelmällisissä, luovissa ja toiminnallisissa opinnoissa. Suuressa osassa opetussuunnitelmia kuvataan myös projektiopintoja, joissa projektin aihe suuntaa valinnaisuutta. Lisäksi valinnaisuutta on lähes kaikissa ammattikorkeakouluissa jo alun perin hakukohteena olevissa tutkinnon suorittamisen tavoissa (päivätoteutus, monimuoto-opinnot, verkko-opinnot, avoin ammattikorkeakoulu ja polkuopintojen valinnat, erillishaut) sekä opintojaksojen suorittamistavoissa (esimerkiksi verkossa tai kontaktiopiskeluna).

Varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opintojen rakenne

Sosionomi (AMK) -tutkinnon varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan liittyviin 60 opintopisteen opintoihin sisältyi kahta ammattikorkeakoulua lukuun ottamatta kaikissa opetussuunnitelmissa vähintään 30 opintopistettä teoriaopintoja, 15 opintopistettä harjoittelua sekä 15 opintopisteen opinnäytetyö, joka liittyy varhaiskasvatukseen. Joissakin ammattikorkeakouluissa varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintoihin sisältyy enemmän teoriaopintoja tai harjoitteluja, jolloin varhaiskasvatukseen suuntautuvan opintokokonaisuuden opintopistemääräksi muodostuu yli 60 opintopistettä. Kaikki ammattikorkeakoulut tarjoavat näiden 60 opintopisteen lisäksi muita koko tutkintoon sisältyviä varhaiskasvatuksen osaamiseen liittyviä opintojaksoja.

Varhaiskasvatukseen suuntautuviin opintoihin sisältyvät teoriaopinnot ovat pääsääntöisesti laajuudeltaan 30 opintopistettä. Opinnot pitävät sisällään varhaiskasvatuksen lähtökohtiin, arvoihin, tietoperustaan ja pedagogiikkaan liittyviä opintoja (esimerkiksi Kasvatustieteen ja varhaiskasvatuksen perusteet tai Varhaiskasvatuksen lähtökohdat). Opintoihin sisältyy usein myös lasten ja perheiden kohtaamiseen, kasvatusyhteistyöhön ja hyvinvoinnin tukemiseen liittyviä opintojaksoja (esimerkiksi Vanhemmuuden tukeminen ja perhetyö tai Lapsi- ja perhetyön menetelmät). Muita yleisiä teemoja opinnoissa ovat lapsen tukeen ja erityispedagogiikkaan liittyvät opinnot (esimerkiksi Tuen tarpeet varhaiskasvatuksessa) sekä toiminnallisiin ja luoviin menetelmiin linkittyvät opinnot (esimerkiksi Varhaisiän taidekasvatus). Myös lastensuojelulliset teemat, kuten varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisevä lastensuojelu, ovat joissakin ammattikorkeakouluissa osa opintoja.

Opintojaksojen nimet viittaavat muun muassa erityiskasvatukseen, lapsilähtöisyyteen, lapsi- ja perhetyöhön, perheen kanssa tehtävään yhteistyöhön, lapsen kehitykseen, oppimisen tukemiseen, sosiaalipedagogisen tietoperustaan ja toimintaan, ohjaukseen, varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan ja leikkiin, pedagogiseen toimintaan varhaiskasvatuksessa, pedagogiseen suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja dokumentointiin, lapsuuteen kulttuurisena ilmiönä, käytännön kasvatustyössä tarvittavaan osaamiseen, varhaiskasvatuksen osallisuutta tukevaan toimintakulttuuriin, monialaiseen yhteistyöhön, menetelmällisyyteen ja varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Useiden opintojaksojen nimissä kuvataan varhaiskasvatuksen perusteita tai lähtökohtia sekä varhaiskasvatuksen menetelmiä. Teoriaopintojen 30 opintopisteen laajuuden takia eri ammattikorkeakoulujen kokonaisuudet eivät pidä sisällään kaikkia yllä nimettyjä opintojaksoja, ja monilla koulutuksilla on omia painotuksia opintojen sisällöissä. Toisaalta opintojen sisältöjen vertailua haastoi se, että opinnot oli jaoteltu ja nimetty dokumenttikokonaisuuksissa eri tavoin, ja laaja aineisto sisälsi vaihtelevia kuvauksia yksittäisten opintojaksojen sisällöistä.

Varhaiskasvatukseen suuntautuva ammattia edistävä 15 opintopisteen harjoittelu koostuu yleensä yhdestä syventävästä harjoittelusta. Koko tutkinnon harjoittelumäärä on 45 opintopistettä, ja

opiskelijat voivat suorittaa harjoittelut erilaisin painotuksin tai kokonaan varhaiskasvatuksessa ammattikorkeakoulun painotusten mukaan. Monessa opetussuunnitelmassa suositellaan, että varhaiskasvatukseen suuntautuvat opiskelijat suorittavat myös tutkintoon sisältyviä aikaisempia harjoitteluja varhaiskasvatuksessa. Joissakin ammattikorkeakouluissa varhaiskasvatuksen harjoitteluja on myös mahdollista suorittaa erilaisin painotuksin (esimerkiksi asiakastyön, pedagogiikan tai lähijohtamisen painotus).

Varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintoihin sisältyvä opinnäytetyö (15 op) on lapsiin, lapsiperheisiin tai laajemmin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön kiinnittyvä lopputyö, jossa opiskelija syventää ja osoittaa sisällöllistä ja metodista osaamistaan varhaiskasvatuksen ja / tai sosiaalipedagogiikan sisältöalueilla. Opinnäytetyön tavoitteena on vahvistaa sekä opiskelijan yleisiä että alakohtaisia ammatillisia kompetensseja ja valmiuksia. Opinnäytetyö kuvataan teoriaa ja käytäntöä yhdistävänä oppimisprosessina, jonka aikana opiskelija oppii työskentelemään tutkivalla, analyysoivalla ja kehittäväällä työotteella. Opinnäytetyö tehdään pääsääntöisesti työelämäyhteistyössä ja se voidaan tehdä myös tutkimus- ja kehittämistyön yhteydessä. Osa opinnäytetöistä on moniammatillisia ja osassa painottuu työelämän kehittämisosaaminen.

Sosionomi (AMK) -tutkinnon osaamisprofiili

Sosionomi (AMK) -tutkinnon 210 op opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia, ja koulutukselle asetetut tavoitteet rakentuvat tutkinnon kokonaisuudessa, kuten seuraavassa esimerkissä:

Sosionomin työ perustuu moninaisuuden huomiointiin ja ihmisen kokonaisvaltaiseen ja voimavaralähtöiseen dialogiseen kohtaamiseen. Sosionomilla on taitoa kohdata asiakkaita elämänkaaren eri vaiheissa, lisäksi hänellä on monipuolista tietoa asiakasryhmien erityistarpeista, erilaisista työmenetelmistä sekä lainsäädännöstä ja palvelujärjestelmästä. Työtä tehdään eri-ikäisten ihmisten ja yhteisöjen arjessa ja moninaisissa toimintaympäristöissä. Sosionomi osaa analysoida kriittisesti yhteiskunnallisia ilmiöitä ja ymmärtää niiden vaikutukset ihmisten ja yhteisöjen elämään ja hyvinvointiin, lisäksi hän osaa toimia yhteiskunnallisena vaikuttajana. Sosionomi osaa tunnistaa ja tehdä kestävästä kehitystä tukevia ratkaisuja sosiaalisen kestävyuden näkökulmasta. Sosionomilla on työyhteisöosaamista ja hän osaa toimia kehittämisen ja johtamisen tehtävissä. Sosionomi edustaa sosiaalialan asiantuntijuutta erilaisissa työympäristöissä ja verkostoissa. (Opetussuunnitelmadokumentti.)

Sosionomi (AMK) -koulutuksen osaamistavoitteissa painottuu sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyöhön ja palvelujärjestelmään liittyvä osaaminen, kriittinen ja osallisuutta edistävä yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen kompetenssi- ja ydinosaamiseen perustuen (ks. luku 2.5). Tutkintokohtaisen osaamisen lisäksi opetussuunnitelmien osaamistavoitteissa painotetaan työelämässä tarvittavaa osaamista, kuten vuorovaikutus- ja verkostoitumistaitoja, työelämätaitoja ja työelämäläheisyyttä, eettisyyttä, kehittämisen taitoja, itseohjautuvuutta, digitaalisuutta ja kansainvälisyyttä. Tutkinnon tavoittelema osaaminen kohdentuu asiantuntijatyön lisäksi esimiestyöhön ja yrittäjänä toimimiseen.

Opintojen menetelmällisen ja teoreettisen valinnaisuuden ja opintojen aikana tehtävän suuntautumisen voidaan nähdä tarkentavan tutkinnon aikana rakentuvaa asiantuntijuutta. Osaamisalueisiin linkittyvien opintojaksojen tavoitteena on laajentaa opiskelijan varhaiskasvatukseen liittyvää osaamista esimerkiksi perhetyöhön, esimies- ja johtamisosaamiseen tai menetelmälliseen osaamiseen, kuten luontolähtöisiin, taidelähtöisiin tai luoviin menetelmiin. Tutkinnon osaamiselle asetetut

tavoitteet jäsenyivät kompetenssien ja niihin liittyvien osaamiskuvausten lisäksi opintojakso- ja opintokokonaisuus/moduulikohtaisiin osaamistavoitteisiin. Opintojaksokohtaiset tavoitteet on määritelty osaamis pohjaisesti ja ne linkittävät koulutuksen osaamistavoitteet opintojakson sisältöihin.

Dokumenttikokonaisuuksien varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opintojen kuvauksissa on yhdenmukainen ilmaisutapa ja määritelmä varhaiskasvatuslain (540/2018) kohdasta, joka kuvaa varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuutta. Muutamissa opetussuunnitelmissa kuvataan lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtäviä tai työalueita esimerkiksi seuraavasti: ”Varhaiskasvatuksen sosionomin työtehtäviin kuuluu lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen ja tukeminen sekä perheiden kanssa tehtävä yhteistyö”. Yleisin aineistossa käytetty kuvaus varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksen tavoitteista ovat varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit (ks. luku 2.5) ja niistä johdetut varhaiskasvatuksen osaamistavoitteet ja ammatillinen profiili:

Valmistunut osaa toimia varhaiskasvatuksen sosionomin (AMK) tehtävissä, uudistaa varhaiskasvatuspalveluja ja kehittää pedagogisia, yhteisöllisiä ja osallistavia toiminta- ja tukimuotoja lasten ja perheiden tarpeisiin. Hän tuntee hyvinvointia ja turvallisuutta edistävän palvelujärjestelmän ja varhaiskasvatuksen toimintaympäristöt. Varhaiskasvatuksen sosionomi osaa ennakoida tulevia yhteiskunnallisia muutoksia ja hän haluaa olla mukana tuottamassa ja kehittämässä palveluja myös digitaalisissa toimintaympäristöissä. Varhaiskasvatukseen suuntautunut sosionomi on varhaiskasvatuksen ja sosiaalialan asiantuntija. (Opetussuunnitelmadokumentti.)

Varhaiskasvatuksen sosionomin ammatillinen profiili muodostuu yllä kuvatun esimerkin mukaisesti varhaiskasvatukseen ja sosiaalialaan painottuvasta asiantuntijaosaamisesta. Varhaiskasvatuksen sosionomin ydinosaaminen muodostuu opintojen aikana rakentuvasta eettisestä osaamisesta, asiakastyön osaamisesta, verkosto- ja palvelujärjestelmäosaamisesta, kriittisestä ja osallisuutta edistävästä yhteiskuntaosaamisesta, tutkimuksellisesta kehittämis- ja innovaatio-osaamisesta sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaamisesta. Sosionomi (AMK) -tutkintoon sisältyvien 60 op varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan profiloivien opintojen tavoitteena on tuottaa kasvatuksellista, pedagogista ja sosiaalipedagogista osaamista. Tieto- ja osaamisperusta on pääosin kasvatustieteestä, kehityspsykologiasta, erityispedagogiikasta ja sosiaalipedagogiikasta.

Varhaiskasvatukseen suuntautuvien 60 opintopisteen opintojen lisäksi sosionomi (AMK) -tutkinnon kokonaisuuden osaamistavoitteiden ja laaja-alaisen valmiuksien tavoitteena on rakentaa opiskelijan varhaiskasvatukseen liittyvää osaamista. Esimerkkejä tällaisesta ovat asiakastyön laaja-alaiset valmiudet, ohjaustaidot, tiimityön ja vuorovaikutuksen taidot, tutkimus- ja kehittämisvalmiudet ja esimiestyön, johtamisen ja työyhteisössä toimimisen taidot. Koko tutkinnon tuottama osaaminen yhdistyy ammattikorkeakoulujen itsearviointin vastauksissa varhaiskasvatuksen kokonaisuuteen (ks. luku 6.2.2). Koko tutkinnon tavoitteita suhteessa varhaiskasvatusosaamiseen ei kuitenkaan tässä arvioinnissa analysoitu tarkemmin. Varhaiskasvatuksen sosionomin ammatillisessa identiteetissä korostuivat varhaiskasvatuksen ja sosiaalialan/sosiaalipedagogiikan asiantuntijana toimiminen kuntien, yritysten ja järjestöjen palveluksessa sekä projektiosaaminen ja yrittäjyys.

6.2 Koulutuksen toteutus

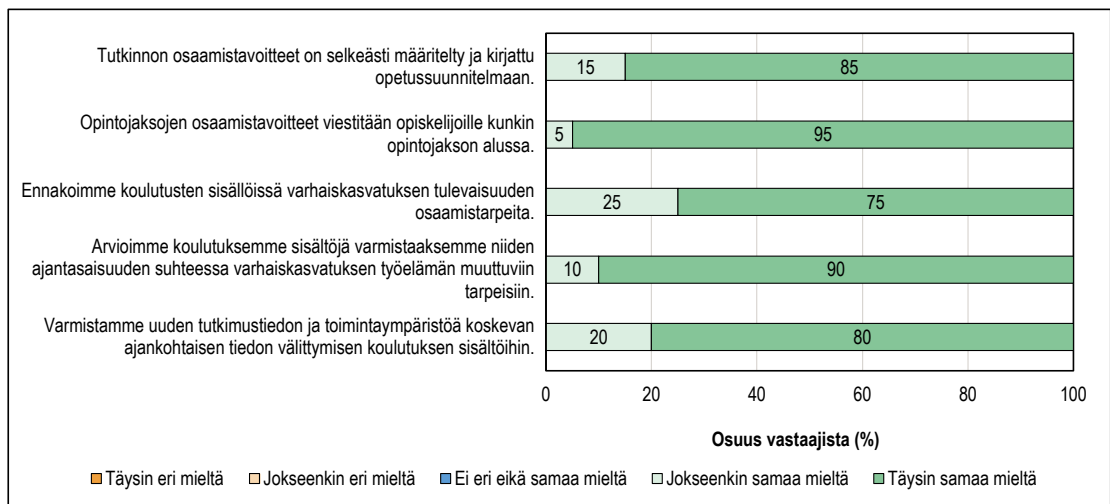
Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatukseen kelpoistavan sosionomi (AMK) -koulutuksen ajantasaisuutta, osaamisprofiloita, osaamisen kehittämisen kohteita, työelämäyhteistyötä ja koulutuksen kehittämisen menetelmiä. Teemoja tarkastellaan ammattikorkeakoulujen (n = 20), työelämän edustajien (n = 157) ja opiskelijatyöpajojen aineistojen pohjalta. Opiskelijatyöpajoihin osallistui 32 opintojensa loppuvaiheessa olevaa sosionomiopiskelijaa 16 ammattikorkeakoulusta.

Keskeiset tulokset:

- Varhaiskasvatukseen profiloituva sosionomi (AMK) -tutkinto 210 op on uudistumassa. Kun varhaiskasvatukseen profiloituva sosionomi (AMK) -tutkinto on suoritettu ennen 1.8.2023, se antaa kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuksen opettajana ja 1.8.2023 jälkeen suoritettuna se antaa kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuksen sosionomina. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva edellyttää sekä selkiyttämistä osana varhaiskasvatuksen muiden työntekijäryhmien tehtäväkuvia että jatkuvaa koulutuksen sisältöjen kehittämistä yhteistyössä työelämän kanssa. Tehtäväkuvien selkeyttämisen tarve tulee ilmi läpileikkaavana teemana.
- Ammattikorkeakoulujen vastaajien mukaan sosionomi (AMK) -tutkinnon osaamistavoitteet oli selkeästi määritelty ja kirjattu arvioinnin piiriin sisältyneisiin, vuonna 2022 käytössä olleisiin opetussuunnitelmiin, ja kunkin opintojakson osaamistavoitteet viestitään opiskelijoille hyvin.
- Sosionomi (AMK) -tutkinnon sisällöissä ennakoidaan varhaiskasvatuksen tulevaisuuden osaamistarpeita ammattikorkeakoulujen vastaajien mukaan hyvin. Toimintaympäristöä koskeva ajankohtainen tieto ja uusi tutkimustieto välittyvät tutkinnon sisältöihin. Tietolähteinä ammattikorkeakoulut käyttävät työelämäyhteistyöstä ja TKI-hankkeista saatavaa tietoa, alan tutkimusta sekä Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston alatyöryhmänä toimivaa Varhaiskasvatuksen AMK-verkostoa.
- Ammattikorkeakoulujen näkemyksen mukaan nykyisissä opetussuunnitelmissa keskeisin liian vähälle huomiolle jäävä sisältöalue on yhteistyö perheiden ja huoltajien kanssa sekä vanhemmuuden tukeminen.
- Ammattikorkeakoulujen vastaajien mukaan keskeisimmät kehittämistarpeet opetus- ja ohjaushenkilöstön osaamisessa liittyvät verkkopedagogiikkaan, digiosaamiseen ja tekoälyn hyödyntämiseen.
- Opiskelijoiden mielestä koulutuksen vahvuutena on ihmislähtöisyys ja ihmisten kohtaaminen koulutuksen kantavina periaatteina. Kehittämiskohteeksi nousi varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan selkiyttäminen ja opintojen sisältöjen laajentaminen.
- Tutkintoon sisältyvä varhaiskasvatuksen ohjattu harjoittelu mahdollistaa opiskelijoille teorian ja käytännön yhdistämisen ja opitun soveltamisen sekä tarjoaa heille työelämäkokemuksia ja vastuunottoa. Harjoittelu tukee opiskelijan ammatillista ja persoonallista kasvua ja ammatti-identiteetin kehittymistä. Ammattikorkeakouluvastaajista puolet kuitenkin arvioi, että opettajilla ei ole riittävästi aikaa perehdyttää varhaiskasvatuksen työpaikkaohjaajia tehtävänsä.

6.2.1 Koulutuksen ajantasaisuus

Ammattikorkeakoulun edustajia pyydettiin arvioimaan koulutuksen sisältöjen ajantasaisuutta ja uuden tiedon välittymistä koulutuksen sisältöihin. Kaikki ammattikorkeakoulut olivat samaa mieltä siitä, että sosionomi (AMK) -tutkinnon osaamistavoitteet on selkeästi määritelty ja kirjattu opetussuunnitelmaan ja että opintojakson osaamistavoitteet viestitään opiskelijoille kunkin opintojakson alussa (Kuvio 19). Kaikki ammattikorkeakoulut olivat myös sitä mieltä, että sosionomi (AMK) -tutkinnon sisällöissä ennakoitaan varhaiskasvatuksen tulevaisuuden osaamistarpeita ja varmistetaan niiden ajantasaisuus suhteessa varhaiskasvatuksen muuttuviin tarpeisiin. Kaikki vastaajat olivat myös samaa mieltä siitä, että uuden tutkimustiedon ja toimintaympäristöä koskevan ajankohtaisen tiedon välittyminen tutkinnon sisältöihin varmistetaan koulutuksessa.



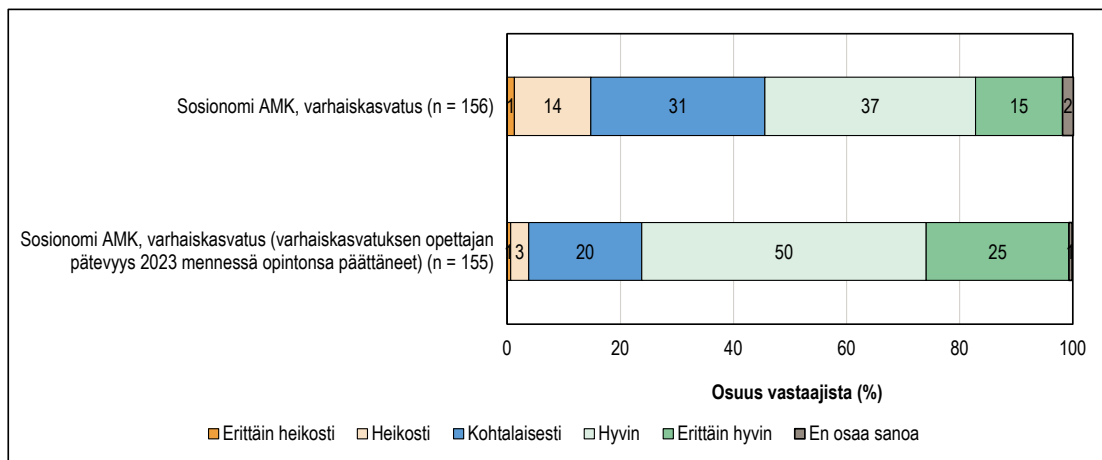
KUVIO 19. Osaamistavoitteet, koulutuksen sisältöjen ajantasaisuus ja uuden tiedon välittymisen koulutuksen sisältöihin ammattikorkeakoulujen kyselyn perusteella (n = 20)

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, mitä tietoa ne käyttävät varhaiskasvatukseen liittyvien tulevaisuuden osaamistarpeiden selvittämiseen. Osaamistarpeiden selvittämiseen ammattikorkeakoulut käyttivät työelämäyhteistyön kautta saatavaa tietoa, tutkimus- ja TKI-tietoa sekä raporteista, selvityksistä ja arvioinneista kertynyttä tietoa. Myös alan kotimaiset verkostot, kuten Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston Varhaiskasvatustyöryhmä (vastauksissa myös nimellä Varhaiskasvatuksen AMK-verkosto), Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisfoorumit sekä Opetushallituksen osaamisen ennakointifoorumi mainittiin tärkeinä tietolähteinä. Myös opiskelijoiden harjoittelun kautta kertyvää tietoa kerrottiin hyödynnettävän osaamistarpeiden selvittämisessä.

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, millaisia osaamisen kehittämistarpeita ne ovat tunnistanee koulutuksen opetus- ja ohjaushenkilöstön osaamisessa. Yhtenä kokonaisuutena nousivat esiin verkkopedagogiikkaan, digiosaamiseen ja tekoälyn hyödyntämiseen liittyvät kehittämistarpeet. Muina kehittämistarpeina ammattikorkeakoulut mainitsivat muun muassa oman henkilöstön ja työelämäohjaajien ohjausosaamisen, lapsen erityisen ja varhaisen tuen tarpeeseen, perheiden tukemiseen sekä sosiaalipedagogiikan varhaiskasvatukseen soveltamiseen liittyvät osaamistarpeet.

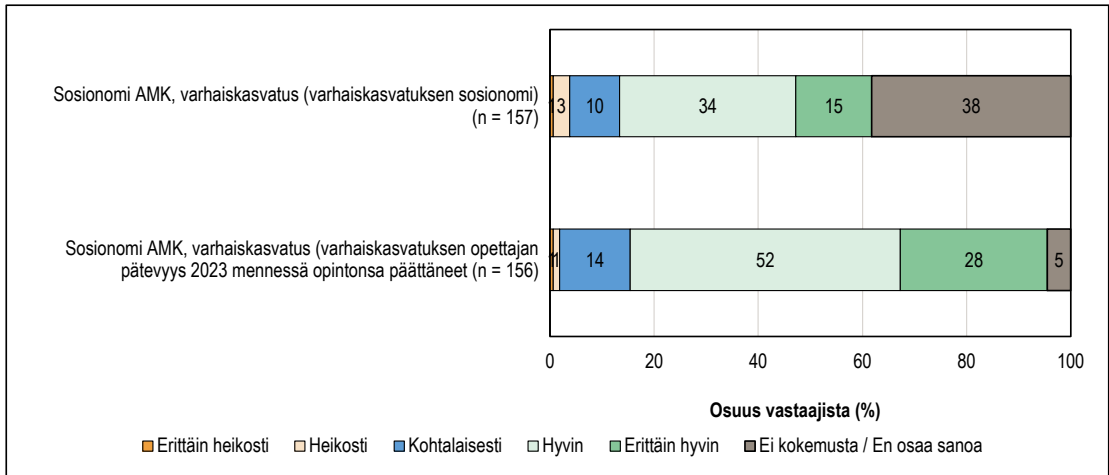
Työelämän näkemykset tutkinnon tunnettavuudesta ja vastaavuudesta

Työelämän edustajia pyydettiin arvioimaan sitä, kuinka hyvin he työnantajana tuntevat varhaiskasvatuksen henkilöstön kelpoisuuksia tuottavien sosionomitutkintojen keskeiset sisällöt. Vastaajia pyydettiin arvioimaan sisältöjä erikseen varhaiskasvatuksen sosionomin ja varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden näkökulmasta. Vastaajista 75 prosenttia vastasi tuntevansa varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoistavan tutkinnon keskeiset sisällöt hyvin (Kuvio 20). Noin puolet (52 %) vastasi tuntevansa varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden tuottavien tutkintojen sisällöt hyvin ja 31 prosenttia kohtalaisesti. Opetussuunnitelmauudistus oli arvioinnin aikana meneillään, mikä saattoi vaikuttaa siihen, että työelämävastaajat tunnistivat varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävään johtavan koulutuksen sisältöjä heikommin kuin varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen johtaneen, 1.8.2023 mennessä suoritettun sosionomi (AMK) -tutkinnon sisältöjä.



KUVIO 20. Sosionomi (AMK) -tutkinnon keskeisten sisältöjen tuntemus työelämäkyselyn perusteella

Puolet työelämäkyselyn vastaajista arvioi, että sosionomi (AMK)- tutkinnosta (varhaiskasvatuksen sosionomi) valmistuneiden osaaminen vastaa varhaiskasvatustyön tarpeisiin hyvin tai erittäin hyvin (Kuvio 21). Toisaalta reilu kolmannes (38 %) vastaajista ei osannut joko arvioida valmistuneiden osaamista tai heillä ei ollut kokemusta valmistuneista sosionomeista ajankohdasta johtuen. Valtaosa (80 %) vastaajista arvioi, että sosionomi (AMK) -tutkinnosta varhaiskasvatuksen opettajan pätevyydellä valmistuneiden osaaminen vastaa varhaiskasvatustyön tarpeisiin hyvin tai erittäin hyvin.



KUVIO 21. Sosionomi (AMK) -tutkinnosta valmistuneiden osaamisen vastaavuus varhaiskasvatustyön tarpeisiin työelämäkyselyn perusteella

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, jäävätkö sosionomi (AMK) -tutkinnon nykyisissä opetus-suunnitelmissa tietyt varhaiskasvatuksen sisällöt liian vähälle huomiolle työelämän osaamisvaatimuksiin nähden. Vastausten mukaan keskeisiin katveeseen jäävä osa-alue oli yhteistyö perheiden ja huoltajien kanssa sekä vanhemmuuden tukeminen. Muina katvealueina mainittiin tiimi-, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja tunnetaidot. Myös monikulttuurisuus, moninaisuuden liittyvät teemat, moniammatillinen ja -alainen yhteistyö sekä varhaiserityiskasvatus (ml. erityisen tuen tarpeessa olevien lasten tukeminen) nousivat vastauksissa esille.

Opiskelijoiden näkemyksiä koulutuksen sisällöistä

Opiskelijatyöpajoissa opiskelijoita pyydettiin kertomaan ajatuksiaan oman koulutuksensa vahvuuksista ja kehittämisen kohteista. Sosionomi (AMK) -koulutuksen vahvuuksiksi opiskelijat nostivat ihmislähtöisyyden ja ihmisten kohtaamisen koulutuksen kantavina periaatteina. Kehittämiskohteiksi opiskelijat nostivat varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan selkiyttämisen, mikä liittyi muun muassa tarpeeseen käsitellä enemmän moniammatillisia kysymyksiä. Samoin opiskelijat toivoivat, että perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä, perheohjausta sekä erilaisista taustoista tulevien lasten, inklusion ja erityisen tuen kysymyksiä käsiteltäisiin enemmän. Opiskelijat toivoivat myös, että opinnoissa olisi nykyistä enemmän käytäntöä.

Opiskelijoiden mielestä varhaiskasvatuksen moduulien tarjonnassa eri korkeakoulujen välillä oli vaihtelua. Toisissa korkeakouluissa varhaiskasvatusta oli opiskelijoiden mukaan painotettu paremmin kuin toisissa. Vahvuutena opiskelijat totesivat lasten kasvun ja kehityksen, varhaiskasvatussuunnitelmatyön ja havainnoinnin opetuksen painottuneen hyvin. Muita tärkeitä teemoja opinnoissa olivat lastensuojelun ja sosiaalipedagogiikan opintojen sisällöt. Koulutuksen kritiikkinä opiskelijatyöpajoista nousi esiin se, että varhaiskasvatuksen opinnot olivat monen mielestä olleet suppeita, ja opinnot tulivat ajankohtaisiksi vasta sosionomiopintojen myöhäisessä vaiheessa. Tärkeiksi koetut sosiaalipedagogiikan opinnot koettiin osan mielestä irrallisiksi varhaiskasvatuksen opinnoista.

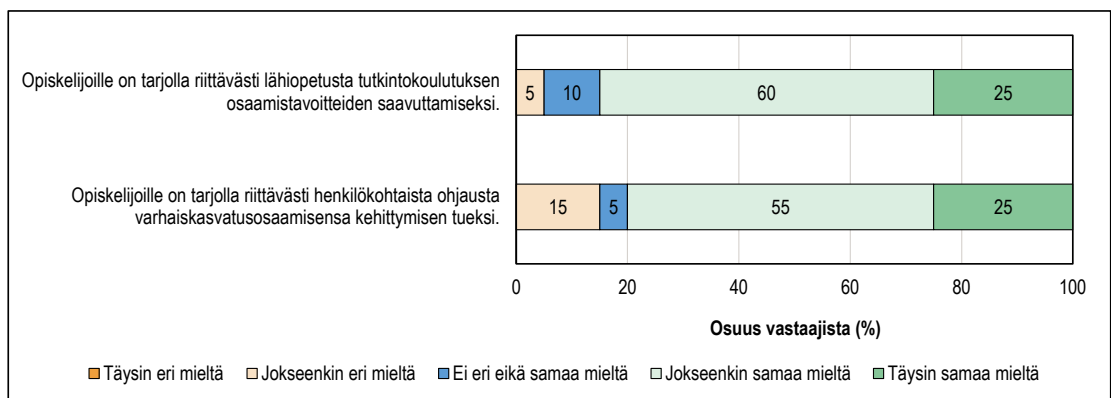
Opiskelijoiden näkemykset moniammatillisuuden toteutumisesta liittyivät sekä sosiaali- ja terveysalan kanssa tehtävään että muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa tehtävään moniammatilliseen työskentelyyn. Opiskelijat toivat esille hyvinä monialaisen yhteistyön käytteinä innovaatioprojektit, joissa tehdään yhteistyötä eri organisaatioiden ja alojen kanssa. Toinen hyvä käytäntö oli harjoitukset, joissa vaihdetaan omaa ja muiden rooleja eri tilanneharjoituksissa tai tehdään kirjaamisharjoituksia.

Opiskelijat arvioivat koulutukseen sisältyvien ryhmätöiden tukevan sekä monialaisen että moniammatillisen yhteistyön oppimista. Eri alojen opiskelijoiden yhteistä opiskelua toivottiin nykyistä enemmän, kuten myös moniammatillisen yhteistyön opetusta. Erilaisten perheiden ja lasten kohtaamiseen valmiuksia antavien opintojen osalta opiskelijoiden kokemukset vaihtelivat. Osan mielestä opetukseen sisältyi riittävästi perustietoa, ja joissakin ammattikorkeakouluissa erilaisuuden kohtaamisen teemoja oli painotettu. Osa opiskelijoista koki puolestaan moninaisuuden opinnot ja erilaisten perheiden kanssa tehtävän työskentelyn paikoitellen liian vähäiseksi.

Keskusteluja alan henkilökohtaisesta sopivuudesta luonnehti opiskelijatyöpajoissa kaksijakoisuus. Opiskelijat kokivat alan mielekkääksi ja itselleen sopivaksi, mutta heitä mietitytti työnkuvan epäselvyys. Opiskelijoita askarrutti myös työelämän nykyinen tilanne ja heikko palkkaus. Opiskelijoiden keskusteluissa tuli esiin, että heillä oli erilaisia käsityksiä sosionomin työnkuvasta. Osa näki itsensä opettajan työparina, osa piti selkeämpänä järjestelmää, jossa päiväkodissa olisi vähintään 1–2 sosionomia perheiden tukena. Osa opiskelijoista toi esille sosionomin tutkinnon laaja-alaisuuden ja sen, että koulutuksella on myös muita työllistymisen mahdollisuuksia kuin varhaiskasvatus.

6.2.2 Osaamistavoitteiden saavuttaminen

Ammattikorkeakouluja pyydettiin arvioimaan opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista ja siihen liittyviä tekijöitä. Vastaajista valtaosa (85 %) oli sitä mieltä, että opiskelijoille on tarjolla riittävästi lähiopetusta sosionomi (AMK) -tutkinnon osaamistavoitteiden saavuttamiseksi sekä riittävästi henkilökohtaista ohjausta (80 %) varhaiskasvatusosaamisen kehittymisen tueksi (Kuvio 22).



KUVIO 22. Lähiopetuksen ja henkilökohtaisen ohjauksen riittävyys sosionomi (AMK) -tutkinnon osaamistavoitteiden saavuttamiseksi ammattikorkeakoulujen kyselyn perusteella (n = 20)

Ammattikorkeakoulujen vastaajia pyydettiin tarkastelemaan varhaiskasvatukseen suuntautuvien sosionomi (AMK) -opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteita. Vastaajat nimesivät haasteiksi tutkinnon osaamistavoitteiden laaja-alaisuuden, opiskelijoiden työn ja opintojen yhteensovittamisen ongelmat sekä sopivan tasapainon löytämisen verkko- ja lähiopetuksen välillä. Muina keskeisinä haasteina vastaajat nostivat esiin opiskelijoiden jaksamisen ja hyvinvoinnin, oppimishaasteet erityisen tuen tarpeineen sekä motivaatio- ja sitoutumisongelmat varhaiskasvatusalaan. Opiskelijoiden heterogeeninen lähtötaso (mm. kielitaito, vuorovaikutustaidot, oppimistyyli) oli myös aiheuttanut haasteita osaamistavoitteiden saavuttamiselle.

Ammattikorkeakoulujen yleisenä ratkaisuehdotuksena haasteisiin oli vaihtoehtoisten suoritustapojen kehittäminen nykyisille koulutuksen toteutusmuodoille. Tällä tarkoitettiin muun muassa verkkopedagogiikan kehittämistä, verkkototeutusten tarjoamista nykyistä laajemmin, monialaisia koulutuksen toteutustapoja ja työn opinnollistamista. Ammattikorkeakoulujen vastaajat kaipasivat kuitenkin lisäresursseja koulutuksen toteuttamiseen niin, että lähiopetusta voitaisiin tarjota riittävästi ja että opetushenkilöstöllä olisi riittävästi aikaa opiskelijakohtaiseen ohjaukseen. Opiskelijoiden tukipalvelujen, opintososiaalisten etuuksien sekä terveydenhoidon (mm. mielen-terveyspalvelut) parantaminen nähtiin tärkeänä, kuten myös työelämäyhteistyön vahvistaminen (mm. harjoittelupelinsäännöt, riittävä ohjaus ja realistisen kuvan tarjoaminen alasta).

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, miten opiskelijoiden varhaiskasvatukseen liittyvän osaamisen kehittymistä arvioidaan sosionomi (AMK) -tutkintoon johtavan koulutuksen aikana. Vastauksissa painotettiin ammatti-identiteetin kehittymisen ja arvioinnin prosessimaisuutta. Tällä tarkoitettiin opiskelijan teoreettisen tiedon ja käytännön osaamisen yhdistymistä ohjatusti ja vuorovaikutteisesti tutkinnon kaikissa vaiheissa. Prosessiin liittyvinä konkreettisina kehittymisen arvioinnin menetelminä ammattikorkeakoulut mainitsivat esimerkiksi harjoittelun arvioinnin, opintojaksoarvioinnin ja opinnäytetyön arvioinnin.

Opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia opetusjärjestelyistä ja saadusta tuesta

Opiskelijatyöpajoissa kuultiin opiskelijoiden kokemuksia opetusjärjestelyistä ja saadusta tuesta. Lähiopetuksesta keskusteltaessa osa opiskelijoista kertoi ryhmistä, joiden kaikki opetus toteutui verkossa. Kokonaan verkossa tapahtuva opetus yleistyi korona-aikana opetuksessa, ja osa koulutuksista on jatkanut tätä käytäntöä. Osassa ryhmiä lähiopetusta oli puolestaan saatavilla runsaasti. Tämä vaihtelu liittyi osin myös siihen, mikä opiskelijan opiskelumuoto oli (verkkoryhmä, monimuotoryhmä tai lähiopetuksessa toteutuva ryhmä). Jotkut opiskelijat painottivat hybridiopetuksen etuna sitä, että hybridiopetus mahdollisti erilaisille oppijoille opetukseen osallistumismahdollisuuksia. Opiskelijoiden kokemukset opintojen sopivuudesta ja niiden joustavuudesta sekä opettajien etäopetus- ja hybridiopestustaidoista olivat kuitenkin vaihtelevia, eikä näistä teemoista muodostunut työpajojen perusteella selkeää kuvaa.

Ammattikorkeakoulun opettajilta saadusta tuesta keskusteltaessa lähes kaikissa opiskelijatyöpajoissa nousi esille palautteen saamisen vähäisyys. Opiskelijat kertoivat opettajien olevan pääsääntöisesti tavoitettavissa ja vastaavan sähköposteihin, mutta erilaisista opintotehtävistä kerrottiin saatavan vain vähän palautetta. Opiskelijat kaipasivat opettajilta enemmän tukea, oman edistymisen arviointia ja sisällöllistä palautetta. Toisilta opiskelijoilta saatu vertaistuki mainittiin tärkeänä palautemuotona.

Varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opinnot

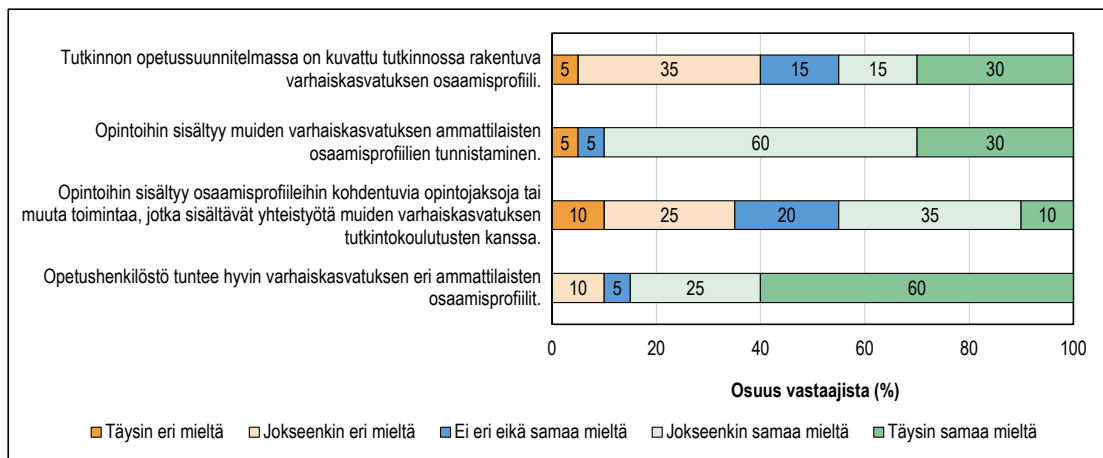
Ammattikorkeakouluilta kysyttiin opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteita ja ratkaisuehdotuksia kelpoistavien varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opinnoissa. Keskeisimmäksi haasteeksi ammattikorkeakoulut nostivat varhaiskasvatuksen sosionomin epäselvän tehtäväkuvan varhaiskasvatuksen kentällä. Ammattikorkeakoulujen mukaan tilanne vaikeutti tutkinnon osaamistavoitteiden asettamista ja haastoi henkilöstöä ja harjoittelun ohjausta. Muut ammattikorkeakoulujen esiin nostamat haasteet liittyivät opiskelijoiden jaksamiseen, opintoihin sitoutumiseen ja opiskelumotivaatioon. Ammattikorkeakoulut näkivät tärkeäksi myös sen, että sosiaalipedagogiikan ja varhaiskasvatuksen yhteyden kirkastamista jatkettaisiin osana opintojen kehittämistä.

Ratkaisuehdotuksina esiin nostettuihin haasteisiin ammattikorkeakoulut esittävät kansallisten linjausten laatimista varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan kirkastamiseksi ja siitä tiedottaminen laajasti. Tässä yhteydessä ammattikorkeakoulut näkivät tärkeänä tiiviin työelämäyhteyden. Ammattikorkeakoulujen vastaajat kaipasivat myös koko varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen laajuisen opintokokonaisuuden sisällöllistä ja toteutuksellista kirkastamista. Opiskelijoilla tulisi myös olla tarjolla nykyistä enemmän yksilöllisiä vaihtoehtoja koulutuksen toteutusmuotojen valinnassa. Ammattikorkeakoulujen vastaajat kokivat tärkeänä myönteisen ja realistisen puhunnan varhaiskasvatuksesta palveluna.

Ammattikorkeakouluja pyydettiin kertomaan, mitä muuta erityisosaamista koko sosionomi (AMK) -tutkinto tuottaa, jota opiskelija voi valmistuttuaan hyödyntää varhaiskasvatuksen sosionomin työssään. Ammattikorkeakoulujen vastaukset olivat laajoja ja sisälsivät yksityiskohdaisia kuvauksia sosionomi (AMK) -koulutuksen opiskelijoille yhteisistä ja valinnaisista opintojaksoista ja -kokonaisuuksista. Osa vastasi, että yksittäisten opintojaksojen sijaan koko tutkinnon tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen sosionomin laaja-alaista osaamista. Tiivistetysti voidaan sanoa, että ammattikorkeakoulujen esiin nostamat sosionomi (AMK) -tutkintoon sisältyvät opintojaksot kohdentuivat ammattikorkeakoulujen yhteisiin kompetensseihin sekä sosionomi (AMK) -koulutuksen kompetensseihin ja koulutuksen tuottamaan ydinosaamiseen (ks. luku 2.5). Näin ollen koko tutkinnon tuottama osaaminen, jota sosionomi voi hyödyntää varhaiskasvatuksen sosionomin työssään, rakentui ammattikorkeakoulujen vastausten perusteella sosiaalialan eettisestä osaamisesta (esim. sosiaalialan eettinen perusta ja työn haasteet), sosiaalialan asiakastyön osaamisesta (esim. asiakaslähtöiset sosiaali- ja terveyspalvelut, yksilö- ja ryhmäohjaus), sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamisesta (esim. palveluohjauksen ammatillinen asiantuntijuus ja moniammatillinen yhteistyö), kriittisestä ja osallisuutta edistävästä yhteiskuntaosaamisesta (esim. yhteiskuntatieteellinen osaaminen sosiaalialalla), tutkimuksellisesta kehittämis- ja innovaatioosaamisesta (esim. monialaiset innovaatio-opinnot) sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaamisesta (esim. työyhteisön lähijohtaminen ja kehittäminen, tiimityö).

6.2.3 Osaamisprofiilit

Ammattikorkeakoulujen vastaajia pyydettiin arvioimaan koulutuksen tuottamaa varhaiskasvatuksen osaamisprofiilia. Osaamisprofiililla tarkoitetaan kunkin varhaiskasvatuksen tutkintokoulutuksen tuottamaa osaamista varhaiskasvatuksen ammatillisen osaamisen kokonaisuuteen. Vajaa puolet (45 %) itsearviointikyselyyn vastanneiden ammattikorkeakoulujen edustajista arvioi, että tutkinnon opetussuunnitelmassa on kuvattu tutkinnon kautta rakentuva varhaiskasvatuksen osaamisprofiili (Kuvio 23). Toisaalta 40 prosenttia vastaajista oli asiasta eri mieltä. Tämä tulos kuvastanee arvioinnin aikaan päivitettävien opetussuunnitelmien ja varhaiskasvatuksen sosionomin ammattinimikkeen tilannetta (ks. luku 6.1).



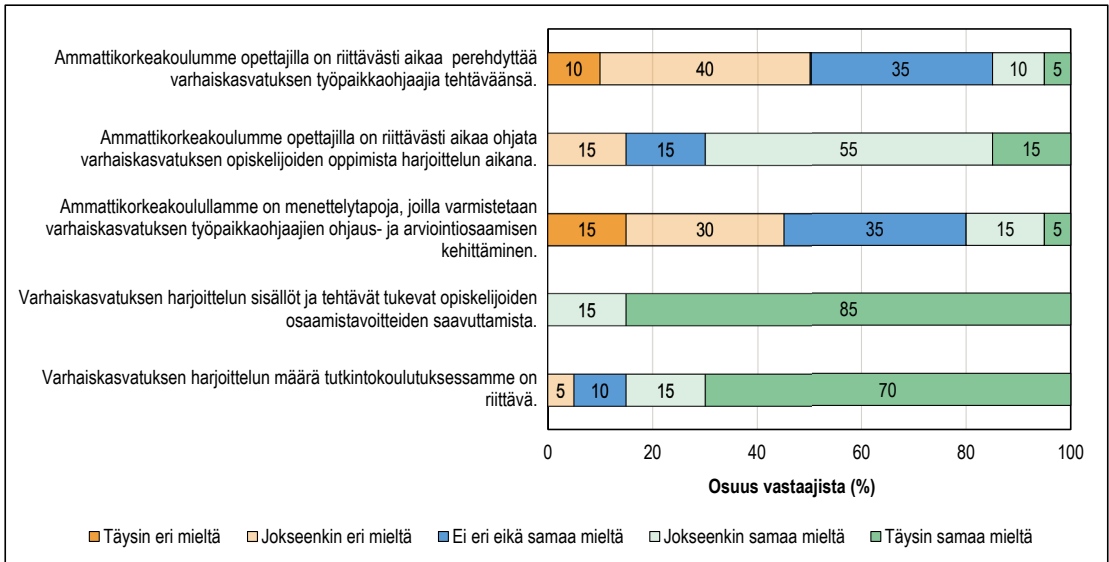
**KUVIO 23. Tutkintojen osaamisprofiilit ja niiden tunnistaminen ammattikorkeakoulujen kyse-
lyn perusteella (n = 20)**

Suurin osa (85 %) ammattikorkeakoulujen edustajista oli sitä mieltä, että sosionomi (AMK) -tutkinnon opetushenkilöstö tuntee hyvin varhaiskasvatuksen eri ammattilaisten osaamisprofiilit. Valtaosa (90 %) ammattikorkeakoulujen edustajista myös kertoi, että opintoihin sisältyy muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamista. Vain alle puolet (45 %) oli kuitenkin sitä mieltä, että opintoihin sisältyy varhaiskasvatuksen osaamisprofiileihin kohdentuvia opintojaksoja tai muuta toimintaa, joka sisältää yhteistyötä muiden varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten kanssa.

Ammattikorkeakoulujen edustajilta kysyttiin, miten tutkintokoulutuksessa tuetaan opiskelijoita muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamisessa. Yleisimpinä keinoina vastaajat mainitsivat työelämässä harjoittelun yhteydessä nähdyt eri toimijoiden tehtäväkuvat ja roolit. Muita keinoja olivat eri ammattiryhmien työnkuvien käsittely opintojaksoilla sekä muiden koulutusorganisaatioiden kanssa tehtävä yhteistyö, kuten yhteisopettajuus, seminaarit ja muut tilaisuudet.

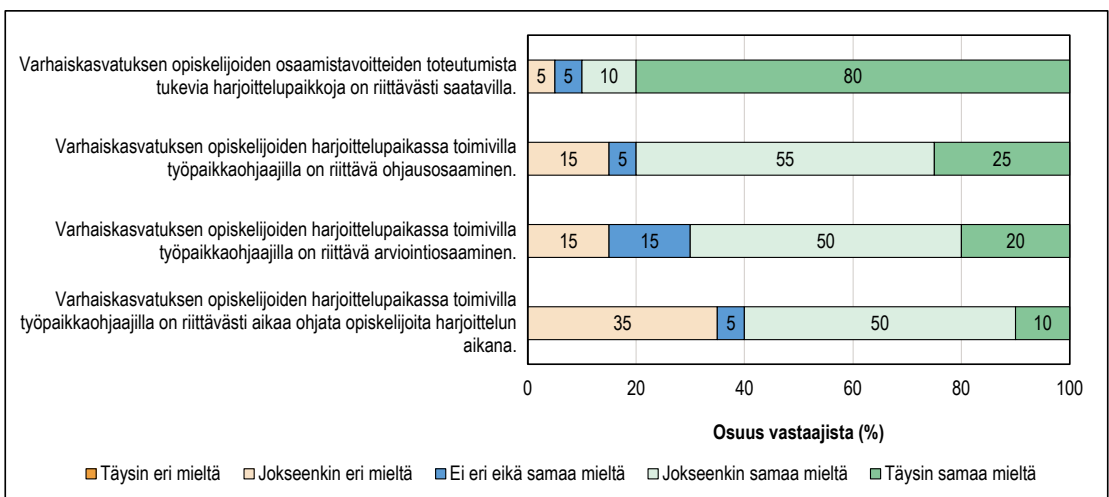
6.2.4 Harjoittelut

Ammattikorkeakouluja pyydettiin arvioimaan tutkintoon sisältyvien harjoittelujen määrää ja sisältöjä. Kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen harjoittelun sisällöt tukevat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista (Kuvio 24). Valtaosa (85 %) vastaajista myös arvioi harjoittelun määrän tutkintokoulutuksessa riittäväksi. Vastaajista vain pieni osa (15 %) oli sitä mieltä, että opettajilla on riittävästi aikaa perehdyttää varhaiskasvatuksen työpaikkaohjaajia tehtäväänsä. Vain viidennes ammattikorkeakouluista vastasi, että oli olemassa menettelytapoja, joilla varmistetaan varhaiskasvatuksen työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaamisen kehittäminen. Ammattikorkeakouluilta kysyttiin myös, onko opiskelijalla mahdollisuus suorittaa osana tutkintoaan enemmän varhaiskasvatukseen liittyvää harjoittelua kuin 60 opintopisteen opintokokonaisuuteen on sisällytetty. Yhtä lukuun ottamatta kaikissa ammattikorkeakouluissa oli tarjolla lisäharjoittelumahdollisuus osana tutkintoa.



KUVIO 24. Harjoittelujen työpaikkaohjaajien perehdyttäminen, opiskelijoiden ohjaaminen, menettelytavat työpaikkaohjaajien osaamisen varmistamiseen sekä harjoittelujen sisällöt, tehtävät ja määrä ammattikorkeakoulukyselyn perusteella (n = 20)

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, onko opiskelijoiden varhaiskasvatuksen osaamistavoitteiden toteutumista tukevia harjoittelupaikkoja riittävästi saatavilla. Lähes kaikki (90 %) ammattikorkeakoulut vastasivat, että harjoittelupaikkoja on riittävästi (Kuvio 25). Moni ammattikorkeakouluista myös oli sitä mieltä, että opiskelijoita harjoittelupaikoissa ohjaavilla työpaikkaohjaajilla on riittävä ohjausosaaminen (80 %) ja arviointiosaaminen (70 %). Vain reilu puolet (60 %) ammattikorkeakouluvastaajista arvioi, että työpaikkaohjaajilla on riittävästi aikaa ohjata opiskelijoita harjoitteluna aikana. Ammattikorkeakouluista 70 prosenttia vastasi, että opiskelijoiden ohjaamiseen on riittävästi aikaa.



KUVIO 25. Harjoittelupaikkojen riittävyys ja harjoittelun ohjaus ammattikorkeakoulujen kyselyn perusteella (n = 20)

Ammattikorkeakouluja pyydettiin kuvaamaan opiskelijoiden harjoitteluihin liittyviä vahvuuksia. Keskeisimpinä vahvuuksina ammattikorkeakoulut nostivat esiin harjoittelupaikkojen riittävyden ja saatavuuden sekä harjoittelun riittävän pituuden. Ohjatut harjoittelut kuvattiin opiskelijoille mahdollisuutena opitun soveltamisen ja vastuunottamiseen. Myös toimiva harjoitteluprosessi ja siihen sisältyvät oppimistehtävät mainittiin vahvuutena.

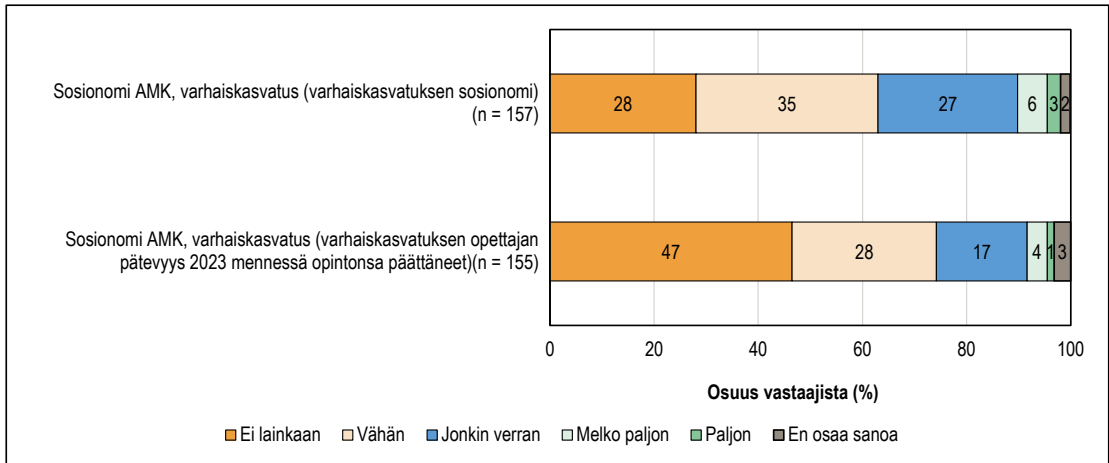
Ammattikorkeakoulut kuvasivat myös opiskelijoiden harjoitteluihin liittyviä haasteita. Keskeisimpinä haasteina ammattikorkeakoulut mainitsivat työpaikkaohjaajien vaihtelevan ohjausosaamisen ja tehtävään kohdentuvan riittämättömän aikaresurssin. Toinen yleinen haaste oli, että harjoittelupaikoissa ei tähän mennessä ole ollut ohjaajina varhaiskasvatuksen sosionomeja. Lisäksi päiväkodeissa vallitseva henkilöstöpula haastoi harjoittelujen toteutumista ja aiheutti harjoittelijoiden roolin vinoutumista ja sijaisen rooliin joutumista. Ammattikorkeakoulut kokivat myös varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan selkiytymättömyyden isona haasteena.

Harjoittelu opiskelijoiden näkökulmasta

Opiskelijatyöpajojen mukaan opiskelijoiden saama tuki työelämän tai harjoittelun ohjaajilta vaihteli. Opiskelijat oli otettu kentällä hyvin vastaan, ja he olivat saaneet harjoittelun ohjaajilta tukea oman ammatti-identiteettinsä pohdintaan ja sosionomin muutoksessa olevan työnkuvan tarkasteluun. Opiskelijoiden harjoittelussa saamaan tukeen heijastui kuitenkin työelämän ammattilaisten työtilanne, kiire ja työvoimapula. Opiskelijoiden käyttäminen sijaisina tai työvoimana oli kuvauksien mukaan yleistä, jolloin harjoittelun tai työssäoppimisen tavoitteet eivät toteutuneet.

Työelämän edustajien näkökulmia harjoitteluihin

Työelämäkyselyn vastaajilta kysyttiin, onko heillä ollut varhaiskasvatukseen suuntautuvia sosionomeja harjoittelussa kuluneena vuotena. Vastaajia pyydettiin arvioimaan erikseen varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin ammatteihin suuntautuneita harjoittelijoita. Valtaosa vastasi molempien suuntauksien osalta, että harjoittelijoita oli ollut vähän tai ei lainkaan (Kuvio 26). Jos harjoittelijoita oli ollut, yleisintä oli, että heitä oli ollut vastaajien arvion mukaan vain jonkin verran. Valtaosalla työelämän edustajista oli omassa organisaatiossaan siis vain vähän tai ei lainkaan lähiaikojen kokemusta sosionomi (AMK) -koulutuksen harjoitteluista.



KUVIO 26. Sosionomi (AMK) -tutkintoa suorittavat harjoittelijat varhaiskasvatuksen työpaikoilla vuonna 2022 työelämäkyselyn perusteella

Työelämäkyselyn vastaajilta kysyttiin harjoittelujen vahvuuksista. Harjoittelu kokonaisuutena sekä varhaiskasvatukseen suuntautuva syventävä harjoittelu nähtiin sosionomi (AMK) -tutkinnon vahvuuksina. Vahvuutena nähtiin myös harjoitteluprosessiin linkittyvät työelämälähtöiset opinnäytetyöt ja kehittämistehtävät sekä alan uuden tiedon siirtyminen harjoittelujen kautta työelämään. Työelämän edustajat mainitsivat vahvuutena myös sujuvan ja vakiintuneen yhteistyön ammattikorkeakoulun kanssa. Harjoittelun riittävän pitkä kesto sekä yhteydet mahdollisiin tuleviin sijaisiin ja tuleviin työntekijöihin harjoittelun kautta nähtiin myös vahvuuksina.

Työelämäedustajat kuvasivat harjoittelun vahvuuksina sitä, että harjoittelija saa realistisen kuvan varhaiskasvatustyöstä ja että se sujuvoittaa opintoihin sisältyvän teorian yhdistämistä käytännön työhön. Vastaajat kokivat vahvuuksina myös harjoittelun tavoitteiden, sisällön ja arvioinnin selkeyden, harjoittelun AMK-ohjaajien ammattitaidon ja opiskelijoiden motivoituneisuuden aktiivisuuden ja tietotaidon.

Vastaajat nostivat esille myös sosionomiopiskelijoiden harjoittelujen kehittämiskohteita. Yhtenä kehittämiskohteena oli harjoitteluprosessin ja sen eri osa-alueiden, kuten tavoitteiden, sisältöjen toteutuksen, arvioinnin laajuuden ja arvioinnista tiedottamisen selkeyttäminen harjoittelupaikoille. Vastaajat toivoivat myös työelämäohjaajien perehdytyksen ja heille tarjottavan tuen kehittämistä sekä ohjausosaamisen lisäämistä yhteistyössä ammattikorkeakoulun kanssa.

Työelämäkyselyyn vastanneet toivoivat myös ammattikorkeakoulun ja työpaikkaohjaajien välitapaamisia harjoittelupaikassa ja sitä, että ohjaajat kävisivät ylipäätään seuraamassa paikan päällä opiskelijoiden harjoittelua. Kehittämiskohteiksi osa vastaajista nosti ylipäätänsä yhteistyön käynnistämisen (esim. lisää harjoittelijoita, myös pienille paikkakunnille, harjoittelusta tiedottaminen) tai sen lisäämisen ammattikorkeakoulujen kanssa. Kehittämiskohteena vastaajat korostivat myös varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisprofiilin selkiyttämistä ja siitä informoimista.

6.3 Koulutuksen kehittäminen

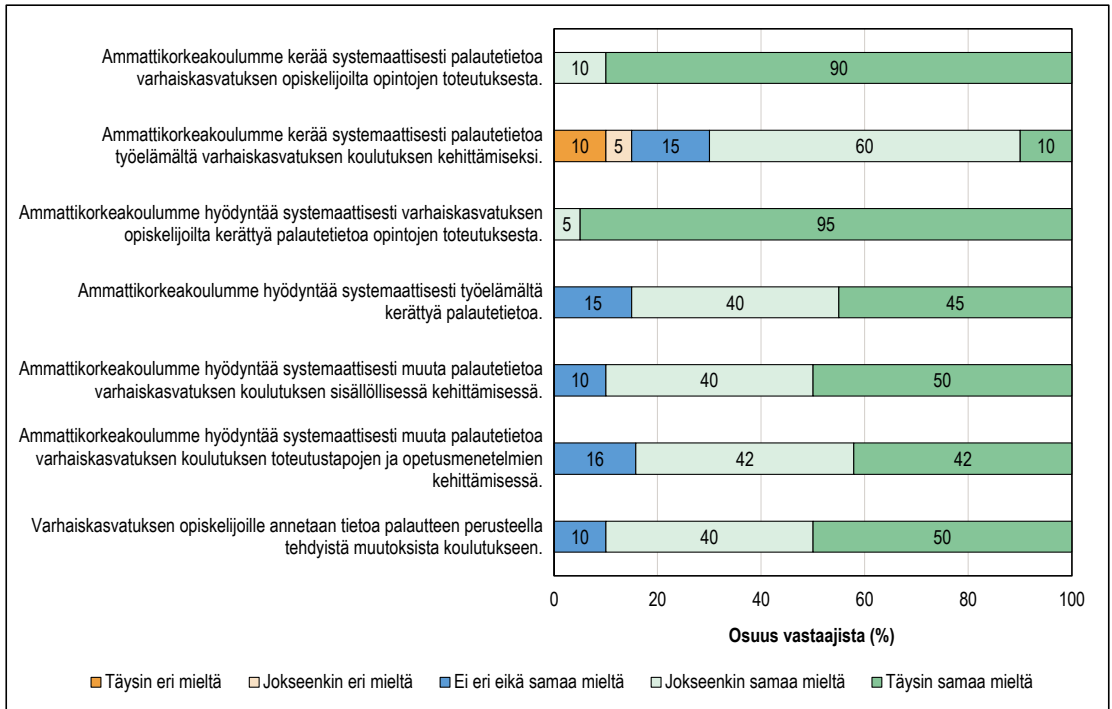
Tässä luvussa käsitellään sosionomikoulutusten arvioinnin ja kehittämisen menetelmiä sekä koulutusten ja työelämän välistä yhteistyötä. Aineistona on käytetty ammattikorkeakouluille ja työelämän edustajille kohdennettuja kyselyitä.

Keskeiset tulokset:

- Ammattikorkeakouluilla on sosionomi (AMK) -tutkinnon opetussuunnitelmien ja niitä täydentävien varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 op opintojen toteutussuunnitelmien vahvistamiselle selkeät menettelytavat.
- Ammattikorkeakoulujen mukaan keskeisimmät koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvät nykyiset yhteistyömuodot työelämän kanssa liittyvät opiskelijoiden harjoitteluun, opetussuunnitelmatyöhön ja opintojaksojen toteuttamiseen.
- Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden osallistuminen ammattikorkeakoulujen toteuttamaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan (TKI) vaihtelee. Hieman yli puolet ammattikorkeakouluista arvioi opiskelijoiden osallistuvan aktiivisesti ammattikorkeakoulun toteuttamaan TKI-toimintaan. Noin kolmannes vastaajista oli sitä mieltä, että opiskelijat eivät osallistu aktiivisesti TKI-toimintaan.
- Työelämävastaajien mielestä yhteistyö varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävien ammattikorkeakoulujen kanssa on sujuvaa. Yhteistyön kehittämiskohteeksi työelämä nimeää varhaiskasvatuksen sosionomikoulutuksen ja sosionomin tehtäväkuvan kehittämisen.

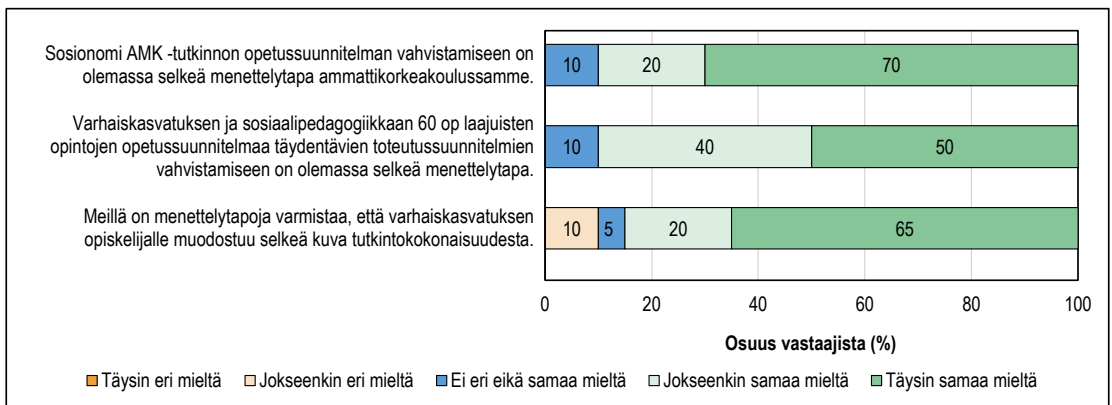
6.3.1 Arvioinnin ja kehittämisen menetelmät

Ammattikorkeakouluvastaajia pyydettiin arvioimaan koulutuksen arvioinnin ja kehittämisen menetelmiä. Ammattikorkeakouluista 70 prosenttia vastasi keräävänsä systemaattisesti palautetta työelämältä varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämiseksi (Kuvio 27). 15 prosenttia vastasi, ettei palautetta kerätä. Valtaosa (85 %) myös vastasi hyödyntävänsä työelämältä saamaansa palautetietoa.



KUVIO 27. Opiskelija- ja työelämäpalautteen sekä muun palautetiedon keruu ja hyödyntäminen ammattikorkeakoulujen kyselyn perusteella (n = 20)

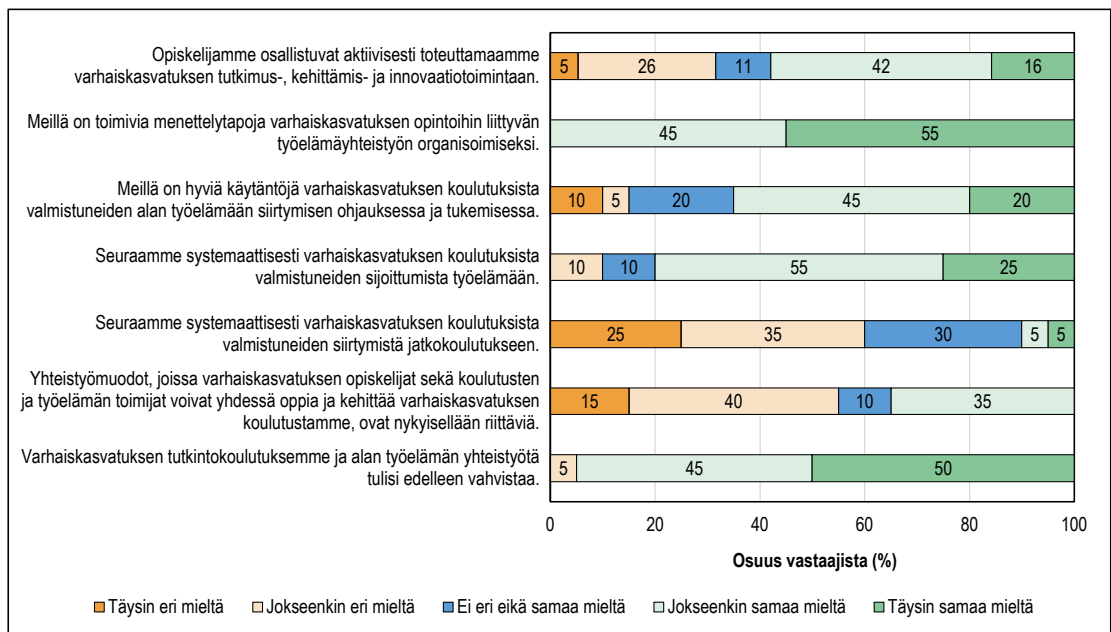
Vastaajista suurin osa (90 %) kertoi, että sosionomi (AMK) -tutkinnon opetussuunnitelman sekä sitä täydentävän varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opintojen toteutus- ja opetussuunnitelman vahvistamiseen on olemassa selkeä menettelytapa ammattikorkeakoulussa (Kuvio 28). Suurin osa (85 %) ammattikorkeakouluista oli myös sitä mieltä, että ammattikorkeakoululla on menettelytapoja varmistaa, että varhaiskasvatuksen opiskelijalle muodostuu opintojen aikana selkeä kuva tutkintokokonaisuudesta.



KUVIO 28. Sosionomi (AMK) -tutkinnon opetussuunnitelman ja 60 op laajuisten opintojen opetussuunnitelman vahvistamisen menettelytavat sekä menettelytavat varmistaa tutkintokokonaisuudesta selkeä kuva opiskelijalle (n = 20)

6.3.2 Verkostoituminen työelämän kanssa

Ammattikorkeakouluja pyydettiin arvioimaan sosionomi (AMK) -tutkinnon ja työelämän välistä yhteistyötä ja sen toimivuutta. Kaikki ammattikorkeakoulut arvioivat, että niillä on toimivia menettelytapoja varhaiskasvatuksen opintoihin liittyvän työelämäyhteistyön organisoimiseksi (Kuvio 29). Lähes kaikki (95 %) olivat kuitenkin myös sitä mieltä, että ammattikorkeakoulun tarjoaman varhaiskasvatuksen koulutuksen ja työelämän yhteistyötä tulisi edelleen vahvistaa. Vain hieman yli puolet (58 %) ammattikorkeakouluista kertoi, että opiskelijat osallistuvat aktiivisesti ammattikorkeakoulun toteuttamaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan (TKI). Valtaosa (85 %) vastaajista sanoi seuraavansa systemaattisesti tutkinnosta valmistuneiden työelämään sijoittumista. Vain harva (10 %) vastasi seuraavansa valmistuneiden siirtymistä jatkokoulutukseen. Vain noin kolmannes (35 %) vastaajista oli sitä mieltä, että nykyiset toimintamuodot, joissa varhaiskasvatuksen opiskelijat sekä koulutuksen ja työelämän toimijat voivat yhdessä oppia ja kehittää varhaiskasvatuksen koulutusta, ovat riittäviä.

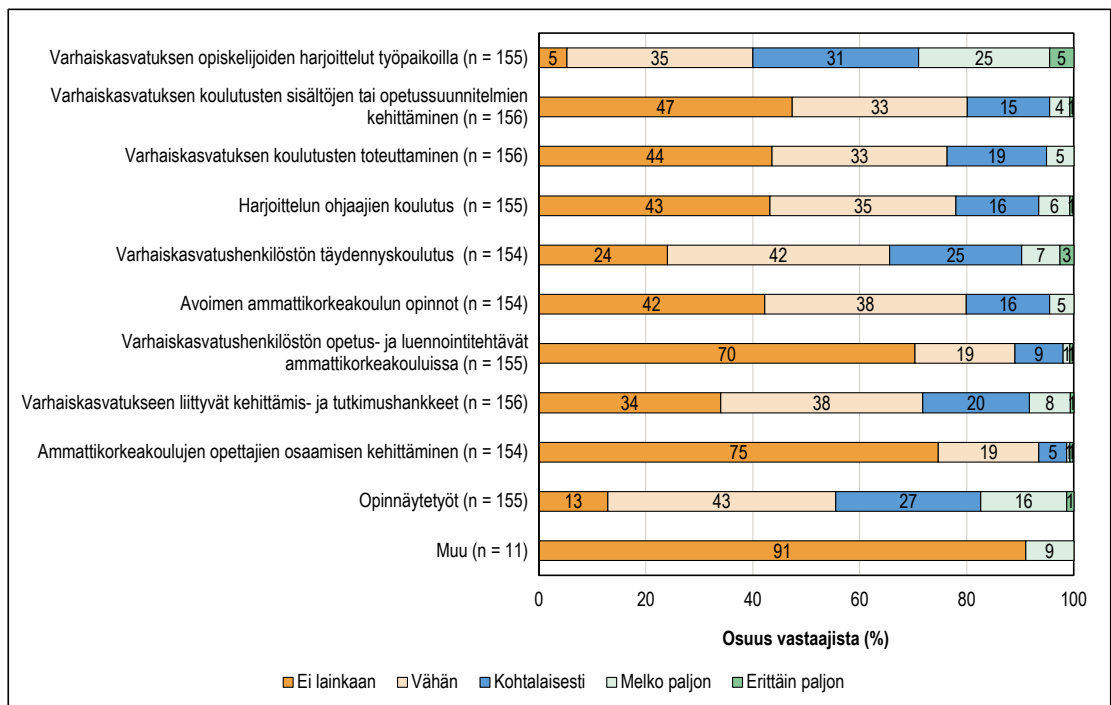


KUVIO 29. Ammattikorkeakoulujen verkostoituminen työelämän kanssa ja valmistuneiden seuranta ammattikorkeakoulujen kyselyn perusteella (n = 20)

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, millaista yhteistyötä ne tekevät varhaiskasvatuksen työelämän kanssa koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa sekä tutkimus- ja kehittämistoiminnassa. Koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvät nykyiset yhteistyömuodot työelämän kanssa liittyivät opiskelijoiden harjoitteluun, opetussuunnitelmatyöhön ja opintojaksojen toteuttamiseen (mm. oppimistehtävät), työn opinnollistamiseen ja opinnäytetöihin. Neuvottelukunta-, ohjausryhmä- ja työryhmäyhteistyö sekä monipuolinen alueellinen yhteistyö kehittämisprojekteineen ja yhteisine tapahtumineen nostettiin esille keskeisinä yhteistyön toteutusmuotoina. Tärkeimmät tutkimus- ja kehittämistyöhön liittyvät nykyiset yhteistyömuodot kohdentuivat opiskelijoiden opinnäytetöihin, hanketoimintaan ja yhteisiin kehittämisprojekteihin, harjoitteluun sekä opintojaksoihin liittyviin kehittämis tehtäviin mm. päiväkotien kanssa.

Työelämän näkemyksiä ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävästä yhteistyöstä ja sen vahvuuksista ja kehittämiskohteista

Työelämäkyselyn vastaajilta kysyttiin, kuinka paljon ne tekevät varhaiskasvatuksen koulutuksiin liittyvää yhteistyötä ammattikorkeakoulujen kanssa. Kokonaisuudessaan voi sanoa, että kyselyyn vastanneiden työelämän edustajien yhteistyö ammattikorkeakoulutuksen järjestäjien kanssa oli vähäistä. Yleisintä oli, että yhteistyö liittyi opiskelijoiden harjoitteluihin työpaikoilla. Vastaajista 60 prosenttia oli sitä mieltä, että harjoitteluihin liittyvää yhteistyötä oli kohtalaisesti tai paljon (Kuvio 30). Muita teemoja, joissa yhteistyötä oli osan mielestä kohtalaisesti, olivat täydennyskoulutus, kehittämis- ja tutkimushankkeet ja opinnäytetyöt. Muissa asioissa yhteistyötä oli valtaosan mielestä vähän tai yhteistyötä ei ollut.



KUVIO 30. Varhaiskasvatukseen koulutukseen liittyvä yhteistyö ammattikorkeakoulujen kanssa työelämäkyselyn mukaan

Työelämävastaajilta kysyttiin yhteistyön vahvuuksia ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävässä yhteistyössä. Tärkeänä vahvuutena työelämän edustajat mainitsivat yhteistyön sujuvuuden. Tällä tarkoitettiin sitä, että yhteydenpito koulutuksen ja työelämän välillä nähtiin toimivaksi tai säännölliseksi, ja yhteistyön kautta oli luotu verkostoja, joiden avulla myös työelämän näkökulma tuli huomioiduksi kehitystyössä. Toiseksi keskeiseksi vahvuudeksi vastaajat nostivat harjoittelu- ja opinnäytetyöyhteistyön. Harjoittelu- ja opinnäytetyöyhteistyö edisti vastaajien mielestä esimerkiksi uuden tiedon siirtymistä koulutuksesta kentälle sekä helpotti opiskelijoiden rekrytointia sijaisiksi ja vakituisiksi työntekijöiksi valmistumisen jälkeen. Täydennyskoulutusyhteistyö ja polkuopin-
tojen mahdollistaminen omalle henkilöstölle mainittiin myös keskeisinä vahvuuksina. Muina vahvuuksina nostettiin esiin mm. hanke- ja kehittämis-yhteistyö sekä sisällöllisesti ja toteutus-
lisesti ajankohtainen, työelämälähtöinen koulutus.

Työelämävastaajia pyydettiin arvioimaan myös kehittämiskohteita ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävässä yhteistyössä. Yhteistyön kehittämiskohteeksi työelämävastaajat nostivat varhaiskasvatuksen sosionomikoulutuksen ja sosionomin tehtäväkuvan kehittämisen työelämätarpeita kuunnellen. Muina kehittämiskohteina nostettiin esiin opinnäyte-, kehittämis- ja hankeyhteistyön lisääminen sekä harjoitteluprosessin ja harjoitteluun liittyvän ohjeistuksen kehittäminen. Myös varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksesta työelämäedustajat toivoivat nykyistä enemmän kohdennettua tiedottamista, kuten tietopaketteja. Osa työelämän vastaajista mainitsi kehittämistä vaativiksi asioiksi yhteistyön käynnistäminen, lisääminen ja systematisoiminen. Harjoittelijoita toivottiin päiväkoteihin lisää, myös pieniin ja etäällä ammattikorkeakoulu- paikkakunnista sijaitseviin kuntiin.

Yliopisto- koulutus

7

Yliopistokoulutuksen osalta arviointi kohdistui varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoisuuden tuottavaan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkintoon, päiväkodin johtajaksi osaltaan kelpoisuuden tuottavaan kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkintoon sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottaviin opintoihin².

Seuraavassa luvussa tarkastellaan arvioinnin kohteena olevia yliopistokoulutuksia ensiksi opetus-suunnitelma-analyysin tulosten avulla. Tämän jälkeen kuvataan koulutuksen toteutumista yliopis-tojen itsearviointien, työelämäkyselyn ja opiskelijatyöpajojen aineistojen kautta.

7.1 Opetussuunnitelmat

Keskeiset tulokset:

- Kasvatustieteellinen tutkimustieto on olennainen osa varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoistavien yliopistoissa toteutettavien korkeakoulututkintojen tietoperustaa. Opinnoissa painottuvat kasvatustieteiden osa-alueet kuten kasvatopsykologia, -sosiologia ja -filosofia sekä didaktiikka ja pedagogiikka.
- Opetussuunnitelmien tietoperusta on ajantasainen tutkimustiedon ja ajankohtaisten toimintaympäristön muutosten näkökulmasta.
- Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon tavoitteena on tuottaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaympäristöissä toteutuvaa pedagogista asiantuntijuutta. Tavoitteissa painotetaan varhaiskasvatuksen opettajan roolia pedagogisen prosessin ja sisältöjen asiantuntijana sekä opettajan vastuuta työn opetussuunnitelmaperustaisuudesta.
- Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon tavoitteissa painottuu valmiudet toimia asiantuntijatehtävissä, kuten kehittämis-, arviointi- ja tutkimustehtävissä sekä johtotehtävissä. Opintojen sisällöissä on selvästi nähtävissä varhaiskasvatuksen organisaatiokulttuurin, koulutusjohtamisen sekä kasvatusyhteisöjen johtamiseen liittyvät teemat.

² Arviointi kohdistui sekä kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) tutkintoon että erityisopetuksen ammatillisia valmiuksia antaviin opintoihin (ks. luku 2.5).

- Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen avulla tavoitellaan erityisopetuksen asiantuntijuutta. Opinnoissa korostuu erityispedagogisen tiedon hyödyntäminen, monialainen yhteistyö ja tiimityö, konsultaatio, inklusiivisuus, osallisuus ja kulttuuritietoinen kasvatusta sekä monikulttuurisuus.
- Keskeisenä lähtökohtana kaikissa yliopistokoulutuksissa on asiantuntijuuden tutkimusperustaisuus. Yliopistokoulutuksissa painotetaan analyttisyyttä ja reflektiivisyyttä, joiden oppimisessa hyödynnetään tutkimustietoa ja ilmiöiden kriittistä havainnointia.

Yliopistokoulutuksen kirjalliset varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmat laaditaan kussakin yliopistossa yhteisöllisenä prosessina ja ne vahvistetaan tiedekuntaneuvostoissa. Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmat ovat tyypillisesti voimassa 3–4 vuotta ja niihin voidaan tehdä pieniä muutoksia tuona aikana. Opetussuunnitelmiin kirjattavien asioiden yksityiskohdat vaihtelevat yliopistojen välillä, mutta ovat rakenteeltaan pääsääntöisesti samanlaisia. Varhaiskasvatuksen koulutusten opetussuunnitelmia konkretisoidaan nykyään monissa yksityiskohtaisemmissa asiakirjoissa, kuten opetusohjelmissa tai harjoittelua koskevissa käsikirjoissa. Jälkimmäiset eivät kuuluneet tämän arvioinnin piiriin, ja ainoastaan kirjalliset opetussuunnitelmat sisältyivät analyysiin. Yliopistoissa suoritettavien varhaiskasvatuksen koulutusten tietoperustaa arvioitiin analysoimalla yliopistojen kirjoitettuja opetussuunnitelmia.

Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon tietoperusta

Varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuuden tuottavien tutkintojen osalta analysoidut asiakirjat olivat Helsingin, Tampereen, Turun, Jyväskylän, Itä-Suomen ja Oulun yliopistojen kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) sekä Åbo Akademin kandidatexamen Utbildningsprogrammet för lärare inom småbarnspedagogik opetussuunnitelmat.

Varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuuden tuottava alempi korkeakoulututkinto (kandidaatin tutkinto) on kasvatustieteellinen tutkinto ja sitä tarjotaan yliopistojen kasvatustieteiden tiedekunnissa tai vastaavissa pääsääntöisesti muun opettajankoulutuksen yhteydessä. Opintojen rakenne eri yliopistoissa on pääosin yhtenevä, vaikka pientä vaihtelua esiintyykin. Esimerkiksi Tampereen yliopistossa kasvatustieteen kandidaatin tutkinto (180 op) sisältää seuraavat opinnot: Kasvatustieteen kandidaattiohjelman yhteiset opinnot 20 op (sisältää orientoivat opinnot, tietotekniikkataidot sekä kieli- ja viestintäopinnot), pääaineopinnot eli kasvatustieteiden perusopinnot 25 op ja kasvatustieteiden aineopinnot 50 op (sisältää varhaiskasvatuksen opiskelijoiden työssäoppimiskaksot 15 op) sekä varhaiskasvatuksen tehtäviin ja esiopetukseen ammatillisia valmiuksia antavat opinnot 60 op. Lisäksi opintoihin sisältyy vapaasti valittavat opinnot 25 op. Niitä suositellaan valittavaksi muiden tiedekuntien opintotarjonnasta, mutta niitä voi suorittaa myös kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa.

Analysoitujen opetussuunnitelmien yhteisenä tietoperustana oli kasvatustieteellinen tutkimustieto. Tutkintoihin sisältyi yhteisiä kasvatustieteen perusopintoja ja kasvatustieteellisiä aineopintoja. Kasvatustiede kuvattiin kaikissa tutkinnoissa monitieteisesti rakentuvana ja sen sisältöinä ovat kasvatustieteellinen, kasvatustieteellinen, kasvatustieteellinen sekä didaktinen ja pedagoginen tieto.

Varhaiskasvatuksen koulutusten opetussuunnitelmien analyysin perusteella kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) opetussuunnitelmien tietoperusta on ajantasainen, tarkastellaanpa sitä uusimman tutkimustiedon tai ajankohtaisten toimintaympäristön muutosten näkökulmasta.

Koulutussisällöt kuvastavat opetussuunnitelmien ajantasaisuutta huomioimalla esimerkiksi opettajan kokonaisvastuun pedagogiikasta ja tiimijohtamisesta varhaiskasvatuksen opettajan tehtäväkuvien mukaisesti. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin kelpoisuuden tuottavan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon tietoperusta rakentuu tutkinnon kokonaisuudessa. Kokonaisuudessa kasvatustieteiden perusopinnot ja aineopinnot muodostavat tutkinnon kasvatustieteellisen perustan. Näiden opintokokonaisuuksien sisällä käsitellään myös varhaiskasvatuksen kysymyksiä, ja perusopinnoissa käsittely tapahtuu joko opintomateriaalin tai opintojaksoihin sisältyvän ryhmäopetuksen kautta. Aineopinnoissa syventyminen varhaiskasvatuksen toimintakenttiin on vahvasti esillä. Keskeiset tutkinnossa painottuvat sisällöt kertautuvat opintojen eri vaiheissa ja ne syventyvät ja laajentuvat opintojen edetessä.

Jyväskylän yliopistossa pääaineena on muista yliopistoista poiketen varhaiskasvatustiede, joten siellä tilanne on erilainen. Varhaiskasvatustiede asemoidaan opetussuunnitelmassa monialaiseksi. Opintojen eri vaiheissa on painotusta niin psykologiseen kuin yhteiskuntatieteelliseen tietoon. Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen opetussuunnitelmassa mainitaan erikseen lapsuudentutkimus. Lapsuudentutkimuksellinen tietoperusta sisältyy myös muiden yliopistojen varhaiskasvatukseen kelpoisuuden tuottaviin kasvatustieteiden kandidaatin tutkintoihin.

Kasvatustieteen kandidaatin tutkinnossa edellä kuvattu tutkintoja yhdistävä kasvatustieteellinen tietoperusta täydentyy varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ammatillisiin tehtäviin kelpoisuuksia antavien opintojen eli lapsen kehitystä ja lapsuutta, varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ja ammatillisuutta koskevalla tiedolla, joka on laajuudeltaan 60 opintopistettä. Tietoperusta koostuu kaikkien yliopistojen kasvatustieteen kandidaatin tutkinnoissa pedagogisesta tiedosta (kuten opetussuunnitelmia koskeva tieto), pedagogisesta sisältötiedosta (kuten taidekasvatus ja lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista koskeva tieto) sekä erilaisesta kasvatusvuorovaikutuksessa tarvittavasta tiedosta. Leikki on yksi keskeinen sisältö ja sijoittuu sekä osaksi pedagogista että lapsen kehitystä ja oppimista koskevaa tietoa.

Lapsuuden ja varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisia kytkentöjä koskeva tieto on vahvasti esillä valtaosassa yliopistoista. Yhteiskunnalliset kytkennät liittyvät useimmiten lapsuuden yhteiskunnalliskulttuurisen olemuksen ja muutosten tunnistamiseen. Myös varhaiskasvatusjärjestelmän ja lapsiperheiden kannalta muiden keskeisten järjestelmien historiallisen kehityksen tunteminen liittyy yhteiskunnalliseen kytkentään. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin kelpoistavan kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon sisällöissä on huomioitu myös viimeaikaiset kelpoisuusehtojen muutokset ja erilaisissa kansallisissa ohjausasiakirjoissa varhaiskasvatuksen opettajalle asettuvat ammatillisen profiilin vaateet. Ohjaavien asiakirjojen asettama ammatillinen profiili ilmenee opetussuunnitelmissa erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen vastuun painottamisena. Opetussuunnitelmat ovat ajankohtaisia myös muuttuvan ammattirakenteen näkökulmasta.

Opintojaksoissa hyödynnettiin sekä kansainvälistä että kotimaista kirjallisuutta. Varhaiskasvatukseen painottuvissa kandidaatin opinnoissa suomenkielinen tutkimuskirjallisuus on kansainvälistä tutkimuskirjallisuutta yleisempää. Yleisimmin tutkimuskirjallisuus ajoittuu vuosille 2000–2015. Useiden opintojaksojen yhteydessä käytetään lisäksi opettajan valitsemia artikkeleita, joiden avulla kansainvälistä ja ajankohtaista tutkimustietoa välitetään opiskelijoille.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon tietoperusta

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) opintojen osalta analysoitiin Tampereen, Turun, Jyväskylän, Itä-Suomen ja Oulun yliopistojen kasvatustieteiden maisterin (varhaiskasvatus) sekä Åbo Akademin Utbildningsprogrammet för lärare inom småbarnspedagogik, magisterexamen-koulutusohjelman opetussuunnitelmat. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinto

rakentuu varhaiskasvatukseen painottuvan kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon perustalle eikä yksinään tuota varhaiskasvatuksen ja esiopettajan opettajapätevyyttä tai päiväkodin johtajan kelpoisuutta.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) ohjelmassa opiskeleva suorittaa kasvatustieteen maisterin (120 op) ylemmän korkeakoulututkinnon. Tutkinnon pääaineena on kasvatustiede ja tutkintoon sisältyvät kasvatustieteen syventävät opinnot (80–85 op) ja sivuaine- ja/tai muita opintoja (40–45 op). Opintojen rakenteissa on yliopistokohtaisia painotuseroja, mutta syventävät opinnot koostuvat pääsääntöisesti pedagogisista opinnoista, varhaiskasvatukseen keskittyvistä opinnoista, menetelmäopinnoista ja pro gradu -tutkielmasta ja siihen liittyvistä opinnoista.

Varhaiskasvatukseen painottuva kasvatustieteen maisterin tutkinto perustuu kandidaatin tutkinnon tapaan monitieteiselle kasvatustieteelliselle tietoperustalle, jossa painottuvat kasvatustieteen osa-alueet, kuten kasvatuspsykologia, -sosiologia ja -filosofia sekä didaktiikka ja pedagogiikka. Koulutuksen sisällöissä on selvästi nähtävissä varhaiskasvatuksen organisaatiokulttuurin, koulutusjohtamisen sekä kasvatusyhteisöjen johtajuuteen ja johtamiseen liittyvät teemat.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon tietoperusta rakentuu kasvatustieteellisen tutkimuksen tiedosta. Tutkinnossa kasvatustieteellisen tutkimuksen tieto rakentuu alan menetelmäopintojen, pro gradu -tutkielman ja vapaavalintaisten opintojen perustalle. Viimeksi mainituilla opinnoilla on määrällisesti keskeinen asema tutkinnossa (n. 40 op). Näiltä osin koulutussisällöt muotoutuvat opiskelijan tekemien valintojen perusteella tuottaen kullekin opiskelijalle omanlaista tutkinnon tietoperustaa, joita opetussuunnitelmien perusteella ei voida tarkemmin analysoida. Kasvatustieteen menetelmäopintojen ja pro gradu -tutkielmaseminaarin tavoitteena on vahvistaa kasvatus-, opetus- ja koulutusalan tutkimuksen tuntemusta. Kaikissa analysoiduissa varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmissa painotetaan maisterin tutkinnon aikana kehittyvää varhaiskasvatusalan akateemisen asiantuntijuuden kehittymistä. Koulutussisällöissä korostuvat arviointi-, kehittämis- ja tutkimustyö sekä varhaiskasvatuksen johtaminen.

Opetussuunnitelmien ajankohtaisuus ilmenee ajankohtaisen kotimaisen ja kansainvälisen tutkimuskirjallisuuden monipuolisessa hyödyntämisessä. Maisterin tutkinnon tutkimuskirjallisuudessa on kandidaatin tutkintoa useammin englanninkielistä kirjallisuutta, mutta samoin kuin kandidaatin tutkinnossa, opetussuunnitelmassa ei ole erikseen mainittu opettajan valitsemia lähteitä. Vaikka tämä mahdollistaakin erilaiset ja osin vaihtuvat tarkoituksenmukaiset painotukset opintojaksoilla, sovelletun tutkimuskirjallisuuden ajantasaisuutta ei voida eritellä. Kandidaatin tutkinnon tapaan koulutuksessa hyödynnettävä tutkimuskirjallisuus ajoittuu pääosin 2000-luvulle.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottavien opintojen tietoperusta

Kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) opetussuunnitelmat analysoitiin Jyväskylän yliopiston ja Oulun yliopiston osalta. Lisäksi analyysiin sisältyivät Jyväskylän varhaiserityispedagogiikan kandidaattiohjelma ja Åbo Akademin ja Turun yliopiston erilliset 60 opintopisteen erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Edellä käsiteltyjen tutkintojen tapaan opetussuunnitelmien tavoitteet on kuvattu osaamisperustaisesti yhtä yliopistoa lukuun ottamatta. Tavoitekuvauksissa korostuu erityispedagogisen tiedon hyödyntäminen tuen, ohjauksen ja oppimisen suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Opintojen tietoperusta pohjautuu erityiskasvatukseen ja pedagogiikkaan. Tämän ja kasvatustieteellisen tiedon lisäksi opinnot perustuvat psykologiaan, sosiologiaan ja esimerkiksi logopediaan. Moninaisuuden ja eriarvoisuuden kysymykset, tuen järjestelmät ja lainsäädäntö ovat hyvin esillä kaikissa opetussuunnitelmissa. Opinnot rakentuvat selkeille kokonaisuuksille. Varhaiskasvatuksen kolmiportaisen tuen osalta opetussuunnitelmien kirjauksia ei ollut kaikilta osin päivitetty.

Erityispedagogiikkaan painottuvien opintojen kirjallisuus perustuu niin suomen- kuin englanninkieliseen oppimateriaaliin. Osin opetusmateriaali ilmoitetaan erillisessä opinto-ohjelmassa samoin kuin opettajan käyttämä lisämateriaali, ja siksi ne on rajattu pois tästä analyysistä. Yhdessä yliopistossa kurssikirjallisuuden merkitseminen on vähäisempää verrattuna muihin saman yliopiston asiakirjoihin, sillä monen opintojakson kohdalla ei ole merkitty opintojaksokohtaista kirjallisuutta lainkaan. Samoin kuin kasvatustieteen kandidaatin ja maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnoissa myös kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) tutkintoon sekä erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antaviin opintoihin sisältyvien harjoitteluiden oppimateriaalit ilmoitetaan erikseen opetusohjelmassa. Harjoitteluiden tutkimuksellinen perusta ei näin ollen ole tarkemmin eriteltävissä opetussuunnitelma-analyyseissä. Harjoittelun tavoitteet on kuvattu johdonmukaisesti opintojen kokonaisuudessa, ja ne heijastavat hyvin työelämän nykyisiä osaamisvaatimuksia. Maisterin tutkinnossa harjoittelu on tyypillisesti 10 opintopistettä.

Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon osaamisprofiili

Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon tuottama ammatillinen profiili on ilmaistu selkeästi kaikissa analysoiduissa opetussuunnitelmissa. Opetussuunnitelmissa on nähtävissä, että tutkinto pyrkii tuottamaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaympäristöissä toteutuvaa pedagogista asiantuntijuutta. Pedagoginen asiantuntijuus pohjautuu tieteelliseen ajatteluun ja tutkimustietoon ja edellyttää kykyä soveltaa opittua tietoa laaja-alaisesti varhaiskasvatuksessa. Myös varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisten yhteyksien ymmärtäminen nähdään valtaosassa opetussuunnitelmia keskeiseksi tavoitteeksi. Siihen sisältyy moninaisuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon ymmärtäminen osana varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta. Samoin eettisyys nousee keskeisenä asiantuntijuuden ulottuvuutena esiin opetussuunnitelmissa.

Varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden tulkinnessa ja osaamisprofiilin kuvauksessa painotetaan pedagogiikasta kokonaisvastuussa olevan asiantuntijan asemaa. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon kokonaistavoitteissa sekä opintokokonaisuuksien ja yksittäisten opintojaksojen tavoitteissa painotetaan varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta pedagogisissa sisällöissä, varhaiskasvatuksen opettajan roolia pedagogisen prosessin asiantuntijana sekä opettajan vastuuta työn opetussuunnitelmaperustaisuudesta osana tiimiä ja työyhteisöä. Pedagogiseen asiantuntijuuteen sisältyy vastuu lapsiryhmän toiminnan kokonaisuudesta moniammatillisessa työyhteisössä. Tutkinnon tavoitekuvauksissa nostetaan esiin lapsen kehityksen ja oppimisen sekä niiden tuen merkitys ja niihin liittyvä käytännön osaaminen.

Myös kulttuurinen moninaisuus ja erilaisten perheiden kanssa tapahtuva vuorovaikutus nousevat esiin koulutuksen sisältöinä. Perheiden kanssa tehtävä yhteistyö liittyy lasten kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen sekä sen yhteiseen tukemiseen huoltajien ja perheiden kanssa. Perheiden kanssa tehtävän yhteistyön kautta opiskelijat oppivat tunnistamaan lasten moninaisia perheita ja lapsen kasvuympäristöjä sekä toimimaan yhteistyössä vanhempien kanssa ammatillista keskustelua ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman yhteistä laadintaa osaavina ammattilaisina.

Tutkinnon tavoitteena on myös työtä ohjaavan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen lainsäädännön, asiakirjojen ja eettisten periaatteiden tuntemus, kyky soveltaa keskeisiä teorioita kasvatustyössä ja keskeisten varhaispedagogisten sisältöjen ja merkityksen hallinta ja ymmärtäminen. Tavoitteena on myös se, että opiskelija pystyy suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa yhdessä lasten ja työyhteisön kanssa monipuolisesti. Tavoitteissa painotetaan leikin ja taito- ja taideaineiden merkitystä. Tutkinnolle asetetut tavoitteet konkretisoituvat johdonmukaisesti opetussuunnitelmaan sisältyvien opintojaksojen sisällöissä ja tavoitteissa. Tieteellinen ja tutkimuksellinen ote näkyy tutkinnon tavoitteiden ja osaamisprofiilien kuvauksessa siinä, että opiskelijoita ohjataan

tutkimaan ja refleктоimaan omaa ja työyhteisöjensä ammatillista toimintaa sekä tämän pohjalta kehittämään niitä. Näin ollen kehittämisasiantuntijuus korostuu opetussuunnitelmien sisällöissä ja tutkintoon sisältyvässä osaamisprofiilissa.

Opetusharjoittelun tai työssäoppimisen jaksot (15 op) sisältyvät kasvatustieteen aineopintoihin ja muodostavat osan opettajan pedagogisista opinnoista. Tämä korostaa tieteellisen ja käytännöllisen tiedon nivoutumista toisiinsa. Valtaosassa yliopistoja tutkintoon sisältyvien ammatillista kelpoisuutta tuottavien opintojen laajuus on 75 opintopistettä, joka koostuu harjoittelusta 15 op ja varhaiskasvatuksen tehtäviin ja esiopetukseen kelpoisuuden antavista opinnoista (60 op). Useimmissa yliopistoissa opetusharjoittelusta tai työssäoppimisesta laaditaan omat asiakirjansa, joissa kunkin harjoittelujakson tavoitteita ja työskentelytapoja kuvataan yksityiskohtaisemmin. Nämä asiakirjat eivät sisältyneet arviointiaineistoon.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon osaamisprofiili

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon opetussuunnitelma-analyysi osoitti, että tutkinnolla tavoiteltavaa osaamista kuvattiin selkeästi. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon perusteella rakentuva osaamisprofiili oli yliopistoissa kohtalaisen yhtenäinen keskittyessään varhaiskasvatusalan akateemisen asiantuntijuuden syventymiseen. Eroavaisuuksia ilmeni siinä, suunnattiinko asiantuntijuus päiväkodissa tehtävään työhön vai laajemmin varhaiskasvatusosaamisen soveltamiseen yhteiskunnassa.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon opetussuunnitelmissa painotetaan tavoitteena valmiuksia toimia erilaisissa asiantuntijatehtävissä, kuten kehittämis-, arviointi- ja tutkimustehtävissä sekä johtotehtävissä. Kaikkiin varhaiskasvatukseen keskittyvien maisterin tutkintojen opetussuunnitelmiin sisältyy varhaiskasvatuksen johtamiseen ja johtajuuteen liittyviä opintoja ja opintokokonaisuuksia, ja osassa opetussuunnitelmista kuvataan eksplisiittisesti tutkinnon tuottavan pätevyyden toimia päiväkodin johtajana. Johtamisen aiempaa vahvempi asema kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) koulutuksen sisällöissä osoittaa yliopistojen vastaan alan muuttuneisiin ammatillisiin kelpoisuusvaatimuksiin. Lisäksi yhteneväisyyttä oli siinä, että maisterin (varhaiskasvatus) tutkintojen tavoitteena on tuottaa osaamista varhaiskasvatuksen moninaisissa ympäristöissä toimimiseen. Varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksessa hankittua osaamista tulkitaan siis tarvittavan muuallakin kuin päiväkodeissa ja esiopetuksessa.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon tavoitteena on tuottaa osaamista tutkimustiedon monipuoliseen hyödyntämiseen varhaiskasvatusalan ilmiöiden tarkastelussa. Opinnoissa keskitytään lapsen kehityksen ja toiminnan sekä varhaiskasvatuksen hallinto-osaamisen ja johtajuuden kehittämiseen. Tutkimustiedon avulla pyritään kriittisesti tarkastelemaan varhaiskasvatuksen ajankohtaisia kysymyksiä ja kehittämään niin ammattialaa kuin omaa asiantuntijuutta. Tutkinnossa korostetaan tieteellisen viestinnän tärkeyttä, kun osallistutaan yhteiskunnalliseen keskusteluun varhaiskasvatuksesta, vaikutetaan koulutuspolitiikkaan tai perustellaan pedagogisia ratkaisuja. Tutkimusperustaisuuden ohessa osaamistavoitteissa keskeiseksi jäsenyvät analyttisyys, eettisyys ja refleksiivisyys. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkintojen osaamisprofiili perustuu tutkivaan työotteeseen, kehittämisasiantuntijuuteen ja pedagogiikan johtamiseen kasvatusyhteisöissä.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottavien opintojen osaamisprofiili

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opinnot suoritettuaan opiskelijalla on kelpoisuus toimia varhaiskasvatuksen erityisopettajana ja laaja-alaisena erityisopettajana ja hän saa valmiudet erityispedagogiseen asiantuntijatyöhön. Aiempien opintojen ja vapaasti valittavien sivuaineopintojen avulla opiskelija voi laajentaa opettajakelpoisuuttaan ja syventää asiantuntemustaan erityispedagogiikan alueella. Erityisopettajan maisterin tutkinnon kandidaattivaiheen aikana opiskelija kehittää valmiuksiaan työskennellä varhaiskasvatuksen opettajana keskittyen kehityksen ja oppimisen haasteiden tukemiseen ja arviointiin, tukitoimien vaikuttavuuteen sekä monialaisessa työyhteisössä toimimiseen. Opintojen aikana keskitytään tutkimusnäyttöön perustuvan käytäytymisen ja vuorovaikutuksen ja ohjaamisen periaatteisiin, joiden avulla omaa asiantuntijuutta kyetään reflektoidaan kriittisesti. Kandidaatin tutkinnon opinnoissa perehdytään erityispedagogiikan arvoperustaan ja työn ammattietiikkaan. Erityispedagogiikan varhaiskasvatuksen opettajan kandidaatin koulutuksissa harjoittelu on yleisimmin laajuudeltaan 5 opintopistettä.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottavilla opinnoilla tavoitellaan erityisopetuksen asiantuntijuutta, jossa opiskelijalle kehittyy vahva ammatti- ja tutkimuseettinen tietämys ja kyky työskennellä moniammatillisessa työyhteisössä eettisesti ja vastuullisesti. Opinnoissa syvennetään erityispedagogista osaamista ja keskitytään aiempaa enemmän teoreettisen tutkimustiedon soveltamiseen ja saadaan valmiuksia itsenäiseen tieteelliseen tiedontuottamiseen. Ammatillinen identiteetti ja työn sisällöt ovat selkeästi kuvattu. Tavoitekuvauksissa korostuu erityispedagogisen tiedon hyödyntäminen tuen, ohjauksen ja oppimisen suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Myös moniammatillisen työn luonne ja erityisopetuksen moninaiset ammatilliset toimintaympäristöt on huomioitu opetussuunnitelmassa selkeästi. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen sisällöissä painottuvat monialainen yhteistyö ja tiimityö, konsultaatio, inklusiivisuus, osallisuus ja kulttuuritietoinen kasvatusta sekä monikulttuurisuus. Lisäksi osaamisen tavoitteissa painotetaan perhelähtöistä työskentelyotetta, organisaatioiden ja instituutioiden tuntemusta ja opintojen aikana kehittyviä vuorovaikutus- ja viestintätaitoja.

Tutkimusperustaisuus yliopistokoulutusten kantavana periaatteena

Yhtenä keskeisenä lähtökohtana kaikissa varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoisuuden antavissa yliopistokoulutuksissa voidaan pitää asiantuntijuuden tutkimusperustaisuutta. Se todentuu teoreettiseen tietoon ja aiempaan tutkimustietoon tutustumisena luennoilla ja itsenäisenä lukemisena. Monin paikoin koulutuksissa painotetaan analyttisyyttä ja reflektiivisyyttä, joiden oppimisessa hyödynnetään tutkimustietoa ja ilmiöiden kriittistä havainnointia. Tutkimusmenetelmäopinnot ja opinnäytetyöt tukevat opiskelijan valmiuksia ymmärtää uutta tutkimustietoa.

Käytännön osaamisen rakentuminen on varhaiskasvatuksen koulutuksissa yhtenä lähtökohtana. Tämä ilmenee harjoittelun tai työssäoppimisen sisältymisenä opetussuunnitelmaan. Samoin se näkyy erityisesti ammatillisia valmiuksia antavissa opinnoissa ryhmämuotoisen opiskelun painottamisena ja erilaisina toiminnallisina ja osallistavina työskentelytapoina. Opetussuunnitelmassa kirjoitetaan myös yhteistyöstä, minkä oppimisen nähdään edellyttävän kasvokkain tapahtuvaa ryhmäopetusta. Ohjatun opetuksen ja itsenäisen työskentelyn suhteet kuvastavat myös koulutuksen yliopistopedagogisia lähtökohtia. Opetussuunnitelmat sisältävät kumpaakin, ja niiden suhde vaihtelee hieman opintojaksoittain ja opintojen aikana. Maisteritutkinnoissa (varhaiskasvatus ja erityispedagogiikka) opiskelijan itsenäinen työskentely lisääntyy kandidaatin tutkintoon verrattuna. Tämä ilmenee etenkin pro gradu -tutkielmassa (30 op + seminaarit, 5–10 op) ja harjoituksissa (valtaosin 10 op).

7.2 Koulutusten toteutus

Tässä luvussa tarkastellaan muun muassa varhaiskasvatuksen yliopistokoulutusten ajantasaisuutta, osaamisprofiileja, osaamisen kehittämisen kohteita, työelämäyhteistyötä ja koulutuksen kehittämisen menetelmiä. Teemoja tarkastellaan koulutuskohtaisten kyselyvastausten (n = 19), työelämän edustajien kyselyvastausten (n = 157) ja opiskelijatyöpajojen aineistojen pohjalta. Yliopistojen opiskelijatyöpajoihin osallistui 23 opiskelijaa.

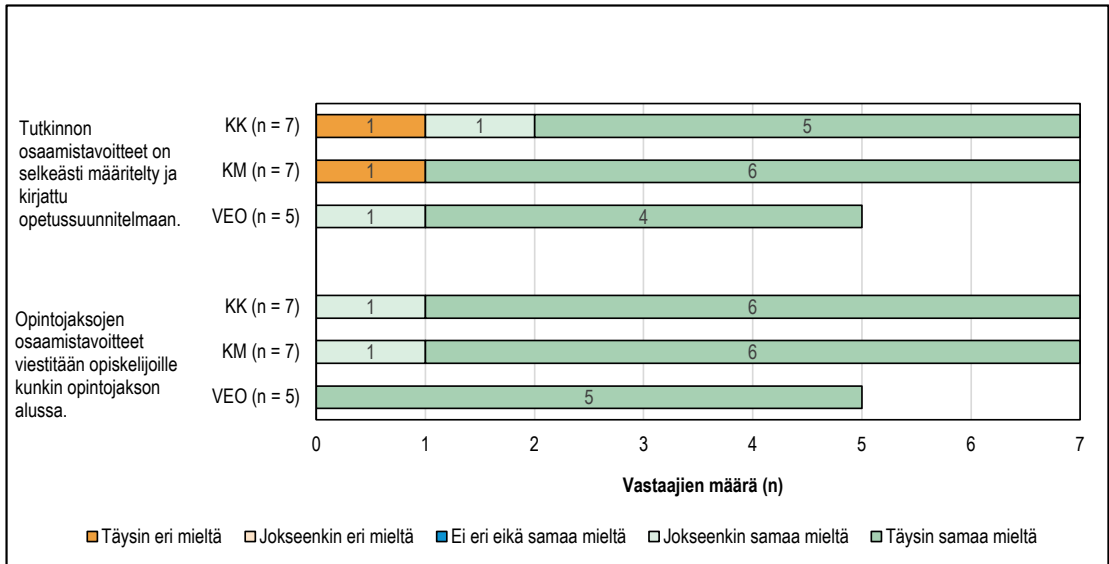
Keskeiset tulokset:

- Koulutusten osaamistavoitteet on yliopistovastaajien mielestä selkeästi määritelty ja kirjattu koulutusten opetussuunnitelmiin.
- Koulutusten opetussuunnitelmat määrittävät koulutusten tuottaman osaamisprofiilin vastaajien mielestä selkeästi. Osa yliopistovastaajista näkee, että muiden ammattilaisten osaamisprofiileja ei käsitellä riittävästi opinnoissa.
- Valtaosa yliopistovastaajista painotti koulutuksen tutkimusperustaisuutta ja tutkimustiedon hyödyntämistä tärkeimpänä keinona varmistaa koulutuksen sisältöjen ajantasaisuus ja niiden vastaaminen osaamistarpeisiin.
- Työelämän arviot koulutusten sisältöjen tuntemuksesta ja koulutuksen tuottaman osaamisen relevanssista ovat myönteisiä.
- Kaikkien koulutusten yliopistovastaajat toivat keskeisenä haasteena esiin opiskelijoiden kasvaneen tuen ja henkilökohtaisen ohjauksen tarpeen. Toinen kaikkien koulutusten esiin nostama haaste oli opiskelijoiden erilaisten elämäntilanteiden ja opintojen yhteensovittaminen.
- Yliopistovastaajien mielestä koulutuksissa on riittävä määrä harjoitteluja ja harjoittelujen sisällöt ja tehtävät tukevat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista.
- Harjoittelujen haasteena on harjoitteluohjaajien riittävä määrä ja kelpoisuus sekä perehdyttämiseen käytössä olevat resurssit. Harjoittelujen tavoitteiden toteutumista haastaa alalla vallitseva henkilöstöpula.

Lähtökohtaisesti tuloksissa kuvataan kaikkien koulutusten yliopistovastauksia yhdessä, ellei selkeitä eroja koulutusten välillä ole. Kuvioissa koulutuksista käytetään lyhenteitä KK (kasvatustieteen kandidaatti, varhaiskasvatus), KM (kasvatustieteen maisteri, varhaiskasvatus) ja VEO (varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottavat opinnot). Yliopistojen pienen määrän takia määrälliset tulokset on raportoitu vastausten prosenttiosuuksien (%) sijaan vastausten lukumäärinä (n).

7.2.1 Koulutuksen ajantasaisuus

Yliopistojen varhaiskasvatuksen koulutuksien edustajia pyydettiin arvioimaan koulutusten sisältöjen ajantasaisuutta ja uuden tiedon välittymistä koulutuksen sisältöihin. Valtaosa yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että tutkintojen osaamistavoitteet on selkeästi määritelty ja kirjattu opetussuunnitelmiin (Kuvio 31). Yksittäiset yliopistovastaajat olivat väittämästä eri mieltä.

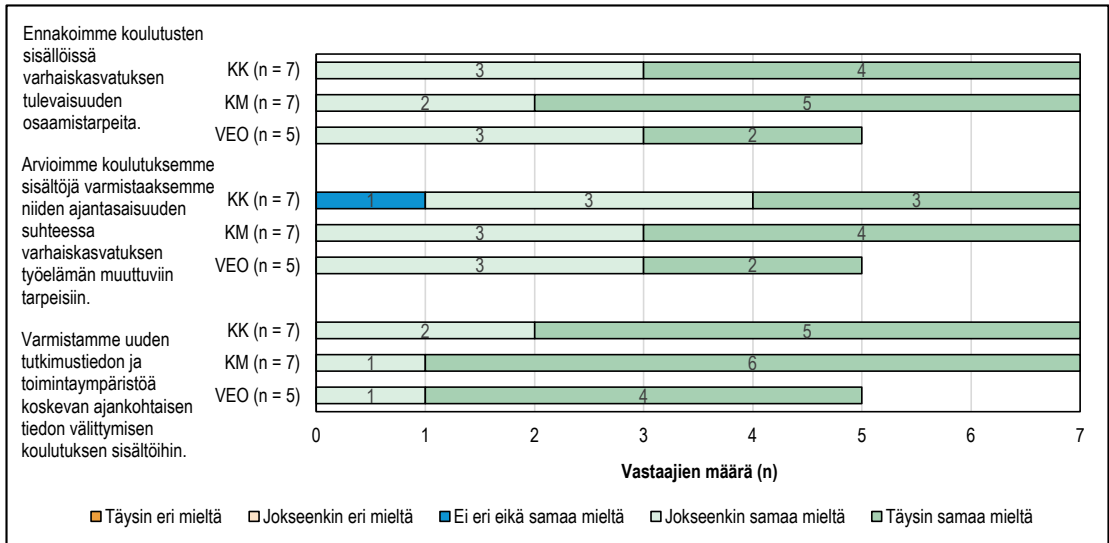


KUVIO 31. Osaamistavoitteiden määrittely ja kirjaaminen opetussuunnitelmaan ja osaamistavoitteiden viestintä opiskelijoille yliopistojen kyselyn perusteella

Kaikki yliopistot vastasivat, että koulutuksissa varmistetaan uuden tutkimustiedon ja toimintaympäristöä koskevan ajankohtaisen tiedon välittyminen koulutuksen sisältöihin (Kuvio 32). Lähes kaikki myös vastasivat, että koulutuksen sisältöjä arvioidaan riittävästi suhteessa työelämän tarpeisiin ja sisällöissä ennakoitaan tulevaisuuden osaamistarpeita.

Yliopistot kuvasivat, millaista tietoa ne käyttävät varhaiskasvatuksen tulevaisuuden osaamistarpeiden selvittämiseen. Valtaosa yliopistovastaajista painotti koulutuksen tutkimusperustaisuutta ja tutkimustiedon hyödyntämistä tärkeimpänä keinona varmistaa koulutuksen sisältöjen ajantasaisuus ja niiden vastaaminen osaamistarpeisiin. Yliopistokoulutuksen sisältöjen lähtökohtana oli tutkimustieto, ja varhaiskasvatukseen liittyvää tutkimusta tehtiin kaikissa yliopistoissa jatkuvasti ja eri painotuksin. Jokaisen koulutuksen sisältöjä ja tavoitteita peilattiin jatkuvasti kansallisessa ja kansainvälisessä tutkimuskontekstissa. Monipuolisen tutkimustiedon siirtymisellä koulutuksen sisältöihin varmistettiin näin ollen sekä koulutuksen sisältöjen että koulutuksen tuottaman osaamisprofiilin ajantasaisuutta.

Muita tapoja, joilla yliopistokoulutukset varmistivat koulutuksen sisältöjen ajantasaisuuden, olivat kansallisen ja kansainvälisen ohjausjärjestelmätason tuottamien raporttien ja selvitysten tarjoaman tiedon sekä ajantasaisten ohjaavien asiakirjojen hyödyntäminen. Myös erilaiset yhteistyömuodot työelämän edustajien kanssa ja koulutuksen omat palautteenkeruutavat nimettiin keinoina varmistaa koulutuksen sisältöjen ajantasaisuus.



KUVIO 32. Varhaiskasvatuksen koulutusten ajantasaisuuden varmistaminen yliopistojen kyselyn perusteella

Yliopistoja pyydettiin arvioimaan varhaiskasvatuksen koulutuksen opetus- ja ohjaushenkilöstön osaamisen kehittämistarpeita. Moni näki tärkeänä nykypäivän monimuotoiseen opetukseen liittyvän osaamisen kehittämisen. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi kehittyvien digitaalisten järjestelmien ymmärrystä, erilaisten joustavien opetusmuotojen hallintaa sekä avointa suhtautumista tekoälyn mahdollisuuksiin. Toisena yleisenä teemana oli opettajaopiskelijoiden moninaisten taustojen ja tarpeiden entistä parempi huomiointi. Yksittäisissä yliopistovastauksissa tuotiin esiin kehittämiskohteena, että koulutuksen opetushenkilöstö hyötyisi tämän päivän varhaiskasvatustyön kentän paremmasta tuntemuksesta. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastauksissa nousi esiin opetusharjoitteluiden ohjausosaamisen kehittämistarpeet. Yliopistovastauksissa painotettiin sitä, kuinka tärkeää on, että opettajakoulutuksen akateemisuus ja tutkimusperustaisuus säilyvät koulutuksen vahvuuksina. Yliopistojen mielestä oli tärkeää, että opetustyötä tekevien tutkijataustaisuudesta huolehdittaisiin myös jatkossa ja että tutkimustyötä on mahdollista tehdä opetustyön rinnalla. Riittävä tohtorikoulutettujen opettajien määrä varhaiskasvatuksen koulutuksissa nähtiin tärkeänä keinona varmistaa koulutuksen tutkimusperustaisuus myös tulevaisuudessa.

Opiskelijoiden näkemyksiä koulutuksen painotuksista ja sisällöllisistä kehittämistarpeista

Opiskelijatyöpajoissa keskusteltiin siitä, millaisia sisällöllisiä painotuksia opinnoissa oli opiskelijoiden mielestä ollut. Koulutuksen erityisen sisältöpainotuksen määrittely oli osalle opiskelijoista vaikeaa, mikä saattaa osin kuvata heidän opiskeluprosessinsa vaihetta, sillä opinnot olivat vielä kesken.

Osa kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon opiskelijoista toi esille taito- ja taideaineiden painotuksen, osa pedagogisuuden, vuorovaikutusosaamisen ja sensitiivisyyden, moniammatillisuuden ja tiimityötaidot. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet olivat olleet monen mielestä koulutuksen läpileikkaavana teemana.

Osa sisällöistä, joita opiskelijat nostivat esille sisällöllisinä painoituksina, ilmaistiin myös jääneen liian vähälle huomiolle. Näitä olivat muun muassa draamakasvatus, musiikki, käsityö ja taideaineet. Leikkiä ja vuorovaikutustaitoja sekä alle kolmivuotiaiden lasten pedagogiikkaa toivottiin opetukseen enemmän, samoin esiopetuksen pedagogiikkaa. Opintojen sisällöt myös painottuivat opiskelijoiden mielestä usein 3–5-vuotiaiden ryhmiin soveltuviksi.

Varhaiskasvatuksen opettajiksi opiskelevat toivoivat myös enemmän konkreettisia keinoja ohjata lapsiryhmää. Osa olisi kaivannut enemmän käytännönläheisiä lähestymistapoja, mutta toisaalta osa koki niiden osuuden omissa opinnoissa melko suureksi. Kielen kehitykseen liittyvien asioiden nähtiin jääneen opetuksessa suhteellisen ohuiksi ja keskittyneen pitkälti yksikielisen lapsen kielenkehitykseen. Osa työpajoihin osallistuneista opiskelijoista oli sitä mieltä, että monikielisten lasten kohtaamiseen liittyvät sisällöt olivat jääneet vähäiseksi, ja osa toivoi lisää opetusta S2-kielestä. Toisaalta osa työpajoihin osallistuneista opiskelijoista arvioi saaneensa laajasti tietoa näistä sisällöistä.

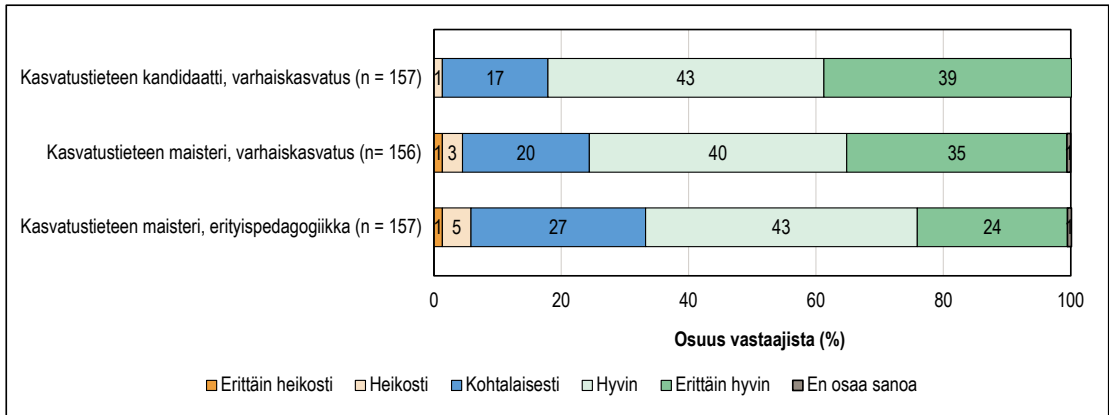
Varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen ja muut opettajan työhön kuuluvat kirjalliset tehtävät, erityisesti esiopetukseen liittyvien lomakkeiden kanssa työskentely, jäivät opiskelijoiden arvioiden mukaan koulutuksessa vähälle huomiolle. Lomakkeiden läpikäyminen nähtiin tärkeäksi sen ymmärtämiseksi, mitä kaikkea työhön kuuluu. Erilaisten lasten ja perheiden kohtaamiseen opiskelijat arvioivat saaneensa hyvät valmiudet, joskin osa opiskelijoista toivoi lisää panostusta eri kieli- ja kulttuuritaustaisten perheiden kohtaamiseen ja varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluihin.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon opiskelijat toivoivat opiskelijatyöpajoissa opintoihin enemmän erityispedagogista osaamista S2-opetukseen, monikielisyyteen ja -kulttuurisuuteen sekä tuen tarpeen käsittelyyn ja erityislasten kohtaamiseen. Toisaalta esimerkiksi tuen rakenteiden ja kolmiportaisen tuen katsottiin olevan koulutuksen keskeisiä teemoja erityispedagogiikan opinnoissa. Opiskelijat toivoivat moninaisten perheiden ja lasten kanssa työskentelyyn konkretiaa ja käytännönläheisyyttä. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) opintoja läpileikkaavina teemoina osa opiskelijoista piti pedagogisen asiantuntijuuden teemoja, siihen liittyen pedagogista johtajuutta. Samoin esille nousivat vuorovaikutusosaaminen, moniammatillinen yhteistyö ja tiimin johtaminen. Osa opiskelijoista olisi kaivannut enemmän välineitä oman ammatillisuuden ja toiminnan reflektointiin osana opintoja.

Moniammatillisuuden opetussisällöissä oli opiskelijoiden kokemusten perusteella vaihtelua koulutusyksiköiden kesken. Osa opiskelijoista koki saaneensa asiaan hyvät valmiudet, osa taas kuvasi saaneensa perustiedot, mutta kaipaavansa teeman syvempää käsittelyä. Muun muassa koulutuksen aikaista yhteistä opiskelua toisten samalla työkentällä toimivien kanssa toivottiin enemmän.

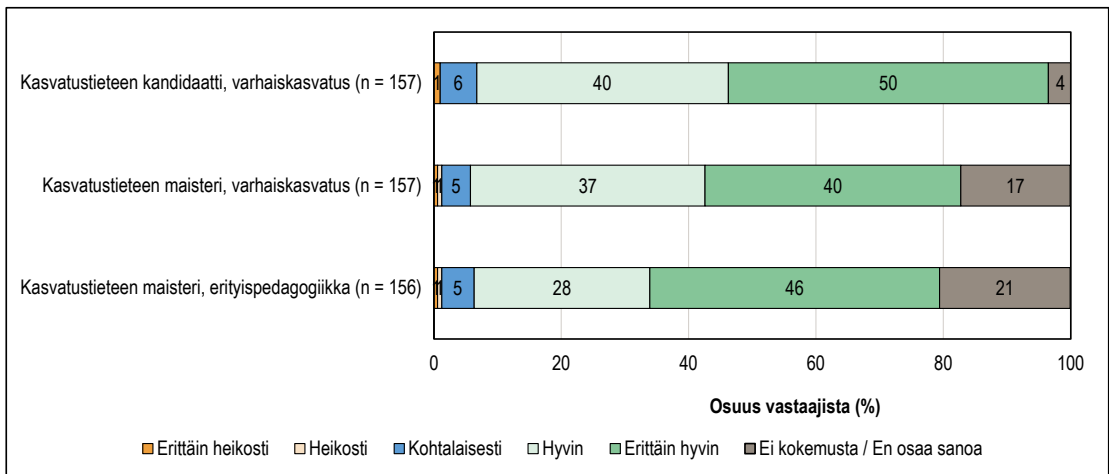
Työelämän näkemykset tutkintojen tunnettavuudesta ja vastaavuudesta

Työelämän edustajia pyydettiin arvioimaan, kuinka hyvin työnantajat tuntevat varhaiskasvatuksen henkilöstön kelpoisuuksia tuottavien tutkintojen keskeiset sisällöt. Vastaajista 82 prosenttia tunsu varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys tuottavan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon sisällöt vähintään hyvin (Kuvio 33). Vastaajista 75 prosenttia tunsu kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon sisällöt vähintään hyvin ja 67 prosenttia vastasi tuntevansa kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) tutkinnon sisällöt vähintään hyvin.



KUVIO 33. Työelämän tuntemus varhaiskasvatuksen yliopistotutkintojen keskeisistä sisällöistä työelämäkyselyn perusteella

Työelämäkyselyn vastaajat arvioivat, kuinka hyvin koulutuksista valmistuneiden, organisaatioon rekrytoitujen henkilöiden osaaminen vastaa varhaiskasvatustyön tarpeisiin. Yliopistokoulutuksen osalta tulokset olivat samankaltaisia tutkintojen tunnettavuuden kanssa. Vastaajista valtaosa (90 %) oli sitä mieltä, että kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon tuottama osaaminen vastaa varhaiskasvatustyön tarpeisiin hyvin tai erittäin hyvin (Kuvio 34). Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon osalta 77 prosenttia ja kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) tutkinnon osalta 74 prosenttia oli sitä mieltä, että tutkinto vastaa varhaiskasvatustyön tarpeisiin vähintään hyvin.

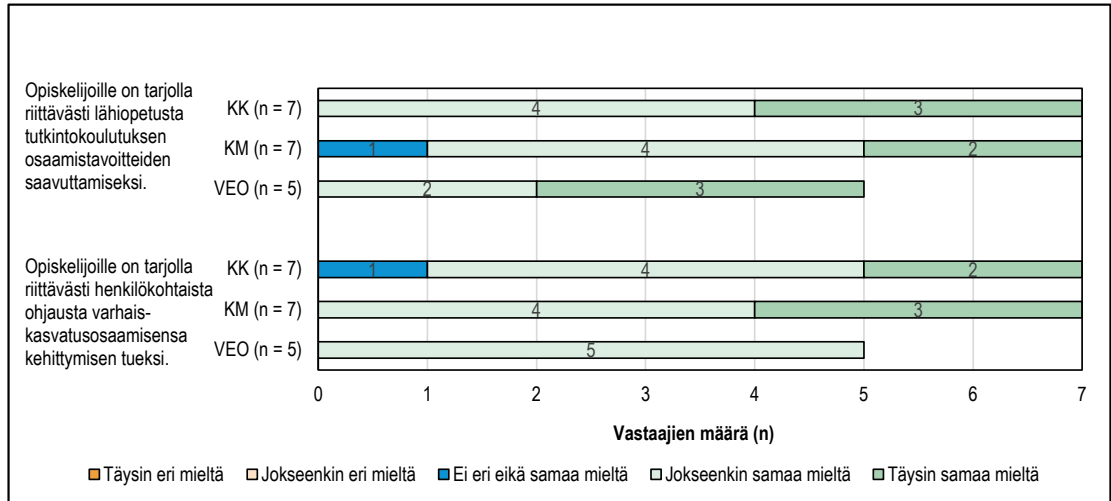


KUVIO 34. Varhaiskasvatuksen yliopistotutkinnosta valmistuneiden osaamisen vastaavuus varhaiskasvatustyön tarpeisiin työelämäkyselyn perusteella

Kokonaisuudessaan työelämän arviot koulutusten sisältöjen tuntemuksesta ja koulutuksen tuottaman osaamisen relevanssista olivat kyselyn perusteella myönteisiä. Erityisen hyvin työelämä arvioi tuntevansa kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) koulutuksen sisältöjä. Maisteritason koulutusten (varhaiskasvatus ja erityispedagogiikka) sisällöt olivat puolestaan työelämälle hieman vähemmän tuttuja, vaikkakin myös niiden tuntemus arvioitiin monin paikoin hyväksi.

7.2.2 Osaamistavoitteiden saavuttaminen

Yliopistoja pyydettiin arvioimaan lähiopetuksen ja ohjauksen riittävyyttä. Lähes kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että koulutuksessa on tarjolla riittävästi lähiopetusta ja henkilökohtaista ohjausta osaamistavoitteiden saavuttamisen ja osaamisen kehittymisen tueksi (Kuvio 35).



KUVIO 35. Lähiopetuksen ja henkilökohtaisen ohjauksen riittävyys varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksissa yliopistojen kyselyn perusteella

Kaikilla yliopistoilla oli samankaltaisia tapoja varmistaa opiskelijoiden osaamisen kehittyminen. Opintojaksojen aikana tapahtuvaan arviointiin ja palautteeseen sisältyivät esimerkiksi tenttikäytänteet, luentopäiväkirjat ja refleктоivat esseet. Samat arviointikäytänteet mainittiin usein opetussuunnitelmien opintojaksojen kuvauksissa. Opintojakso-, lukukausi- ja tutkintokohtaiset palautteet mainittiin keskeisenä tapana arvioida osaamisen kehittymistä lukuvuoden aikana. Kaikki yliopistot painottivat harjoittelujaksojen suorittamisen aikana tapahtuvan arvioinnin ja reflektion merkitystä osaamisen kehittymiselle.

Yliopistot kuvasivat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamiseen liittyviä haasteita. Kaikkien koulutusten yliopistovastaajat toivat keskeisenä haasteena esiin opiskelijoiden kasvaneen tuen ja henkilökohtaisen ohjauksen tarpeen. Yliopistovastaajien mielestä opiskelijoiden haasteet vastuun ottamisessa omista opinnoistaan ja opintojen itseohjautuvuudessa olivat myös kasvaneet. Toinen kaikkien koulutusten esiin nostama haaste oli opiskelijoiden erilaisten elämäntilanteiden ja opintojen yhteensovittaminen. Erilaisilla elämäntilanteilla tarkoitettiin yleensä työ- ja perhelämän yhteensovittamista opintojen kanssa.

Tietyt teemat nousivat esiin koulutuskohtaisina mainintoina. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajat painottivat opiskelijamäärän kasvusta johtuvia haasteita. Opiskelijamäärän kasvu näkyi yliopistovastaajien mielestä niin, että opiskelijajoukon osaamisessa, tuen tarpeissa ja motivaatiossa ja sitoutuneisuudessa opiskeluun oli entistä enemmän vaihtelua. Opetusresurssit eivät olleet yliopistojen mielestä kasvaneet samassa suhteessa opiskelijamäärän kanssa. Tämä lisäsi haastetta tarjota opiskelijoille riittävästi ohjausta ja varmistaa opetuksen laatu:

Opiskelijoiden heterogeenisyys (moninaiset taustat, erityisesti lukion suorittaneet vs paljon työkokemusta vakasta) tuo rikkautta mutta myös haastetta. Opetushenkilöstön resurssit ovat rajalliset ja näistä huolimatta pyritään huomioimaan tehtävissä ja opetus-harjoituksissa opiskelijoiden tarpeet ammatillisen kehittymisen tukemiseksi. (Vastaus itsearviointikyselyyn)

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastaajat nostivat esiin haasteena opiskelijoiden erilaiset taustat, elämäntilanteet ja erilaiset tulevaisuuden suunnitelmat. Tämä näkyi yliopistovastaajien mukaan vaihtelevina opiskelutaitoina, mahdollisuuksina sovittaa opintoja ja työelämää yhteen tai siinä, miten paljon opiskelijat toivoivat, että opintoja voi räätälöidä omaan tilanteeseensa sopivaksi:

Etä- ja lähiopetuksen yhteensovittaminen: Osalla opiskelijoista on kokopäiväisen opiskelun rinnalla myös kokopäivätyö, jolloin toiveet etä- tai hybridiovetuksen mahdollistamista kasvavat. Vuorovaikutukseen perustuvan ammatin haltuun ottaminen ei kuitenkaan ole saavutettavissa etäopetuksen keinoin. (Vastaus itsearviointikyselyyn)

Yliopistot esittivät ratkaisuehdotuksia nimeämiinsä haasteisiin. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajien mukaan koulutuksen tulisi kehittää keinoja, joilla kasvavaa ja aiempaa heterogeenisempaa opiskelijajoukkoa voitaisiin kuulla, tukea ja motivoida jatkossa paremmin. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi yhteistyön tiivistämistä opintopsykologien kanssa, opiskelijoiden kuulemistilaisuuksien ja -kanavien kehittämistä, ryhmäytymisen tukemista sekä lähiovetuksen lisäämistä:

Olemme tiedostaneet edellä mainitut haasteet ja niihin työstetään aktiivisesti ratkaisuja. Esimerkiksi liittyen hyvinvointiin ja vuorovaikutustaitojen haasteisiin olemme tiivistäneet yhteistyötä opintopsykologien kanssa ja työstäneet yhdessä opiskelijoille ylimääräisiä tilaisuuksia, joissa on työstetty näitä haasteita. Myös opetusharjoitteluihin liittyen on järjestetty tukitoimia. Näissä molemmissa esimerkeissä keskeistä on ollut opiskelijoiden tukeminen osaamistavoitteiden saavuttamisessa. (Vastaus itsearviointikyselyyn)

Muita yksittäisiä ratkaisuehdotuksia olivat varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuuden muuttaminen maisteritasoiseksi ja siten tutkinnon muuttaminen viisivuotiseksi, opiskelijavalinnan kriteerien uudistaminen ja laaja-alaisen yhteistyön vahvistaminen. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajien ehdotuksissa korostuivat samankaltaisesti opiskelijoiden kuulemisen ja tukemisen keinojen kehittäminen. Muita kehittämisehdotuksia olivat monimuoto-opetuksen kehittäminen entisestään ja akateemisten taitojen vahvistamiseen keskittyvän opintojakson lisääminen alkuvaiheeseen opintoja.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastaajien yksi esiin nostama kehittämis-kohde oli se, että varhaiskasvatuksen sisältöjä tulisi vahvistaa opintojen opetussuunnitelmatyössä. Varhaiskasvatuksen sisältöjä tulisi osan mielestä nostaa vahvemmin esiin opinnoissa, jotka tarkastelevat erityisopetusta varhaiskasvatusta laajemmassa toimintaympäristössä.

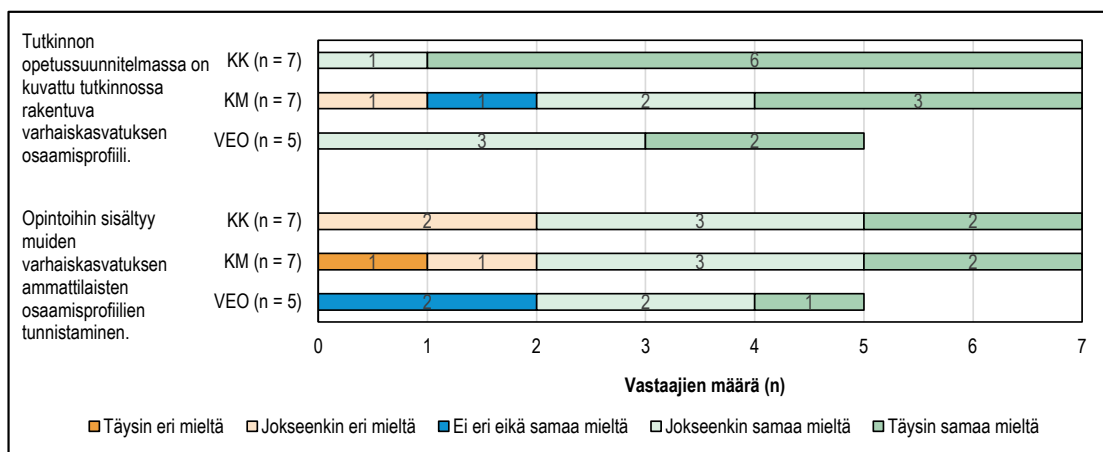
Opiskelijoiden näkemyksiä opintojen aikana saadusta tuesta

Opiskelijatyöpajoissa käsiteltiin opiskelijoiden kokemuksia ja arvioita heidän saamastaan tuesta. Tässäkin aiheessa opiskelijoiden kokemukset vaihtelivat. Yleisellä tasolla niin kasvatustieteen kandidaatin kuin kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkintoja suorittavat opiskelijat kokivat saavansa tukea opettajilta ja he pitivät opettajia helposti lähestyttävänä. Kuitenkin osa opiskelijoista mainitsi havainneensa haasteita opettajien työhyvinvoinnissa ja resurssien saata- vuudessa. Osa kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon opiskelijoista nosti esille kritiikkiä vähäisestä aiempien muiden opintojen ja työkokemuksen hyväksi lukemisesta. Kritiikkiä esitettiin myös siitä, että eri opintojaksojen kuormittavuus vaihteli. Hybridiopetuksesta opiskelijoilla oli hyviä kokemuksia, joskin monien sisältöjen katsottiin edellyttävän lähiovetusta.

Opiskelijat nostivat työpajoissa esille tarpeen saada palautetta opintojen aikana. Myös oppijoiden erilaisuus ja erilaiset tarpeet tulisi huomioida heidän mielestään nykyistä paremmin. Osalla opiskelijoista oli kuitenkin kokemuksia myös matalan kynnyksen opinto-ohjauksesta. Harjoittelun ohjaajilta saatu tuki oli vaihdellut, osa ohjaajista antaa tukea hyvin, osa huonommin. Opiskelijat korostivatkin harjoittelunohjaajakoulutuksen merkitystä. Opiskelijat olivat tyytyväisiä valitsemaansa alaan, joskin osa kandidaatin tutkinnon opiskelijoista mainitsi suunnitelmat opintojen jatkamisesta maisteritutkintoon. Opiskelijat olivat tietoisia työelämän haasteista ja kelpoisen henkilöstön puutteesta. Opiskelijat kertoivat saaneensa tukea opettajiltaan ammatti-identiteetin pohdintaan, mutta pitivät luonnollisena sitä, että oman ammatti-identiteetin muodostaminen on vielä kesken.

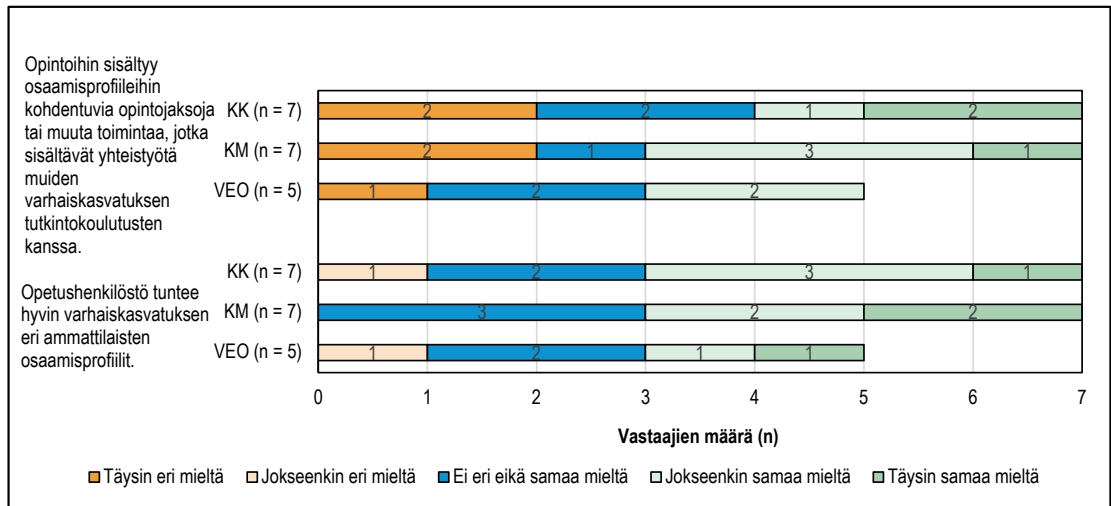
7.2.3 Osaamisprofiilit

Kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon ja erityisopettajan opintojen yliopistovastaajista kaikki ja kasvatustieteen maisterin tutkinnon yliopistovastaajista suurin osa oli sitä mieltä, että tutkinnon osaamisprofiili on kuvattu koulutuksen opetussuunnitelmassa selkeästi (Kuvio 36). Kasvatustieteen kandidaatin ja maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnoissa osa yliopistovastaajista arvioi, ettei opintoihin sisälly riittävästi muiden ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamista.



KUVIO 36. Varhaiskasvatuksen osaamisprofiilin kuvaaminen opetussuunnitelmissa ja opintoihin sisältyvä varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilin tunnistaminen yliopistojen kyselyn perusteella

Kaikissa koulutuksissa noin puolet yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että opintoihin sisältyy osaamisprofiileihin kohdentuvia opintojaksoja tai muuta yhteistyötä muiden koulutusten kanssa (Kuvio 37). Samaten noin puolet jokaisen koulutuksen yliopistovastaajista arvioi, että koulutuksen opetushenkilöstö tuntee varhaiskasvatuksen eri ammattilaisten osaamisprofiilit hyvin.

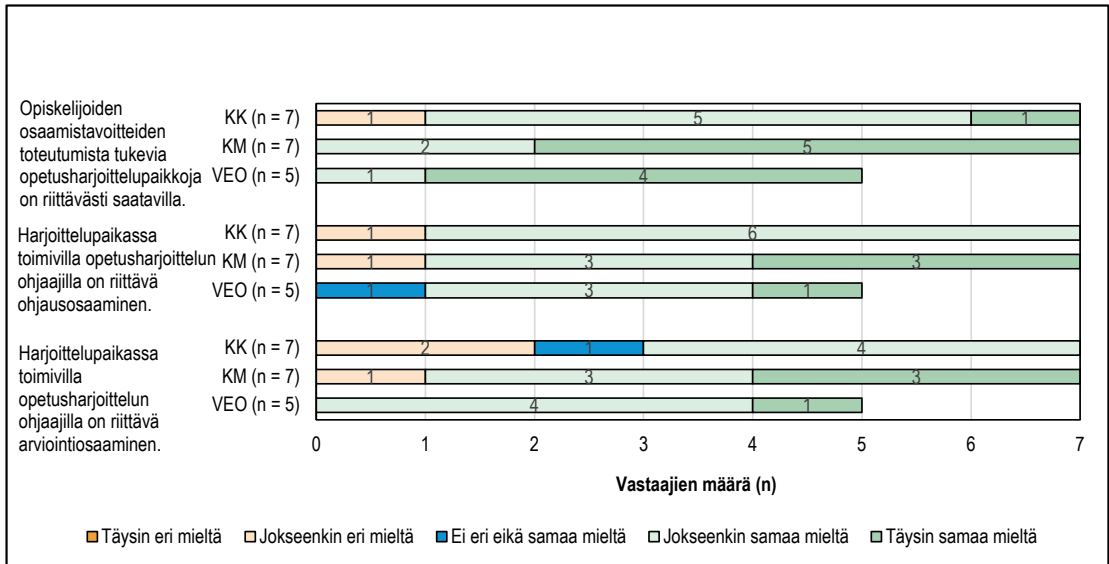


KUVIO 37. Osaamisprofiilien oppimisen tukeminen yliopistojen kyselyn perusteella

Yliopistojen vastaukset siihen, miten tutkintokoulutuksessa tuetaan opiskelijoita muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamisessa, olivat samankaltaisia. Yleisin vastaus oli, että varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamista tuetaan soveltuvasti koulutuksen sisällöissä. Osassa yliopistovastauksia tarkennettiin, että opintoihin sisältyy erityisesti moniammatilliseen yhteistyöhön keskittyvä yksi tai useampi opintojakso. Kaikki yliopistot painottivat opintoihin kuuluvien harjoitteluiden merkitystä oman ja muiden osaamisprofiilien tunnistamisessa. Osa yliopistovastaajista tarkensi, että opintojen harjoitteluissa on panostettu erityisesti tiimityöskentelyn tunnistamiseen ja toteuttamiseen. Osa yliopistoista vastasi tekevänsä yhteistyötä alueen muiden oppilaitosten kanssa, esimerkiksi yhteistyöpäivien muodossa.

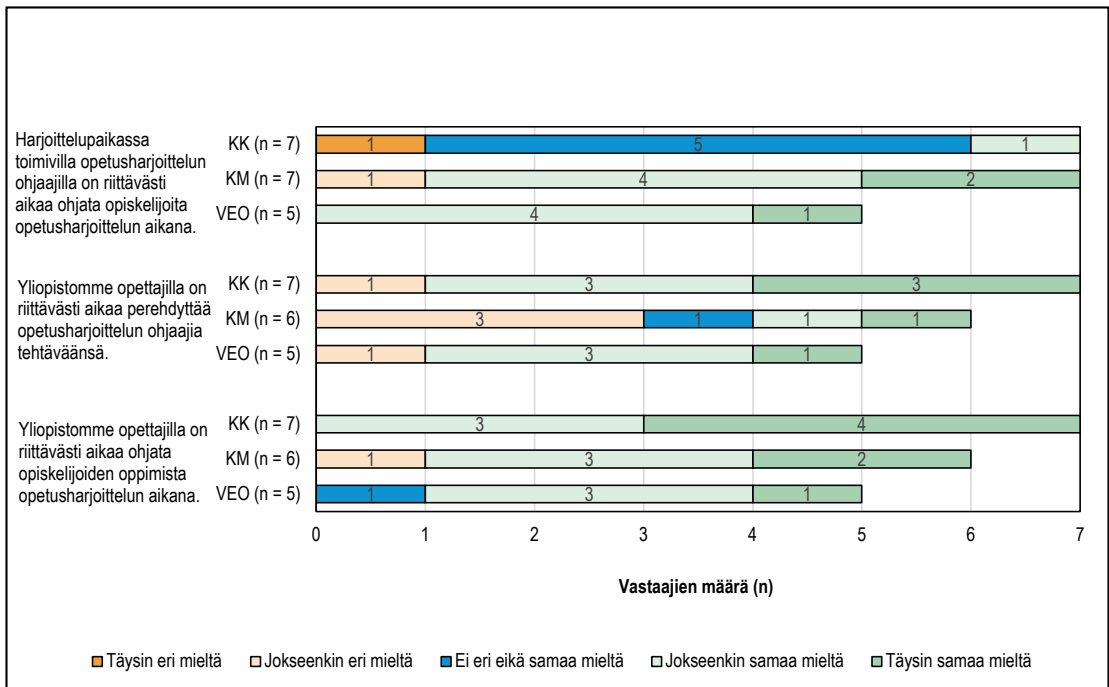
7.2.4 Harjoittelut

Lähes kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että koulutuksissa on riittävä määrä opetusharjoittelupaikkoja saatavilla (Kuvio 38). Valtaosa oli myös sitä mieltä, että opetusharjoittelun ohjaajilla on riittävä arviointi- ja ohjausosaaminen.



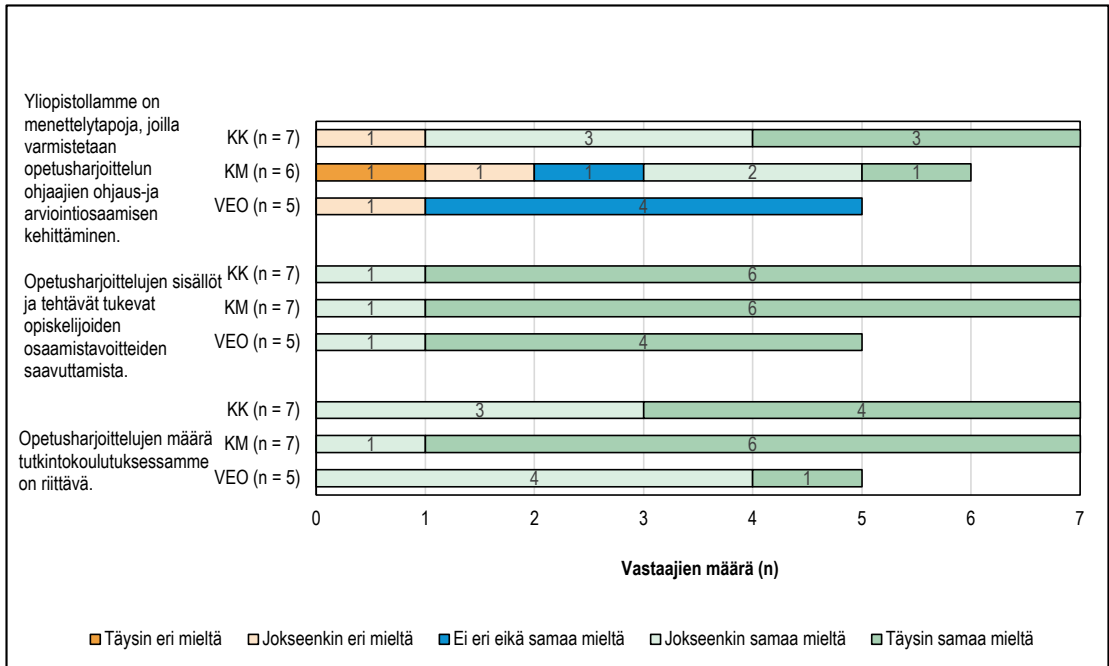
KUVIO 38. Harjoittelupaikkojen määrä ja harjoittelujen ohjaajien osaamisen riittävyys yliopistojen kyselyn perusteella

Valtaosa kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajista ja kaikki varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että harjoittelupaikassa toimivilla harjoitteluohjaajilla on riittävästi aikaa opiskelijoiden ohjaamiseen harjoittelun aikana (Kuvio 39). Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon osalta useampi yliopistovastaajista vastasi samaan väittämään ”ei eri eikä samaa mieltä”. Valtaosa kandidaatin tutkinnon yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että yliopiston opettajilla on riittävästi aikaa perehdyttää ohjaajia tehtäväänsä ja kaikki olivat sitä mieltä, että yliopiston opettajilla on aikaa ohjata opiskelijoita harjoittelun aikana. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon osalta useampi vastasi, että yliopiston opettajilla ei ole riittävästi aikaa opetusharjoitteluohjaajien perehdyttämiseen.



KUVIO 39. Opetusharjoittelujen ohjaajien opiskelijoiden ohjaamiseen käyttämän ajan riittävyys, opettajien ajan riittävyys opetusharjoittelujen ohjaajien perehdyttämiseen ja opiskelijoiden oppimisen ohjaamiseen opetusharjoittelun aikana yliopistojen kyselyn perusteella

Valtaosa kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että koulutuksella on toimivia menettelytapoja opetusharjoittelun ohjaajien ohjaus- ja arviointiosaamisen kehittämiseen (Kuvio 40). Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastaajien arviot väittämässä olivat jakautuneita. Kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että opetusharjoittelujen sisällöt ja tehtävät tukevat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista. Kaikki olivat myös sitä mieltä, että opetusharjoittelujen määrä tutkintokoulutuksessa on riittävä.



KUVIO 40. Yliopistojen menettelytavat opetusharjoittelun ohjaajien osaamisen kehittämisen varmistamiseen sekä opetusharjoittelun sisällöt ja määrä yliopistojen kyselyn perusteella

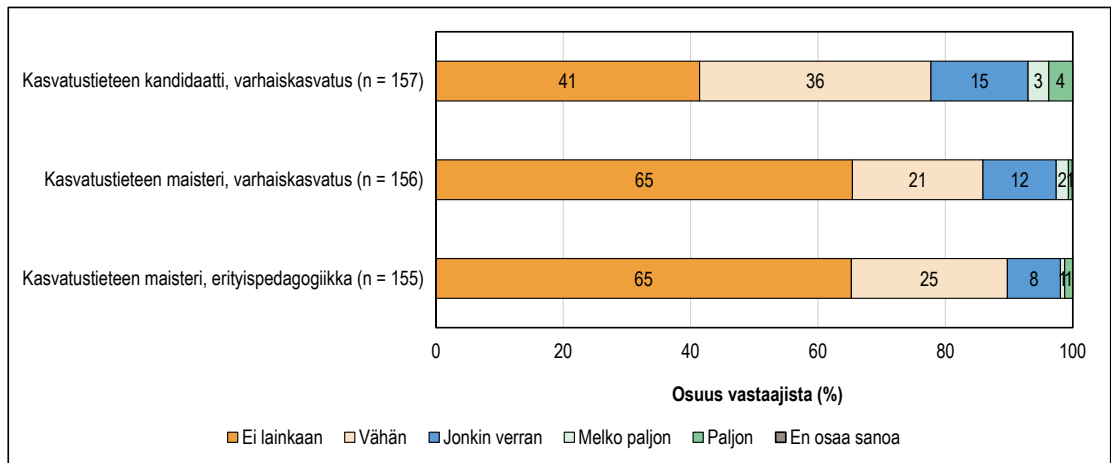
Yliopistoja pyydettiin kertomaan, mitkä asiat ne näkevät opetusharjoitteluun liittyvinä keskeisinä vahvuuksina. Kaikkien koulutusten yliopistovastaajat korostivat sitä, että harjoittelut ovat merkittävä osa opiskelijan opintoja, ammatillista kasvua ja oppimista. Harjoittelut tukivat yliopistovastaajien mielestä opintojen aikana kehittyvää asiantuntijuutta ja mahdollisuutta soveltaa laaja-alaisesti opintojen aikana opittuja sisältöjä. Muita kaikkien koulutusten vastaajien esiin nostamia vahvuuksia olivat harjoitteluiden toimivat rakenteet ja organisointi, esimerkiksi kenttäpäiväkotien verkoston kattavuus ja kentän kanssa tehtävän yhteistyön tutkimusperustaisen työotteen pitkäjänteinen kehittäminen. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajat nimesivät vahvuudeksi lisäksi ohjaajaresurssin ja harjoittelujen sekä harjoittelu- paikkojen määrän ja laadun.

Kaikkien yliopistovastaajien vastauksissa mainittiin harjoitteluihin liittyvänä haasteena harjoitteluharjoitteluohjaajien määrä, kelpoisuus ja perehdyttämiseen käytössä olevat resurssit. Vaikka harjoittelupäiväkoteja yliopistovastaajien mukaan oli käytettävissä, niiden henkilöstötilanne oli vaihtuva ja ohjaavien opettajien saatavuus ja kelpoisuus oli vaihtelevaa. Samaten ohjaajien kunnolliseen perehdytykseen ei katsottu monissa yliopistoissa olevan riittävästi resursseja. Kolmas harjoitteluihin liittyvä haaste oli harjoittelupaikkojen kirjo, erityisesti kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon osalta. Tällä tarkoitettiin sitä, että harjoittelupäiväkotien työskentelykulttuuri ja suhtautuminen opiskelijoihin oli vaihtelevaa. Opetusharjoitteluopiskelijoita ei esimerkiksi aina otettu tarpeeksi hyvin mukaan työyhteisöön tai kaikkiin opettajan työtehtäviin. Kelpoisten ohjaajien määrää alle 3-vuotiaiden ryhmissä kuvattiin joissain harjoittelupäiväkodeissa vähäiseksi, mikä rajasi opiskelijoiden mahdollisuuksia suorittaa opetusharjoittelu pienempien lasten ryhmässä.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) harjoitteluiden osalta haaste näkyi monen yliopistovastaajan mielestä siinä, kuinka vain osa harjoittelupaikoista oli palkallisia tai harjoittelutukea hyödyntäviä, mikä aiheutti epätasaisuutta opiskelijoiden harjoittelumahdollisuuksissa. Osan mielestä harjoittelupaikkojen tarjonta painottui liian usein johtamisen ja aikuiskoulutuksen teemoihin, eikä tarpeeksi muihin asiantuntijatehtäviin tai tutkijan rooliin syventyviä harjoittelupaikkoja ollut aina tarjolla. Maisterivaiheen opiskelijoilla oli myös haasteena harjoittelun sovittaminen yhteen työssäkäynnin kanssa. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen harjoitteluun liittyvät haasteet liittyivät yleensä jo mainittuihin haasteisiin eli harjoitteluohjaajien osaamisen varmistamisen haasteisiin ja harjoittelupaikkojen laadun ja määrän vaihteluun. Lisäksi harjoittelujen määrä nähtiin osan mielestä liian pienenä suhteessa erityisopettajan monimuotoiseen työnkuvaan ja harjoittelujen tavoitteisiin.

Työelämän näkemyksiä harjoittelujen vahvuuksista ja kehittämiskohteista

Työelämäkyselyn vastaajia pyydettiin kuvaamaan tutkinnoittain, onko vastaajan organisaatiossa ollut varhaiskasvatuksen opiskelijoita harjoittelussa vuonna 2022. Vastaajista 41 prosenttia vastasi, että kasvatustieteen kandidaatiksi (varhaiskasvatus) opiskelevia ei ole ollut kunnassa harjoittelussa ja reilu kolmasosa (36 %) vastasi, että opiskelijoita oli ollut harjoittelussa vähän (Kuvio 41). Samaten pääosa työelämävastaajista vastasi, että kasvatustieteen maisteriksi (varhaiskasvatus ja erityispedagogiikka) opiskelevia oli ollut harjoittelussa vähän tai ei lainkaan. Valtaosalla työelämäkyselyyn vastanneista ei siis ollut paljoakaan viimeaikojen kokemusta yliopistotutkinto-opiskelijoiden harjoitteluista.



KUVIO 41. Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden harjoittelut yliopistojen kyselyn perusteella

Työelämäkyselyn vastaukset kertovat yliopistoharjoittelujen tilanteesta. Varhaiskasvatuksen kelpoisuuksia tuottavia koulutusyksiköitä on ainoastaan seitsemän, joten niiden yhteistyö ymmärrettävästi paikantuu vain osaan varhaiskasvatuksen järjestäjistä, pääosin koulutuspaikkakunnille ja niiden lähialueille tai muulla erityisellä tavalla yliopistojen kanssa verkostoituneisiin organisaatioihin (esimerkiksi tutkimus- ja kehittämissyhteistyö- tai pysyvät harjoitteluverkostot).

Työelämäkyselyn vastaajat näkivät yliopistojen varhaiskasvatuksen koulutusten osalta harjoittelun vahvuuksiksi toimivan harjoittelujärjestelmän, ohjausprosessit, osaavat kouluttajat ja selkeät tavoitteet ja tiedonkulun toimivuuden. Vahvuuksina esitettiin myös se, että uusi tieto

varhaiskasvatuksen suuntauksista ja opinnoista välittyä harjoittelupaikkaan ja että harjoittelu helpottaa uusien ammattilaisten rekrytointia alueelle harjoittelun jälkeen. Vahvuutena pidettiin myös sitä, että opiskelijoille luodaan harjoittelun kautta yhteys työelämään, jolloin opinnot konkretisoituvat ammatillisiksi taidoiksi ja opiskelijoille muodostuu realistinen kuva työelämästä. Myös yhteistyön vakiintuneisuus ja pitkät perinteet mainittiin vahvuuksina.

Harjoitteluiden kehittämiskohteiksi nähtiin harjoittelun sisältöjen ja toteutustapojen kehittäminen sekä ohjauksen ja ohjausosaamisen kehittäminen. Lisäksi toivottiin harjoittelun levittämistä laajemmalle maantieteelliselle alueelle, harjoittelun pituuden lisäämistä ja lisää harjoittelijoita myös pienemmille paikkakunnille. Koska yliopistojen harjoitteluyhteistyö kaikissa varhaiskasvatukseen kelpoistavissa tutkinnoissa paikantuu vain pieneen osaan varhaiskasvatuksen järjestäjästä, on kuvattu ja vahvuuksia ja kehittämisen kohteita syytä tarkastella tätä taustaa vasten.

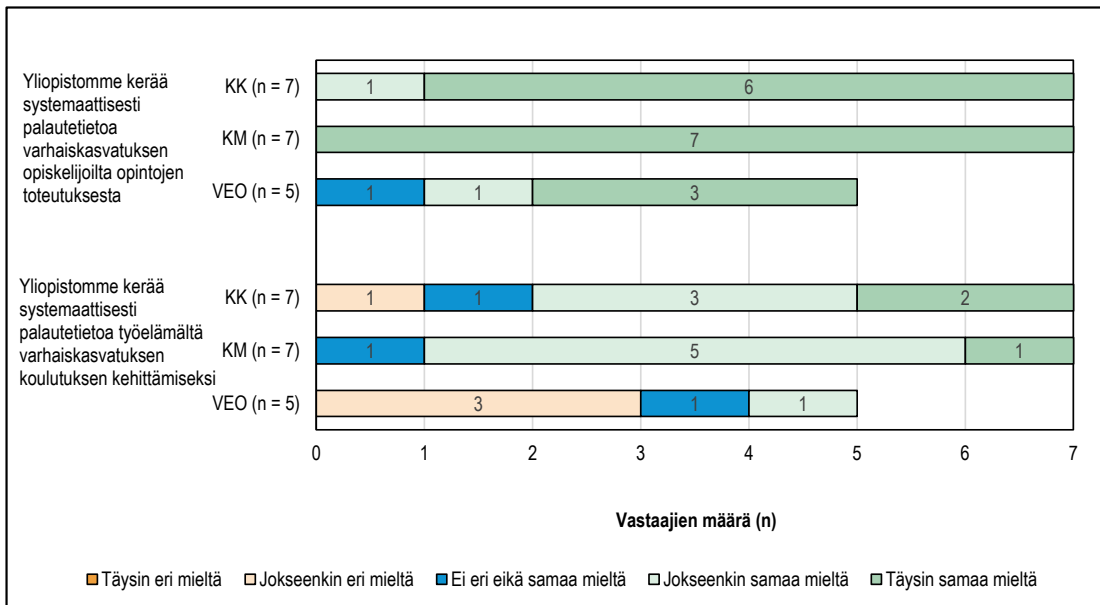
7.3 Koulutusten kehittäminen

Keskeiset tulokset:

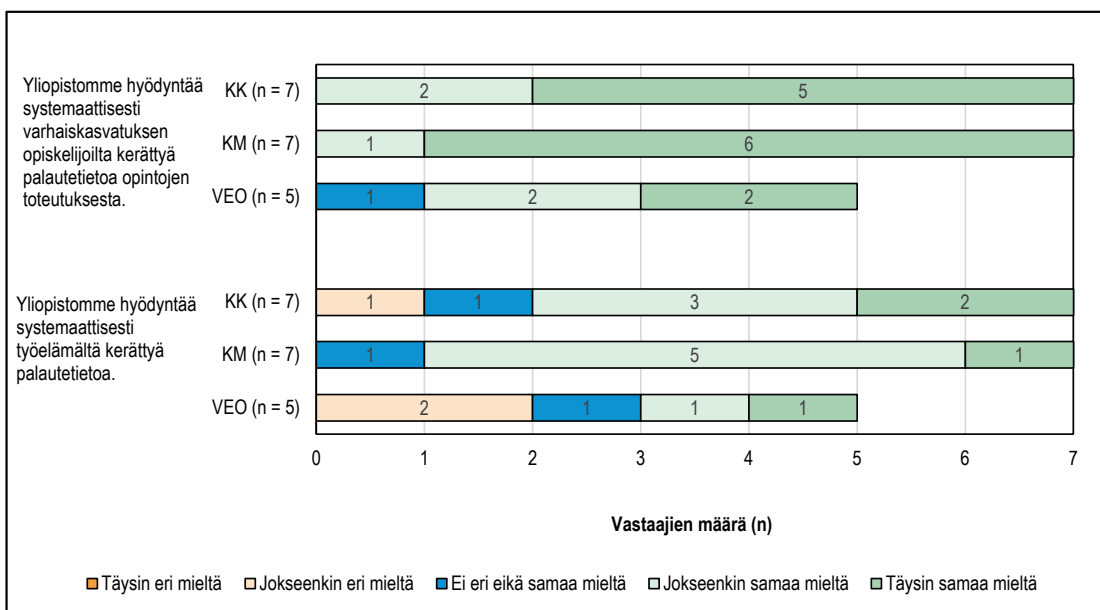
- Yliopistoilla on itsearvioinnin perusteella toimivia käytäntöjä varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiin ja kehittämiseen. Lähes kaikki yliopistot vastasivat keräävänsä ja hyödyntävänsä systemaattisesti palautetietoa varhaiskasvatuksen opiskelijoilta opintojen toteutuksesta.
- Koulutusten seurannassa opiskelijoiden sijoittumisesta työelämään tai siirtymisestä jatkokoulutukseen on vaihtelua.
- Työelämän osaamisvaatimuksiin verrattuna yliopistojen näkemyksen mukaan koulutuksen sisällöissä tulisi vahvistaa varhaiskasvatuksen pedagogisia sisältöjä, yhteiskunnallisen orientaation ja monialaisen yhteistyön sisältöjä sekä kehittämis- ja johtamisosaamista.
- Yhteistyö varhaiskasvatuksen työelämän kanssa on vakiintunutta ja toimivaa erityisesti yliopistopaikkakunnilla, niiden lähialueilla ja vakiintuneiden yhteistyöverkostojen kanssa.
- Valtaosa yliopistoista on sitä mieltä, että oman yliopiston ja työelämän välistä yhteistyötä tulisi edelleen vahvistaa.
- Työelämän mielestä yhteistyön kehittämiskohteita yliopistojen kanssa ovat harjoittelupaikkojen lisääminen, harjoitteluprosessin kehittäminen ja nykyistä parempi harjoitteluista tiedottaminen.

7.3.1 Arvioinnin ja kehittämisen menetelmät

Osana itsearviointikyselyä yliopistoja pyydettiin arvioimaan koulutuksen arvioinnin ja kehittämisen menetelmiä. Lähes kaikki yliopistot vastasivat keräävänsä ja hyödyntävänsä systemaattisesti palautetietoa varhaiskasvatuksen opiskelijoilta opintojen toteutuksesta (Kuvio 42 ja Kuvio 43). Suurin osa kasvatustieteen kandidaatin ja kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajista vastasi myös keräävänsä systemaattisesti ja hyödyntävänsä työelämäpalautetta. Osa varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastaajista arvioi, että työelämäpalautetta ei kerätä tai hyödynnetä riittävästi.

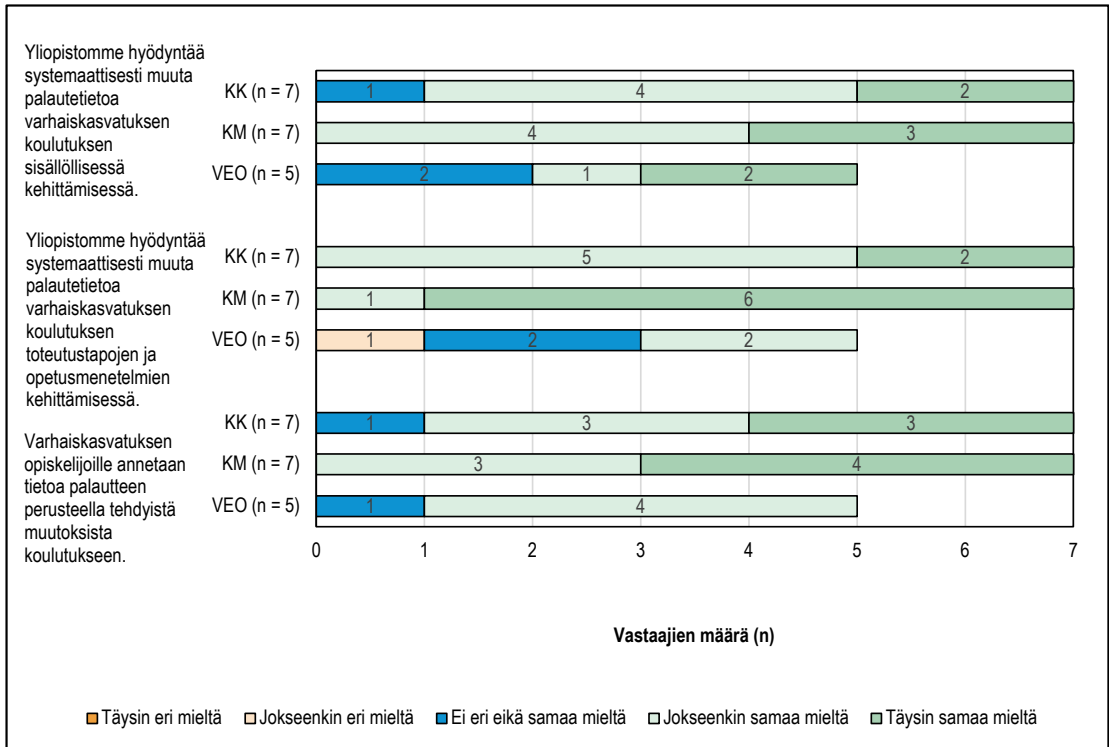


KUVIO 42. Koulutusten kehittämisen menetelmät yliopistojen kyselyn perusteella 1/3



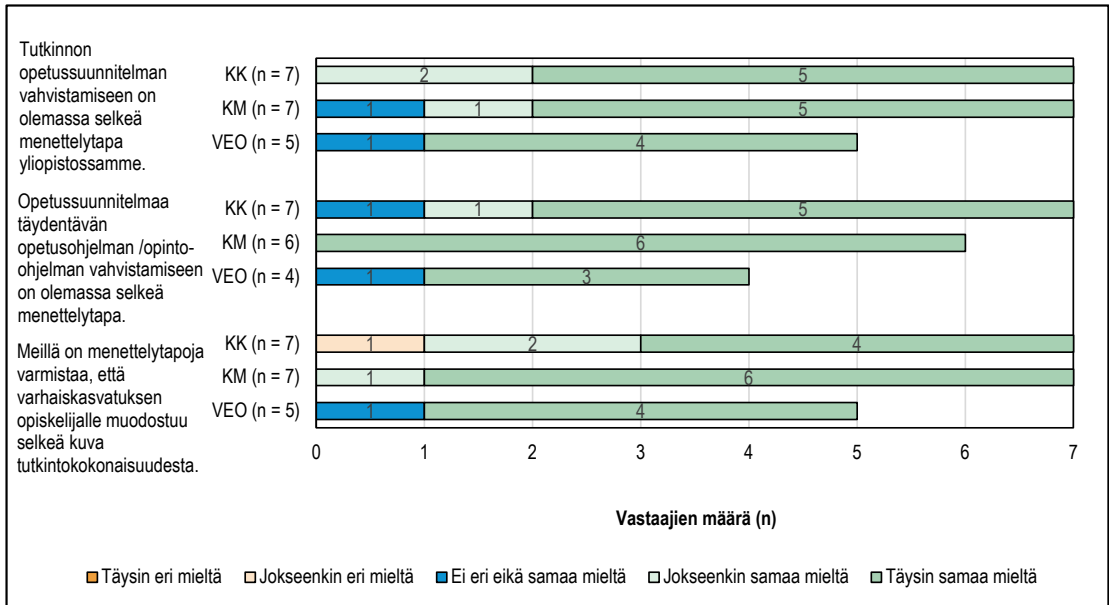
KUVIO 43. Koulutusten kehittämisen menetelmät yliopistojen kyselyn perusteella 2/3

Valtaosa yliopistovastaajista arvioi, että tutkintokoulutuksessa hyödynnetään opiskelija- ja työelämäpalautteen lisäksi muuta palautetietoa koulutuksen kehittämisessä (Kuvio 44). Valtaosa vastasi, että opiskelijoille annetaan tietoa palautteen perusteella tehdyistä muutoksista koulutukseen.



KUVIO 44. Koulutusten kehittämisen menetelmät yliopistojen kyselyn perusteella 3/3

Yliopistovastaajien arviot opetussuunnitelmien vahvistamisen menettelytavoista olivat myönteisiä. Valtaosa yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että yliopistolla on selkeät menettelytavat opetussuunnitelmien ja niitä täydentävien opinto-ohjelmien vahvistamiselle ja sen varmistamiselle, että opiskelijalle muodostuu selkeä kuva tutkintokokonaisuudesta (Kuvio 45).



KUVIO 45. Opetussuunnitelmien vahvistamisen menettelytavat yliopistojen kyselyn perusteella

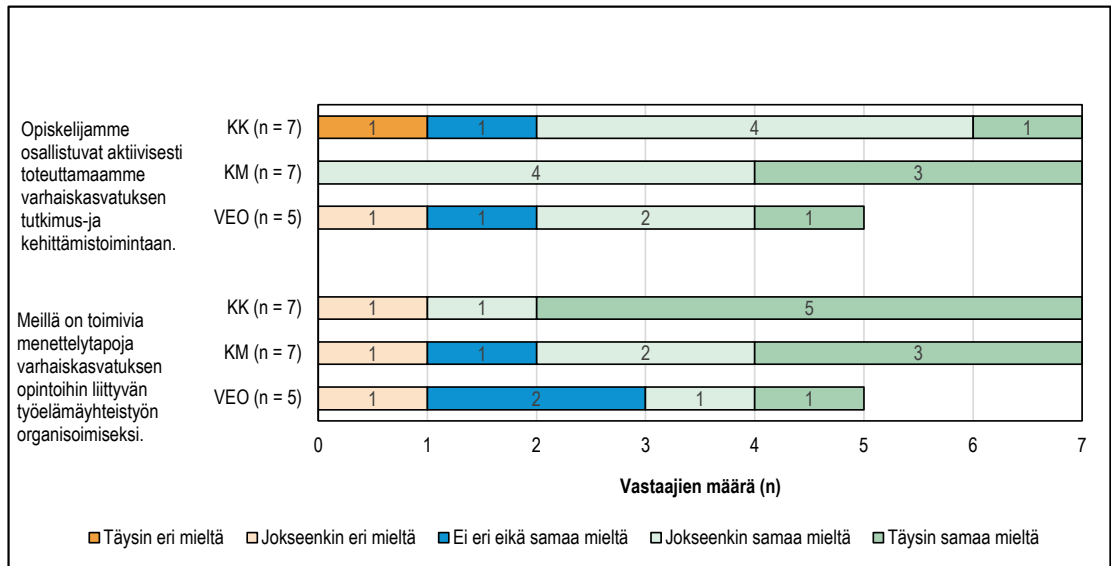
Vastauksia kysymykseen siitä, jäävätkö jotkin sisällöt koulutuksessa liian pienelle huomiolle työelämän osaamisvaatimuksiin nähden, saatiin yliopistovastaajilta vähemmän (n = 13) ja vastauksen sisällöt olivat moninaisia. Yliopistovastaajien esiin nostamat teemat olivat lapsen kasvuun ja oppimiseen liittyvät sisällöt, yhteiskunnalliset ja monialaisen yhteistyön sisällöt sekä kehittämis- ja johtamisosaaminen. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajien mielestä koulutuksen sisällöissä olisi tärkeää vahvistaa lapsen kasvuun ja oppimiseen liittyviä sisältöjä kuten kasvatusta ja kehityspsykologiaa, pienten lasten pedagogiikkaa, taito- ja taidekasvatusta sekä Steam-sisältöjä.

Kaikkien yliopistovastaajien mielestä koulutuksissa olisi tärkeää huomioida vahvemmin yhteiskuntaan ja monialaiseen yhteistyöhön liittyviä sisältöjä. Yhteiskunnan ja monialaisen yhteistyön sisällöt tarkoittivat esimerkiksi moninaisuuden, inklusion, vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön, eriarvoisuuden ja ekologisuuden teemojen huomiointia. Moninaisuus ja inklusio nousi esiin vastauksissa eri tavoin: sisältöjä olisi yliopistovastaajien mielestä tärkeää vahvistaa koulutuksissa niin lapsen tuen järjestämisen, monialaisen yhteistyön, lainsäädännön tuntemisen kuin huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön näkökulmasta.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajien vastauksissa nostettiin esiin samoja yllä mainittuja teemoja, painottaen maisterikoulutuksen asiantuntija- ja johtamisnäkökulmaa yhteiskunnan, monialaisen yhteistyön ja lapsen kasvun ja oppimisen asioihin. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen vastauksia kysymykseen oli vähän, ja yksittäiset maininnat liittyivät lainsäädännön tuntemisen vahvistamiseen ja harjoittelujen kehittämiseen tukemaan paremmin koulutuksen tuottamaa kelpoisuutta laaja-alaiseksi erityisopettajaksi.

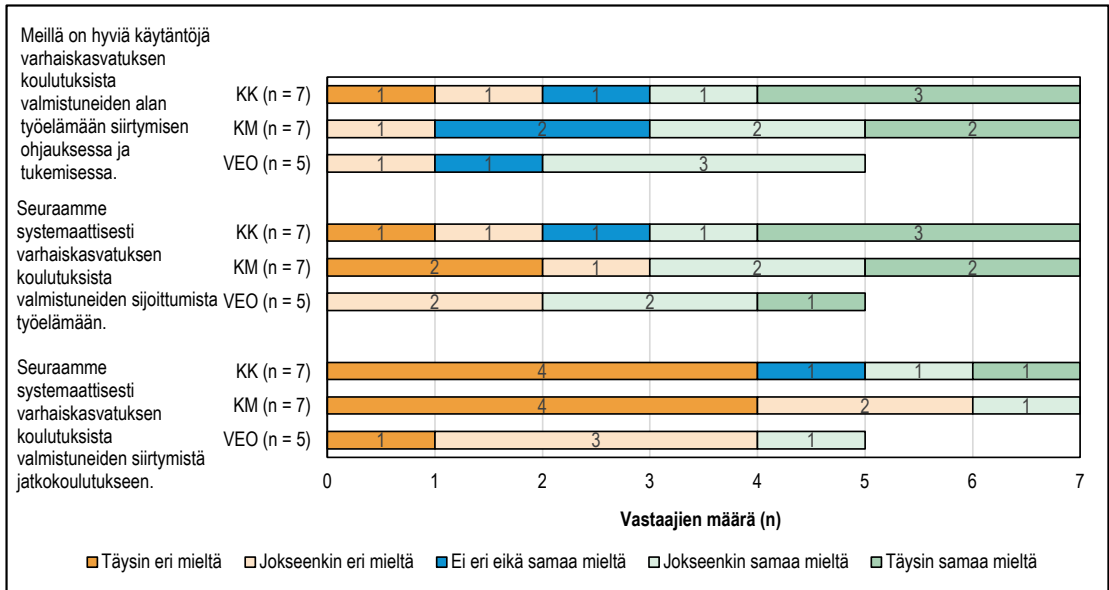
7.3.2 Verkostoituminen työelämän kanssa

Suurin osa yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että koulutuksen opiskelijat osallistuvat aktiivisesti tutkimus- ja kehittämistoimintaan (Kuvio 46). Suurin osa myös arvioi yliopiston menettelytavat työelämäyhteistyön organisoimiseksi riittäviksi, vaikkakin jokaisessa koulutuksessa oli yksittäisiä yliopistovastaajia, jotka olivat eri mieltä.



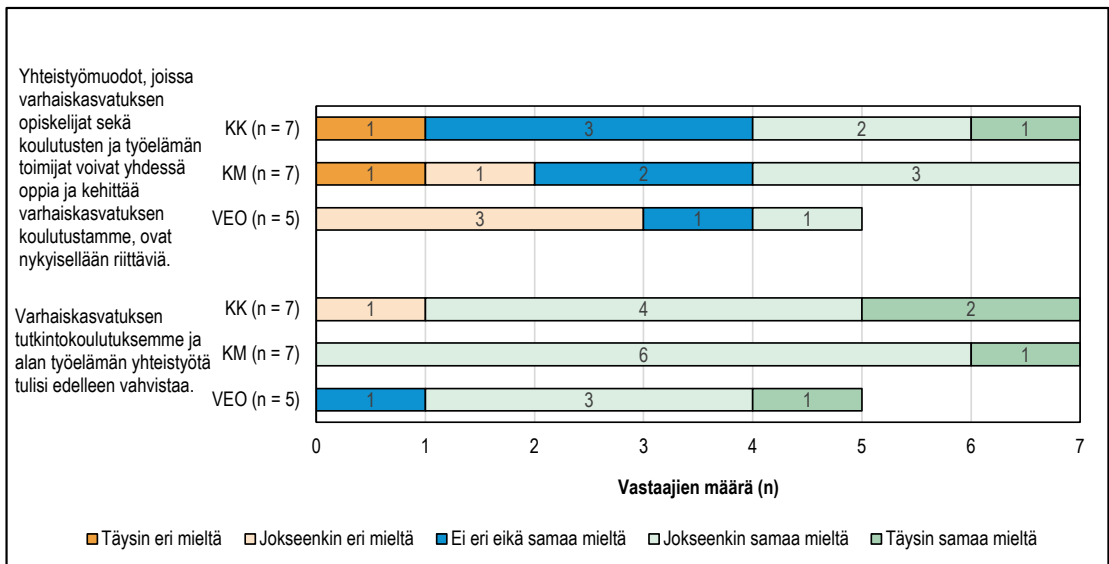
KUVIO 46. Yliopistokoulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö yliopistojen kyselyn perusteella 1/3

Yliopistojen arviot työelämään siirtymisen ohjauksesta ja seurannasta olivat jakautuneita. Kaikissa koulutuksissa noin puolet yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että koulutuksella on olemassa hyviä käytäntöjä, joilla ohjataan ja tuetaan valmistuneiden siirtymistä työelämään (Kuvio 47). Samaten noin puolet vastasi seuraavansa koulutuksista valmistuneiden sijoittumista työelämään. Valtaosa oli sitä mieltä, että koulutuksista valmistuneiden siirtymistä jatkokoulutukseen ei seurata riittävän systemaattisesti.



KUVIO 47. Yliopistokoulutuksen ja työhölämän välinen yhteistyö yliopistojen kyselyn perusteella 2/3

Yliopistot arvioivat koulutuksen ja työhölämän yhteistyömuotoja. Vastaukset olivat jakautuneita, ja kaikissa koulutuksissa yksi tai useampi yliopistovastaaja arvioi, että yliopiston ja työhölämän väliset yhteistyömuodot koulutuksen kehittämiseksi eivät olleet riittäviä (Kuvio 48). Lähes kaikki olivat sitä mieltä, että tutkintokoulutusten ja työhölämän yhteistyötä tulisi edelleen vahvistaa.



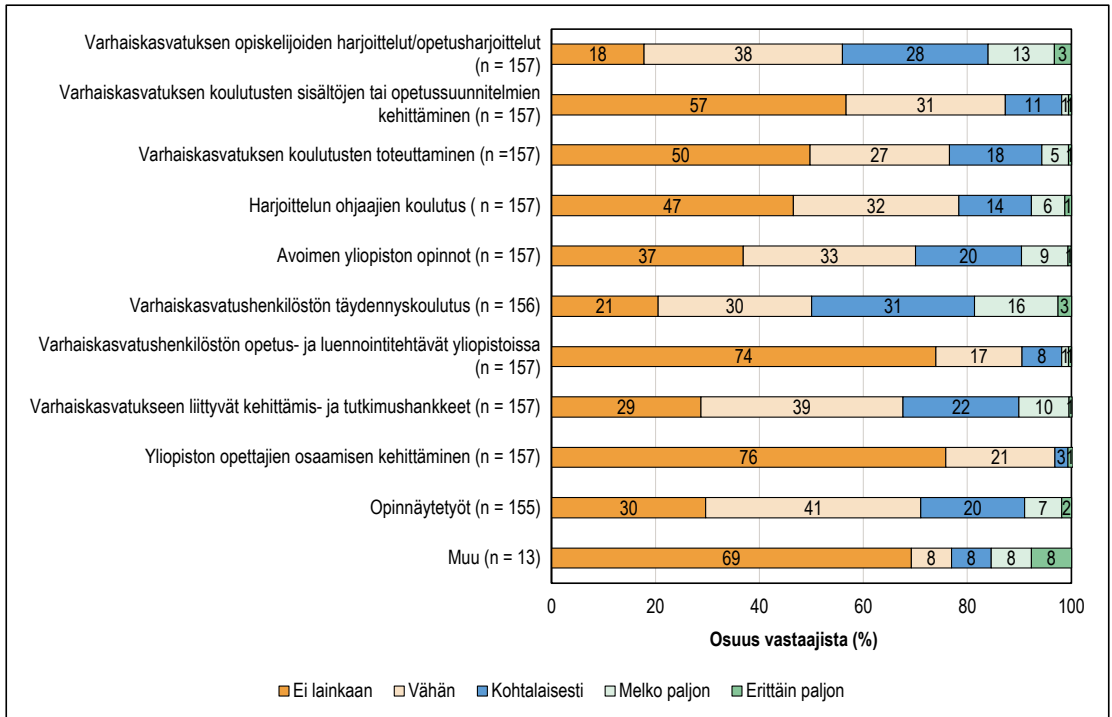
KUVIO 48. Yliopistokoulutuksen ja työhölämän välinen yhteistyö yliopistojen kyselyn perusteella 3/3

Yliopistovastaajat kertoivat millaista yhteistyötä koulutukset tekevät varhaiskasvatuksen työelämän kanssa koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Valtaosa yliopistovastaajista kuvasi yhteistyön olevan verkostoitunutta toimintaa, kuten tapaamisia, tiedonvälitystä ja seminaareja, joissa koulutusta kehitettiin yhteistyössä. Yhteistyö liittyi koulutuksen rakenteen ja toteutuksen suunnitteluun esimerkiksi niin, että työelämää kuultiin osana opetussuunnitelman uudistamisprosessia. Moni kuvasi yhteistyön liittyvän työssäoppimisjaksoihin ja harjoitteluyhteistyön kehittämiseen. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi harjoittelun käytänteiden kehittämistä ja opiskelijoiden ohjaajien kouluttamista. Osa yliopistovastaajista kuvasi yhteistyön olevan kehittäjäpäiväkotien kanssa tehtävää yhteistyötä tai maisteriopiskelijoiden osalta tutustumista työnantajaorganisaation työtehtäviin ja harjoittelumahdollisuuksiin.

Yhteiset tutkimus- ja kehittämishankkeet työelämän kanssa liittyivät yleensä opetus- ja kulttuuriministeriön tai kunnan rahoittamiin kehittämishankkeisiin (mm. Tutkivat ja kehittävät harjoittelupäiväkodit, Leikki keskiöön, Ihmeelliset vuodet). Hanke pohjaisen työskentelyn lisäksi yhteistyötä kuvattiin verkostomaisena toimintana, jonka puitteissa tehtiin pitkäkestoista yhteistä kehittämis- ja tutkimustoimintaa ja jaettiin tietoa molemminpuolisesti (mm. kehittäjäpäiväkodit tai jatkuvan ammatillisen kehittymisen tukeminen). Tutkimusyhteistyö oli monesti yhteydessä kehittämishankkeiden aikana syntyvään tutkimukseen. Näiden lisäksi yliopistovastaajat mainitsivat yhteistyön muotoina esimerkiksi tutkimusmenetelmäkursseiden aineistojen hyödyntämisen ja tutkimusaiheiden kehittämisen yhteistyössä työelämän kanssa. Kolmas yleinen yhteistyömuoto oli opinnäytetöihin liittyvä yhteistyö.

Yliopistokoulutuksen kansainvälisen yhteistyön kuvattiin liittyvän yleensä harjoitteluihin ja opiskelijavaihtoon, tutkimusyhteistyöhön ja tutkijavierailuihin ja luennointiin. Moni kuvasi mahdollisuutta suorittaa osana opintoja harjoittelu tai opiskelijavaihto ulkomailla (esimerkiksi Erasmus-vaihto). Toinen yleinen yhteistyön muoto oli ulkomaisten tutkijoiden vierailut, ja vierailuihin liittyi yleensä myös joko informaalia opetukseen ja opiskelijoihin tutustumista tai luennointia kursseilla. Osa yliopistovastaajista mainitsi myös kurssikohtaista yhteistyötä, kuten oppimateriaalien tekoa yhteistyössä tai yhteisen tutkimusseminaarin järjestämistä jonkun ulkomaisen yliopiston kanssa.

Työelämävastaajia pyydettiin arvioimaan, kuinka paljon ne tekevät varhaiskasvatuksen koulutukseen liittyvää yhteistyötä yliopistojen kanssa mainituissa asioissa. Työelämävastaajat ilmoittivat tekevänsä eniten yhteistyötä yliopistojen kanssa varhaiskasvatuksen henkilöstön täydennyskoulutuksessa ja varhaiskasvatuksen opiskelijoiden harjoitteluissa/opetusharjoittelussa (Kuvio 49). Muissa asioissa, kuten koulutusten sisältöjen kehittämisessä, opetus- ja luennointitehtävissä tai koulutusten toteuttamisessa, yhteistyö oli yleensä vähäistä. Yliopistojen määrän huomioon ottaen on oletettavaa, että yhteistyö monen kunnan kanssa on tasoltaan vähäistä. Vaikkakin vähäistä, usealla kunnalla oli arvionsa mukaan jonkinasteista yhteistyötä yliopistojen kanssa varhaiskasvatuksen koulutuksiin liittyvissä asioissa.



KUVIO 49. Työelämän ja yliopistojen yhteistyön määrä varhaiskasvatukseen koulutuksiin liittyvissä asioissa työelämäkyselyn perusteella

Työelämäkyselyn vastaajat kuvasivat yliopistojen kanssa tehtävän yhteistyön vahvuuksia. Vahvuuksina mainittiin täydennyskoulutusyhteistyö, avoimen yliopiston tarjonta ja joustaviin koulutuspolkuihin liittyvä 1000+ -hanke. Yhteistyön sujuvuutta ja molemminpuolista sitoutumista pidettiin myös vahvuutena, samoin uuden tiedon, myös tutkimustiedon, saamista työyhteisöihin. Myös tutkimus-, kehittämis- ja hankeyhteistyö ja harjoittelu- ja opinnäyteyhteistyö nähtiin vahvuuksina.

Yhteistyön kehittämiskohteiksi työelämäkyselyn vastaajat näkivät harjoittelupaikkojen lisäämisen, harjoitteluprosessin kehittämisen ja nykyistä paremman harjoitteluista tiedottamisen. Lisäksi kehittämiskohteiksi nimettiin yhteistyön nykyistä parempi systematisointi tai käynnistäminen, työelämän tarpeiden huomioiminen paremmin koulutuksen sisältöjen kehittämisessä sekä erilaisien yhteistyöhankkeiden lisääminen ja täydennyskoulutuksen järjestäminen.

Snellman- korkeakoulu

8

Tässä luvussa esitellään arviointitulokset, jotka perustuvat Snellman-korkeakoulun toimittamasta steinerpedagogisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajan koulutuksen (240 op) opetussuunnitelmasta (VO 29.5.2019) tehtyyn analyysiin, itsearviointikyselyn ja työelämäkyselyn vastauksiin sekä opiskelijahaastatteluun.

Steinerpedagogisen varhaiskasvattajan kelpoisuus

Snellman-korkeakoulu järjestää steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opintoja, joiden on laajuudeltaan vastattava vähintään niitä opintoja, jotka tuottavat varhaiskasvatuslain 26 §:ssä tarkoitetun varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden. Opetushallituksen on hyväksyttävä steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opintojen opetussuunnitelma ja sen olennaiset muutokset ennen opetussuunnitelman käyttöönottoa. Opinnot suorittanut on kelpoinen toimimaan steinerpedagogiseen kasvatustieteelliseen järjestelmään perustuvaa varhaiskasvatusta järjestävässä päiväkodissa sellaisissa tehtävissä, joissa edellytetään 26 §:ssä tarkoitettua kelpoisuutta. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 32 §).

Varhaiskasvatuslain mukaan henkilö, joka lain voimaan tullessa on suorittanut steinerpedagogiset varhaiskasvattajaopinnot ja ollut kelpoinen antamaan steinerpedagogiikkaan perustuvaa esiopetusta esiopetusryhmälle, johon ei kuulu perusopetuksen oppilaita, tai joka on tämän lain voimaan tullessa aloittanut tässä momentissa tarkoitetut opinnot ja suorittaa ne loppuun viimeistään 31 päivänä heinäkuuta 2022, on kelpoinen toimimaan 32 §:n 2 momentissa tarkoitetussa tehtävässä suoritettuaan Opetushallituksen määräämät lisäopinnot. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 75 §).

Steinerpedagogisen varhaiskasvattajan kelpoisuuden omaava henkilö on kelpoinen toimimaan steinerpedagogiseen kasvatustieteelliseen järjestelmään perustuvaa varhaiskasvatusta järjestävässä päiväkodissa, eikä kelpoisuutta muihin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöihin ole.

8.1 Opetussuunnitelma

Keskeiset tulokset:

- Varhaiskasvattajakoulutuksen opetussuunnitelma on steinerpedagogisesta näkökulmasta looginen ja koulutuksen sisällöt ovat selkeästi varhaiskasvatukseen keskittyviä. Koulutus muodostuu tiedollisista, taiteellisista ja käytännöllisistä opinnoista.
- Opetussuunnitelman osalta haasteeksi nousevat joiltakin osin tietoperustan ja koulutuksen sisältöjen sisäiset ristiriidat, erityisesti nykytutkimukseen perustuvan ihmis-, lapsi- ja kehityskäsityksen ja steinerpedagogisen (antroposofisen) ajattelun välillä. Näistä rakentuu selkeästi ajatuksellinen jännite.

Tietoperusta, koulutuksen sisällöt ja opetussuunnitelman ajantasaisuus

Steinerpedagogisen varhaiskasvattajan ja esiopetuksen opettajan koulutus (240 op) järjestetään Snellman-korkeakoulun steinerpedagogisen opintosuunnan varhaiskasvattajaopinnoissa. Koulutuksesta käytetään tässä luvussa käsitettä steinerpedagoginen varhaiskasvattajakoulutus, jota käytetään myös Snellman-korkeakoulun toimittamassa opetussuunnitelmassa. Steinerpedagoginen varhaiskasvattajakoulutus muodostuu tiedollisista, taiteellisista ja käytännöllisistä opinnoista. Teorian, taiteellisen harjoittelun ja käytännön vuorovaikutus jatkuu koko koulutuksen ajan oppimisprosessia tukien ja syventäen. Varhaiskasvattajakoulutuksen opinnot jakaantuvat yleisopintoihin ja pääaineopintoihin taulukon 4 mukaisesti.

TAULUKKO 4. Steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen opintojen rakenne

Yleisopinnot / Johdantovuosi steinerpedagogiikkaan (60 op)	<ul style="list-style-type: none">• Tiedolliset opinnot 21 op• Taiteelliset opinnot 21 op• Käytännöllis-sosiaaliset opinnot 9 op• Orientoiva harjoittelu 2 op• Muut opinnot 7 op
Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen pääaineopinnot (180 op)	<ul style="list-style-type: none">• Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen aineopinnot 70 op• Varhaiskasvatuksen tehtäviin ja esiopetukseen ammatillisia valmiuksia antavat opinnot 60 op

Tietoperusta

Snellman-korkeakoulun tieteellisenä perustana on fenomenologia, joka pyrkii ottamaan huomioon kokonaisvaltaisen käsityksen ihmisestä fyysisenä, psyykkisenä ja henkisenä olentona. Korkeakoulussa pyritään yhdistämään tiedolliset (tieteellisfilosofiset), taiteelliset ja sosiaaliskäytännölliset opinnot tasapainoiseksi kokonaisuudeksi. Steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen tiedon muodostumisen perustana on Steinerin vapauden filosofia, henkinen ihmiskäsitys ja antroposofinen ihmiskäsitys. Opetussuunnitelmassa esiteltävässä kirjallisuudessa hyödynnetään myös kasvatustieteellistä, psykologista ja yhteiskuntatieteellistä oppimateriaalia.

Kasvatus- ja koulutusjärjestelmän filosofiset, historialliset, yhteiskunnalliset ja kulttuuriset perusteet sekä lapsuuden tarkastelu tarjoavat näkökulmia varhaiskasvatusalan seuraamiseen ja kasvatustoiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen etenkin lapsen yksilöllisen kehityksen huomioiden.

Taiteelliset opinnot tukevat lapsen yksilöllisen kehityksen tukemista, jota opetussuunnitelmassa painotetaan.

Opetussuunnitelman ajantasaisuus

Snellman-korkeakoulua pyydettiin arvioimaan steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen sisältöjen ajantasaisuutta ja uuden tiedon välittymistä koulutuksen sisältöihin. Uuden tutkimustiedon ja toimintaympäristöä koskevan ajankohtaisen tiedon välittyminen koulutuksen sisältöihin toimii Snellman-korkeakoulun mukaan hyvin ja se varmistetaan alan tiiviillä kansainvälisellä ja valtakunnallisella yhteistyöllä. Opetussuunnitelmassa Snellman-korkeakoulu ei arvioinut olevan liian vähälle huomiolle jääviä varhaiskasvatuksen sisältöjä työelämän osaamisvaatimuksiin nähden, koska opetussuunnitelma on vasta uudistettu ja se on vaikuttanut kohtuullisen toimivalta.

Arviointiryhmä havaitsi joitakin kehittämiskohteita opetussuunnitelman kurssikirjallisuudessa. Opetussuunnitelma-analyysissä ilmeni, että esimerkiksi varhaiserityiskasvatuksen osalta kurssikirjallisuus ja opiskelijalle asetetut tavoitteet asettuvat keskenään ristiriitaiseen suhteeseen ajankohtaisen tiedon välittymisen näkökulmasta etenkin, kun opetussuunnitelma on uudistettu vuonna 2019.

Opetussuunnitelma-analyysin mukaan steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen opetussuunnitelman kirjallisuudessa painottuvat osaltaan klassikot (erit. filosofia). Kuitenkin etenkin lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista koskeva tieto oli pääosin yli kymmenen vuoden takaa. Lisäksi opetussuunnitelma sisälsi yliopiston opettajankoulutusten opetussuunnitelmiin verrattuna vähemmän vertaisarvioitua tutkimuskirjallisuutta. Opintojaksoissa on mainittu käytettävän myös muuta oheiskirjallisuutta ja artikkeleita, mutta opetussuunnitelma-analyysissä näitä ei voitu eritellä.

Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa ja varhaiskasvatussuunnitelmassa on huomioitu lasten kasvuympäristössä ja esiopetuksen toimintaympäristössä tapahtuneiden muutosten tuomat haasteet. Myös tieto lasten kehityksestä ja oppimisesta uudistuu kaiken aikaa. Tämä nostaa esiin kysymyksen siitä, miten hyvin Snellman-korkeakoulun opetussuunnitelman tietoperusta ja esimerkiksi ajantasaisen tutkimuskirjallisuuden vähäisyys vastaavat esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen nykyisiin ammatillisen osaamisen vaatimuksiin.

Tutkinnon tuottama osaaminen ja osaamisprofiilit

Opetussuunnitelma-analyysin mukaan steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen tavoitteet rakentuvat vahvasti steinerpedagogisen ajattelun varaan opiskelijan jatkuvaa itsensä ja työn kehittymistä painottaen. Koulutuksen tavoitteena on opetussuunnitelman mukaan ”opiskelijan kokonaisvaltainen sivistyminen ja kouluttautuminen varhaiskasvattajan tehtävään sekä erikoistuminen alle kouluikäisen lapsen kasvatukseen, opetukseen ja hoitoon steinerpedagogiikan pohjalta. Opinnot tähtäävät kasvattajan tehtävässä tarvittavien tietojen, taitojen ja kykyjen kehittämiseen ja antavat valmiuden itsensä ja ammattitaitonsa jatkuvalle kehittämiselle.”

Myös opetussuunnitelmaan sisältyvät osaamisen kuvaukset rakentuvat steinerpedagogiselle ajattelulle, jossa olennaista on kasvattajan itsekasvatus ja vuorovaikutus, lasten havainnointi ja taidekasvatus. Lisäksi opetussuunnitelmassa painotetaan tutkivaa otetta. Tutkivan oppimisen tarkempi merkitys ja sisältö eivät kuitenkaan kasvattajan itsetutkimista ja joitakin tutkivan oppimisen kurssikirjoja lukuun ottamatta selkiydy kirjallisuuden ja opintojaksokuvausten perusteella.

Opetussuunnitelman kuvaama steinerpedagogisen varhaiskasvattajan osaamisprofiili rakentuu pedagogiselle osaamiselle, erityisesti steinerpedagogisiin lähtökohtiin toimintansa nojaavana kasvattajana ja opettajana toimimiselle. Koulutus tuottaa steinerpedagogisessa toimintaympäristössä hyödynnettävää osaamista, joka ei tämän selkeän rajauksen vuoksi ole suoraan siirrettävissä muihin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöihin.

8.2 Koulutuksen toteutus

Keskeiset tulokset:

- Varhaiskasvattajakoulutuksen toteutuksen vahvuutena on prosessimaisuus, jossa opittuja asioita syvennetään koko koulutuksen ajan opiskelijan oppimisprosessia tukien ja syventäen. Teorian, taiteellisen harjoittelun ja käytännön vuorovaikutus jatkuu koko koulutuksen ajan.
- Snellman-korkeakoulun itsearvioinnin mukaan steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteet kohdentuvat opiskelijoiden oman ajattelun kehittymisen, sensitiivisyyden ja havainnointitaitojen kehittymisen sekä yhteistyötaitojen vahvistamisen osa-alueille.
- Tutkielman laadintaa tukevien tutkimusmenetelmäopintojen riittämättömyys on opiskelijoiden näkemyksen mukaan koulutuksen toteutuksen kehittämiskohde.
- Opetushenkilöstön osaamisen kehittämistarpeiksi Snellman-korkeakoulu tunnistaa opettajien tieteellisen viestinnän taitojen vahvistamisen erityisesti laadullisen luonnonhavainnoinnin/fenomenologian ja akateemisen tradition rajapinnalla.

8.2.1 Osaamistavoitteiden saavuttaminen

Snellman-korkeakoulu arvioi itsearviointikyselyn vastauksissaan, että steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen osaamistavoitteet on selkeästi määritelty ja kirjattu opetussuunnitelmaan ja että opintojakson osaamistavoitteet viestitään opiskelijoille kunkin opintojakson alussa. Opiskelijoilla arvioitiin olevan riittävästi lähiopetusta osaamistavoitteiden saavuttamiseksi, samoin heidän arvioitiin saavan riittävästi henkilökohtaista ohjausta varhaiskasvatusosaamisensa kehittymiseksi. Haasteeksi osaamistavoitteiden saavuttamisessa nousivat opiskelijoiden oman ajattelun kehittyminen, kasvattajan sensitiivisyyden ja havainnointitaitojen sekä yhteistyötaitojen kehittyminen. Ratkaisuna näihin haasteisiin Snellman-korkeakoulu näki pitkät opiskeluprosessit, joissa samoihin teemoihin voidaan palata säännöllisesti eri näkökulmista.

Snellman-korkeakoulun näkemyksen mukaan varhaiskasvatuksen työtehtävissä tulee lähitulevaisuuden korostumaan monikulttuurisuuteen, kielitietoisuuteen sekä erityis- ja kriisipedagogiseen sisältöön liittyvä osaaminen.

Harjoittelu, muut opinnot ja koulutuksen kehittämiskohteet

Steinerpedagogiseen varhaiskasvattajakoulutukseen sisältyy opetussuunnitelman mukaan 2 op intoivoivaa harjoittelua ja 34 op varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen harjoittelua. Snellman-korkeakoulua pyydettiin arvioimaan harjoittelun määrää, sisältöä sekä työpaikalla toimivien harjoittelun ohjaajien sekä omien opettajien antamaa ohjausosaamista. Harjoittelun määrä arvioitiin riittäväksi ja harjoittelun sisältöjen arvioitiin tukevan opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista.

Myös sekä harjoittelupaikan ohjaajilla että oman organisaation ohjaajilla arvioitiin olevan riittävää ohjaus- ja arviointiosaamista. Haasteeksi nousi kuitenkin harjoittelupaikan ohjaajien voimavarojen riittävyys ohjaukselle ja henkilökunnan yleinen uupumus varhaiskasvatuksen kentällä. Harjoittelun vahvuuksia olivat teorian konkretisoituminen saumattomasti käytäntöön pitkien harjoittelujen aikana, lapsilähtöisen ajattelun tutuksi tuleminen opiskelijoille sekä opintojen ja tulevan työelämän kohtaaminen. Myös opiskelijahaastattelussa nousivat esille opiskelijoiden tyytyväisyys koulutuksen pitkiin harjoitteluihin ja lapsilähtöisen näkökulman esillä oloon.

Harjoittelu toteutuu koko koulutuksen tavoin steinerpedagogisessa varhaiskasvatusympäristössä. Sitä suunnitellaan, toteutetaan, arvioidaan ja kehitetään yhteistyössä steinerpäiväkotien kanssa. Harjoittelu ajoittuu koko koulutuksen ajalle ja se toteutuu tasaisin välein. Harjoittelujaksojen kuvauksiin sisältyy kirjallisuusviitteitä, mikä kuitenkin joiltakin osin herättää kysymyksiä kuvattujen teosten ja harjoittelun tavoitteiden välisestä suhteesta. Esimerkiksi ensimmäisessä harjoittelujaksossa ravinnon merkityksen ymmärtäminen on yksi harjoittelun yhdestätoista tavoitteesta, mutta esitetystä kirjallisuudesta painottuu ravinto- ja ruokakasvatus ja muu opetusmateriaali koskee lapsen tasapainoista kasvua.

Opetushenkilöstön osaamisen kehittämistarpeiksi Snellman-korkeakoulu tunnisti opettajien tieteellisen viestinnän taitojen vahvistamisen erityisesti laadullisen luonnonhavainnoinnin/fenomenologian ja akateemisen tradition rajapinnalla. Opiskelijahaastattelussa tutkielman laadintaan tukevat tutkimusmenetelmäopinnot ja ohjaus nousivat koulutuksen toteutuksen kehittämiskohteiksi. Kokemukset opintoihin liittyvän tuen riittävydestä vaihtelivat haastatteluihin osallistuneiden opiskelijoiden aiemman opintotaustan mukaan.

Snellman-korkeakoulu toi itsearviointikyselyn vastauksissaan esiin toiveen steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutukseen sisältyvien opintojen hyväksi lukemisesta muissa varhaiskasvatuksen alan tutkinnoissa. Koulutussisältöjen keskittyminen steinerpedagogisiin lähtökohtiin tuo kuitenkin haasteita tähän, koska tyypillisesti varhaiskasvatuksen muissa koulutuksissa lapsen kehitystä, oppimista sekä sitä tukevaa pedagogiikkaa tarkastellaan laajemmista kasvatusteoreettisista näkökulmista. Steinerpedagogiset varhaiskasvattajan opinnot ovatkin muusta varhaiskasvatuksen koulutuksesta erillinen koulutuskokonaisuus, eikä sen suorittaneille avaudu selkeitä kelpoisuuksia täydentäviä koulutuspolkuja. Tähän heijastuu se, että steinerpedagogisten varhaiskasvattajan opintojen asema koulutusjärjestelmän kokonaisuudessa on epäselvä. Tutkiminto on sisällöltään steinerpedagogiikkaan keskittyvä ja siten osaamisen siirrettävyys muihin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöihin on pulmallinen.

8.3 Koulutuksen kehittäminen

Keskeiset tulokset:

- Snellman-korkeakoulun työelämäyhteistyössä painottuu steinerpedagogisessa varhaiskasvatusympäristössä toimiminen. Keskeisimpiä yhteistyömuotoja ovat yhteiset tapaamiset varhaiskasvatuksen työtehtävissä toimivien kanssa, koulutustarvekyselyt ja opiskelijoiden toteuttamat toimintatutkimusprojektit.
- Steinerpedagoginen varhaiskasvattajakoulutus on heikosti tunnettu tämän arvioinnin työelämäkyselyyn vastanneiden keskuudessa.
- Snellman-korkeakoulun ja muiden varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävien tahojen välistä yhteistyötä luonnehtii jonkinlainen eristäytyneisyys. Snellman-korkeakoulu toivoo yhteistyötä ja opintojen hyväksilukua lisäävän muiden varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävien kanssa.

Snellman-korkeakoululta kysyttiin, millaista yhteistyötä se tekee varhaiskasvatuksen työelämän kanssa koulutuksen suunnittelussa, toteutuksessa sekä tutkimus- ja kehittämistoiminnassa. Keskeisimpiä yhteistyömuotoja olivat yhteiset tapaamiset neljästi vuodessa varhaiskasvatuksen työtehtävissä toimivien kanssa, koulutustarvekyselyt ja opiskelijoiden toteuttamat toimintatutkimusprojektit.

Itsearviointin mukaan Snellman-korkeakoulu kerää systemaattisesti työelämäpalautetta koulutuksen kehittämiseksi. Työelämäpalautteen kerääminen ja hyödyntäminen on säännöllisempää kuin opiskelijapalautteen kerääminen ja hyödyntäminen. Kuitenkin suurin osa (69 %) työelämäkyselyyn vastanneista arvioi tuntevansa steinerpedagogisen varhaiskasvattajakoulutuksen heikosti tai erittäin heikosti. Tämä kuvastaa koulutuksen työelämäyhteistyön tilannetta, jossa Snellman-korkeakoulun työelämäyhteistyö toteutuu vahvasti steinerpedagogisessa toimintaympäristössä.

Snellman-korkeakoululta kysyttiin, millaista yhteistyötä sillä on varhaiskasvatuksen koulutusta toteuttavien yliopistojen, ammattikorkeakoulujen ja ammatillisten koulutusten järjestäjien kanssa ja miten yhteistyötä ja koko varhaiskasvatuksen koulutusjärjestelmää tulisi kehittää. Yhteistyö muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisia kouluttavien tahojen kanssa oli vähäistä ja se sisälsi lähinnä luennoitsija- ja oppilaitosvierailuja. Snellman-korkeakoulu toivoi yhteistyötä (esim. kursivaihto) ja opintojen hyväksilukua lisäävän.

8.4 Kehittämissuosituks

Kehittämissuosituks:

- Steinerpedagogisen varhaiskasvattajan opintojen vahvuutena on prosessimaisuus, jota tulee edelleen vahvistaa.
- Opetussuunnitelmaan tulee sisällyttää nyt käytetyn kirjallisuuden ohella ajankohtaista tutkimusperustaista kirjallisuutta. Tämä on tärkeää opiskelijoiden oman ajattelun tukemiseksi.
- Sensitiivisyyden ja havainnointitaitojen vahvistaminen kytkeytyy lähitulevaisuuden ennakoituihin osaamistarpeisiin, kuten monikulttuurisuuteen, kielitietoisuuteen, erityis- ja kriisipedagogiseen osaamiseen. Koulutuksen sisällöissä tulee huomioida näiden osa-alueiden riittävä käsittely.
- Arviointiryhmä suosittelee, että Snellman-korkeakoulu selvittää tutkimusmenetelmäopintojen ja tutkielman ohjauksen riittävyyttä, toteutustapoja ja ajoitusta koulutuskokonaisuudessa ja tekee tarvittavat jatkotoimenpiteet tutkimusmenetelmäopintojen kehittämiseksi. Lapsuutta ja varhaiskasvatusta koskevan tiedon nopean uudistumisen vuoksi tutkimusopinnoilla on merkitystä myös uuden tiedon hyödyntämisen, ei pelkästään opinnäytetyön laadinnan kannalta.
- Koulutuksen opettajien tutkimusosaamista tulee vahvistaa. Tämä tukee sekä opinnäytetöiden ohjausta että uuden tutkimusperustaisen tiedon hyödyntämistä koulutusprosesseissa.
- Yhteistyötä muiden varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten kanssa tulee lisätä. Tämä luo edellytyksiä myös opiskelijoiden yhteistyötaitojen kehittämiseen muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa.

- Arviointiryhmä näkee tärkeäksi, että steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opintojen asema varhaiskasvatuksen koulutusten kokonaisuudessa ratkaistaan. Tällä hetkellä Snellman-korkeakoulun tarjoamat steinerpedagogisten varhaiskasvattajien opinnot ovat muusta opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnon alalla olevasta varhaiskasvatuksen koulutuksesta erillinen osio. Koulutuksen tuottama osaaminen kohdentuu rajatusti steinerpedagogiseen toimintaympäristöön ja sen siirrettävyys muihin ympäristöihin on pulmallista.

Varhais-
kasvatuksen
koulutuspolut,
koulutusten
välinen yhteistyö
ja tulevaisuuden
osaamis- ja
kehittämistarpeet

9

Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuslaissa (540/ 2018) säädettyjä kelpoisuuksia tuottavia koulutuspolkuja ammatillisessa koulutuksessa, ammattikorkeakoulutuksessa ja yliopistokoulutuksessa. Lisäksi luvussa tarkastellaan koulutusten välistä yhteistyötä kansallisella ja paikallisella tasolla, sekä koulutuksen tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeita. Snellman-korkeakoulun tulokset samoista teemoista on käsitelty omana kokonaisuutenaan luvussa 8.

9.1 Koulutuspolut varhaiskasvatuksen koulutuksissa

Keskeiset tulokset:

- Pääasiallinen koulutustarjonta varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuutta tavoitteleville opiskelijoille, joilla on jo alan perus- tai ammattitutkinto, on yksittäisten tutkinnon osien tarjoaminen osaamisen täydentämiseksi.
- Yleisin koulutusmuoto aikaisemmin sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneille, varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuutta tavoitteleville opiskelijoille on 60 opintopisteen laajuisten varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintojen suorittaminen avoimessa ammattikorkeakoulussa.
- Yliopistot tarjoavat 75 op:n ammatillisia valmiuksia tuottavia opintoja, joiden suorittamisen jälkeen aiemman kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon suorittaneella on varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus.
- Kaikki koulutuksen järjestäjät ja korkeakoulut nostivat keskeiseksi kelpoisuuttaan täydentävien opiskelijoiden haasteeksi työn ja opintojen yhdistämisen. Muita yleisiä haasteita olivat opiskelijoiden vaihtelevat opintotaustat, vaihtelevat opiskeluvälit ja opetusresurssien riittämättömyys.
- Koulutusasteiden välisissä koulutuspoluissa opiskelijoiden lähtökohdat vaihtelevat ja osalla opiskelijoista on haasteita opinnoissaan. Haasteita on erityisesti ammatillisesta koulutuksesta korkea-asteen koulutukseen siirtymisessä.
- Koulutuspolkujen järjestämiseen liittyviä vahvuuksia ovat muun muassa joustavat ja monipuoliset opintojen suorittamisen tavat, opintojen henkilökohtaistaminen sekä tuki ja neuvonta opintojen sujuvan etenemisen varmistamiseksi. Toisaalta yksilöllisten opintopolkujen aikataulujen suunnittelu ja toteutus nähdään myös haasteena.

- Koulutusten välisten koulutuspolkujen kehittämisehdotuksia ovat yhteisten opintojen lisääminen, ahotoinnin kehittäminen ja ristiinopiskelumahdollisuuksien lisääminen. Korkeakouluopinnoissa nähdään tärkeänä opiskelijoiden akateemisten valmiuksien varmistaminen osana koulutuspolkujen kehittämistä.
- Työelämäkyselyn vastaajien kehittämisehdotukset liittyvät joustavan opiskelun mahdollistamiseen ja helpottamiseen. Vastaajien mielestä monimuoto- ja etäkoulutusmahdollisuuksia on tärkeää lisätä, hyödyntää työpaikalla oppimista enemmän ja vahvistaa aiemman osaamisen tunnustamista ja työkokemuksen hyväksilukemista.

Koulutuspolkujen arvioinnissa aineistona olivat ammatillisen koulutuksen järjestäjille ja korkeakouluille suunnatun itsearviointikyselyn tulokset ja työelämäkyselyn tulokset. Koulutuspolkuja tarkastellaan sekä koulutussektorien sisällä että välillä.

9.1.1 Varhaiskasvatuksen koulutuspolut koulutussektorien sisällä

Koulutussektorien sisällä tarkastelu kohdistui kelpoisuuden tuottaviin opintoihin silloin kun opiskelijalla on suoritettuna kasvatustieteiden, sosiaalialan tai sosiaali- ja terveysalan tutkinto, mutta tutkintoon ei ole sisällytetty lainmukaisia varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoisuuksia tuottavia opintoja. Opiskelijalla voi esimerkiksi olla suoritettuna kasvatustieteiden- ja ohjausalan perustutkinto tai sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, mutta opiskelijalta puuttuu varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus. Opiskelijalla voi myös olla suoritettuna esimerkiksi sosionomi (AMK) -tutkinto, mutta häneltä puuttuu varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuus.

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden saavuttaminen aiemmin suoritettua ammatillista tutkintoa täydentämällä

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon ja kasvatustieteiden- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät vastasivat, millaista koulutusta he tarjoavat varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden saavuttamiseksi opiskelijoille, joilla on taustalla sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, kasvatustieteiden- ja ohjausalan perustutkinto tai kasvatustieteiden- ja ohjausalan ammattitutkinto (Kasvatustieteiden- ja ohjausalan perustutkinto n = 26, sosiaali- ja terveysalan perustutkinto n = 38). Koulutuksen järjestäjien mukaan pääasiallisin koulutustarjonta kelpoisuutta tavoitteleville opiskelijoille on yksittäisten tutkinnon osien tarjoaminen osaamisen täydentämiseksi. Tutkinnon osien tarjonnasta koulutuksen järjestäjät mainitsivat lasten kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan tai varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tutkinnon osan. Koulutuksen järjestäjät korostivat, että kaikille opiskelijoille suunnitellaan yksilöllinen opintopolku, jossa tunnustetaan ja tunnustetaan aiempi osaaminen ja suunnitellaan tavoiteltavan uuden osaamisen hankkiminen. Järjestäjien mukaan opiskelijat voivat suorittaa opinnot joustavasti monenlaisilla koulutusmuodoilla ja menetelmillä, esimerkiksi monimuotokoulutuksena, verkkopainotteisena koulutuksena tai ilta- ja viikonloppuopintoina järjestettävillä opinnoilla.

Molempien perustutkintojen järjestäjät nostivat merkittävimmäksi haasteeksi opiskelijoiden yksilöllisten opintopolkujen aikataulujen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvät haasteet. Järjestäjien mielestä erityisesti työssäkäyvien opiskelijoiden opintojen yhteensovittaminen koettiin haasteeksi. Oppisopimusopiskelijoiden haasteena oli vastaajien mielestä vaikeus irrottautua töistä opintojen pariin, koska työpaikoilla on henkilöstöpulaa. Osa vastaajista nosti esiin kokeiden ammattilaisten motivaation puutteen kelpoisuuden tuottavien opintojen suorittamiseen ja

paikoin myös opiskelijoiden epärealistiset toiveet opintojen suorittamisen nopeudesta osaamista-voitteiden saavuttamisen kustannuksella.

Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät nostivat haasteeksi lisäksi työelämän ja opettajien yhteisen näkemyksen löytämisen kelpoisuuttaan täydentävien opiskelijoiden osaamisen kehittämistarpeista ja osaamisen hankkimisesta. Tiedonpuutetta osaamista-voitteista koettiin olevan sekä työelämällä että kelpoisuuttaan täydentävillä opiskelijoilla. Koulutuksen järjestäjät mainitsivat työssä käyvien opiskelijoiden haasteena lisäksi, että kunnat eivät tee mielellään oppisopimuksia, mikä vaikeuttaa työssä olevan henkilöstön opintoja varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden saavuttamiseksi.

Varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden saavuttaminen sosionomi AMK- tutkintoa täydentämällä

Ammattikorkeakoulut kuvasivat itsearviointikyselyssä, millaista kelpoisuuksia täydentävää tutkintokoulutusta ne tarjoavat sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneille, joilta puuttuvat varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen laajuiset opinnot. Ammattikorkeakoulujen mukaan yleisin kelpoisuutta täydentävä koulutusmuoto oli 60 opintopisteen laajuisen opintojen tarjonta avoimessa ammattikorkeakoulussa. Yli puolet ammattikorkeakouluista mainitsi tämän koulutusmuodon. Neljäsosa ammattikorkeakouluista kertoi, että ne eivät tarjoa 60 opintopisteen laajuisia opintoja. Lisäksi vastauksissa oli yksittäisiä mainintoja erillishausta tai polkuryhmistä. Erillishaku voi olla suunnattu esimerkiksi niin, että pääsyvaatimuksena on toisen asteen tutkinto ja työkokemuksesta varhaiskasvatuksesta. Polkuopinnoilla tai polkuryhmillä tarkoitetaan tutkintojen ensimmäisten vuoden opintoja, joita suoritetaan avoimessa ammattikorkeakoulussa opetussuunnitelman mukaisesti samassa ryhmässä tutkinto-opiskelijoiden kanssa. Kun ensimmäisen vuoden opinnot on suoritettu hyvällä menestyksellä hakevat nämä opiskelijat tutkinto-opiskelijoiksi omassa haussa.

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, millaisia haasteita sosionomi (AMK) -tutkinnon täydentäjien koulutuksen järjestämisessä on ollut. Merkittävimmäksi haasteeksi ammattikorkeakoulut nostivat työssä käyvien opiskelijoiden työn ja opintojen yhdistämisen. Vastauksissa nostettiin esiin opiskelijoiden vaikeudet ennakoita opintojen edellyttämää työmäärää ja suorittaa opintoja työssäkäynnin ohessa. Opiskelijoilla oli vastausten mukaan ollut haasteita saada opintovapaita työstään, koska työnantajat eivät välttämättä myöntäneet opintovapaita vallitsevan työvoimapulan vuoksi. Osa ammattikorkeakouluista toi haasteena esiin myös kelpoisuuden tuovan 60 opintopisteen koulutuksen vähäisen kysynnän ja yleisellä tasolla sosionomi (AMK)- tutkinnon vähäisen veto-voiman. Esimerkiksi erillisen opiskelijaryhmän saaminen täyteen oli joidenkin vastaajien mukaan haasteellista, jolloin opiskelijat integroitiin tutkinto-opiskelijoiden ryhmään. Tämä johti puolestaan siihen, että päivätyössä olevien irrottautuminen kyseisiin opintoihin oli haastavaa. Toisaalta osassa ammattikorkeakouluista samoihin opiskelijaryhmiin oli puolestaan tarpeeksi hakijoita.

Ammattikorkeakouluja pyydettiin lisäksi kuvaamaan, millaisia hyviä käytäntöjä niillä on kelpoisuuksiaan täydentävien opiskelijoiden koulutuksiin. Yleisimmiksi hyviksi käytännöiksi ammattikorkeakoulut nostivat opintojen suorittamisen joustavuuden opintojen aloituksessa, henkilökohtaistamisen ja monipuolisten suoritusasteiden (mm. verkkototeutus) tarjonnan sekä opiskelijoiden ohjauksen. Myös toimiva työelämäyhteistyö harjoitteluineen ja oppimistehtävineen mainittiin hyvänä käytäntönä.

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden saavuttaminen kasvatustieteen kandidaatin tutkintoa täydentämällä

Yliopistoja pyydettiin kertomaan, millaista kelpoisuuksia täydentävää tutkintokoulutusta yliopisto tarjoaa ja miten koulutuksiin hakeudutaan. Yliopistot tarjoavat erillisellä opinto-oikeudella tai lisärahoituksella 75 op:n ammatillisia valmiuksia tuottavia opintoja, joiden suorittamisen jälkeen kandidaatilla on varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Yksittäisiä mainintoja saivat myös OPH:n rinnastuspäätöksellä (perusteella) annettavat opinnot (15–35 op) ja JOVAP³-hanke. Tapauksissa, joissa opiskelijalta puuttui kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, opiskelijan oli haettava tutkinto-opiskelijaksi. Joissain vastauksissa otettiin kantaa täydentävän koulutuksen järjestämiseen tuomalla esiin se, että erillisopinnot tuottavat yliopistolle rahoitusta tutkintokoulutuksia vähemmän. Tämä ohjasi joidenkin vastaajien mukaan sitä, millaiseen koulutukseen yliopistojen on kannattavaa kohdentaa resursseja.

Kasvatustieteen maisterin tutkinnon suorittaminen kasvatustieteen kandidaatin tutkintoa täydentämällä

Yliopistovastaajien mukaan kandidaatin tutkinnon suorittaneen mahdollisuus tutkintonsa täydentämiseen kasvatustieteen maisterin tutkinnolla oli oletustilanne valtaosalle opiskelijoista. Kaikki kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon suorittaneet voivat hakea yhteishaussa kasvatustieteen maisteriohjelmaan. Hakukelpoisia olivat myös ne hakijat, jotka ovat suorittaneet sosionomi (AMK) -tutkinnon varhaiskasvatuksen opettajan ammattiin kelpoistavat opinnot ja lisäksi kasvatustieteen perus- ja aineopinnot. Joissain yliopistoissa varhaiskasvatuksen perustutkintokoulutukseen valitut saivat suoraan oikeuden myös maisterintutkintoon. Joillain yliopistoilla oli käytössä erillinen kiintiö, esimerkiksi 10 kandidaattitutkinnon opiskelijaa, jotka saivat suoraan opinto-oikeuden maisterintutkintoon.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden saavuttaminen kasvatustieteen maisterin tutkintoa täydentämällä

Vastauksista ei muodostunut yhtenäistä kuvausta erityisopettajan kelpoisuuden saavuttamisen opintopolusta, sillä vastauksia oli vähän (n = 5) ja opintoja voi suorittaa maisteriopintoina, erillisinä opintoina tai sivuaineopintoina (tarkemmat yliopistokohtaiset hakukohteet ja -kriteerit katso esim. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Maisteriopinnot sisälsivät yliopistovastaajien mukaan kelpoisuusopinnot erityisopettajaksi, mutta opiskelijan oli mahdollista myös suorittaa pelkästään kelpoistavat opinnot ja tällä tavalla täydentää olemassa olevaa kasvatustieteen kandidaatin- tai maisterintutkintoaan. Sekä kandidaatin ja maisterin tutkintoa oli yliopistovastaajien mukaan hyvät mahdollisuudet täydentää erityisopettajaksi, ja erityisopettajan tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavia opintoja järjestettiin myös monimuoto-opintoina.

Yliopistovastaajat kertoivat, millaisia haasteita he ovat tunnistaneet kelpoisuuksia täydentävien opiskelijoiden koulutuspolkujen täydentämisessä. Haasteena mainittiin useimmin opiskelijoiden vaihtelevat opintotaustat ja opetuksen järjestäminen ja aikatauluttaminen. Vaihtelevilla opintotaustoilla tarkoitettiin vastauksissa yleensä muualla kuin Suomessa suoritettuja, suoritustaissa varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuuden tuottavia kansainvälisiä tutkintoja, joten kyse on pienestä ryhmästä opiskelijoita. Näiden tutkintojen vastaavuus- ja rinnastuspäätökset sekä

3 Tampereen yliopisto tarjoaa varhaiskasvatuksen pätevyitysohjelmaa henkilöille, jotka ovat suorittaneet kasvatustieteen korkeakoulututkinnon EU/ETA-maiden ulkopuolella ja joiden tulee tehdä täydentäviä opintoja saadakseen kelpoisuuden varhaiskasvatuksen opettajan ja esiopettajan tehtäviin Suomessa (maksimissaan 30 op).

täydentävien opintojen suorittamisen periaatteet olivat osan mielestä kankeita, ja haastoivat opintojen suorittamista joustavasti. Toisaalta joidenkin yliopistovastaajien mielestä opiskelijoilla oli eri taustojen takia myös vaikeuksia sitoutumisessa opintoihin tai tarvetta suuremmalle ohjaukselle tapauksissa, joissa suomalaisten korkeakouluopintojen suorittaminen oli haasteellista.

Toinen mainittu haaste oli, että kelpoisuuksiaan täydentävien opiskelijoiden eri taustojen takia koulutuspolkujen opetukseen ja ohjaukseen olisi ollut tarvetta panostaa enemmän ohjauksen ja opetuksen resursseja. Koulutuksen tuottama kelpoisten valmistuneiden määrä ja rahallinen hyöty oli kuitenkin pieni, jolloin siihen panostaminen ei joidenkin yliopistovastaajien mukaan ollut yliopiston näkökulmasta mielekästä.

Varhaiskasvatuksen maisterikoulutuksen ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastaajissa nostettiin esiin haasteena opintojen ja työelämän yhteensovittaminen. Kelpoisuuksiaan täydentävät opiskelijat olivat näissä koulutuspoluissa usein jo työelämässä, jolloin opintojen suorittaminen ja aikataulut oli vaikea sovittaa yhteen. Tämä näkyi monen yliopistovastaajan mielestä joko opiskelijoiden opintojen viivästyemisellä tai opintojen suorittamisen raskautena.

9.1.2 Varhaiskasvatuksen koulutuspolut koulutussektorien välillä

Koulutussektorien välisissä koulutuspoluissa opiskelijalla voi olla suoritettuna esimerkiksi varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tehtäviin kelpoistava ammatillinen perustutkinto, minkä jälkeen opiskelija hakeutuu suorittamaan sosionomi (AMK) -tutkintoa ammattikorkeakouluun tai kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkintoa yliopistoon. Opiskelijalla voi olla suoritettuna myös esimerkiksi sosionomi (AMK) -tutkinto, minkä jälkeen opiskelija hakeutuu yliopistoon suorittamaan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkintoa.

Ammatillisen perustutkinnon väyläopinnot

Kasvatus- ja ohjausalan ja sosiaali- ja terveystieteiden perustutkintojen järjestäjät kertoivat, millaisia väyläopintoja ammatillisen koulutuksen opiskelijoille on ollut opintojen aikana tarjolla sosionomi (AMK) -tutkinnosta. Väyläopinnoilla tarkoitetaan ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden ammattikorkeakouluopintoja ammatillisen koulutuksen aikana. Väyläopinnoissa opiskelija suorittaa opintoja, jotka sisällytetään osaksi ammatillisen koulutuksen tutkintoa.

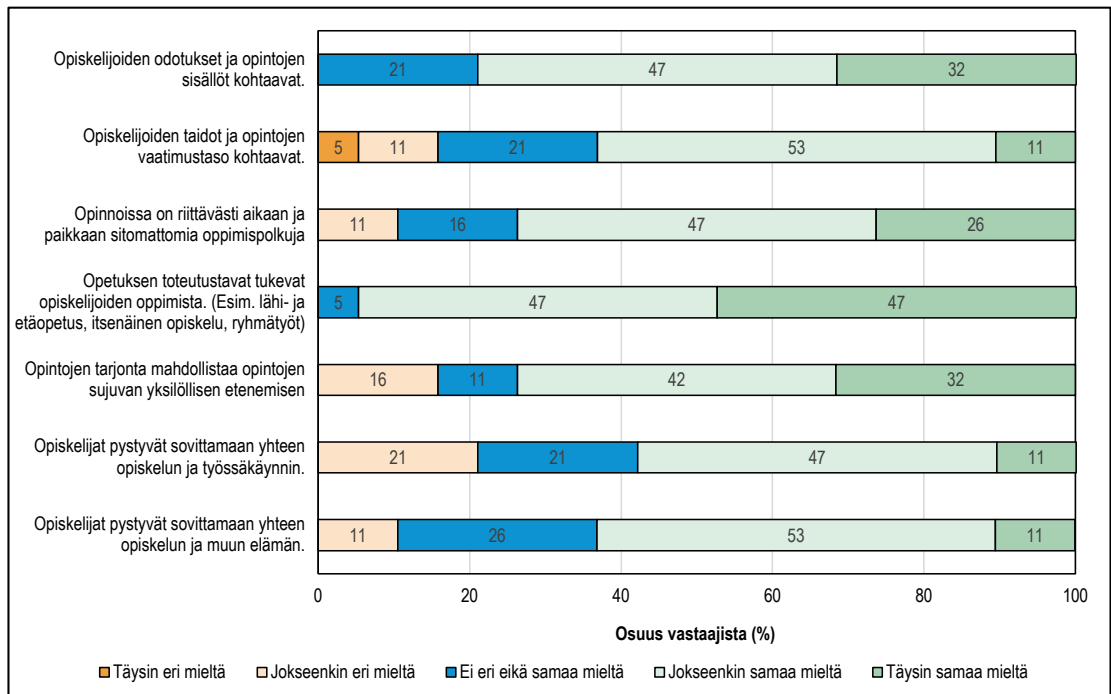
Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon vastaajia oli 26 ja sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon 34. Järjestäjien näkemykset väyläopintojen tarjonnasta olivat samansuuntaiset. Yleisin vastaus (noin 40 % vastaajista) oli se, että koulutuksen järjestäjät ja ammattikorkeakoulut tekevät väyläopinnoista yhteistyösopimukset. Toiseksi yleisin vastaus oli se, että opiskelijoille ei ole väyläopintoja tarjolla (viidesosa vastaajista).

Koulutuksen järjestäjät kuvasivat vastauksissaan väyläopintojen toteutustapoja. Väyläopintojen laajuus ja toteutustapa vaihtelivat koulutuksen järjestäjien ja ammattikorkeakoulun välisen sopimuksen mukaan yksittäisistä opintojaksoista laajoihin osaamisjärjestelmään määrättyihin opintokokonaisuuksiin. Osalle opiskelijoista oli tarjolla opintoja samoissa ryhmissä ammattikorkeakouluopiskelijoiden kanssa. Osa opiskelijoista sai opinnot suoritettuaan opintokelpoisuuden ja mahdollisuuden hakea sosionomi (AMK) -tutkintoon johtaviin opintoihin. Koulutuksen järjestäjien kuvauksissa väyläopintojen laajuus vaihteli keskimäärin 15–30 osaamispisteen välillä. Tarjottavat väyläopinnot saattoivat esimerkiksi liittyä sosionomi (AMK) -tutkinnon alkuvaiheen opintoihin tai olla yksittäisiä kursseja avoimesta ammattikorkeakoulusta.

Kasvatus- ja ohjausalan ja sosiaali- ja terveysalan perustutkintojen järjestäjiä pyydettiin kuvaamaan myös sitä, millaisia opintoja ammatillisen koulutuksen opiskelijoille on tarjolla kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) opinnoista. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon vastaajia oli 26 ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjien vastauksia oli 31. Molempien tutkintojen järjestäjien yleisin vastaus oli se, että opiskelijoille ei ole koulutuksen aikana tarjolla opintoja kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkintoon. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon vastaajista näin vastasi kolmasosa ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä yli 70 prosenttia. Näiden perustutkintojen järjestäjistä kymmenesosa toi esiin sen, että opintoja oli suunnitteilla tai tulossa. Osa koulutuksen järjestäjistä kuvasi, että opiskelijoille tarjotaan mahdollisuutta suorittaa kasvatustieteen perusopintoja osana ammatillisen perustutkinnon opintoja avoimessa yliopistossa. Yksittäisiä mainintoja oli siitä, että opiskelija voi hakea tutkinto-opiskelijaksi, kun opintojen arvosana täyttää yliopiston asettamat arvosanavaatimukset.

Koulutuspolut sosionomi (AMK) -tutkintoon

Ammattikorkeakoulut arvioivat varhaiskasvatuksen ammatillisen tutkinnon suorittaneiden ja kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittaneiden koulutuspolkuja sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittamiseksi. Ammattikorkeakouluista lähes kaikki (94 %) vastasivat, että opetuksen toteutustavat tukevat ammatillisen koulutuksen taustan omaavien opiskelijoiden oppimista (Kuvio 50). Iso osa (79 %) oli myös sitä mieltä, että ammatillisten opiskelijoiden odotukset ja ammattikorkeakoulun opintojen sisällöt kohtaavat. Ammattikorkeakouluvastaajista viidesosa (21 %) oli kuitenkin sitä mieltä, että ammatillisen tutkinnon opiskelijat eivät pystyneet sovittamaan yhteen opiskelua ja työssäkäyntiä.



KUVIO 50. Ammatillisen koulutuksen suorittaneiden koulutuspolut sosionomi (AMK) -tutkintoon ammattikorkeakoulujen kyselyn perusteella (n = 19)

Ammattikorkeakoulut arvioivat samoja kuvion 50 väittämiä myös kasvatustieteen kandidaatin koulutuspolussa sosionomi (AMK) -tutkintoon. Ammattikorkeakoulut toivat kuitenkin avovastauksissa esiin, että kyseinen koulutuspolku oli kyllä mahdollinen, mutta ei tyypillinen. Tämän takia vain puolet (n = 10) ammattikorkeakouluista vastasi väittämiin ja näistä vastaajista edelleen puolet valitsi väittämissä vastausvaihtoehdon ”ei eri eikä samaa mieltä”. Muutama ammattikorkeakoulu, joka vastasi koulutuspolun väittämiin oli sitä mieltä, että kyseisen koulutuspolun opinnoissa opiskelijoiden odotukset ja taidot kohtasivat opintojen sisältöjen kanssa. Samat ammattikorkeakoulut myös arvioivat, että opetuksen toteutustavat tukivat opiskelijoiden oppimista.

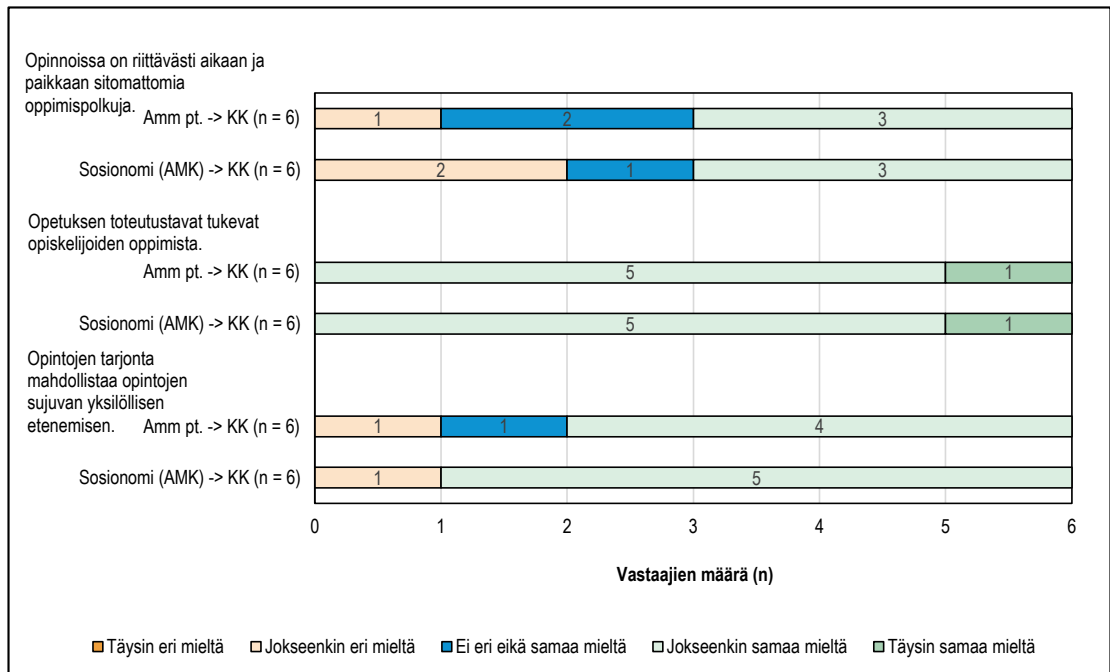
Ammattikorkeakoulut kertoivat ajatuksiaan siitä, miten varhaiskasvatuksen ammatillisen koulutuksen perustutkinnon suorittaneiden koulutuspolkua sosionomi (AMK) -tutkintoon (varhaiskasvatuksen sosionomi) tulisi kehittää. Yleinen maininta kehittämistarpeista oli vahvempi yhteisten opintojen suunnittelu ja toteutus ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja ammattikorkeakoulujen välillä. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi avoimen ammattikorkeakoulun kautta tarjottavia AMK-kursseja ammatillisen koulutuksen opiskelijoille tai ammatillisen koulutuksen perustutkinnossa tarjottavia valinnaisia sosionomikoulutuksen opintojaksoja, jotka hyväksyttiin sosionomitutkintoon.

Yleinen maininta kehittämiskohteesta oli ahotoinnin (aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen) kehittäminen. Ahotoinnista nostettiin esiin ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden ammatillisen osaamisen ja työkokemuksen hyväksilukemisen kehittäminen sosionomi (AMK) -opinnoissa. Tässä aiheessa ammattikorkeakoulujen vastaajien näkemykset vaihtelivat. Osa toi esiin, että opiskelijoiden aiempaa osaamista voisi hyödyntää opinnoissa enemmän. Osa puolestaan suhtautui aiemman osaamisen tunnistamisen laajentamiseen korkeakouluopinnoissa kriittisesti. Kolmas yleinen kehittämiskohde oli opiskelijoiden opiskelunvalmiuksien kehittämiseen panostaminen. Yleisimmin opiskelijoiden valmiuksissa oli kehittämistä akateemisissa tutkimusvalmiuksissa ja akateemisen tekstin kirjoitustaidoissa.

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin myös, miten ne kehittäisivät kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon suorittaneiden koulutuspolkua varhaiskasvatukseen suuntautuvan sosionomi AMK-tutkintoon. Keskeisimmäksi kehittämiskohteeksi ammattikorkeakoulut nostivat yhteisten opintojen ja ristiinopiskelumahdollisuuksien lisäämisen ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välillä sekä ahotointimenettelyn kehittämisen. Kolmasosa ammattikorkeakouluista vastasi, ettei kyseisestä koulutuspolusta ollut kokemusta tai sille ei ollut kysyntää.

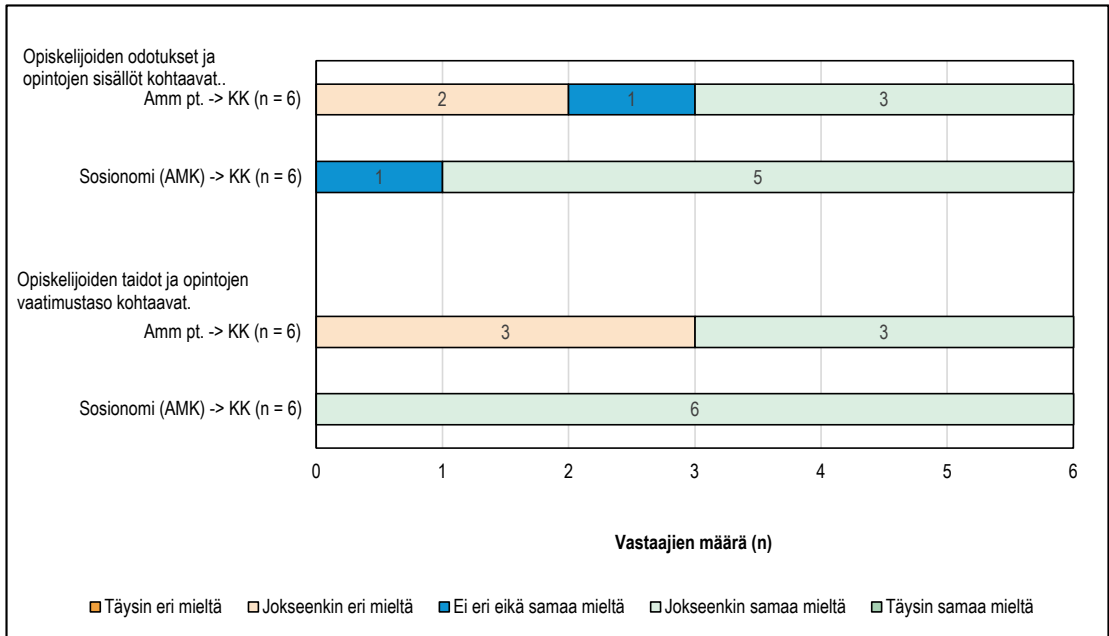
Koulutuspolut yliopistotutkintoihin

Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajat arvioivat ammatillisen koulutuksen perustutkinnon ja varhaiskasvatukseen kelpoistavan sosionomitutkinnon jälkeistä polkua yliopistotutkintoon. Kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että kummassakin koulutuspolussa opetuksen toteutustavat tukivat opiskelijoiden oppimista (Kuvio 51). Suurin osa yliopistovastaajista oli myös sitä mieltä, että opintojen tarjonta mahdollistaa opintojen sujuvan yksilöllisen etenemisen molemmissa koulutuspolussa.



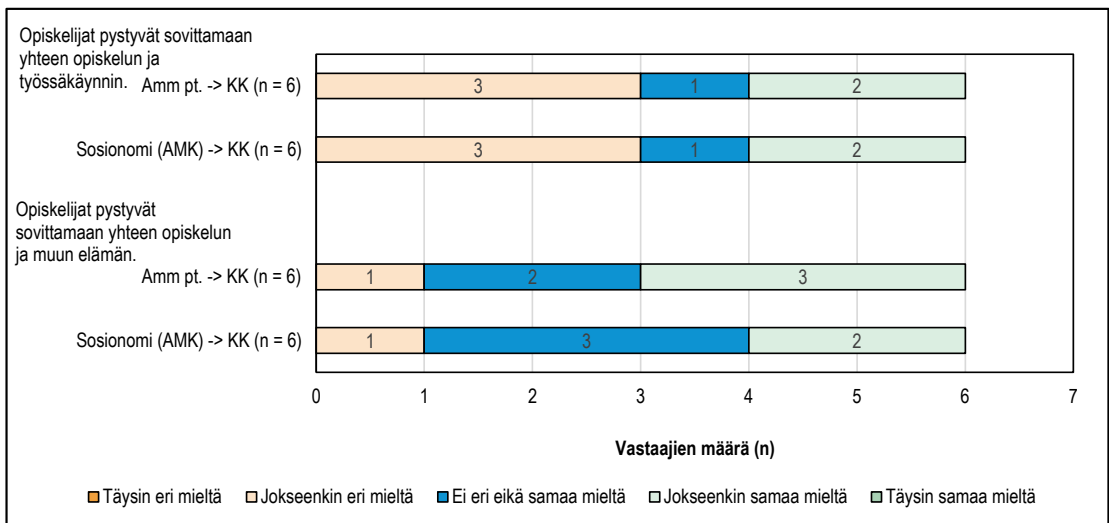
KUVIO 51. Ammatillisen koulutuksen perustutkinnon ja sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneiden koulutuspolut kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittamiseksi yliopistojen kyselyn perusteella 1/3

Kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että sosionomi (AMK) -taustaisten opiskelijoiden taidot ja opintojen vaatimustaso kohtaavat (Kuvio 52). Sen sijaan vain puolet oli sitä mieltä, että ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden taidot ja opintojen vaatimustaso kohtaavat. Samansuuntaisesti lähes kaikki yliopistovastaajat vastasivat sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden odotusten ja opintojen sisältöjen kohtaavan. Ammatillisen koulutuksen tutkinnon suorittaneiden osalta puolet oli sitä mieltä, että opiskelijoiden odotukset ja opintojen sisällöt kohtaavat.



KUVIO 52. Ammatillisen koulutuksen perustutkinnon ja sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneiden koulutuspolut kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittamiseksi yliopistojen kyselyn perusteella 2/3

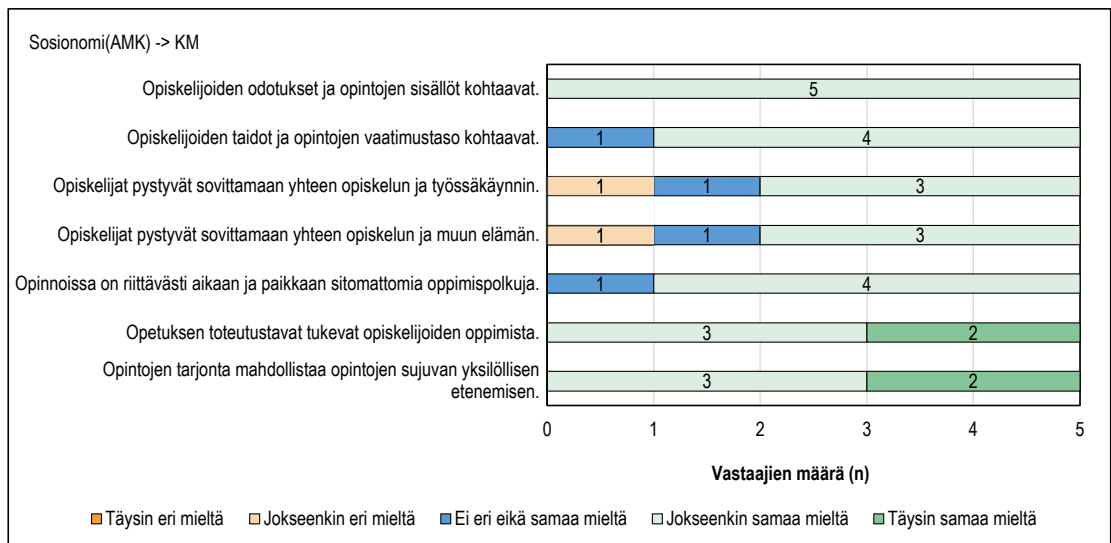
Puolet kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että ammatillisen koulutuksen perustutkinnon ja sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneilla opiskelijoilla oli haasteita sovittaa yhteen opintoja ja työssäkäyntiä (Kuvio 53).



KUVIO 53. Ammatillisen koulutuksen perustutkinnon ja sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneiden koulutuspolut kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittamiseksi yliopistojen kyselyn perusteella 3/3

Koulutuspolkujen järjestämiseen liittyvänä vahvuutena ja hyvänä käytänteenä yliopistovastaajat mainitsivat joustavat ja monipuoliset opintojen suorittamisen tavat, selkeät tutkinto-ohjelmat sekä tuen ja neuvonnan opintojen sujuvan etenemisen varmistamiseksi. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajat kuvasivat, miten ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden ja sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden koulutuspolkuja tulisi kehittää. Ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden koulutuspoluissa yliopistovastaajat painottivat tutkimuksellisen orientaation, tiedeperustaisuuden ja tutkitun tiedon merkitystä opinnoissa. Tällä viitattiin siihen, että opiskelijoiden akateemiset taidot olivat vaihtelevia ja näiden taitojen vahvistaminen ja varmistaminen opintojen alussa oli olennaista. Sosionomi (AMK) -koulutuspolun osalta vastaukset jakautuivat niin, ettei selkeää teemaa noussut esiin. Polkua kehitettiin yliopistovastaajien mukaan systemaattisesti kaikissa koulutuksissa, ja tällä tarkoitettiin esimerkiksi opintojen joustavoittamista ja hyväksilukumahdollisuuksien kehittämistä. Kuten ammatillisen perustutkinnon polussa myös sosionomi (AMK) -koulutuksen suorittaneiden polun kehittämisessä koulutuksen tutkimuksellisen perustan ja akateemisten taitojen varmistaminen nähtiin tärkeänä. Osa yliopistovastaajista mainitsi monimuotokoulutuksen systemaattisen kehittämisen yhteistyössä opettajakoulutuksen ja muiden yliopistojen kanssa tärkeänä tapana kehittää koulutuspolkuja.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajat arvioivat koulutuspolkua varhaiskasvatukseen kelpoistavan sosionomin (AMK) -tutkinnosta kasvatustieteen maisterin tutkinnon opintoihin. Kaikki vastaajat arvioivat, että opetuksen toteutustavat tukivat opiskelijoiden oppimista ja että opintojen tarjonta mahdollistaa sujuvan yksilöllisen etenemisen (Kuvio 54). Vain yksittäiset yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että opiskelijat eivät pystyneet riittävässä määrin sovittamaan yhteen opiskelua, työssäkäyntiä ja muuta elämää.



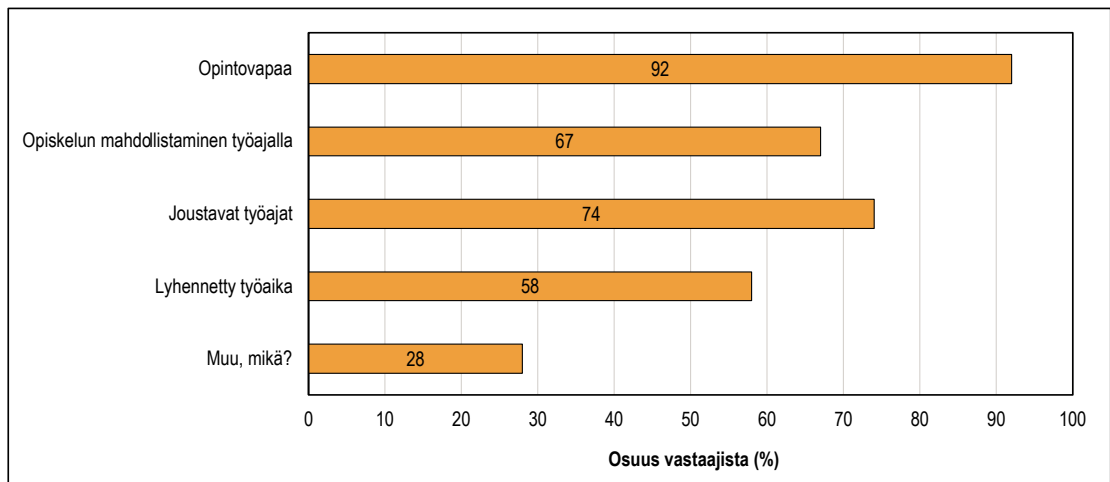
KUVIO 54. Sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneiden koulutuspolut kasvatustieteen maisteri (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittamiseksi yliopistojen kyselyn perusteella perusteella (n = 5)

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) koulutuksen yliopistovastaajien vastaukset koulutuspolun kehitysehdotuksiksi olivat vaihtelevia. Kouluttajien välinen yhteistyö ja työnantajan myöntämät opintovapaat mainittiin keinoina, joilla polkua voitaisiin kehittää. Osa vastasi, että kaikkia tutkinto-ohjelmia ja erilaisia suorittamisen tapoja kehitetään systemaattisesti ja tiedeperustaisesti.

Sosionomi (AMK) -tutkinnosta kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) tutkintoon siirtymisen koulutuspolusta ei vastaajilla ollut joko kokemusta, tai vastauksissa todettiin näiden opiskelijoiden määrän olevan niin pieni, ettei koulutuspolun kehittämistä oltu nähty ajankohtaiseksi.

Työelämän ja opiskelijoiden näkemyksiä varhaiskasvatuksen koulutuspoluista

Työelämäkyselyn vastaajia pyydettiin kertomaan, millaisia tukimuotoja henkilöstölle tarjotaan varhaiskasvatuksen kelpoisuuksien lisäämiseksi ja täydentämiseksi. Lisäksi heiltä kysyttiin näkemyksiä siitä, miten varhaiskasvatuksen tutkintokoulutuksesta toiseen siirtymistä voisi sujuvoittaa. Yleisin tapa tukea henkilöstön lisäkouluttautumista oli opintovapaan tarjoaminen (92 %) tai joustava työaika (74 %) (Kuvio 55). Kaksi kolmasosaa työnantajista vastasi tarjoavansa opiskelun mahdollistamista työajalla ja reilu puolet vastasi mahdollistavansa lyhennetyn työajan. Muut tavat, joilla henkilöstön kouluttautumista tuettiin (28 %) liittyivät yleensä oppisopimuskoulutuksen tarjoamiseen ja palkallisten koulutuspäivien tarjoamiseen (yleensä 5 päivää / vuosi).



KUVIO 55. Henkilöstölle tarjottavat tukimuodot varhaiskasvatuksen kelpoisuuksien lisäämiseksi ja täydentämiseksi työelämäkyselyn perusteella (n = 158)

Kysyttäessä koulutuspolkujen sujuvoittamisen keinoista työelämäkyselyn vastaajien näkemyksissä korostui työn ohessa tapahtuvan joustavan opiskelun mahdollistaminen ja helpottaminen. Vastaajien mielestä monimuoto- ja etäkoulutusmahdollisuuksia tulisi lisätä ja kehittää. Vastaajat näkivät myös oppisopimuskoulutuksen hyödyntämisen työpaikalla oppimisessa tärkeänä sujuvoittamisen keinona. Osana opiskeluiden nopeuttamista opiskelijoiden aiemman osaamisen tunnustamista ja hyväksilukemista sekä työkokemuksen hyväksilukemista opinnoissa tulisi vastaajien mielestä vahvistaa.

Työelämän edustajat toivat esiin myös näkemyksiä eri ammattiryhmien koulutuspolkujen helpottamiseksi eri koulutussektorien välillä. Ehdotukset vaihtelivat ja olivat yksittäisiä. Eniten oli mainintoja koulutuspolun helpottamisesta varhaiskasvatuksen opettajaksi ja varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan sisällön selkiyttämisestä. Lisäksi osa vastaajista toi esiin opiskelijoiden taloudellisen tilanteen turvaamisen tärkeyden opiskeluaikalle. Vastaukset liittyivät aikuiskoulutustuen turvaamiseen, jota pidettiin merkittävänä tekijänä varhaiskasvatuksen koulutuspolkujen toteutumisessa.

Myös opiskelijatyöpajoihin osallistuneet opiskelijat painottivat koulutuspolkujen joustavuuden tärkeyttä. Opiskelijat toivat esille erityisesti aiemman osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tärkeyden ja mahdollisuuden opintojen yksilölliseen etenemiseen.

9.2 Koulutusten välinen yhteistyö

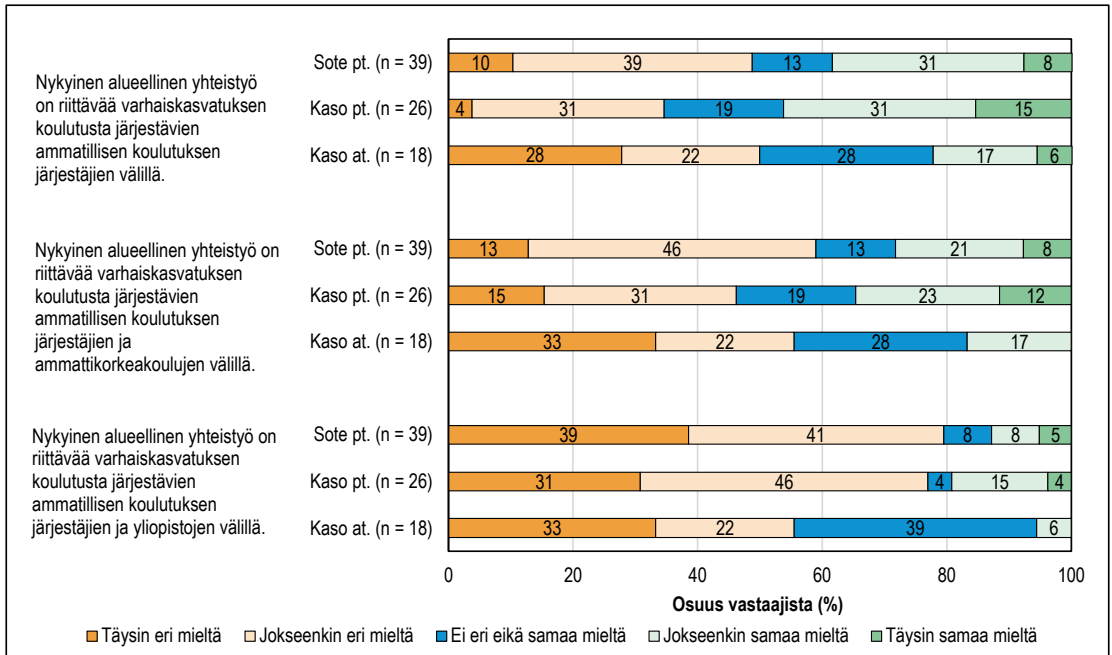
Keskeiset tulokset:

- Ammatillisen koulutuksen merkittävin yhteistyömuoto on alueellinen ja kansallinen verkostoituminen saman tutkinnon järjestäjien kanssa sekä alueen varhaiskasvatusalan kouluttajien yhteistyöryhmät. Usean ammatillisen koulutuksen järjestäjän mukaan alueellista yhteistyötä koulutusten välillä on liian vähän.
- Ammattikorkeakoulujen tärkein yhteistyömuoto on Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto ja sen Varhaiskasvatusverkosto-alajaosto. Vastaajien mielestä nykyinen alueellinen ja kansallinen yhteistyö muiden ammattikorkeakoulujen kanssa on pääosin riittävää. Arviot yhteistyöstä yliopistojen ja ammatillisen koulutuksen kanssa ovat jakautuneita, mutta moni näkee nykyisen yhteistyön olevan liian vähäistä.
- Yliopistot toteuttavat opetus- ja tutkimusyhteistyötä suomalaisten ja ulkomaisten yliopistojen välillä, ja yhteistyöprojekteja ammattikorkeakoulun ja ammatillisen koulutuksen järjestäjien kanssa. Yliopistovastaajien näkemykset nykyisen yhteistyön riittävydestä yliopistojen kesken sekä ammatillisen ja ammattikorkeakoulutuksen kanssa ovat jakautuneita.
- Kaikki koulutukset näkevät koulutusten välisen yhteistyön ja kehittämisen tärkeänä. Tulevaisuuden yhteistyön teemoissa on nähtävissä sektorikohtaisia painotuksia.
- Tulevaisuuden yhteistyön teemat liittyvät muun muassa väyläopintojen ja koulutustarjonnan yhteiseen suunnitteluun, koulutuspolkujen joustavuuden kehittämiseen, koulutusten tuottaman asiantuntijuuden tunnistamiseen ja alueellisten verkostojen kehittämiseen.

Ammatillisen koulutuksen järjestäjiä, yliopistoja, ammattikorkeakouluja ja Snellman-korkeakoulua pyydettiin arvioimaan nykyisen alueellisen ja kansallisen yhteistyön riittävyttä varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävien koulutuksen järjestäjien välillä sekä koulutuksen järjestäjien ja ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välillä. Snellman-korkeakoulun tulokset on raportoitu luvussa 8.

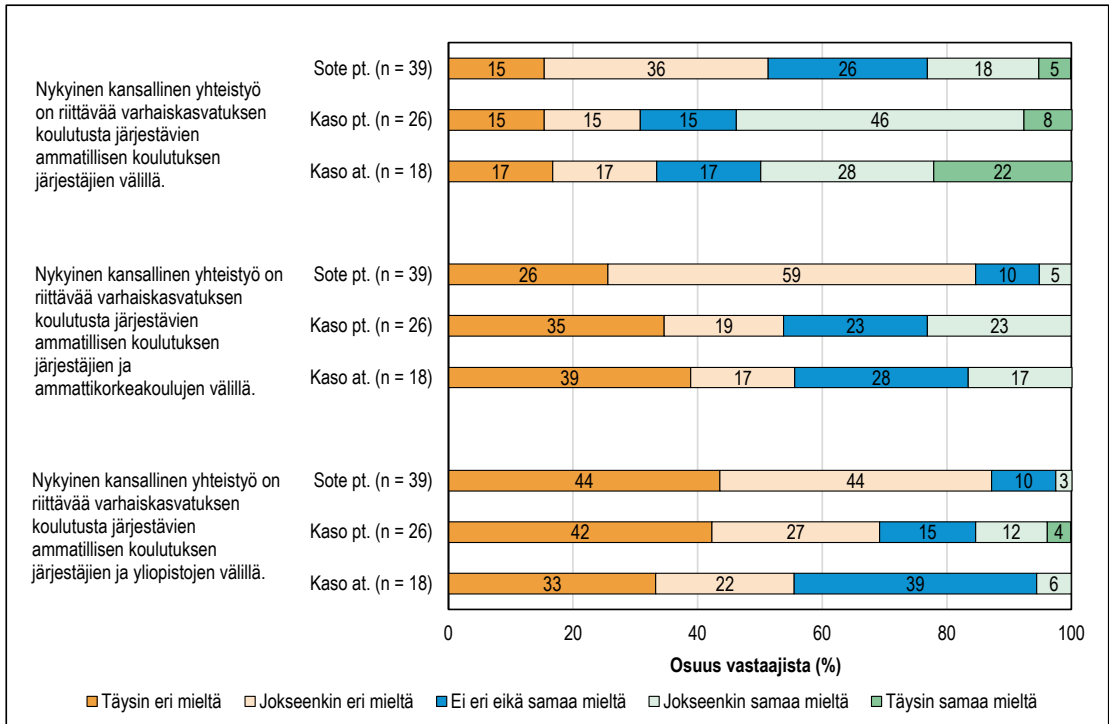
9.2.1 Ammatillinen koulutus

Usean ammatillisen koulutuksen järjestäjän mielestä alueellista yhteistyötä koulutusten välillä oli liian vähän (Kuvio 56). Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä vain alle puolet (46 %) ja sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä 39 prosenttia arvioi alueellisen yhteistyön ammatillisen koulutuksen järjestäjien välillä olevan riittävää. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä vain neljännes (23 %) arvioi yhteistyön olevan riittävää. Tutkinnosta riippuen 17–35 prosenttia koulutuksen järjestäjistä arvioi alueellisen yhteistyön ammattikorkeakoulujen kanssa olevan riittävää. Vähemmistö koulutuksen järjestäjistä arvioi alueellisen yhteistyön yliopistojen kanssa olevan riittävää.



KUVIO 56. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien alueellinen yhteistyö oman koulutuksen, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välillä koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Noin puolet kasvatus- ja ohjausalan ammatti- ja perustutkinnon järjestäjistä arvioi, että nykyinen kansallinen yhteistyö ammatillisen koulutuksen järjestäjien välillä on riittävä (Kuvio 57). Sosiaali- ja terveysalan tutkinnon järjestäjistä vain neljäsosa puolestaan näki yhteistyön riittäväksi. Suurin osa koulutuksen järjestäjistä arvioi kansallisen yhteistyön ammattikorkeakoulujen kanssa olevan riittämätöntä. Samansuuntaisesti suurin osa koulutuksen järjestäjistä arvioi kansallisen yhteistyön yliopistojen kanssa olevan riittämätöntä.



KUVIO 57. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien kansallinen yhteistyö oman koulutuksen, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välillä koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Ammatillisen koulutuksen järjestäjät kertoivat yhteistyöstään muiden varhaiskasvatuksen koulutusten kanssa. Merkittävin yhteistyön muoto oli alueellinen ja kansallinen verkostoituminen saman tutkinnon järjestäjien kanssa sekä alueen varhaiskasvatusalan kouluttajien yhteistyöryhmät. Toinen yhteistyömuoto oli ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävä yhteistyö väyläopintojen suunnittelussa ja toteutuksessa. Muita yhteistyön muotoja olivat hankeyhteistyö, opiskelijoiden yhteiset harjoittelut ja yhteisten tapahtumien järjestäminen.

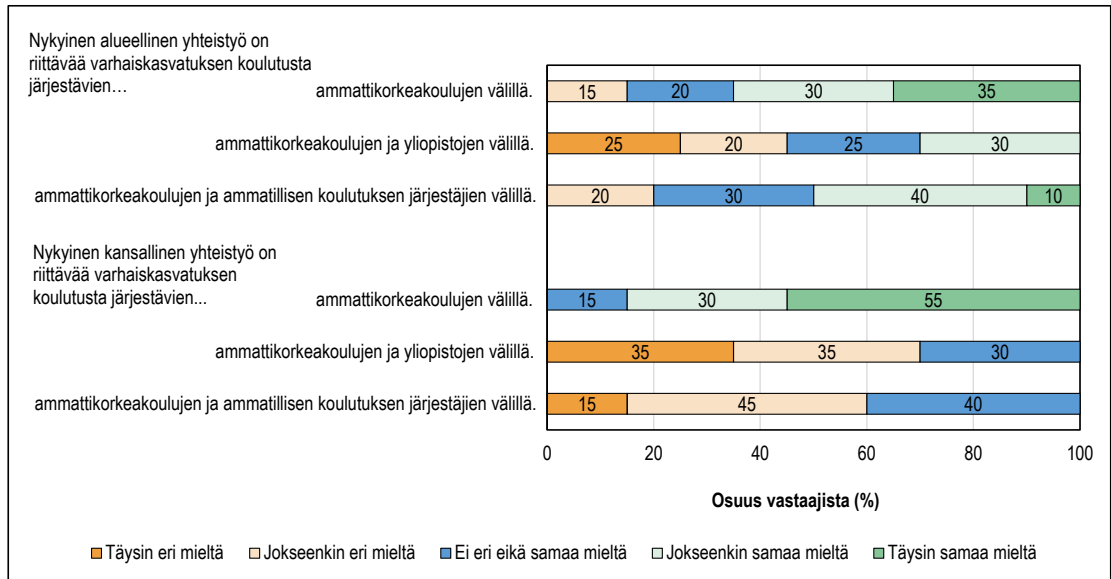
Koulutuksen järjestäjät kertoivat näkemyksiään siitä, mihin asioihin varhaiskasvatuksen koulutukseen liittyvän yhteistyön tulisi jatkossa kohdistua ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välillä. Keskeisimmäksi yhteistyökohteeksi perustutkintojen järjestäjät nimesivät yhteistyön kehittämisen väyläopinnoissa ja koulutustarjonnan yhteisessä suunnittelussa. Toiseksi keskeisimmäksi yhteistyökohteeksi koulutuksen järjestäjät nostivat moniammatillisuuden vahvistamisen ja koulutusten tuottaman osaamisen tuntemisen ja osaamisen arvostamisen. Muista yhteistyökohteista mainittiin sujuvat siirtymät koulutusasteiden välillä ja osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen.

9.2.2 Ammattikorkeakoulutus

Ammattikorkeakoulut arvioivat alueellisen ja kansallisen yhteistyön riittävyyttä. Ammattikorkeakoulujen vastaajista 65 prosenttia arvioi alueellisen yhteistyön muiden ammattikorkeakoulujen välillä riittäväksi (Kuvio 58). Puolet vastaajista arvioi alueellisen yhteistyön ammatillisen

koulutuksen järjestäjien kanssa olevan riittävää, ja vain vajaa kolmannes (30 %) arvioi alueellisen yhteistyön yliopistojen kanssa riittäväksi.

Vastaajista 85 prosenttia oli sitä mieltä, että kansallinen yhteistyö muiden ammattikorkeakoulujen kanssa oli riittävää. Yksikään ammattikorkeakoulu ei arvioinut nykyistä kansallista yhteistyötä ammattikorkeakoulujen ja ammatillisen koulutuksen järjestäjien välillä riittäväksi. Samansuuntaisesti yksikään ammattikorkeakoulu ei arvioinut nykyistä kansallista yhteistyötä ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välillä riittäväksi.



KUVIO 58. Ammattikorkeakoulujen alueellinen ja kansallinen yhteistyö oman koulutuksen, ammatillisen koulutuksen ja yliopistojen välillä koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella (n = 20)

Ammattikorkeakouluilta kysyttiin, millaista yhteistyötä ne toteuttivat muiden ammattikorkeakoulujen, yliopistojen ja ammatillisen koulutuksen järjestäjien kanssa varhaiskasvatuksen koulutusten osalta. Merkittävimmäksi yhteistyömuodoksi ammattikorkeakoulut nostivat valtakunnallisen Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston ja sen Varhaiskasvatusverkoston (ks. luku 2.5). Toiseksi tärkeäksi yhteistyömuodoksi nostettiin hankeyhteistyö sekä alueellisesti että kansallisesti toteutettavine hankkeineen. Muina yhteistyömuotoina mainittiin yhteisesti toteutetut opintojaksot muiden koulutuksen järjestäjien kanssa, harjoitteluun liittyvä yhteistyö sekä muu verkostoyhteistyö.

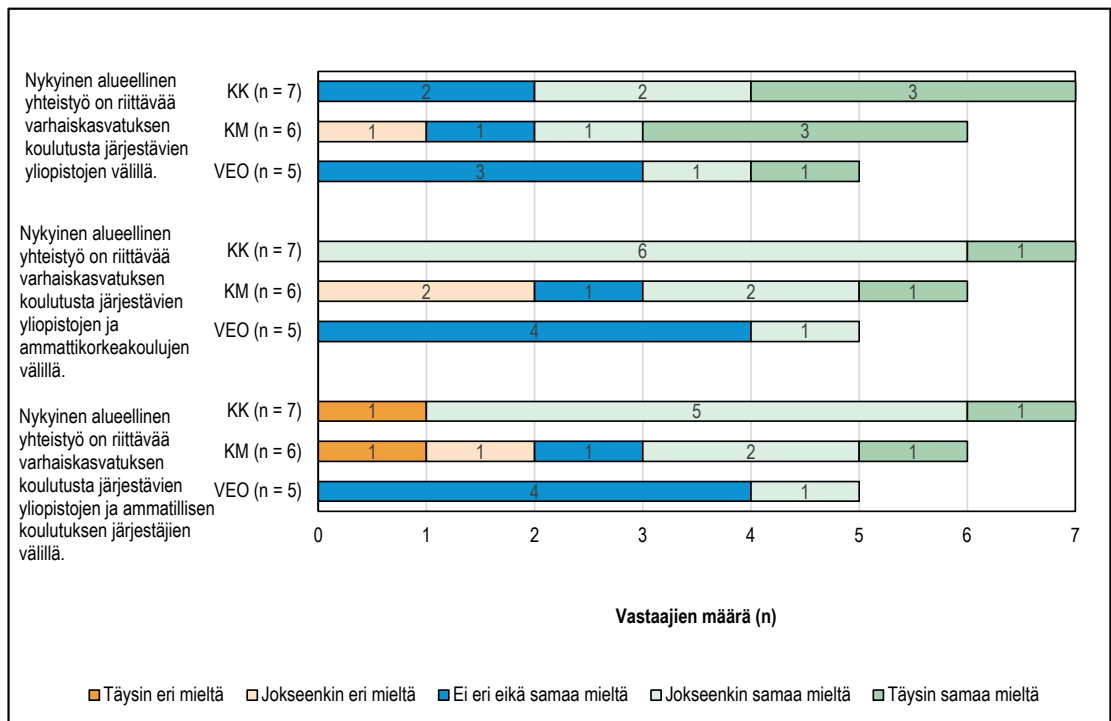
Ammattikorkeakoulut kertoivat kansainvälisestä yhteistyöstä varhaiskasvatuksen tutkintokoulutuksessa. Yleisin kansainvälisen yhteistyön muoto oli opiskelijoiden kansainvälinen vaihto siihen liittyvine harjoitteluineen ja opintoineen. Joillakin ammattikorkeakouluilla oli systemaattista yhteistyötä kansainvälisten yhteistyöoppilaitostensa kanssa. Osa ammattikorkeakoulujen vastaajista ilmoitti, ettei kansainvälistä yhteistyötä varhaiskasvatuksen koulutusten osalta ollut lainkaan tai yhteistyö oli hyvin satunnaista.

Ammattikorkeakoulujen näkemykset siitä, mihin asioihin varhaiskasvatuksen koulutukseen liittyvän yhteistyön tulisi jatkossa kohdistua, olivat samansuuntaisia. Keskeisimmäksi yhteistyökohdeksi vastaajat nostivat koulutuspolkujen kehittämisen joustavammiksi ja sujuviksi opiskelijan

edetessä tutkinnosta toiseen. Tällä viitattiin usein osaamisen tunnistamisen ja hyväksilukukäytäntöiden kehittämiseen. Muina tärkeinä yhteistyön kohteina nostettiin esiin yhteinen työ tehtäväkuvien selkiyttämiseksi ja koulutusten välisen yhteistyön lisäämiseksi. Yhteistyöllä tarkoitettiin esimerkiksi yhteisten opintojen suunnittelua, osaamisen jakamista ja kehittämis- ja tutkimusyhteistyötä, joka omalta osaltaan edistäisi myös tehtäväkuvien kehittämistä.

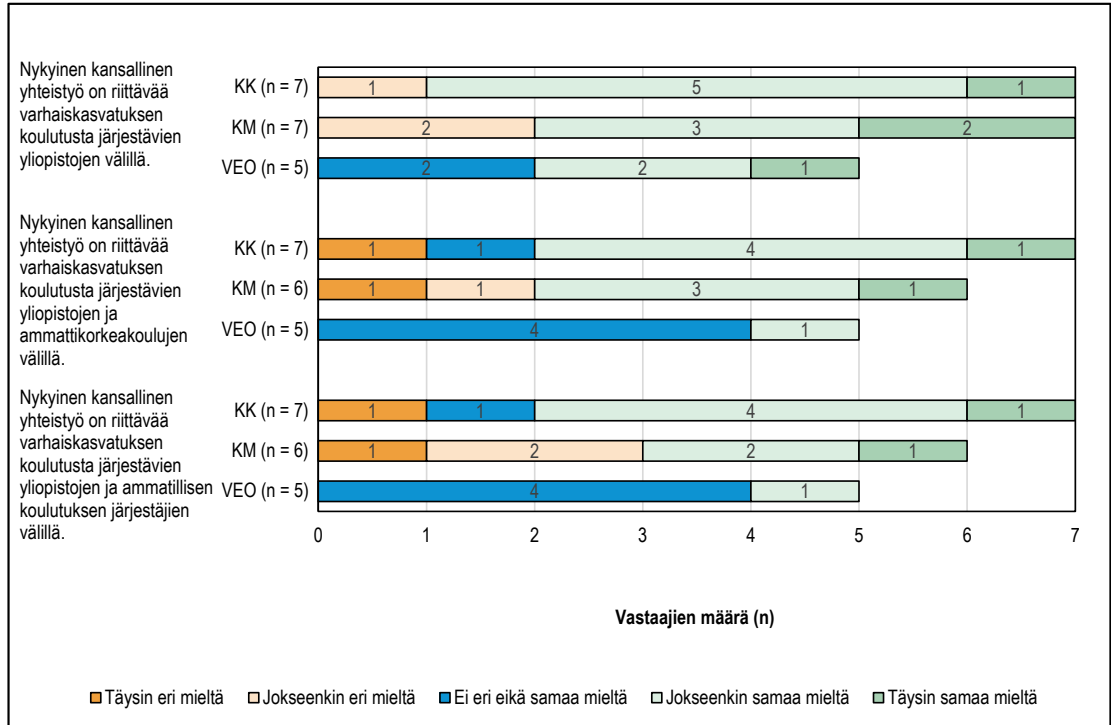
9.2.3 Yliopistokoulutus

Ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulutuksen tavoin yliopistoja pyydettiin arvioimaan nykyisen alueellisen ja kansallisen yhteistyön riittävyyttä koulutusten välillä. Yliopistovastaajat näkivät monin paikoin yliopistojen keskinäisen yhteistyön riittävänä, vaikkakin vastaukset olivat jakautuneita (Kuvio 59). Valtaosa kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajista arvioi nykyisen alueellisen yhteistyön ammattikorkeakoulujen ja ammatillisen koulutuksen välillä riittäväksi. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastaajien osalta arviot nykyisen alueellisen yhteistyön riittävydestä olivat jakautuneita.



KUVIO 59. Yliopistojen alueellinen yhteistyö oman koulutuksen, ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulutuksen välillä koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Kansallisen yhteistyön osalta vastaukset olivat niin ikään jakautuneita. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon vastaajista suurin osa arvioi yliopistojen nykyisen keskinäisen kansallisen yhteistyön sekä ammattikorkeakoulujen ja ammatillisen koulutuksen välisen kansallisen yhteistyön riittävänä (Kuvio 60). Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajista osa vastasi, että nykyinen kansallinen yhteistyö ei ollut riittävää. Varhaiskasvatuksen erityisopettajaopintojen osalta useampi vastasi ”ei eri eikä samaa mieltä”.



KUVIO 60. Yliopistojen kansallinen yhteistyö oman koulutuksen, ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulutuksen välillä koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella

Yliopistovastaajat kertoivat yhteistyöstä muiden yliopistojen, ammattikorkeakoulujen ja ammatillisen koulutuksen kanssa. Valtaosa kuvasi vastauksissaan yhteistyötä erityisesti muiden yliopistojen kanssa. Yhteistyö tarkoitti usein opetus- ja tutkimusyhteistyötä suomalaisten ja kansainvälisten yliopistojen välillä. Moni mainitsi, että yhteistyö pohjautuu vahvasti yhteiseen tutkimukseen. Opetusyhteistyönä mainittiin esimerkiksi valtakunnallinen 1000+ ja 75+ -hankkeet, erillisrahoitteiset määräaikaikaiset hankkeet sekä mahdollisuudet opiskella eri yliopistojen kursseja. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastauksissa mainittiin, että erityisopettajien koulutuksesta vastaavat tahot tapaavat säännöllisesti ja ovat aloittaneet systemaattista yhteistyötä.

Ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävää yhteistyötä avattiin joissain vastauksissa. Yhteistyö sisälsi yleensä yhteisiä seminaareja tai opintojaksoja opiskelijoille, tai koulutusten opettajien ja lehtoreiden välisiä yhteistyöprojekteja. Ammatillisen koulutuksen kanssa tehtävä yhteistyö sai vain joitain mainintoja yksittäisistä kurssikokonaisuuksista, joita tarjottiin ammatillisen koulutuksen opiskelijoille (esim. kasvatustieteen perusopinnot suomi toisena kielenä -opiskelijoille). Näiden lisäksi mainittiin joitakin kaikkia alueen koulutuksia yhdistäviä yhteistyömuotoja, kuten kaikille yhteiset opintojaksot tai yhteisen harjoittelujakson pilotointi. Osa mainitsi myös hankkeita, jotka yhdistävät kaikkia koulutuksia alueella (mm. Edufutura Jyväskylässä).

Yliopistojen vastaukset siihen, mihin asioihin varhaiskasvatuksen koulutuksiin liittyvän koulutusten välisen yhteistyön tulisi jatkossa kohdistua, olivat monipuolisia. Yleisin vastaus oli, että yhteistyön tulisi keskittyä koulutusten tuottaman oman asiantuntijuuden tunnistamiseen ja koulutusten kehittämiseen yhteistyössä, mutta oman ammattiryhmän näkökulmasta. Muita teemoja, joihin koulutusten välinen yhteistyö nähtiin tärkeäksi kohdistaa, olivat yhteisen ymmärryksen luominen inklusiivisen varhaiskasvatuksen ja moniammatillisuuden teemoista. Osa mainitsi opintopolkujen sujuvoittamisen koulutusten välillä tärkeänä yhteistyön kohteena, ja osa mainitsi tutkimusperäisen tiedon jakamisen tärkeyden. Osa painotti vastauksessaan yliopistojen välisen yhteistyön vahvistamisen merkitystä. Tällä tarkoitettiin opettajankoulutuksen kehittämistä yhteistyössä ja ehdotettiin esimerkiksi pysyvää verkostoa, jossa keskitytään yliopistojen opettajankoulutuksen opetuksen tutkimusperäiseen kehittämiseen.

9.3 Tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeet

Keskeiset tulokset:

- Ammatillisen koulutuksen järjestäjien mielestä henkilöstön tulevaisuuden osaamistarpeissa tulevat korostumaan erityisen tuen tarpeisiin vastaaminen ja monikulttuurisuuden ja moninaisten perheiden kohtaaminen.
- Ammattikorkeakoulutuksen järjestäjät nostivat tulevaisuuden osaamistarpeiksi yhteistyön perheiden ja huoltajien kanssa sekä varhaisen tuen.
- Yliopistot painottivat tulevaisuuden osaamistarpeissa pedagogista osaamista, johtamisosaamista ja inklusioon liittyvää osaamista.
- Kaikki koulutuksen järjestäjät ja korkeakoulut näkivät inklusioon, moniammatilliseen yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvän osaamisen merkityksen korostuvan tulevaisuudessa.
- Työelämäkyselyn vastaajien mielestä varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tulevaisuuden osaamisen vahvistamistarpeet tulevat liittymään ryhmän hallintaan ja lasten ohjaamiseen. Perhepäivähoitajan tulevaisuuden osaamisen vahvistamistarpeet liittyvät lasten tuen tunnistamiseen ja vastaamiseen.
- Varhaiskasvatuksen sosionomin tulevaisuuden osaamisen vahvistamistarpeena nähdään työelämäkyselyn perusteella pedagoginen osaaminen, perheiden ja huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö ja monialainen yhteistyö.
- Työelämäkyselyssä varhaiskasvatuksen opettajan osaamisen vahvistamistarpeeksi tulevaisuudessa nostettiin tiimin johtaminen ja pedagoginen johtaminen. Päiväkodin johtajan osaamisen vahvistamistarpeena tulevaisuudessa arvioitiin olevan henkilöstöjohtaminen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tärkeimmäksi osaamisen vahvistamisen alueeksi tulevaisuudessa työelämävastaajat nostivat valmiudet toimia erilaisissa työtehtävissä ja -ympäristöissä.
- Työelämän edustajien mielestä tärkein tulevaisuuden muutos tehtäväkuvissa tulee kohdentumaan varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan tarkentumiseen ja selkiyttämiseen.
- Niin ammatillisen koulutuksen, ammattikorkeakoulutuksen kuin yliopistokoulutuksen vastaajat nimesivät tärkeäksi kehittämistarpeeksi koulutusten tuottaman osaamisen ja kunkin koulutuksen keskeisten sisältöjen selkeyttämisen.

Ammatillisen koulutuksen järjestäjiä, ammattikorkeakouluja ja yliopistoja pyydettiin arvioimaan varhaiskasvatushenkilöstön tulevia osaamistarpeita. Snellman-korkeakoulun tulokset on raportoitu erikseen luvussa 8.

9.3.1 Tulevaisuuden osaamistarpeet varhaiskasvatuksen työtehtävissä

Koulutusorganisaatioilta kysyttiin, millaisen osaamisen ne arvioivat korostuvan lähitulevaisuudessa varhaiskasvatuksen työtehtävissä (Taulukko 5). Ammatillisen koulutuksen perustutkintojen järjestäjät (Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto n = 26, sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto n = 38, kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto n = 18) nostivat henkilöstön osaamisesta yleisimmin esiin lasten erityisen tuen tarpeisiin vastaamisen, erityispedagogisen osaamisen ja monikulttuuristen ja monimuotoisten perheiden kohtaamisen. Lisäksi perustutkintojen järjestäjät mainitsivat osaamistarpeina vuorovaikutustaidot, tiimityötaidot sekä moniammatillisen yhteistyön.

Ammatikokorkeakoulujen näkemyksen mukaan lähitulevaisuudessa tulee korostumaan yhteistyö perheen ja huoltajien kanssa, vanhemmuuden tukeminen ja varhainen tuki, vuorovaikutus- ja tunnetaidot, moniammatillinen ja -alainen työskentely, monikulttuurinen osaaminen ja kulttuurinen moninaisuus, lapsen erityisen tuen tunnistamiseen ja tukemiseen liittyvät taidot sekä pedagoginen osaaminen. Teemat olivat samoja kuin aiemmin esiin nostetut sisällöt opetussuunnitelmissa (ks. luku 6.1).

Yliopistot painottivat lähitulevaisuuden osaamistarpeissa pedagogista osaamista, johtajuusosaamista, inklusiota ja yhteiskunnallisen ymmärryksen merkitystä. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastauksissa painotettiin varhaiskasvatuksen opettajan pedagogista ja didaktista osaamista. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi ymmärrystä lapsen kehityksestä ja lapselle ominaisista tavoista oppia. Pedagogisella ja didaktisella osaamisella tarkoitettiin myös ryhmänhallinnan taitoja, vuorovaikutustaitoja ja omaan työhön liittyvää jatkuvaa oppimista.

TAULUKKO 5. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen nimeämät varhaiskasvatuksen henkilöstön tulevaisuuden osaamistarpeet

Järjestäjä	Ammatillinen koulutus, tutkintokohtaiset vastaukset (n = 82)	Ammatikokorkeakoulutus (n = 20)	Yliopistokoulutus, tutkintokohtaiset vastaukset (n = 18)
Nimetyt varhaiskasvatuksen henkilöstön tulevaisuuden osaamistarpeet	<ul style="list-style-type: none"> Erytyisen tuen tarpeet Erytyispedagoginen osaaminen Monikulttuuristen ja monimuotoisten perheiden kohtaaminen Vuorovaikutustaidot Tiimityötaidot Moniammatillinen yhteistyö 	<ul style="list-style-type: none"> Yhteistyö perheiden ja huoltajien kanssa Vanhemmuuden tukeminen ja varhainen tuki Vuorovaikutus- ja tunnetaidot Moniammatillinen ja -alainen työskentely Monikulttuurinen osaaminen Lapsen erityisen tuen tunnistamiseen ja tukemiseen 	<ul style="list-style-type: none"> Opettajan pedagoginen ja didaktinen osaaminen Johtajuus- ja kehittämisosaaminen Inklusioon liittyvä osaaminen Yhteiskunnallinen osaaminen ja orientaatio Tutkimusperustaisuus ja tutkiva työote Moniammatillinen osaaminen

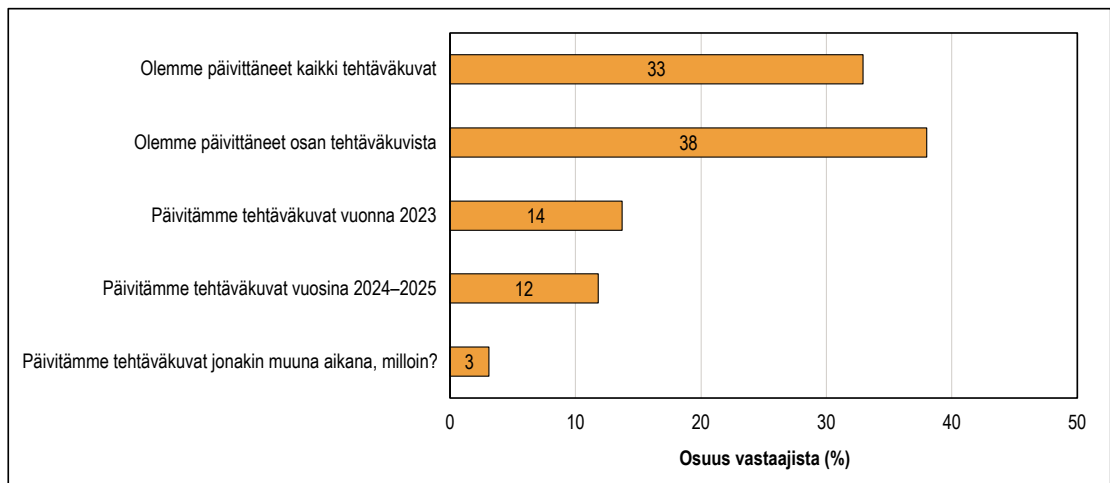
Tutkimusperustaisen koulutuksen mukanaan tuomaa tutkivaa työtettä ja yhteiskunnallista orientaatiota opettajan työhön painotettiin useassa yliopistovastauksessa. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi työhön liittyvien valintojen tutkimusperustaisuutta ja kykyä argumentoida kyseisiä valintoja. Esi- ja alkuopetukseen liittyvä osaaminen nähtiin myös tärkeänä. Lähes kaikissa

yliopistovastauksissa painotettiin inklusioon liittyvän osaamisen tärkeyttä tulevaisuudessa. Inklusioon liittyvän osaamisen kuvattiin olevan muun muassa yhteiskunnan moninaisuuden tunnistamista ja kohtaamista, osallisuuden vahvistamista ja lapsen tukemiseen liittyvää osaamista.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastauksissa painotettiin erityisesti johtamis- ja kehittämisosaamista. Yliopistot nostivat esiin sen, että varhaiskasvatuksen johtamisen tulee rakentua riittävälle varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja didaktiikan osaamiselle sekä varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisen ympäristön tuntemukselle. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastauksissa painotettiin inklusion, vuorovaikutustaitojen, konsultatiivisen osaamisen ja moniammatillisuuden osaamisen tärkeyttä tulevaisuudessa.

9.3.2 Ammattiryhmien tehtäväkuvien tulevaisuuden muutokset

Työelämän edustajia pyydettiin kertomaan varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtäväkuvien päivitystilanteesta. Reilu kolmasosa (38 %) oli päivittänyt osan henkilöstön tehtäväkuvista ja kolmasosa (33 %) oli päivittänyt kaikki varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtäväkuvat (Kuvio 61). Loput vastaajista kertoivat päivittävänsä tehtäväkuvat vuosien 2023–2025 aikana.



KUVIO 61. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtäväkuvien päivityksen tilanne työelämäkyselyn perusteella (n = 157)

Työelämän edustajilta kysyttiin keskeisistä muutoksista organisaatioiden varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtäväkuviin seuraavien viiden vuoden aikana. Työelämä mainitsi keskeisenä muutoksena varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan laatimisen ja sen selkiyttämisen suhteessa varhaiskasvatuksen opettajan tehtäväkuviin. Työelämäkyselyyn vastanneet kuvasivat, että tehtäväkuvat, tutkintojen sisällöt ja osaaminen tunnetaan hyvin varsinkin niiden sosionomien kohdalla, jotka ovat vielä saaneet varhaiskasvatuksen opettajan pätevyuden. Samaan aikaan työelämän edustajat kuitenkin peräänkuuluttivat vastauksissaan uudistuvan varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvien selkeyttämistä.

Osa työelämäkyselyn vastaajista nosti esille johtajuuteen liittyvien tehtäväkuvien tarkentamisen. Johtamisen tehtäväkuvat liittyivät varhaiskasvatuksen johtamisrakenteen muutoksiin ja päiväkodin johtajan, apulaisjohtajan ja varajohtajan tehtävien selkiyttämiseen. Tarkemmissa vastauksissa

tällä tarkoitettiin esimerkiksi sitä, että apulaisjohtajan tehtäväkuvia selvitetään ja kehitetään kunnassa osana isojen varhaiskasvatustyöyksiköiden johtamisrakenteita. Toisaalta päiväkodin johtajan tehtäväkuvan uudistaminen ja kohdentuminen pelkästään johtamistyöhön oli ajankohtainen asia. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi sen määrittelyä, työskenteleekö pienen yksikön johtaja enää jatkossa osan työajasta lapsiryhmässä, vai kohdentuuko hänen kaikki työaikansa johtamistehtäviin. Kokonaisuudessaan tehtäväkuvien päivitykset olivat monin paikoin yhteydessä päiväkodin johtajan hallinnollisen tehtäväkuvan selkeyttämiseen ja jaetun johtamisen vastuiden tarkentumiseen vara- ja apulaisjohtajien tehtävissä.

Osana työelämäkyselyä vastaajat kertoivat, millaisia muutoksia he ennakoivat tapahtuvan varhaiskasvatustyössä vuoteen 2030 mennessä. Vastaajien mukaan tärkeimmät muutokset tulevat liittyvän pätevän henkilöstön saatavuuteen. Kelpoisesta henkilökunnasta oli jo nyt monin paikoin pulaa ja tämän tarpeen arvioitiin kasvavan. Moni oli sitä mieltä, että kilpailu pätevistä henkilöstöstä – erityisesti varhaiskasvatuksen opettajista, mutta myös varhaiskasvatuksen sosionomeista ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajista, tulee kasvamaan ja tulee aiheuttamaan laatueroja varhaiskasvatukseen.

Vastaajien mukaan toisena isona muutoksena tulee olemaan lasten tuen tarpeiden lisääntyminen ja moninaistuminen, mikä lisää erityisesti erityispedagogisen osaamisen tarvetta. Eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten ja perheiden määrän ja suomi toisena kielenä -opetuksen tarpeen arvioitiin myös lisääntyvän. Perheiden segregaaation ja tuen tarpeen lisääntyessä myös perhetyön merkityksen nähtiin korostuvan tulevaisuudessa. Sekä henkilöstöpulaan että monialaisen yhteistyön tarpeisiin liittyvänä asiana nähtiin varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävän muodostuminen varhaiskasvatuksessa. Vastaajat pitivät olennaisena, että sosionomien roolia ja tehtäväkuvaa varhaiskasvatuksessa selkiytettäisiin.

Edelleen yhtenä tulevaisuuden muutoksena tulee vastaajien näkemyksen mukaan olemaan se, että varhaiskasvatuksen osallistumisaste tulee nousemaan. Erityisesti alle 3-vuotiaiden lasten osallistumisasteen arvioitiin kasvavan, ja kaksivuotinen esiopetus tulee omalta osaltaan aiheuttamaan muutoksia varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten määrissä. Toisaalta joissakin kunnissa lasten määrä tulee vähenemään, mikä aiheuttaa joillain alueilla varhaiskasvatuksen tarpeen supistumista. Myös perhepäivähoidon määrän arvioitiin vähenevän.

9.3.3 Työelämän näkemykset varhaiskasvatuksen ammattiryhmien osaamisen vahvistamistarpeista tulevaisuudessa

Ammatillinen koulutus

Työelämäkyselyssä työelämän edustajilta kysyttiin, mitä osaamista varhaiskasvatuksen lastenhoitajan ja perhepäivähoitajan osaamisessa tulisi vahvistaa tulevaisuutta varten. Kysymys kysyttiin osana varhaiskasvatusalan tulevaisuustarkastelua, joten vastauksia ei tule tulkita kritiikkinä nykyiselle osaamiselle tai koulutuksen sisällöille. Vastausten voidaankin nähdä kuvastavan työelämän näkökulmaa siitä, millaisia muutoksia ja painotuksia varhaiskasvatustyön sisältöihin nähdään kohdistuvan tulevaisuudessa, sekä jokaisen ammattiryhmän nykyistä osaamista suhteessa näihin painotuksiin. Kehittämiskohteiden arvottamisen perusteet olivat yksilöllisiä ja nimeämisen logiikassa saattoi olla vaihtelua.

Työelämäkyselyn vastaajien mielestä varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tulevaisuuden osaamisen vahvistamistarpeet liittyivät pedagogiseen ajatteluun ja toimintaan. Pedagogisella ajattelulla tarkoitettiin eri vastauksissa eri asioita. Osa tarkensi tämän tarkoittavan esimerkiksi

varhaiskasvatussuunnitelman periaatteiden ymmärtämistä ja soveltamista käytäntöön. Toisaalta pedagogisen toiminnan vahvistaminen liittyi ryhmän hallintaan ja lasten ohjaamiseen. Yksi kehittämisen kohde oli leikkipedagogiikan ja leikinohjaamisen osaaminen. Myös pienten lasten pedagogiikka mainittiin tärkeänä tulevaisuuden osaamisalueena. Vastaajat nimesivät tärkeäksi osaamisen kehittämisen kohteeksi myös lasten tuen tarpeiden ja erityistarpeiden tunnistamisen ja niihin vastaamisen.

Perhepäivähoitajien tärkeäksi osaamisen vahvistamisen alueeksi vastaajat nimesivät tulevaisuutta ajatellen lasten erityistarpeiden tunnistamisen ja niihin vastaamisen sekä haastavien tilanteiden hallinnan. Yhtä tärkeäksi osaamisen kehittämiskohteeksi vastaajat nimesivät perhepäivähoitajien työelämätaitojen ja tiimitaitojen kehittämisen. Myös perhepäivähoitajien pedagoginen osaaminen nähtiin tulevaisuudessa tärkeänä osaamisen alueena. Tällä tarkoitettiin tavoitteellisen toiminnan toteuttamista lapsiryhmässä, kokopäiväpedagogiikan suunnittelua, pienten lasten pedagogiikan huomiointia ja pedagogista dokumentointia. Myös erilaisten perheiden kohtaaminen ja haastavat tilanteet perheiden kanssa mainittiin osaamisen kehittämiskohteiksi.

Ammattikorkeakoulutus

Varhaiskasvatuksen sosionomien osaamisen kehittämiskohteeksi tulevaisuutta ajatellen työelämän edustajat nimesivät pedagogisen osaamisen, perheiden ja huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön sekä monialaisen ja -ammattillisen yhteistyön vahvistaminen. Pedagoginen osaaminen mainittiin useimmiten yleisellä tasolla vastauksissa eikä sitä eritelty tarkemmin. Osa tarkensi tämän tarkoitettavan esimerkiksi ryhmänhallintaa, vasun sisältöjen tuntemusta ja pedagogisen dokumentoinnin osaamista. Perheiden ja huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö, tähän liittyvä menetelmäosaaminen sekä vanhemmuuden tukeminen nähtiin tärkeänä tulevaisuuden osaamisen alueena. Monialaisella ja -ammattillisella yhteistyön osaamisella tarkoitettiin palvelujärjestelmään ja verkostoihin liittyvän osaamisen tärkeyttä ja tuntemusta esimerkiksi yhteistyöstä lastensuojelun, neuvolan ja koulun kanssa. Lisäksi kehittämiskohteina mainittiin erityistä tukea tarvitsevien lasten tukeminen sekä vuorovaikutus-, yhteistyö- ja tiimitaidot. Osa vastaajista huomautti, että sosionomin tulevaisuuden osaamistarpeita oli tässä vaiheessa liian aikaista arvioida, koska tehtäväkuva ja ammattinimike olivat uusia.

Yliopistokoulutus

Varhaiskasvatuksen opettajan osaamisen kehittämiskohteeksi tulevaisuudessa nostettiin erityisesti tiimin johtaminen ja siihen liittyvä pedagogiikan johtaminen. Oman ja muiden työn kehittäminen, vaikeiden aiheiden puheeksi ottaminen sekä uskallus kuvattiin tiimin johtamiseen liittyväksi osaamiseksi. Toiseksi eniten mainintoja sai lasten erityistarpeisiin vastaaminen ja tuki. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi lasten erityistarpeisiin vastaamista, erityislasten kohtaamista ja inklusion, kolmiportaisen tuen ja neuropsykologian osaamista. Pedagogisen osaamisen varmistaminen nähtiin tulevaisuudessa tärkeänä. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi ryhmänhallintaa, erilaisia pedagogisen dokumentoinnin tapoja ja kasvatustieteellisen teorian ja käytännön työn yhdistämisen taitoja. Lisäksi vastaajat näkivät tärkeänä moniammattilliseen yhteistyöhön liittyvän osaamisen.

Päiväkodin johtajan osaamisen tärkeimpänä kehittämiskohteena tulevaisuudessa arvioitiin olevan henkilöstöjohtaminen. Tähän liitettiin monenlaista osaamista, kuten toimenkuvien selkeyttäminen, tiimien, työhyvinvoinnin ja työturvallisuuden johtaminen, lähiesihenkilötyöskentely, ajanhallinta ja haastavien tilanteiden ratkaiseminen, valmentava johtaminen ja yhteisöllisyyden vahvistaminen. Toisena tärkeänä kehittämisen kohteena työelämävastaajat nostivat päiväkodin

johtajien taloudellis-hallinnollisen osaamisen. Tällä tarkoitettiin vastauksissa lain, asetusten, työehtosopimusten ja palkkahallinnon osaamista sekä hanketyöosaamista. Kolmas työelämän edustajien yleisesti nimeämä kehittämiskohde oli pedagoginen johtaminen ja jaettu johtaminen. Valtaosassa vastauksista ei avattu tarkemmin sitä, mitä pedagogisella johtamisella tarkoitettiin, ja osassa vastauksia sanamuoto vaihteli pedagogisen johtamisen ja pedagogiikan johtamisen välillä. Voidaan kuitenkin olettaa vastaajien viittaneen näillä termeillä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaisesti päiväkodin johtajan kykyyn johtaa, arvioida ja kehittää varhaiskasvatuksen kokonaisuutta ja toimintakulttuuria varhaiskasvatuslain tavoitteiden mukaisesti ja luoda edellytykset pedagogiselle toiminnalle (Opetushallitus 2022).

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tärkeimmäksi osaamisen vahvistamisen alueeksi tulevaisuudessa työelämävastaajat arvioivat työskentelyn työyhteisössä, joka sisältää useita erilaisia, mutta osin päällekkäisiä osaamisalueita. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot yhdistettiin henkilöstön ohjaukseen ja kouluttamiseen, osaamisen jakamiseen, konsultoivaan työotteeseen ja työnohjaukseen sekä toiminnan kehittämiseen. Lisäksi moniammatillinen yhteistyö, tiimityö ja tiimin johtaminen, yhteisopettajuus sekä menetelmäosaaminen ja prosessien hallinta, haastavien tilanteiden ratkaiseminen ja ajankäytön hallinta luettiin mukaan työyhteisössä työskentelyyn, jota vastaajien mukaan tulee vahvistaa. Osin varhaiskasvatuksen erityisopettajan osaamisen vahvistamisen alueet limittyivät varhaiskasvatuksen opettajan osaamistarpeiden vahvistamisen kanssa. Tämä on voinut kuvastaa sitä, että osa vastaajista arvioi osaamisen kehittämiskohteita sen perusteella, että erityisopettaja työskentelee ryhmässä ja osa sen perusteella, että erityisopettaja toimii alueellisesti.

Työyhteisössä työskentelyyn tarvittavan osaamisen monipuolisen kuvauksen vuoksi muut varhaiskasvatuksen erityisopettajan kehittämiskohteet jäivät tätä selvästi vähäisemmälle maininnoille. Neuropsykologinen osaaminen ja erityisen tuen tarpeisten lasten tuen tarpeen tunnistamiseen, diagnosointiin sekä kolmiportaiseen tukeen liittyvä osaaminen arvioitiin kolmanneksi tärkeimmäksi kehittämiskohteeksi. Samoin kuin varhaiskasvatuksen opettajilla, myös varhaiskasvatuksen erityisopettajan pedagogiseen dokumentointiin ja kirjauksiin liittyvän osaamisen vahvistaminen tuotiin esiin. Erityisopettajien kohdalla mainittiin lisäksi erityisesti lain ja asetusten sekä hallinnollisten päätösprosessien tuntemus. Edelleen siinä missä varhaiskasvatuksen opettajien osaamista suhteessa vaikeiden asioiden puheeksi ottamiseen, perheiden tukemiseen ja yhteistyöhön ja tähän liittyviin haasteisiin katsottiin olevan tarpeen vahvistaa, myös varhaiskasvatuksen erityisopettajan osaamista haastavissa perhetilanteissa ja huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä arvioitiin olevan tarve lisätä.

9.3.4 Tulevaisuuden kehittämistarpeet varhaiskasvatuksen koulutuskokonaisuudessa

Koulutusorganisaatioita pyydettiin kertomaan, mitä kehittämistarpeita varhaiskasvatuksen koulutusjärjestelmän kokonaisuudessa (yliopistot, ammattikorkeakoulut, ammatillinen koulutus, Snellman-korkeakoulu) on (Taulukko 6). Ammatillisen koulutuksen järjestäjien yleisin maininta kehittämistarpeista oli koulutusasteiden yhteistyön lisääminen joustavien koulutuspolkujen ja koulutusasteiden välisten sujuvien siirtymien toteuttamiseksi. Myös työnkuvien ja osaamisprofiilien kirkastamista pidettiin tärkeänä, erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomin osalta.

TAULUKKO 6. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen nimeämät varhaiskasvatuksen koulutuskokonaisuuden kehittämistarpeet

Järjestäjä	Ammatillinen koulutus (n = 60)	Ammattikorkeakoulutus (n = 20)	Yliopistokoulutus, tutkinto-kohtaiset vastaukset (n = 18)
Nimetyt kehittämis-tarpeet varhaiskasvatuksen koulutuskokonaisuudessa	<ul style="list-style-type: none"> Koulutusasteiden välisen yhteistyön lisääminen Koulutuspolkujen ja koulutusasteiden välisten siirtymien sujuvoittaminen Työnkuvien ja osaamisprofiilien kirkastaminen 	<ul style="list-style-type: none"> Koulutuspolkujen ja jatkokoulutusväylien kehittäminen Koulutusten tuottaman osaamisen ja ammattiryhmien osaaminen selkiyttämisen Koulutusten välisen yhteistyön lisääminen Sosionomi YAMK -tutkinon kehittäminen varhaiskasvatuksessa Varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksen kehittäminen 	<ul style="list-style-type: none"> Yhteistyön ja tiedonkulun kehittäminen Koulutusten keskeisten sisältöjen selkeyttäminen Koulutusten tuottamien osaamisprofiilien selkeyttäminen Yliopistokoulutusten kehittäminen ja resurssien varmistaminen

Ammattikorkeakoulut nostivat kehittämistarpeiksi alan koulutuspolkujen ja jatkokoulutusväylien selkiyttämisen ja kehittämisen sekä varhaiskasvatuksen koulutusten tuottaman osaamisen ja ammattiryhmien osaamisen tunnistamisen ja selkiytyksen. Myös eri koulutusten välistä yhteistyötä toivottiin lisättäväksi esimerkiksi yhteisin opinnoin. Ammattikorkeakoulujen vastaajat näkivät tärkeänä, että sosionomi (YAMK) -tutkinon roolia osana päiväkodin johtajan kelpoisuutta kehitettäisiin. Lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäviin johtavan koulutuksen tunnettuutta ja arvostusta toivottiin lisättävän ja koulutusmääriä nostettavan.

Yliopistojen vastauksissa nousi esiin useita kehittämisteemoja, joskin valtaosa jäi yksittäisten mainintojen tasolle. Useampia mainintoja sai kaksi teemaa, jotka olivat yhteistyön ja tiedonkulun kehittäminen sekä koulutusten keskeisten sisältöjen ja osaamisprofiilien selkeyttäminen. Tätä tarkennettiin osassa vastauksia esimerkiksi mahdollisilla yhteisillä opintojaksoilla tai harjoitteilla, sekä pyrkimällä vähentämään kilpailuasetelmia. Yliopistokoulutuksen edustajien arviot koulutusten välisen yhteistyön nykyisestä riittävydestä ja lisäämisen tarpeesta olivat toisaalta itsearvioinnin perusteella jakautuneita, ja moni piti nykyistä yhteistyötä ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulun kanssa riittävänä (ks. luku 9.2.3).

Toinen yliopistojen esiin nostama kehittämiskohde oli varhaiskasvatuksen koulutusten keskinäisten sisältöjen selkeyttäminen. Tällä tarkoitettiin erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin koulutusten sisältöjä. Vastaajien mielestä tulisi kirkastaa sitä, millaista erilaista asiantuntijuutta koulutukset pyrkivät tuottamaan. Yhtenä sisältöjä selkeyttävänä toimenpiteenä nähtiin opettajakoulutuksen pedagogisen osaamisen syventäminen ja tähän liittyen ehdotettiin varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksen muuttamista maisteritasoiseksi.

Työelämäkyselyn vastaajien mielestä yleisin varhaiskasvatusten koulutusten kehittämistarve liittyi varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksen lisäämiseen ja koulutuksen väylien sujuvoittamiseen. Vastauksissa tuli esiin, että aiemman varhaiskasvatuksen koulutuksen suorittaneiden koulutuspolkua varhaiskasvatuksen opettajaksi tulisi helpottaa esimerkiksi tunnistamalla ja tunnustamalla hakijan aiempaa osaamista.

Työelämäkyselyn vastaajista osa toi esiin myös opiskelijoiden aiemman osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen lisäämisen ja opiskelijoiden yksilöllisten opintopolkujen paremman hyödyntämisen. Vastaajat pitivät tärkeänä monimuotokoulutusta ja mahdollisuutta työn ohessa opiskeluun.

Vastaajat nostivat esiin, että on tärkeää, että opiskelijoille muodostuu riittävä käsitys varhaiskasvatustyön arjesta. Tässä yhteydessä viitattiin erityisesti yliopisto-opiskelijoihin, joiden koulutukseen toivottiin lisää harjoittelujaksoja.

Svenskspråkig
och tvåspråkig
utbildning inom
småbarns-
pedagogik

10

Information om den svenskspråkiga utbildningen inom småbarnspedagogik samlades in genom en enkät riktad till utbildningsanordnare och högskolor, en arbetslivsenkät och genom workshoppar för studerande. I resultaten från den förstnämnda enkäten analyserades om det finns skillnader i utbildningarna inom småbarnspedagogik beträffande undervisningsspråket. Dessutom ställdes öppna frågor om den svenskspråkiga utbildningens styrkor och utvecklingsområden. Vidare tillfrågades representanterna för kommunerna i arbetslivsenkäten om utmaningar med att ordna svenskspråkig småbarnspedagogik samt om utvecklingsområden inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken.

Yrkesutbildning

Svaren från yrkesutbildningen bestod av svar från två svenskspråkiga anordnare av grundexamen inom social- och hälsovårdsbranschen och två svenskspråkiga anordnare av grundexamen inom pedagogisk verksamhet och handledning samt en svenskspråkig anordnare av yrkesexamen inom pedagogisk verksamhet och handledning. Enligt utvärderingen är resultaten för den svenskspråkiga yrkesutbildningen jämförbara med de finskspråkiga utbildningsanordnarnas resultat (se kapitel 5). Följaktligen är utvärderingens slutsatser och utvecklingsrekommendationer (se kapitel 12) aktuella även för den svenskspråkiga yrkesutbildningen inom småbarnspedagogiken.

De svenskspråkiga och tvåspråkiga utbildningsanordnarna tillfrågades vilka styrkor de har observerat i anordnandet av examensutbildningar inom småbarnspedagogik i svenskspråkiga och tvåspråkiga utbildningsorganisationer. En styrka som framkom var att de studerande kan välja antingen en finsk- eller en svenskspråkig arbetsplats. De svenskspråkiga utbildningsanordnarnas smidighet, snabba reaktionsförmåga och nätverkande ansågs också utgöra styrkor.

Anordnarna av svenskspråkig och tvåspråkig utbildning tillfrågades också om hurdana utmaningar och utvecklingsbehov de identifierat i samband med anordnandet av examensutbildning inom småbarnspedagogik i svenskspråkiga och tvåspråkiga utbildningsorganisationer. Bristen på svenskspråkig litteratur och svenskspråkiga läromedel var en utmaning som lyftes upp i alla examina som utvärderades. Detta skapar mycket jobb för lärarna som måste omarbeta materialet för de studerande. En annan utmaning var att det är så få studerande som studerar på svenska att det påverkar utbildningsutbudet inom kompetensområdena.

Yrkeshögskoleutbildning

Den svenskspråkiga examensutbildningen för socionomer inom småbarnspedagogik anordnas i Finland av Yrkeshögskolan Arcada och Yrkeshögskolan Novia. Enligt utvärderingen verkade resultaten från den svenskspråkiga utbildningen överensstämma med resultaten från den övriga yrkeshögskoleutbildningen (se kapitel 6). Båda yrkeshögskolorna lyfte också fram i huvudsak samma teman som är specifika för den svenskspråkiga utbildningen.

Enligt Yrkeshögskolan Arcada och Yrkeshögskolan Novia är fungerande nätverk mellan utbildningarna och aktörerna inom småbarnspedagogiken en styrka i anordnandet av utbildningen. Utbildningarna har också goda möjligheter att få extern projektfinansiering, det finns tillräckligt med praktikplatser och de utexaminerade har goda sysselsättningsmöjligheter.

Studerandes möjligheter att uppnå lärandemålen för sitt kunnande utmanas av samma faktorer som i den finskspråkiga utbildningen, dvs. att kunna kombinera studier och arbete samt bristen på socionomer inom småbarnspedagogik som kan fungera som handledare under praktiken. En utmaning som lyftes fram i anslutning till det svenska språket var studerandenas varierande nivå i finska och bristen på svenska läromedel. Utbildningsanordnarna ansåg det viktigt att produktionen och översättningen av svenskspråkiga läromedel utökas och att man skapar möjligheter för studerandena att samarbeta och studera i flerspråkiga miljöer.

Inom den svenskspråkiga utbildningen samarbetar man för att identifiera de kompetensprofiler som olika utbildningar producerar. Yrkeshögskolorna och universiteten har till exempel gemensamma studieperioder och projekt som fokuserar på multi- och interprofessionellt teamarbete. Under dessa kurser arbetar studerandena tillsammans och identifierar den kompetens och de styrkor som den egna och de andra utbildningarna ger.

De svenskspråkiga yrkeshögskolorna nämnde det låga antalet studerande och de begränsade resurser som detta medför som centrala utmaningar för anordnandet av den svenskspråkiga examensutbildningen inom småbarnspedagogik. Antalet studerande och de begränsade resurserna påverkade i vilken utsträckning man kan erbjuda och ordna individuella och flexibla studievägar för studerandena. Det låga antalet studerande innebar också oftare för små undervisningsgrupper och fler integrerade studier under studietiden.

Enligt respondenterna var samarbetet med de yrkeshögskolor som genomför den finskspråkiga utbildningen inom småbarnspedagogik ett annat utvecklingsområde. Enligt respondenterna utmanades samarbetet med andra yrkeshögskolor av språkbarriärer och ibland av attityden till och bristen på kunskap om det svenska språket och den svenskspråkiga utbildningen. En annan faktor som gjorde samarbetet utmanande var storleksskillnaden mellan utbildningarna, eftersom den finskspråkiga utbildningen till antalet studerande och personal är mycket större än den svenskspråkiga utbildningen.

Universitetsutbildning

Den svenskspråkiga universitetsutbildningen inom småbarnspedagogik anordnas av Åbo Akademi och den tvåspråkiga utbildningen av Helsingfors universitet. Beträffande den svenskspråkiga utbildningen fick man läroplanerna och svaren på självvärderingsenkäten för endast ett examensprogram för pedagogie kandidat (småbarnspedagogik) och pedagogie magister (småbarnspedagogik). Resultaten från den svenskspråkiga utbildningen representerar således inte hela den svenskspråkiga universitetsutbildningen inom småbarnspedagogik. På basis av svaren från universitetet

i fråga (nedan universitetet) verkade resultaten från den svenskspråkiga utbildningen överensstämma med resultaten från den övriga universitetsutbildningen (se kapitel 7). Forskningsbaserad verksamhet är utbildningens styrka och utgångspunkten för innehållet i examensutbildningarna inom småbarnspedagogik. Liksom vid andra universitet ansågs det även i den svenskspråkiga utbildningen viktigt att säkerställa att förutsättningarna för en forskningsbaserad och högklassig utbildning garanteras även i framtiden.

Inom den svenskspråkiga utbildningen har man enligt universitetet aktivt utvecklat flexibla utbildningsvägar som gör det möjligt för personer som avlagt en tidigare examen att komplettera sin behörighet för en universitetsexamen i pedagogik. I och med att man utvecklat flexibiliteten och förtydligat studievägen har fler studerande sökt till utbildningen under de senaste åren. Att utveckla flexibla utbildningsvägar ansågs vara ett viktigt tema för samarbetet mellan universitet, yrkeshögskolorna och yrkesutbildningarna i framtiden.

Enligt universitetet är styrkan i undervisningspraktiken inom den svenskspråkiga utbildningen ett organiserat och fungerande nätverk av övningsdaghäm som omfattar svenskfinland. Nätverket av övningsdaghäm möjliggör samarbete och informationsöverföring med det svenskspråkiga fältet för småbarnspedagogik, och daghemmets personal kan avlägga handledarutbildningen via öppna universitetet. Under praktiken kan studerandena också få god handledning från universitetet, och kurserna som hör till praktiken har utvecklats så att de stöder innehållet i praktiken.

Utmaningarna och utvecklingsområdena för praktiken överensstämmer med den finskspråkiga universitetsutbildningen inom småbarnspedagogik. Förverkligandet av målen och processerna för praktiken utmanas av personalbrist, som tar sig i uttryck i kvalitetsvariationer i övningsdaghemmens pedagogik samt handledarnas behörighet och handledningskompetens. Universitetets undervisningspersonal har inte tillräckligt med tid eller möjligheter att säkerställa praktikhandledarnas kompetens. Målet är att utveckla samarbetet och förtydliga ansvaret som hör till handledningen i övningsdaghemmen.

Enligt universitetet fungerar det regionala och nationella samarbetet med universitetsutbildningen, yrkeshögskoleutbildningen och yrkesutbildningen inom den svenskspråkiga utbildningen. Utbildningen har mycket forsknings-, seminarie- och utbytessamarbete med de övriga nordiska länderna och den övriga internationella universitetsutbildningen.

Enligt universitetet har man ett intensivt samarbete mellan de aktörer som arbetar med den svenskspråkiga universitetsutbildningen inom småbarnspedagogik. Samarbetet inom utbildningen lyftes dock fram som ett annat utvecklingsobjekt. En central skillnad mellan den finsk- och svenskspråkiga utbildningen är att den svenskspråkiga utbildningen är mindre än den finskspråkiga, vilket framhäver betydelsen av samarbete mellan dem som arbetar med utbildningen. Enligt respondenterna är det viktigt att stärka samarbetet inom utbildningen i framtiden.

En central utmaning för utbildningen ansågs vara att locka studerande till branschen och att lönen och arbetsförhållandena inom småbarnspedagogiken inte motiverar till att söka sig till studier. I utvecklingen av utbildningen lyftes det fram att man hela tiden funderar på metoder för att öka utbildningens dragningskraft. En annan utmaning var att den svenskspråkiga utbildningen inom småbarnspedagogik inte har inget eget nationellt styrande organ eller en enhetlig utvecklingsplan, även om utarbetandet av planen hade fastställts som en uppgift för utvecklingsforumet för utbildningar inom småbarnspedagogiken under den andra perioden (2022–2023). Representanterna för universitetet ansåg det viktigt att de utmaningar som lyfts fram, styrningen av den svenskspråkiga utbildningen och en enhetlig utveckling stärks i framtiden.

Arbetslivets synpunkter på utvecklingen av den svenskspråkiga småbarnspedagogiken och utbildningen inom småbarnspedagogik

Representanter för arbetslivet tillfrågades om vilka utmaningar de har observerat i anordnandet av svenskspråkig småbarnspedagogik. I svaren ($n = 36$) nämndes tillgången till behörig personal som en utmaning. Med tillgången hänvisades allmänt till alla yrkesgrupper inom branschen och i enskilda svar preciserades att utmaningarna gäller tillgången till lärare inom småbarnspedagogik, speciallärare eller socionomer inom småbarnspedagogik. Dessutom nämnde enskilda respondenter utmaningar på grund av brister i ordnandet av den svenskspråkiga småbarnspedagogiken samt brister i utbudet av fortbildning och facklitteratur för den svenskspråkiga personalen.

Dessutom tillfrågades representanter för arbetslivet om hur de svenskspråkiga examensutbildningarna inom småbarnspedagogik borde utvecklas. Svaren ($n = 18$) fördelade sig och största delen innehöll enskilda omnämmanden. En tredjedel av respondenternas utvecklingsförslag gällde ökningen av antalet utbildningsplatser inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken i huvudstadsregionen. Ett ofta förekommande utvecklingsförslag var att utöka den svenskspråkiga flerformsutbildningen.

Arvioinnin luotettavuus

11

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toteutti varhaiskasvatuksen koulutusten arvioinnin vuosina 2022–2023. Arvioinnin luotettavuutta tarkastellaan arviointiprosessin onnistuneisuuden sekä tehtyjen valintojen näkökulmasta. Luotettavuustarkastelu kohdistuu myös siihen, olivatko kerätyt aineistot tarkoituksenmukaisia arviointiteemojen kannalta. Luotettavuutta tarkastellaan myös arvioinnissa käytettyjen aineistojen analyysien ja aineistosta tehtyjen johtopäätösten onnistuneisuuden kautta. Osa aineistoista oli isoja ja kattavia, kuten kaikille kunnille kohdennettu työelämäkysely, varhaiskasvatuksen koulutusta järjestäville kohdennettu itsearviointikysely ja opetussuunnitelmadokumentit. Osa aineistosta oli näytteenomaista, kuten opiskelijoiden valikoituminen opiskelijatyöpajoihin ja -haastatteluihin.

Kuulemistilaisuudet ja -haastattelut

Arvioinnin suunnitteluvaiheessa tavoitteena oli varmistaa, että arvioinnin teeman kannalta keskeiset sisällöt ja näkökulmat tulevat huomioiduksi. Tätä varten keväällä 2022 toteutettiin kuulemishaastatteluita ja -tilaisuuksia, joissa kartoitettiin viranomaisten, sidosryhmien ja varhaiskasvatuksen koulutusta toteuttavien ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen näkemyksiä arvioinnin kannalta tärkeimmistä arviointiteemoista ja -kysymyksistä. Kertynyttä tietoa hyödynnettiin syksyllä 2022 hankesuunnitelman valmistelussa.

Projektiorganisaatio

Arvioinnin suunnittelua ja toteutusta varten nimettiin 10-henkinen varhaiskasvatuksen alan sisällöllistä asiantuntemusta omaava arviointiryhmä kesällä 2022. Arviointiryhmän kokoonpanossa painottui monipuolinen varhaiskasvatuksen koulutusten tuntemus sekä alan työelämän sekä opiskelijoiden edustus. Ryhmän kokoonpanoa valmisteltaessa otettiin huomioon myös ryhmän jäsenten alueellinen ja kielellinen edustavuus, sukupuolten tasa-arvo sekä jatkumo vuosina 2012–2013 toteutettuun varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiin (Karila ym. 2013). Arviointiryhmä ja erityisesti sen koulutussektorikohtaiset vastuuhenkilöt työskentelivät tiiviissä yhteistyössä Karvin hanketiimin kanssa arvioinnin edetessä.

Arviointia koordinoimaan nimettiin arviointiasiantuntemusta omaava Karvin hanketiimi. Hanketiimiin kuului kaksi projektipäällikköä, joista toinen vastasi erityisesti korkeakoulujen ja toinen ammatillisen koulutuksen järjestäjien varhaiskasvatuksen koulutusten koordinoinnista osana

arviointia. Hanketiimin kolmantena jäsenenä toimiva arviointiasiantuntija toi tiimiin varhaiskasvatukseen liittyvää substanssiosaamista. Projektipäälliköt toimivat toistensa apuna ja tarvittaessa sijaisina, mikä myös lisäsi koulutussektorien välistä koordinaatiota ja varmisti laatua. Lisäksi hanketiimiä täydensi metodologisen erityisosaamisen osalta Karvin metodikko.

Arvioinnin toteutumista tuki Karvin sisäinen ohjausryhmä, johon kuuluivat toteutuksesta vastaavien yksiköiden johtajat sekä varhaiskasvatusta edustava arviointineuvos. Ohjausryhmän keskeinen tehtävä oli seurata arvioinnin etenemistä ja tarjota tarvittaessa tukea prosessin edetessä. Lisäksi ohjausryhmä toimi arviointiraportin vertaislukijana varmistaen, että Karvin arviointiraportteille asetetut kriteerit täyttyivät. Ohjausryhmältä saadun palautteen perusteella arviointiprosessia päätettiin pidentää kahdella kuukaudella suunnitellusta, jotta arviointiraportin loppuun saattamiseen jäi riittävästi aikaa.

Osallistujat

Arviointiin osallistuivat kaikki varhaiskasvatuksen koulutusta toteuttavat yliopistot, ammattikorkeakoulut, ammatillisen koulutuksen järjestäjät sekä Snellman-korkeakoulu, joten arvioinnissa oli kattava kokonaisuus suomalaisista alan koulutuksen järjestäjistä.

Arviointiaineisto

Arvioinnissa hyödynnettiin monipuolisesti erilaisia toisiaan täydentäviä aineistoja. Näitä olivat suunnitteluvaiheen kuulemishaastatteluiden yhteenvedot, kirjallinen tausta-aineisto, korkeakoulujen varhaiskasvatuksen koulutuksen opetussuunnitelmat ja niitä täydentävät toteutussuunnitelmat ammattikorkeakoulujen osalta, ammatillisen koulutuksen tutkintojen perusteet ja muu koulutuksen toteutusta koskeva aineisto, itsearviointikyselyllä kerätty aineisto, työelämäkyselyn aineisto sekä opiskelijatyöpajojen yhteenvedot. Laaja, monipuolinen ja huolellisesti analysoitu arviointiaineisto oli arvioinnin luotettavuutta lisäävä tekijä.

Opetussuunnitelmat, toteutussuunnitelmat ja tutkintojen perusteet

Edellä kuvattujen opetussuunnitelmadokumenttien analyysi toteutettiin siten, että arviointiryhmästä muodostetut kolme alaryhmää ja Karvin hanketiimiläiset laativat opetussuunnitelma-aineistosta analyysin yhteistä analyysikehikkoa hyödyntäen. Reflektointikierroksen aikana muiden alaryhmien jäsenet täydensivät koosteita. Tällä pyrittiin varmistamaan ja rikastuttamaan edeltävässä vaiheessa dokumenteista tehtyjä tulkintoja.

Opetussuunnitelmadokumentteja pyydettyä arviointiin osallistuvilla ilmoitettiin, ettei verkkosivuilla olevia koulutukseen liittyviä linkkejä ole mahdollista sisällyttää arviointiaineistoon, ja analyysi kohdentuu vain Karviin toimitettuun aineistoon. Tästä aiheutui vaihtelua pyydetyn aineiston määrässä ja yksityiskohtaisuudessa. Joidenkin arviointialueiden käsittelyä raportissa heikensi se, että esimerkiksi osa ammattikorkeakouluista ei toimittanut Karviin verkkolinkkien takana olevia koulutuksen toteutussuunnitelmia. Tämä osoitti, että sähköiset opetussuunnitelmat ja niitä täydentävät toteutussuunnitelmat ovat nykyään oletustapa viestiä koulutuksen sisällöistä. Ammattikorkeakoulujen toimittamien opetussuunnitelmadokumenttien osalta on myös korostettava, että opetussuunnitelmat ja niitä täydentävät toteutussuunnitelmat kuvaavat pitkälti niiden opiskelijoiden opintoja, jota tuottivat vielä pätevyyden varhaiskasvatuksen opettajaksi. Arvioinnin

aikaan voimassa olleet ja analysoinnin kohteena olleet opetussuunnitelmat eivät siis vastanneet nykyisen kelpoisuuden tuottavia varhaiskasvatuksen sosionomin opintoja.

Itsearviointikysely

Tieto tulevasta itsearviointikyselystä ja sen ajankohdasta lähetettiin arvioinnin yhteyshenkilöille alkuvuodesta 2023. Täällä haluttiin varmistaa se, että vastaajat olivat tietoisia tulevasta kyselystä ja saattoivat varata aikaa siihen vastaamiseen ja vastaajaryhmien kokoamiseen. Kyselylomakkeen rakenne ja kysymysten muotoilu tehtiin Karvin hanketiimin ja arviointiryhmän yhteistyönä. Näin pyrittiin varmistamaan, että arvioinnin kannalta keskeiset sisällöt ja näkökulmat tulivat riittävästi huomioituiksi.

Kysely lähetettiin kaikille varhaiskasvatuksen koulutusta järjestäville ammatillisen koulutuksen järjestäjille, korkeakouluille ja Snellman-korkeakoululle. Vastaukset saatiin kaikilta ja lähes kaikista pyydytyistä tutkinto-ohjelmista, mikä osaltaan lisäsi arvioinnin luotettavuutta. Kyselyyn toivottiin vastattavan tutkintokohtaisena ryhmänä, johon kuuluisi mm. tutkintokoulutuksesta vastaava, opetus-, ohjaus-, TKI- ja tutkimushenkilöstöä sekä opintoasianhallinnon edustaja. Tällä pyrittiin varmistamaan eri näkökulmien huomioiminen ja toisaalta toivottiin vastaamisen herättävän ryhmän jäsenten kesken kehittävää keskustelua. Ryhmävastausten ongelmaksi saattoi kuitenkin muodostua se, että yksittäisten henkilöiden näkemyksiä on saattanut jäädä kuulematta, kun ryhmässä on tehty yhteisiä päätöksiä vastauksista. Vastaamisen tueksi Karvin hanketiimi järjesti kaksi arviointiklinikkaa arvioinnin yhteyshenkilöille.

Väittämien ja avokysymysten määrä kyselylomakkeessa yritettiin pitää kohtuullisena, mutta lopullisesta kyselystä tuli pitkä. Vastaajilla oli mahdollisuus antaa palautetta kyselylomakkeen lopussa. Vastaamisen koki työlääksi erityisesti osa niistä yliopistoista ja ammatillisen koulutuksen järjestäjistä, jotka toteuttavat useita arviointiin sisältyviä koulutuksia ja joutuivat täyttämään kustakin koulutuksesta erillisen kyselylomakkeen. Myös väittämien monitulkintaisuuteen ja avokysymysten osuvuuteen kohdistui kritiikkiä erityisesti yliopistovastaajien taholta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottavien opintojen osalta arviointiin sisältyi sekä kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) koulutus että ammatillisia kelpoisuuksia tuottavat opinnot. Tämän takia kysymykset eivät olleet kaikille vastaajille yhtä osuvia. Arviointialueiden ja alateemojen vähäisempi määrä tai pidempi vastausaika kyselyyn olisi mahdollisesti antanut syvällisempää tietoa toiminnan vahvuuksista ja kriittisistä kohdista.

Työelämäkysely

Tieto tulevasta kyselystä ja sen ajankohdasta lähetettiin kuntien varhaiskasvatusjohtajille tai vastaaville sekä varhaiskasvatuksen palveluntuottajille kesäkuussa 2023. Täällä haluttiin varmistaa se, että vastaajat olivat tietoisia elokuussa saapuvasta kyselystä ja saattoivat varata aikaa kyselyyn vastaamiseen. Kyselylomakkeen rakenne ja kysymysten muotoilu tehtiin Karvin hanketiimin ja arviointiryhmän yhteistyönä. Näin pyrittiin varmistamaan, että arvioinnin kannalta keskeiset sisällöt ja näkökulmat tulivat huomioituiksi kyselylomakkeessa. Kyselyyn oli mahdollista vastata ryhmänä tai yksilönä. Kuten edelläkin todettiin, ryhmävastausten ongelmaksi saattoi muodostua se, että yksittäisten henkilöiden näkemyksiä on saattanut jäädä kuulematta, kun ryhmässä on tehty yhteisiä päätöksiä vastauksista. Ryhmävastaukseen kannustamisesta huolimatta arviointiryhmällä ei ole tarkempaa tietoa siitä, miten päiväkodeissa työskentelevien ammattilaisten näkökulmia on kuultu vastauksia laadittaessa.

Työelämäkyselyn vastausaikaa pidennettiin viikolla vastausprosentin parantamiseksi. Vastaamisen tueksi hanketiimi järjesti kaksi arviointiklinikkaa kyselyn kohderyhmään kuuluville. Vastauksia saatiin yhteensä 157 kappaletta ja vastausprosentti kuntien osalta oli 52. Varhaiskasvatuksen palveluntuottajista ainoastaan neljä vastasi kyselyyn. Näitä vastauksia ei sisällytetty aineiston analyysiin. Kyselyn vastausprosenttiin saattoi vaikuttaa se, etteivät vastaajat kokeneet kyselyä työnsä ja toimintansa kannalta tärkeäksi. Myös varhaiskasvatusalan työvoimapula ja henkilöstön kuormittuneisuus saattoivat vaikuttaa vastaamisaktiivisuuteen. Osa vastaajista kertoi, että samanaikaisesti heillä oli vastattavana useiden eri tahojen kyselyitä eikä kaikkiin ollut aikaa vastata. Vaikka vastausprosentti jäi alhaiseksi, vastauksia saatiin kuntien osalta kattavasti eri puolilta Suomea, eri AVI-alueilta ja kuntatyypeistä. Vastausprosentin alhaisuuden vuoksi työelämäkyselyn tulosten yleistettävyyden ja kansalliseen edustavuuteen on syytä suhtautua varauksella.

Opiskelijatyöpajat

Opiskelijoiden näkemysten ja kokemusten saamiseksi Karvi järjesti opiskelijatyöpajoja varhaiskasvatuksen koulutusten opiskelijoille. Kaikille korkeakouluille tarjottiin mahdollisuus ilmoittaa työpajoihin opintojensa loppuvaiheessa olevia opiskelijoita kaikista arvioitavista tutkinto-ohjelmista. Osallistujia oli 16 ammattikorkeakoulusta, kaikista seitsemästä yliopistosta ja Snellman-korkeakoulusta. Ammatillisen koulutuksen järjestäjistä valittiin 20 koulutuksen järjestäjää. Kaikista arvioitavista ammatillisista tutkinnoista oli ilmoittautunut osallistujia työpajoihin, mutta kasvatusta ja ohjausalan ammattitutkinnon osalta ilmoittautuneet eivät saapuneet tilaisuuteen. Työpajojen ja haastattelujen teemat lähetettiin ilmoittautuneille etukäteen. Opiskelijoiden näkemykset muodostivat näytteen ja on otettava huomioon, etteivät ne edusta kattavasti kaikkien arvioinnin piiriin kuuluneiden tutkintojen opiskelijoiden näkemyksiä.

Raportti

Arviointiraportin kolme päätuloslukua on kirjoitettu koulutussektoreittain, ja niiden alaluvut on muodostettu hankesuunnitelman arviointialueista ja niiden alateemoista. Arvioinnin edetessä arviointiryhmä ja hanketiimi päätyivät siihen, ettei hankesuunnitelman kaikista alateemoista ole ajankäytöllisistä syistä mahdollista kerätä aineistoa. Joitakin teemoja jouduttiin näin ollen jättämään pois arvioinnin toteutuksesta. Päätöksellä oli vaikutusta arviointiraportin sisällölliseen supistumiseen joidenkin teemojen osalta, ei kuitenkaan arvioinnin luotettavuuteen.

Yhteenvedot ja kehittämis- suositukset

12

Tässä luvussa esitellään varhaiskasvatuksen koulutusten arvioinnin johtopäätökset ja kehittämissuosituksat. Ensin esitellään johtopäätökset ja kehittämissuosituksat ammatillista koulutusta, ammattikorkeakoulutusta ja korkeakoulutusta koskevista tuloksista (luvut 5–7). Sen jälkeen esitellään johtopäätökset ja kehittämissuosituksat varhaiskasvatuksen koulutuspoluista, koulutusten välisestä yhteistyöstä sekä tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeisiin keskittyvästä luvusta (9). Kaikkia varhaiskasvatuksen koulutuksia koskevat kehittämissuosituksat esitetään lopussa yhteenvedona.

12.1 Ammatillinen koulutus: yhteenvedo ja kehittämissuosituksat

Seuraavassa yhteenvedossa tarkastellaan ammatillisen koulutuksen osalta arviointialueita 1. Tutkintokoulutusten tietoperusta, 2. Tutkintokoulutusten tuottama osaaminen ja 4. Tutkintokoulutuksen kehittämisen prosessit. Yhteenvedon lopussa on esitetty arviointialueisiin liittyvät kehittämissuosituksat.

Ammatillisessa koulutuksessa arviointi kohdistui varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden tuottaviin sosiaali- ja terveysalan perustutkintoon (lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisala ja vammaistyön osaamisala), kasvatus- ja ohjausalan perustutkintoon (varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisala ja kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisala). Lisäksi arviointi kohdistui perhepäivähoitajan kelpoisuuden tuottavaan kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkintoon (perhepäivähoidon osaamisala). Perustutkintojen laajuus on 180 osaamispistettä ja ammattitutkinnon laajuus on 150 osaamispistettä.

Tutkinnon perusteet ja koulutuksen järjestäjien toteutusta koskevat aineistot

Tutkinnon perusteiden tarkastelu kohdistui sekä tutkinnon perusteisiin kokonaisuutena että lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osaan.

Ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteissa kuvataan tutkinnon muodostuminen, osaamisalat, tutkinnon osat, tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset sekä arvioinnin kohteet, kriteerit ja tasokuvauksat. Opetushallitus päättää tutkinnon perusteista ja perusteet valmistellaan yhteistyössä työ- ja elinkeinoelämän, koulutuksen järjestäjien ja muiden sidosryhmien kanssa. Tutkinnon

perusteet sisältävät yleiskuvaukset tutkinnon ja osaamisalojen tuottaman ammatillisen osaamisen ja osaamisprofiilien luonteesta. Tutkinnon perusteet määrittelevät ammattitaidon osoittamistavat ja näyttöympäristöt ammatillisen koulutuksen yleisiä linjauksia ja säädöksiä noudattaen.

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden tuottaviin tutkintoihin sisältyy yhteinen ammatillinen tutkinnon osa lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen, jonka laajuus on 40 osaamispistettä. Tutkinnon osa sisältyy sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon (lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisala) sekä kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon, (varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisala sekä kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisala) ammatillisiin tutkinnon osiin. Lisäksi tutkinnon osa on kelpoistava, osaamista täydentävä osasuorite sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon vammaistyön osaamisalan suorittaneelle. Tutkinnon osa on sisällytettävissä myös osaksi kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon, perhepäivähoidon osaamisalaa.

Varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoistavien ammatillisten tutkintojen perusteet ovat arvioinnin perusteella hyvät perusta varhaiskasvatusosaamiselle. Tutkintojen ja osaamisalojen osaamisprofiilit tuovat osaamistavoitteisiin ja sisältöihin erityispiirteensä, vahvuutensa ja haasteensa. Edellytykset laadukkaan varhaiskasvatusosaamisen saavuttamiseen ovat tutkinnon perusteiden analyysin mukaan löydettävissä kaikkien arvioitavien tutkintojen perusteista.

Ammattitaitovaatimusten yleinen laajuus, yksityiskohtaisuus ja kuvausten tuottama läpinäkyvyys sekä koulutuksen järjestäjien toteutuksia ja osaamisen arvioinnin perusteita yhtenäistävä vaikutus voidaan nähdä ammattitaidon rakentumisen osalta tutkinnon perusteiden vahvuuksiksi. Näiden vahvuuksien toteutuminen varhaiskasvatuksen koulutuksissa edellyttää koulutuksen järjestäjien ja työelämän välistä yhteistä ymmärrystä koulutuksen tavoitteista ja sisällöistä. Työelämäkyselyn perusteella yhteisen näkemyksen luomisessa on edelleen kehitettävää.

Arvioinnin perusteella kaikissa varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoistavien tutkintojen perusteiden sisällöissä on edellytykset laadukkaan varhaiskasvatusosaamisen saavuttamiseen. Koulutuksen järjestäjien kyselyvastausten mukaan keskeiset sisällöt ovat selkeästi kuvattuina tutkinnon perusteissa, ja tietoperusta on selkeästi löydettävissä tutkinnon perusteista.

Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan tavoitteet ja sisällöt ovat tutkinnon perusteiden tarkastelun ja koulutuksen järjestäjien kyselyvastausten mukaan monipuoliset ja laajat. Tutkinnon osan laajuus luo kuitenkin koulutuksen järjestäjien mukaan haasteita koulutuksen toteutukselle, osaamistavoitteiden saavuttamiselle ja osaamisen arvioinnille. Myös tutkinnon perusteiden tarkastelun tulosten mukaan tutkinnon osan osaamistavoitteiden moninaisuus ja arviointikriteerit ovat tutkinnon osan laajuuteen suhteutettuina suuret. On hyvä pohtia sitä, millaisia vaatimuksia tutkinnon osan tavoitteet asettavat osaamisen osoittamisen ja arvioinnin perustana olevien näyttöprosessien toteutukselle ja luotettavalle osaamisen arvioinnille. Esimerkiksi millaisia työelämäjakson keston ja työtehtävien tulisi olla, jotta tutkinnon osan osaamistavoitteiden saavuttamista voi luotettavasti arvioida. Erityisesti kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät nostivat kyselyvastauksissaan esille tutkinnon osan sisältöjen ja tavoitteiden liian suuren laajuuden suhteessa käytettävissä olevaan suoritusajkaan. Koulutuksen järjestäjien mukaan tutkinnon osan laajuus ja pirstaleisuus on merkittävä opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisen ja osaamisen osoittamisen ja arvioinnin haaste.

Tutkinnon osa on varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuuden tuovissa tutkinnoissa varhaiskasvatusosaamisen perusta. Tutkinnon osan painoarvo kuitenkin vaihtelee eri tutkinnoissa ja osaamisaloilla. Osassa tutkintokoulutuksia tutkinnon osa muodostaa varhaiskasvatusosaamisen pääasiallisen perustan ja osassa varhaiskasvatukseen liittyviä sisältöjä on myös muissa tutkinnon osissa. Esimerkiksi kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan

osaamisalalla painottuu pedagogiikka, ja varhaiskasvatusosaamisen sisältöjä on myös muissa tutkinnon osissa. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon kelpoisuuden tuottavilla osaamisalojen sisällöillä on enemmän terveydenhuollon sisällöllistä painotusta ja lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistämisen -tutkinnon osalla on suurempi painoarvo osaamisalan tuottamassa varhaiskasvatusosaamisessa.

Varhaiskasvatusosaamisen ja ammatti-identiteetin saavuttaminen yhden tutkinnon osan kautta on arvioinnin perusteella haastava tavoite. On syytä pohtia, voiko kelpoisuuden tuottavan tutkinnon varhaiskasvatusosaaminen perustua yhteen tutkinnon osaan vai tulisiko varhaiskasvatusosaamista ja sen kehittämistä edistää osaamisalojen kokonaisuudessa. Osaamisalojen muilla tutkinnon osilla voitaisiin arvioinnin mukaan laajentaa ja vahvistaa opiskelijoiden varhaiskasvatusosaamista.

Opiskelijoiden varhaiskasvatusosaamisen kokonaisuuteen vaikuttavat tutkintokoulutusten tutkinnon osien kokonaisuus, tutkinnon kokonaisuuden muodostuminen, valinnaisten tutkinnon osien tarjonta sekä opiskelijan opintojen henkilökohtaistaminen. Nämä tekijät määrittävät yhdessä sen, millainen kokonaisuosaaminen opiskelijalle muodostuu. Esimerkiksi koulutuksen järjestäjien valinnaisten tutkinnon osien tarjonta voi vaikuttaa siihen, että opiskelijat valitsevat muita kuin varhaiskasvatuksen sisältöjä sisältäviä tutkinnon osia tai henkilökohtaistamisessa voidaan tunnistaa ja tunnustaa keskeisiä osaamissisältöjä. Arviointiryhmän näkemysten mukaan opiskelijoiden varhaiskasvatusosaamisen kehittymistä voitaisiin tukea paremmin muun muassa valinnaisilla tutkinnon osilla tai tarkastelemalla varhaiskasvatusosaamisen kokonaisuutta tutkinnon muodostumisessa. Varhaiskasvatuksen osaamiseen liittyviä sisältöjä on tärkeää sisällyttää myös muiden pakollisten tutkinnon osien sisältöihin.

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisalan sisällöissä painottuvat sosiaali- ja terveydenhuollon sisällöt ja toimintaympäristöt. Tutkinnon perusteissa kuvataan selkeästi varhaiskasvatuksen osaamisprofiili. Osaamisala vastaa sekä koulutuksen järjestäjien että työelämän mielestä hyvin varhaiskasvatusalan osaamisvaatimuksiin. Osaamisalan varhaiskasvatusosaamisen perustan muodostaa lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa. Muut pakolliset tutkinnon osat, osittain myös valinnaiset, tuovat osaamisprofiiliin ja -tavoitteisiin kasvatuksellisia osaamisulottuvuuksia.

Lasten terveyden ja psyykkisen hyvinvoinnin osaamista käsitellään pakollisessa tutkinnon osassa ja valinnaisessa tutkinnon osassa, joiden keskiössä ovat lapsen terveyden ja hyvinvoinnin sekä mielenterveystaitojen edistäminen. Koulutuksen järjestäjien kyselyvastauksissa näihin sisältöihin liittyvät osaamissisällöt, kuten lapsen yksilölliset tuen tarpeet, erityinen tuki ja erityispedagogiikka jäävät liian vähälle. Koulutuksen järjestäjien mukaan myös monikulttuurisuus ja kielitietoisuus sekä lasten sairaudet edellyttäisivät nykyistä parempaa huomiointia koulutuksen sisällöissä. Myös opiskelijoiden mukaan näitä sisältöjä tulisi käsitellä enemmän koulutuksessa. Lisäksi opiskelijoiden mukaan moniammatillisuutta ja eri ammattiryhmien osaamisprofiileja tulisi käsitellä koulutuksessa enemmän. Myös varhaiskasvatuksen osaamisperustaan kuuluvia lasten hoidon ja huolenpidon sisältöjä sekä ohjausosaamista tulisi opiskelijoiden mukaan vahvistaa.

Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisalan perusteet luovat perustan pedagogisesti suuntautuneen varhaiskasvatusosaamisen ja ammatti-identiteetin rakentumiselle. Osaamisalan tutkinnon osissa painottuvat varhaiskasvatuksen toimintaympäristöt. Tutkinnon perusteissa kuvataan selkeästi varhaiskasvatuksen osaamisprofiili. Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa muodostaa varhaiskasvatusosaamisen perustan ja varhaiskasvatusosaamista laajennetaan ja syvennetään muilla pakollisilla tutkinnon osilla ja valinnaisilla tutkinnon osilla. Osaamisalan varhaiskasvatusosaamisessa korostuu pedagogiikka ja perheiden kanssa rakentuva kasvatuksellinen sekä ohjauksellinen yhteistyö.

Osaamisalan tutkinnon osat mahdollistavat koulutuksen kohdentumisen koko tutkinnon suorittamisen ajan varhaiskasvatuksen toimintaympäristöihin.

Koulutuksen järjestäjien mukaan osaamisalan sisällöissä tulisi käsitellä enemmän lapsen yksilöllisiä tuen tarpeita ja erityistä tukea. Myös opiskelijat nostivat opiskelijatyöpajoissa samojen sisältöjen lisäämistarpeen esiin. Opiskelijoiden mukaan myös moniammatillisuuteen liittyviä sisältöjä tulisi koulutuksessa vahvistaa. On kuitenkin huomattava, että tutkinto ja osaamisala sisältävät erityisesti tuen tarpeisiin laaja-alaisesti kohdentuvan valinnaisen ammatillisen tutkinnon osan. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon varhaiskasvatuksen ja perhetoiminnan osaamisala vastaa sekä koulutuksen järjestäjien että työelämän mielestä hyvin varhaiskasvatusalan osaamisvaatimuksiin.

Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon kommunikaation ja viittomakielisen ohjauksen osaamisalan erityisenä sisältönä ovat valmiudet toimia viittomakielisten, kuulo- ja näkövammaisten, kielihäiriöisten sekä puhevammaisten ohjaus-, kasvatus- ja avustamistehtävissä. Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa muodostaa varhaiskasvatusosaamisen perustan. Muut pakolliset tutkinnon osat, sekä osittain myös valinnaiset, tuovat osaamisprofiiliin ja -tavoitteisiin kasvatuksellisia osaamisulottuvuuksia tukien näin osaltaan myös varhaiskasvatuksellisen ammattitaidon kehittymistä. Työelämä arvioi osaamisalan suorittaneiden henkilöiden osaamisen vastaavan varhaiskasvatustyön tarpeisiin hyvin, tosin työelämä tuntee osaamisalaa heikosti.

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon vammaistyön osaamisalalla painottuvat sosiaali- ja terveydenhuollon sisällöt. Osa tutkinnon osista on rajautunut ensisijaisesti terveydenhuollollisen sekä vammaispalveluiden osaamisprofiiliin. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon vammaistyön osaamisalan tutkinnon osat tukevat opiskelijoiden varhaiskasvatusosaamisen rakentumista. Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa muodostaa varhaiskasvatusosaamisen perustan. Osaamisalan pakolliset tutkinnon osat ja osittain valinnaiset osat tuovat osaamisprofiiliin ja -tavoitteisiin kasvatuksellisia osaamisulottuvuuksia, jotka tukevat varhaiskasvatusosaamisen kehittymistä.

Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon, perhepäivähoidon osaamisalan tutkinnon perusteet luovat perustan perhepäivähoidossa tarvittavalle varhaiskasvatusosaamiselle. Enemmistö kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi, että osaamisen tietoperusta ja keskeiset sisällöt on ilmaistu osaamisalan tutkinnon perusteissa selkeästi. Koulutuksen järjestäjien mielestä mikään sisältö ei jää perusteissa liian vähälle huomiolle. Myös työnantajat arvioivat tutkinnon ja kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon suorittaneiden osaamisen vastaavan perhepäivähoidon tarpeisiin hyvin. Enemmistö työelämän edustajista tuntee tutkinnon ja osaamisalan keskeisimmät sisällöt hyvin. Työelämän edustajien mukaan perhepäivähoitajien osaamisessa tulisi vahvistaa lasten tuen tarpeiden tunnistamista ja niihin vastaamista. Osaamisalan sisällöissä on kuitenkin jo olemassa pakollinen tutkinnon osa, jossa painottuvat lasten tuen tarpeet. Yksittäiset työelämän edustajat nostivat perhepäivähoitajien osaamisessa kehittämistarpeiksi lisäksi lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnan ja toteuttamiseen liittyvän osaamisen sekä pedagogisen osaamisen vahvistamisen.

Työelämäkyselyn vastaajista osa nosti esiin varhaiskasvatushenkilöstön kotimaisen kielen osaamisen. Vastauksissa oli pohdintaa siitä, että kotimaisen kielen osaamisessa ei ole kyse vain työntekijän kielitaidosta, vaan kielitaito on keskeinen ammattitaidon ulottuvuus. Tutkintojen perusteiden analyysin perusteella arvioinnin kohteena olevat tutkintojen ja osaamisalojen perusteet huomioivat lasten kielellisen kehityksen edistämiseen sekä vuorovaikutustaitojen ja osallisuuden vahvistamiseen kohdentuvat ammatilliset osaamisvaatimukset. Tutkintojen perusteet eivät analyysin perusteella kuitenkaan selkeästi huomioi kotimaisen kielen osaamisen vaatimuksia. On

hyvä pohtia, tulisiko varhaiskasvatusalan ammattilaisen omien kielellisten valmiuksien merkitys tunnistaa nykyistä vahvemmin myös alan ammatillisten tutkinnon osien osaamismäärityksissä.

Koulutuksen järjestäjien koulutuksen toteutusta koskevat aineistot

Karvi pyysi koulutuksen järjestäjiltä tutkintojen toteutusta koskevia suunnitelmia. Koulutuksen järjestäjiltä saaduissa aineistoissa näkyivät erilaiset tulkinnat aineiston luonteesta sekä toteutusten sisältöjen että kuvaustapojen vaihtelevuus. Suurin osa koulutuksen järjestäjistä toimitti osaamisen arvioinnin suunnitelman. Koulutuksen järjestäjien toimittamissa aineistoissa oli pääosin sama rakenne ja sisältö kuin tutkinnon perusteissa. Osa koulutuksen järjestäjistä oli laatinut tarkentavia kuvauksia tutkinnon osien osaamiskokonaisuuksista, ydinsisällöistä, toteuttamistavoista tai oppimisympäristöistä.

Toteutusta kuvaavissa aineistoissa näkyivät ammatillisen koulutuksen linjaukset koulutusten toteutusten joustavuudesta, yksilöllisistä opintopoluista, henkilökohtaistamisesta ja työelämälähtöisyydestä. Osa koulutuksen järjestäjistä oli määritellyt tutkinnoittain koulutuksen toteutusmuotoja ja oppimisympäristöjä, kuten lähiopetus, verkko-opetus, itsenäinen työskentely sekä työelämässä oppiminen. Osalla koulutuksen järjestäjistä toteutus perustui osaamiskokonaisuuksiin ja osalla kurssirakenteeseen. Koulutuksen järjestäjien on tärkeä pohtia, millaisia vaikutuksia erilaisilla koulutuksen toteutusmuodoilla on opiskelijan varhaiskasvatusosaamiseen ja ammatti-identiteetin rakentumiseen. Vaikka koulutuksen järjestäjien toteutusta koskeva aineisto sisälsi rajallisesti tietoa, aineistosta löytyvät esimerkkitapaukset toivat esille lähiopetuksen ja työelämässä oppimisen määrän vaihtelun koulutuksen järjestäjien välillä.

Osaamisen osoittamisen ja arvioinnin toteutuksen periaatteet noudattavat aineistoissa johdonmukaisesti säädösperustaisia ohjeita. Aineistoista ei tullut kattavasti esille osaamisen osoittamisen ja arvioinnin osaamisalakohtaisia toteutuksia, mutta yksittäisten koulutuksen järjestäjien aineistoissa korostuivat näyttöjen keston vaihtelut. Työelämässä toteutettavien näyttöjen kestot vaihtelivat aineistossa kolmesta päivästä kolmeen viikkoon. Vaikka havainnot olivat yksittäisiä, on hyvä pohtia sitä, onko ammattitaitovaatimuksiltaan laajan ja vuorovaikutukseen perustuvan työn tutkinnon osan osaaminen luotettavasti osoitettavissa ja arvioitavissa kolmen työpäivän aikana. Myös koulutuksen järjestäjien kyselyvastauksissa tuli esille osaamisvaatimuksiltaan moninaisten ja laajojen tutkinnon osien osaamisen osoittamisen ja arvioinnin haasteet. Opiskelijoiden näkemykset opiskelijatyöpajoissa tukivat muiden aineistojen tuottamia havaintoja osaamisen osoittamisen ja arvioinnin prosessien vaihtelevuudesta. Opiskelijat nostivat erityisesti esille näyttöjen vaihtelevat kestot sekä oppimismahdollisuudet työpaikalla ja näytön kohtaamattomuuden ongelmat.

Osaamisprofiilit

Koulutuksen järjestäjien näkemykset tutkinnon perusteissa kuvatuista varhaiskasvatuksen osaamisprofiilien selkeydestä vaihtelivat. Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon järjestäjistä 72 prosenttia ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 76 prosenttia sekä kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä 83 prosenttia arvioi, että tutkinnon perusteissa on kuvattu selkeästi tutkinnon kautta rakentuva varhaiskasvatuksen osaamisprofiili. Perustutkintojen järjestäjistä noin neljännes katsoi, että varhaiskasvatuksen osaamisprofiilia ei ole selkeästi kuvattu.

Kaikissa arvioitavissa tutkinnoissa oli koulutuksen järjestäjien mukaan vaihtelua siinä, sisältyykö opintoihin muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamista. Kaikissa tutkinnoissa noin kolmasosa koulutuksen järjestäjistä arvioi, että opintoihin ei sisälly muiden ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamista. Lisäksi tutkintojen välillä oli vaihtelua siinä, miten työelämässä oppimisen käytäntöjen arvioitiin tukevan muiden tutkintokoulutusten osaamisprofiilien tunnistamista. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä noin 30 prosenttia arvioi, että käytännöt eivät tue muiden osaamisprofiilien tunnistamista. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja ammattitutkinnon järjestäjät arvioivat asiaa hieman myönteisemmin. Yleisimmäksi osaamisprofiilien tunnistamisen tukikeinoksi koulutuksen järjestäjät nimesivät työelämässä oppimisen. Merkittäviksi keinoiksi nimettiin myös eri ammattiryhmien vastuiden käsittely opetuksessa ja moniammatilliseen yhteistyöhön ja vastuisiin liittyvät selvitystehtävät. Opiskelijatyöpajoihin osallistuneiden kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon opiskelijoiden mukaan koulutuksessa tulisi käsitellä enemmän eri ammattiryhmien osaamisprofiileja ja niihin liittyviä vastuita.

Tutkintokoulutusten ajantasaisuus

Lähes kaikki koulutuksen järjestäjät varmistavat tutkintokoulutusten sisältöjen ajantasaisuutta ennakoimalla, arvioimalla sisältöjä ja varmistamalla uuden tutkimustiedon ja toimintaympäristöä koskevan ajankohtaisen tiedon välittymisen sisältöihin. Lähes kaikki koulutuksen järjestäjät arvioivat ennakoivansa koulutusten sisällöissä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden osaamistarpeita ja arvioivansa koulutuksen sisältöjä varmistaakseen niiden ajantasaisuuden suhteessa varhaiskasvatuksen muuttuviin osaamistarpeisiin. Samansuuntaisesti koulutuksen järjestäjistä lähes kaikki arvioivat varmistavansa uuden tutkimustiedon ja toimintaympäristöä koskevan ajankohtaisen tiedon välittymisen koulutuksen sisältöihin. Koulutuksen järjestäjien on tärkeää pohtia sitä, välittyykö varhaiskasvatusta koskeva uusi tutkimustieto ja toimintaympäristöä koskeva tieto riittävästi opiskelijoille, jotka pääosin opiskelevat työpaikoilla, kuten oppisopimusopiskelijat.

Koulutuksen järjestäjät käyttävät varhaiskasvatukseen liittyvien tulevaisuuden osaamistarpeiden selvittämiseen työelämästä sekä tutkimuksista ja selvityksistä saatavaa tietoa. Työelämäyhteistyön kautta saatavalla tiedolla tarkoitettiin vierailuja työpaikoille ja keskusteluja työpaikkaohjaajien kanssa sekä yhteisiä tilaisuuksia ja työelämästä saatua palautetta. Toiseksi eniten mainittiin käytettävän erilaisista varhaiskasvatuksen selvityksistä, tutkimuksista ja arvionneista saatavaa tietoa. Tietoa niistä saatiin opetushenkilöstön koulutuksissa ja esimerkiksi yliopistojen uutiskirjeistä. Osa koulutuksen järjestäjistä mainitsi olevansa mukana tutkimushankkeissa. Muita merkittäviä tiedonlähteitä olivat Opetushallituksen, opetus- ja kulttuuriministeriön ja muiden opetushallinnon toimijoiden tarjoama tieto sekä yhteiskunnallisesta keskustelusta ja mediasta saatava tieto.

Koulutuksen järjestäjien näkemykset nykyisten tutkinnon perusteiden liian vähälle huomiolle jäävistä sisällöistä olivat perustutkinnoissa samansuuntaiset. Sekä sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjät että kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät nimesivät liian vähän huomiolle jääväksi sisältöalueeksi lasten tuen tarpeiden tunnistamisen ja tarpeisiin vastaamisen. Muina merkittävänä liian vähälle huomiolle jäävinä sisältöinä pidettiin monikulttuurisuuden ja kielitietoisuuden sisältöjä. Myös opiskelijat opiskelijatyöpajoissa nostivat liian vähälle käsittelylle jääväksi sisällöksi lasten tuen tarpeiden kohtaamisen ja niihin vastaamisen. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjien yleisin näkemys oli, että mikään sisältö tutkinnon perusteissa ei jää liian vähälle huomiolle.

Tutkinnon perusteiden analyysin mukaan lasten tuen tarpeisiin liittyviä sisältöjä on jo nykyisissä tutkinnon perusteissa. Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osa sisältää jo tukeen ja ohjaukseen liittyviä sisältöjä ja on syytä pohtia, onko lapsen tuen tarpeisiin

liittyviä sisältöjä tarkoituksenmukaista laajentaa tutkinnon osan sisältöihin. Osassa varhaiskasvatuksen tutkintokoulutuksia sisällöt painottuvat ohjauksen ja tuen sisältöihin laajemminkin. Koulutuksen järjestäjien ja opiskelijoiden esiin nostamat tutkinnon perusteiden sisältöjen vahvistamistarpeet voivat liittyä myös siihen, että tutkinnon perusteiden sisällöt eivät toteudu koulutuksen aikana riittävän laajasti.

Koulutuksen järjestäjät tunnistivat joitakin kehittämistarpeita varhaiskasvatuksen koulutusten opetus- ja ohjaushenkilöstön osaamisessa. Yleisimmin kehittämistarpeet liittyivät opetushenkilöstön ajankohtaisen varhaiskasvatuksen työelämäosaamisen ja varhaiskasvatusosaamisen päivittämiseen. Sekä kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon että sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjien mielestä opetus- ja ohjaushenkilöstön osaaminen kaipaa kehittämistä ajankohtaisessa työelämäosaamisessa ja varhaiskasvatusosaamisessa. Varhaiskasvatusosaamisen päivittämisellä tarkoitettiin sitä, että opetushenkilöstö tuntisi paremmin varhaiskasvatusalan muutoksia sekä varhaiskasvatussuunnitelman sisällöt ja yhteydet käytännön varhaiskasvatustyöhön. Ratkaisuiksi päivytystarpeeseen koulutuksen järjestäjät ehdottivat opettajien työelämäjaksoja. Muut yleiset maininnat liittyivät opetus- ja ohjaushenkilöstön digiosaamisen kehittämistarpeisiin.

Osaamistavoitteiden saavuttaminen

Koulutuksen järjestäjät arvioivat lähiopetuksen riittävyttä, henkilökohtaisen ohjauksen riittävyttä sekä työelämässä oppimisen riittävyttä varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä osaamistavoitteiden saavuttamisen kannalta sekä lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan tasolla että koko tutkinnon tasolla.

Suurin osa koulutuksen järjestäjistä arvioi, että opiskelijoilla on mahdollisuus saada riittävästi henkilökohtaista ohjausta varhaiskasvatusosaamisensa kehittymisen tueksi. Koulutuksen järjestäjien arviot olivat samansuuntaiset sekä lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan että tutkintojen kokonaisuuden tasolla.

Näkemykset opiskelijoille tarjolla olevan lähiopetuksen riittävydestä osaamistavoitteiden saavuttamiseksi vaihtelivat. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä noin 70 prosenttia arvioi lähiopetusta olevan riittävästi tarjolla osaamistavoitteiden saavuttamiseksi sekä lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osassa että koko tutkinnon tasolla. Kolmasosa vastaajista oli lähiopetuksen riittävydestä eri mieltä. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 88 prosenttia arvioi lähiopetusta olevan riittävästi tutkinnon osan tasolla ja koko tutkinnon tasolla lähes kaikki arvioivat lähiopetusta olevan riittävästi tarjolla. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä vain vähän yli 60 prosenttia arvioi lähiopetusta olevan riittävästi osaamistavoitteiden saavuttamiseksi. Tuloksissa on tärkeää kuitenkin ottaa huomioon se, että koulutuksen järjestäjien koulutusten toteutusta koskevissa aineistoissa oli suurta vaihtelua koulutusten toteutusmuodoissa, kestossa, opetus- ja ohjausmäärissä ja koulutuskokonaisuuksien kestoissa.

Opiskelijoilla on riittävästi työelämässä oppimista varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä osaamistavoitteiden saavuttamiseksi. Koulutuksen järjestäjien näkemykset työelämässä oppimisen riittävydestä varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä olivat eri tutkinnoissa samansuuntaiset.

Varhaiskasvatuksen tutkintokoulutukset vastaavat koulutuksen järjestäjien mukaan varhaiskasvatuksen työelämän osaamisvaatimuksia. Koulutuksen järjestäjistä lähes kaikki arvioivat tutkintokoulutusten vastaavan varhaiskasvatuksen työelämän osaamisvaatimuksiin. Myös työelämä arvioi ammatillisesta koulutuksesta valmistuvien opiskelijoiden osaamisen pääasiallisesti vastaavan

varhaiskasvatustyön vaatimuksiin. Vastauksissa on otettava kuitenkin huomioon se, että osa tutkinnoista oli työelämälle melko tuntemattomia.

Merkittävimmät osaamistavoitteiden haasteet liittyvät koulutuksen järjestäjien mukaan opiskelijoiden jaksamisen-, elämänhallinnan-, mielenterveyden ja oppimisen vaikeuksiin. Myös opiskelijoiden motivaatioon liittyvät haasteet nousivat vastauksissa esiin. Samat haasteet tulivat esiin sekä tutkinnon osan että koko tutkinnon tasolla. Ratkaisuksi osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteisiin sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjät ehdottivat eriyttämistä ja ohjausresurssin lisäämistä. Sillä tarkoitettiin muun muassa ohjaajien määrän lisäämistä yksilöllisen ohjauksen lisäksi myös oppitunneille, erityisopettajien resurssia opiskelun tueksi sekä vastuuolettajille lisää aikaa ohjaukseen. Myös työpaikkaohjaajien tarkempaa perehdytystä ehdotettiin. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät ehdottivat ratkaisuksi yhteisöllisyyden vahvistamista, opiskelijahuolto- ja palveluiden tehostamista sekä ohjausresurssin lisäämistä. Tällä tarkoitettiin erityisesti sitä, että opiskelijat saavat riittävästi oikea-aikaista tukea. Opiskelijoille kaivattiin tukea myös opetusryhmissä erillisen avoimen toiminnan lisäksi, yksittäisiä mainintoja oli myös opiskelijavaliintaprosessin kehittämistä ja soveltuvuusarvioinnin kehittämistä.

Opiskelijat kertoivat opiskelijatyöpajoissa havainnoistaan siinä, että osalla opiskelijoista on heikko motivaatio varhaiskasvatukseen opintoihin. Se ilmeni opiskelijoiden mukaan erilaisina häiriöinä lähiopetuksessa tai tehtävien tekemättä jättämisinä ja opintojen hidastumisena. Opiskelijoiden mukaan osalla opiskelijoista valmiudet eivät olleet riittävät tutkintojen osaamistavoitteiden saavuttamiseen. Opiskelijat kertoivat myös, että osalla opiskelijoista madalletaan osaamistavoitteita, mikäli niiden saavuttamisessa on vaikeuksia.

Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjät nimesivät merkittäväksi haasteeksi myös sen, että lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan tavoitteet ja sisällöt ovat liian laajat, pirstaleiset tai haastavat osalle opiskelijoista. Ratkaisuksi tähän vastaajat ehdottivat tutkinnon ydinasioiden selkeyttämistä tai tutkinnon osan jakamista pienempiin osiin.

Työelämässä oppiminen ja sen tuottama osaaminen

Työelämässä oppimisen sisällöt tukevat koulutuksen järjestäjien mukaan opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista. Lähes kaikkien koulutuksen järjestäjien vastaukset olivat samansuuntaiset. Myös työelämässä oppimisen määrä tutkintokoulutuksissa koettiin riittäväksi. Kaikki koulutuksen järjestäjät vastasivat samansuuntaisesti.

Koulutuksen järjestäjien näkemyksissä oli tutkintojen välistä vaihtelua siinä, onko opiskelijoiden varhaiskasvatukseen osaamistavoitteiden saavuttamista tukevia työelämässä oppimisen paikkoja riittävästi. Sosiaali- ja terveysalan ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä noin 90 prosenttia arvioi työelämässä oppimisen paikkoja olevan riittävästi. Sen sijaan kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä noin 70 prosenttia arvioi paikkoja olevan riittävästi.

Opettajien resurssit opiskelijoiden ohjaamisessa työelämässä oppimisen aikana vaihtelevat tutkinnoittain jonkin verran. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 23 prosenttia ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 15 prosenttia sekä ammattitutkinnon järjestäjistä kymmenesosa arvioi, että opettajilla ei ole riittävästi aikaa ohjata opiskelijoiden oppimista työelämässä oppimisen aikana. Myös osa työelämän vastaajista toi vastauksissaan esiin, että opiskelijoiden ohjausvastuu on siirtynyt liiaksi työpaikoille.

Työpaikkaohjaajien riittämättömät resurssit opiskelijoiden ohjaamiseen näyttävät olevan työelämässä oppimisen keskeinen haaste. Vain neljännes kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon

järjestäjistä ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä arvioi, että työpaikkaohjaajilla on riittävästi aikaa ohjata opiskelijoita työelämässä oppimisen aikana. Ammattitutkinnon järjestäjistä vain 44 prosenttia arvioi, että työpaikkaohjaajilla on riittävästi aikaa ohjata opiskelijoita. Kyselyn avovastauksissa koulutuksen järjestäjät kertoivat näkemyksiään työpaikkaohjaajien ohjausresurssin riittämättömyydestä. Työpaikkaohjaajien liian vähät ohjausresurssit liittyvät koulutuksen järjestäjien mukaan alan työvoimapulaan. Työvoimapula vaikuttaa myös henkilöstön kuormittumiseen. Myös opiskelijatyöpajoissa opiskelijat nostivat esille alan työvoimapulan ja henkilöstön kuormittumisen. Osa opiskelijoista koki, että he eivät aina saaneet olla oppijan roolissa, vaan he sijaistivat puuttuvaa henkilöstöä ja heitä pidettiin henkilöstöön kuuluvana työvoimana. Ohjaamisella on keskeinen merkitys opiskelijan osaamiseen ja ammatti-identiteetin kehittymiseen ja ohjauksen saatavuus ja mahdollisuus oppijan rooliin tulee varmistaa. Työpaikalla on oltava edellytykset toimia oppimisympäristönä. On myös huolehdittava siitä, että henkilöstön kuormittuneisuus ei vähennä työpaikkaohjaajien vastuun ottamista opiskelijoiden oppimisen ohjaamisesta ja osaamisen arvioinnista.

Työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaamisen riittävydessä on koulutuksen järjestäjien mukaan vaihtelua. Työpaikkaohjaajien ohjausosaamisen arvioi riittäväksi 83 prosenttia sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 73 prosenttia kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä ja 67 prosenttia ammattitutkinnon järjestäjistä. Arviointiosaamisen arvioi riittäväksi 67 prosenttia sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä, 74 prosenttia kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä ja isompi osa (83 %) ammattitutkinnon järjestäjistä.

Opettajien resurssit työpaikkaohjaajien perehdyttämiseen vaihtelevat. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä 70 prosenttia, kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä 85 prosenttia ja kasvatusta- ja ohjausalan ammattitutkinnon järjestäjistä 89 prosenttia arvioi, että opettajilla on riittävästi aikaa perehdyttää työpaikkaohjaajia työelämässä oppimisen ohjaamiseen.

Työelämän näkemyksen mukaan työelämässä oppimisen vahvuuksia ovat työelämäyhteistyön vakiintuneisuus ja helpot yhteydenpitotavat. Vastaajat nostivat esiin vahvuuksiksi erityisesti yhteistyön ja yhteydenpidon suunnittelussa ja toteutuksessa, opiskelijoiden mahdollisuudet oppia aidoissa työympäristöissä sekä työelämäjaksojen suunnittelun ja toteutuksen vakiintuneisuuden. Lisäksi osa vastaajista toi esiin, että työelämässä oppiminen tukee rekrytointia. Työelämäkyselyn vastaajien mukaan työelämässä oppimisen keskeisinä haasteina ovat työelämässä oppimisen tavoitteiden, sisältöjen, kriteerien ja osaamisen arvioinnin epäselvyydet. Työelämäkyselyn vastauksissa tuli esille myös, että ammatillisen koulutuksen tutkintojen tunnettavuus on työnantajien keskuudessa osin heikko ja työnantajat eivät tunne tutkintokoulutusten sisältöjä kovin hyvin. Vastausten tulkinna on otettava huomioon se, että merkittävällä osalla työnantajista ei ollut tai oli ollut vähän alan opiskelijoita työelämässä oppimassa.

Varhaiskasvatuksen koulutusten opiskelijoiden työelämässä oppimista on tärkeää tarkastella myös alan työvoimapulan näkökulmasta ja pohtia sen vaikutuksia opiskelijoiden oppimiseen. Työelämässä oppimisen osuus on ammatillisessa koulutuksessa suuri. Sekä koulutuksen järjestäjien kyselyvastauksissa että työelämän kyselyvastauksissa oli viitteitä siitä, että työelämässä oppimisen painottaminen varhaiskasvatusalalla ei aina perustu ensisijaisesti laadukkaan osaamisen ja oppimisprosessien tavoitteisiin, vaan työvoimapolitiittisiin haasteisiin. Työelämän kyselyvastauksissa vastaajat toivoivat akuuttiin työvoimapolitiittisiin haasteisiin. Vaikka näkökulma on alan työvoimatilanteen valossa ymmärrettävä, tulee koulutuksen ensisijaisesti kuitenkin tukea laadukkaan ja kestävä varhaiskasvatusosaamisen kehittymistä, ei välittää epäpätevää työvoimaa alan akuuttiin työvoimapolitiittisiin haasteisiin. Varhaiskasvatustyön osaamisvaatimuksiin laadukkaasti vastaava ammattitaito sekä alan osaamiseen kiinnittyvä ammatti-identiteetti vastannevat pidemmällä aikavälillä tehokkaimmin alan resurssihaasteisiin, työntekijöiden työssäjaksamisen ja -hyvinvoinnin

vaatimuksiin sekä oletettavasti vahvistavat myös alan pitovoimaa. On myös hyvä pohtia lähes kokonaan työelämässä oppimisella suoritettujen tutkintojen osalta sitä, tarjoaako työelämässä oppimiseen painottuva koulutus opiskelijoille riittävän perustan tulevaisuuden ammattitaidolle ja alan uusimpaan tietoon pohjautuvalle osaamiselle.

Varhaiskasvatusalan työpaikat ovat keskeisiä oppimisympäristöjä opiskelijoille. On syytä pohtia sitä, onko työvoimapolua kokevilla työyhteisöillä aina edellytyksiä ottaa vastuuta tärkeästä tehtävästä alan opiskelijoiden oppimisen ohjaamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Samoin on hyvä pohtia, millaista varhaiskasvatusosaamista, varhaiskasvatuskäsitystä sekä ammatti-identiteettiä tällaiset työelämäkokemukset opiskelijoille rakentavat.

Varhaiskasvatuksen ammatillista koulutusta kehitettäessä on tärkeää huomioida työelämän tilanne ja pyrkiä kehittämään toimintamalleja, joilla voidaan tukea työelämää alan osajien kouluttamisessa ja vastata myös alan työvoimapolitiittisen haasteisiin. Ammatillista koulutusta linjaavien ohjausmekanismien tulee omalta osaltaan tukea varhaiskasvatusalan kestävien koulutuksellisten ratkaisujen vahvistumista. Taloudellisten ohjausmekanismien kiinnittyminen suoritteisiin ja nopeaan läpäisyyn altistaa tilanteille, jossa koulutuksen järjestäjät suuntautuvat tavoittelemaan koulutuksellista joustavuutta, suoritekertymää sekä tehokasta läpäisyä osaamisen laadun kustannuksella.

Koulutusten kehittäminen ja koulutusten verkostoituminen työelämän kanssa

Lähes kaikki koulutuksen järjestäjät arvioivat, että ne keräävät palautetta opiskelijoilta ja valtaosa kerää palautetta myös työelämältä. Valtaosa järjestäjistä arvioi myös hyödyntävänsä saamaansa palautetta.

Koulutuksen järjestäjistä lähes kaikki arvioivat, että niillä on toimivia menettelytapoja varhaiskasvatuksen opintoihin liittyvän työelämäyhteistyön organisoimiseksi. Kuitenkin suurin osa arvioi, että työelämäyhteistyötä tulee edelleen kehittää. Lähes kaikki kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä ja 78 prosenttia ammattitutkinnon järjestäjistä arvioi, että tutkintokoulutuksen ja työelämän yhteistyötä tulisi edelleen vahvistaa.

Tyypillisimpiä yhteistyön muotoja koulutuksen järjestäjien mukaan ovat säännölliset tapaamiset ja tapahtumat työelämän kanssa, kuten työelämäfoorumit ja työelämäyhteistyöryhmät, työelämässä oppimiseen sekä näyttöihin liittyvä yhteistyö, sekä erilaiset kehittämis- ja yhteistyöprojektit. Keskeinen yhteistyön sisältö on myös työpaikkaohjaajien valmentaminen sekä arviointiin liittyvät koulutukset. Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon järjestäjistä vajaa puolet ja sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon järjestäjistä kolmasosa arvioi, että yhteistyömuodot, joissa opiskelijat, koulutusten ja työelämän toimijat voivat oppia toisiltaan, ovat riittäviä. Ammattitutkinnon järjestäjistä yli puolet arvioi yhteistyömuotojen olevan riittäviä.

Yhteistyö koulutuksen järjestäjien kanssa liittyy työelämävastaajien mukaan pääosin opiskelijoiden työelämässä oppimiseen. Yhteistyötä tehdään myös työpaikkaohjaajien koulutuksiin ja varhaiskasvatuksen henkilöstön täydennyskoulutuksiin liittyvissä asioissa. Sen sijaan yhteistyötä tehdään vähän opettajien osaamisen kehittämisessä ja opetus- ja luennointitehtävissä ammatillisessa koulutuksessa.

Työelämän näkökulmasta yhteistyön vahvuutena on vakiintunut yhteistyö ja helppo yhteydenpito koulutuksen järjestäjien kanssa. Oppilaitoksen paikallisen sijainnin ja paikallisen tuntemuksen koettiin tukevan yhteistyötä. Työnantajat kokivat yhteistyön myös tukevan rekrytointia.

Työelämän edustajien vaihteleva tutkintojen ja osaamisalojen tuntemus lisää perehdytystyön sekä yhteisen kehittämistoiminnan vahvistamisen tärkeyttä.

Työelämän näkökulmasta yhteistyön haasteena on tutkintojen osaamistavoitteiden ja sisältöjen sekä arviointikriteerien epäselvyys. Tähän voi olla syynä perehdytyksen vähäisyys tai puute. Työelämä toivoi kyselyvastauksissa yhteistyön vahvistamista oppilaitoksen kanssa erityisesti koulutusten sisältöjen tarkentamiseen ja ohjaus- ja arviointiosaamisen kehittämiseen liittyvissä asioissa.

Kehittämissuosituksen:

- **Koulutuksen järjestäjien on tärkeää tunnistaa kaikkien ammatillisten tutkintojen osien merkitys opiskelijan varhaiskasvatusosaamisen muodostumiselle.** Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osan varhaiskasvatusosaamisen tavoitteet ovat laajat ja varhaiskasvatuksellisen ammatti-identiteetin saavuttaminen yhden tutkinnon osan suorittamisella on haastava tavoite. Koulutuksen järjestäjien tuleekin huomioida koko tutkinnon mahdollisuudet vahvistaa opiskelijan varhaiskasvatusosaamisen rakentumista.
- **Varhaiskasvatuksen ammatillisten tutkintojen ja osaamisalojen muodostamisen periaatteiden, opiskelijoiden yksilöllisten opintopolkujen ja opiskelijoiden valinnanmahdollisuuksien tulee tukea osaamistavoitteiden saavuttamista ja varhaiskasvatuksellisen ammatti-identiteetin kehittymistä.**
- **Koulutuksen järjestäjien tulee varmistaa, että osaamisen osoittamisen ja arvioinnin prosessit toteutuvat vaadittavassa laajuudessaan eri tutkinnon osissa.** Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen -tutkinnon osassa tulee olla riittävästi aikaa työelämässä oppimiselle, jotta opiskelijan osaamiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista voidaan luotettavasti arvioida. Kaikkien varhaiskasvatuksen ammatillisen koulutuksen toimijoiden ensisijaisena tavoitteena tulee olla, että opiskelijat saavuttavat tutkinnon perusteissa ilmaistut osaamistavoitteet opintojensa aikana ja opiskelijoiden osaaminen on laadukasta.
- **Koulutuksen järjestäjien tulee varmistaa, että ammatillisen koulutuksen toteuttamismuodot sisältävät riittävästi ja oikea-aikaisesti lähiopetusta, henkilökohtaista ohjausta sekä ohjausta työelämässä oppimiseen.** Toteuttamismuotoja tulee arvioida säännöllisesti ja varmistaa tutkintojen osaamistavoitteiden toteutuminen. Koulutuksen järjestäjien tulee tukea työpaikkaohjaajien perehtyneisyyttä tutkintojen ja työelämässä oppimisen tavoitteisiin, sisältöihin ja osaamisen arviointiin. Järjestäjien tulee myös vahvistaa tutkintokoulutusten osaamistavoitteiden ja sisältöjen tunnettavuutta työelämässä.
- **Työelämässä tapahtuvan oppimisen tulee tukea tutkinnon osaamistavoitteiden saavuttamista ja opiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä.** Varhaiskasvatuksen koulutuksen järjestäjien tulee huolehtia siitä, että opiskelijat saavat riittävästi ohjausta kaikissa tilanteissa. Opiskelijoiden ohjaus ja osaamisen arviointi tulee määritellä ja resursoida osaksi varhaiskasvatuksen henkilöstön työnkuvia, jotta osaamistavoitteiden saavuttaminen työelämässä oppimisen aikana voidaan varmistaa. Opettajien ohjausresurssi tulee varmistaa erityisesti niille opiskelijoille, joilla on haasteita oppimisessa ja jotka tarvitsevat enemmän henkilökohtaista ohjausta.

- **Koulutuksen ohjausjärjestelmän tasolla tulee varmistaa, että varhaiskasvatuksen ammatillisen koulutuksen järjestäjillä on edellytykset laadukkaiden koulutusprosessien toteuttamiseen ja että ne sitoutuvat kehittämiseen.** Täten myös rahoituksen ohjausmekanismien tulee huomioida koulutusten järjestämiseen sekä osaamistavoitteiden saavuttamiseen kiinnittyvät laatutavoitteet ja -tulokset.
- **Opiskelijoiden hyvinvointi, tuki ja opiskelukyky tulee varmistaa ammatillisessa koulutuksessa.** Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden hyvinvoinnin, mielenterveyden ja elämänhallinnan tukemiseksi on varattava riittävät opiskelijahuolto- ja erityisopettajan tukea ja vastuuopettajille resursseja opiskelijoiden ohjaukseen.

12.2 Ammattikorkeakoulutus: yhteenveto ja kehittämissuosituks

Seuraavassa yhteenvedossa tarkastellaan ammattikorkeakoulutuksen osalta arviointialueita 1. Tutkintokoulutusten tietoperusta, 2. Tutkintokoulutusten tuottama osaaminen ja 4. Tutkintokoulutuksen kehittämisen prosessit. Yhteenvedon lopussa on esitetty arviointialueisiin liittyvät kehittämissuosituks.

Ammattikorkeakoulujen osalta arviointi kohdistui sosionomi (AMK) -tutkintoon (210 op), johon sisältyy vähintään 60 opintopistettä varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuvia opintoja. Sosionomi (AMK) -tutkinto ja 60 opintopisteen varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikan opinnot tuottavat yhdessä kelpoisuuden toimia varhaiskasvatukseen (540/2018, 27§) mukaisessa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävässä ja elokuuhun 2023 asti suoritettuna kelpoisuuden toimia varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä.

Opetussuunnitelmat

Osa ammattikorkeakoulujen arvioitaviksi toimittamista dokumenttikokonaisuuksista tarjosi selkeän kuvauksen sosionomi (AMK) -tutkinnon tietoperustasta, tavoitteista ja opintojen sisällöistä. Sosionomin koulutuksen sisältöjä avattiin näissä dokumenttikokonaisuuksissa monipuolisesti ja yhtenäisten kompetenssien ja ydinosaamisen kautta. Varhaiskasvatukseen sosionomin opintopolku ja koulutuksen ja tutkinnon tavoitteet nivoutuivat yhteen. Ammattikorkeakoulujen toimittamat dokumenttikokonaisuudet olivat kuitenkin laajuudeltaan, luonteeltaan ja kirjausmuodoiltaan vaihtelevia. Osa niistä ei sisältänyt yhtä tai useampaa arvioinnin kohteena ollutta sisältöä. Tämä vaihtelevuus ja toisaalta aineiston laajuus haastoivat koulutuksen kokonaiskuvan muodostamista. Toimitetun aineiston kirjaus tarkoitti myös sitä, että tarkastelun ulkopuolelle jäi dokumentteja, jotka olisivat avanneet koulutuksen sisältöjä paremmin.

Sosionomikoulutuksen tietoperusta on sosiaali-, yhteiskunta- ja kasvatustieteissä ja tämä tuotiin opetussuunnitelmissa selkeästi esiin. Koulutuksen monialaisuus näkyi tietoperustan moninaisuudessa ja painotukset riippuivat esimerkiksi ammattikorkeakoulusta, opetussuunnitelman rakenteesta, opintojaksojen tavoitteista ja opiskelijan opintopolullaan tekemistä valinnoista. Koulutukselle asetetut osaamistavoitteet ja opintojen sisällöt, ja monin paikoin myös varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen osaamisprofiili, määrittyivät vahvasti Arenen ja SOAMKin ja sen varhaiskasvatukseen työryhmän määrittelemien kompetenssien kautta. Arvioinnin aikana olivat käytössä vuonna 2019 vahvistetut kompetenssit. Kompetenssit päivitettiin joulukuussa 2023 (ks. luku 2.5).

Varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen laajuiset opinnot koostuivat pääsääntöisesti vähintään 30 opintopisteestä teoriaopintoja, 15 opintopisteestä harjoittelua sekä 15 opintopisteen laajuisesta oppinnäytetyöstä. Opintokokonaisuuksien laajuudet ja opintojen kuvaukset kuitenkin vaihtelivat ammattikorkeakouluittain. Osa ammattikorkeakouluista tarjoaa varhaiskasvatukseen suuntautuvan kokonaisuuden, jossa varhaiskasvatuksen sisällöt, sosionomikoulutuksen tietopohja ja koulutuksesta muodostuvan ammattiprofiilin väliset yhteydet olivat tunnistettavissa. Osassa puolestaan varhaiskasvatukseen suuntautuvat teoriaopinnot muodostuivat laajoista opintokokonaisuuksista, jolloin niiden teemat tai osaamiselle asetetut tavoitteet olivat haastavia hahmottaa.

Varhaiskasvatuksen sosionomin osaaminen kohdentuu eri tavoin painottuneena muun muassa lapsiryhmän kasvatus- ja opetustehtäviin, perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön, monialaiseen yhteistyöhön, yhteisöllisen toimintakulttuurin edistämiseen, kulttuurisen moninaisuuden vahvistamiseen sekä varhaisen puuttumisen ja ennaltaehkäisevän lastensuojelun sisältöihin. Näiden osaamisalueiden painotukset opintojen ja varhaiskasvatukseen suuntautuvien teoriaopintojen sisällöissä riippuvat ammattikorkeakoulujen autonomisista ratkaisuksista koulutuksen toteutuksessa. Nykyiset opetussuunnitelmat ovat elokuuhun 2023 asti tuottaneet kelpoisuuden varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan painotus nykyisissä opetussuunnitelmissa on vaihteleva ja koulutuksen kaksitahoisuus haastaa opetussuunnitelmien sisältöjä, jotka ovat tehtäväkuvan muutoksen myötä uudistumassa.

Analysoidut dokumenttikokonaisuudet kuvaavat lähinnä niiden opiskelijoiden opintoja, jotka tuottivat pätevyuden varhaiskasvatuksen opettajaksi. Epäselväksi jää, miten nykyiset opetussuunnitelmat ovat tähän asti erottaneet kahden ammattiryhmän eli opettajan ja sosionomin koulutuspolut. Toisaalta toimitetuista opetussuunnitelmista osa oli jo uusittuja opetussuunnitelmia, joissa oli tarkennettu muun muassa varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan vähintään 60 opintopisteen opintoja, mutta joita ei vielä ollut toteutettu siirtymävaiheen takia. Arvioinnin aikaan voimassa olleet ja analysoinnin kohteena olleet opetussuunnitelmat eivät siis olleet kaikilta osin ajantasaisia tai vastanneet nykyisen kelpoisuuden tuottavia varhaiskasvatuksen sosionomin opintoja. Ammattikorkeakoulujen yhteiset sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetenssit sekä varhaiskasvatuksen sosionomin uudistetut kompetenssit ja ydinosaaminen vahvistettiin vuonna 2023 eli arviointiin sisältyneen dokumenttiaineiston keräämisen ja analysoinnin jälkeen. Opetussuunnitelmia onkin tarpeellista tarkastella uudestaan vaiheessa, jossa kaikki ammattikorkeakoulut ovat päivittäneet opetussuunnitelmat vastaamaan nykyistä varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävämikkeen kelpoistavaa tutkintoa ja ydinosaamista.

Koulutusten ajantasaisuus

Ammattikorkeakoulut käyttävät varhaiskasvatukseen liittyvien tulevaisuuden osaamistarpeiden selvittämiseen monipuolisesti eri lähteistä ja verkostoista saatavaa tietoa. Keskeisimmät tietolähteet olivat työelämäyhteistyön kautta saatava tieto, tutkimus- ja TKI-tieto sekä raporteista, selvityksistä ja arvioinneista kertynyt tieto. Myös alan kotimaiset verkostot, kuten Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston Varhaiskasvatustyöryhmä (myös nimellä Varhaiskasvatuksen AMK-verkosto), Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisfoorumit (VKF I ja II) sekä Opetushallituksen osaamisen ennakointifoorumi mainittiin tärkeinä tietolähteinä tulevaisuuden osaamistarpeiden selvittämisessä.

Ammattikorkeakoulujen näkemykset sosionomi (AMK) -tutkinnon nykyisissä opetussuunnitelmissa liian vähälle huomiolle jäävistä sisältöalueista olivat moninaisia. Työelämän osaamisvaatimukseen nähden tärkeä katveeseen jäävä osa-alue oli yhteistyö perheiden ja huoltajien kanssa sekä vanhemmuuden tukeminen. Muita teemoja olivat varhaiskasvatuksen sosionomin työssään

tarvitsemat tiimi-, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja tunnetaidot. Myös monikulttuurisuus ja kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvät teemat, moniammatillinen ja -alainen yhteistyö sekä lapsen erityisen tuen tarpeiden tunnistaminen nousivat ammattikorkeakoulujen vastauksissa esille. Toisaalta samat teemat ovat olleet jo aiemmin osa koulutukseen liittyviä kompetenssikuvauksia. Kuten muiden osaamisen kehittämiskohteiden kanssa, ei edellä kuvattuja kohteita tule tulkita kritiikkinä nykyisille koulutuksen sisällöille, vaan vastaajien mielestä koulutuksen sisältöjen kannalta tärkeinä aiheina myös tulevaisuudessa. Ammattikorkeakoulujen näkemykset siitä, millaisen osaamisen ne arvioivat korostuvan lähitulevaisuudessa varhaiskasvatuksen työtehtävissä, olivat samansuuntaiset kuin edellä nostetut sisällöt opetussuunnitelmien katvealueista.

On kuitenkin syytä pohtia, millaisia mahdollisuuksia nykyisellä varhaiskasvatukseen suuntaavalla opintopistemäärällä on laajentaa varhaiskasvatuksen sosionomin varhaiskasvatuksellista osaamista teemoissa, jotka ovat laajoja ja jotka jo osittain sisältyvät opetussuunnitelmiin. Toisaalta on huomioitava se, että laaja-alaisen tutkinnon tavoitteena on tuottaa esimerkiksi tiimi-, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja tunnetaitoihin liittyvää osaamista, jota varhaiskasvatuksen sosionomit voivat hyödyntää työssään (ks. luvut 6.1 ja 6.2.) Katveeseen jääviä sisältöalueita on peilattava myös muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiileihin, koska moniammatillisissa tiimeissä työskenneltäessä ammattilaisten osaamisprofiilit täydentävät toisiaan. Vain, jos koulutukset eriytyvät selkeästi ja jokaisella on riittävän erilainen tehtäväkuva, voidaan saavuttaa moniammatillisuuden tarjoamat hyödyt.

Ammattikorkeakoulut tunnistivat opetus- ja ohjaushenkilöstönsä osaamisessa kehittämistarpeita. Keskeisimmät kehittämistarpeet liittyivät verkkopedagogiikkaan, digiosaamiseen ja tekoälyn hyödyntämiseen opetuksessa. Muina kehittämistarpeina olivat lapsen erityisen ja varhaisen tuen tarpeeseen sekä perheiden tukemiseen liittyvä osaaminen. Tässä yhteydessä tuotiin esille myös harjoittelupaikoissa toimivien työelämäohjaajien ohjausosaamisen kehittämistarpeet.

Varhaiskasvatuksen työelämän osalta eletään siirtymävaihetta, jossa varhaiskasvatuksen työtehtävissä toimii varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden ja vähitellen myös varhaiskasvatuksen sosionomin pätevyyden omaavia sosionomeja. Työelämä tunnisti koulutuksen tuottaman osaamisen varsinkin niiden sosionomien kohdalla, joilla on kelpoisuus toimia varhaiskasvatuksen opettajina. Valtaosa työelämävastaajista nosti varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtäväkuviin lähivuosina liittyväksi muutokseksi varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan laadinnan ja edelleen kehittämisen suhteessa koko varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtäväkuviin ja erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan tehtäväkuvaan. Työelämän edustajilta kysyttiin, millaista osaamista sosionomin ammattiryhmässä tulisi vahvistaa. Työelämän edustajien mukaan sosionomin tehtävissä olisi tärkeä vahvistaa osaamisalueita, jotka liittyvät erityisesti pedagogiseen osaamiseen, yhteistyöhön perheiden ja huoltajien kanssa sekä monialaiseen ja -ammattilliseen yhteistyöhön. Kehittämiskohteita olivat myös erityistä tukea tarvitsevien lasten tukeminen sekä vuorovaikutus-, yhteistyö- ja tiimitaidot. Edellä kuvatut sisällöt ovat pääosin samoja, jotka jo tällä hetkellä painottuvat sosionomikoulutuksen sisällöissä.

Opiskelijatyöpajoihin osallistuneiden, opintojensa loppuvaiheessa olevien opiskelijoiden mielestä koulutuksen vahvuutena oli ihmislähtöisyys ja ihmisten kohtaaminen koulutuksen kantavina periaatteina. Vahvuuksina koettiin lasten kasvuun ja kehitykseen, varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön, havainnoinnin opetukseen ja lastensuojelun sisältöihin painottuneet koulutuksen sisällöt. Kehittämiskohteeksi nousi varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan selkiyttäminen. Opiskelijat toivoivat myös, että perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä, perheohjausta sekä erilaisista taustoista tulevien lasten, inklusion ja erityisen tuen kysymyksiä käsiteltäisiin enemmän. Opiskelijat toivoivat myös varhaiskasvatuksen opintojen aloitusajankohtaa osana sosionomikoulutusta varhennettavan. Opiskelijoita askarrutti alan työelämän nykyinen tilanne ja heikko palkkaus.

Osaamistavoitteiden saavuttaminen

Ammattikorkeakouluvastaajista valtaosa oli sitä mieltä, että opiskelijoille on tarjolla riittävästi lähiopetusta ja henkilökohtaista ohjausta varhaiskasvatusosaamisen kehittymisen tueksi. Toisaalta osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteina olivat opiskelijoiden työn ja opintojen yhteensovittamisen ongelmat, sopivan tasapainon löytäminen verkko- ja lähiopetuksen välillä ja ylipäättänsä tutkinnon laaja-alaiset tavoitteet. Myös opiskelijoiden jaksamisen ja hyvinvoinnin ongelmat, oppimishaasteet erityisen tuen tarpeineen sekä motivaatio- ja sitoutumisongelmat varhaiskasvatusalaan heikensivät osaamistavoitteiden saavuttamista. Ammattikorkeakoulujen yleisin ratkaisuehdotus oli vaihtoehtoisten suoritustapojen kehittäminen nykyisille koulutuksen toteutusmuodoille.

Varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opintojen osalta ammattikorkeakoulut nostivat haasteeksi varhaiskasvatuksen sosionomin epäselvän tehtäväkuvan varhaiskasvatuksen kentällä. Vallitseva tilanne vaikeutti tutkinnon osaamistavoitteiden asettamista ja haastoi henkilöstöä ja harjoittelun ohjausta. Ratkaisuehdotuksina haasteisiin ammattikorkeakoulut esittivät kansallisten linjausten laatimista varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan kirkastamiseksi ja siitä tiedottamista laajasti. Tässä yhteydessä ammattikorkeakoulut näkivät tärkeänä tiiviin työelämäyhteyden. Ammattikorkeakoulut arvioivat opiskelijoiden varhaiskasvatukseen liittyvän osaamisen kehittymistä koko koulutusprosessin ajan. Teoreettisen ja käytännön osaamisen yhdistäminen muodostaa koko tutkinnon läpi etenevän, syvenevän ja kumuloituvan prosessin. Opiskelijoiden osaamisen kehittymistä seurattiin myös osana harjoittelun, opintojaksojen ja opinnäytetöiden arviointia.

Osaamisprofiilit

Sosionomi (AMK) -tutkintoon johtavien opetussuunnitelmien kautta rakentuva varhaiskasvatuksen osaamisprofiili vaihteli ammattikorkeakoulujen vastauksissa. Noin puolet (45 %) ammattikorkeakouluista arvioi, että opetussuunnitelmassa on kuvattu tutkinnon kautta rakentuva varhaiskasvatuksen osaamisprofiili. 40 prosenttia vastaajista oli asiasta eri mieltä. Tämä tulos saattaa liittyä osin siirtymävaiheeseen, jossa arvioitavina olivat vuonna 2022 käytössä olleet, varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin kelpoisuuden tuottavat opetussuunnitelmat. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävään johtavaa osaamisprofiilia ei ollut juurikaan kuvattu opetussuunnitelmissa.

Lähes kaikkien ammattikorkeakouluvastaajien mukaan sosionomiopintoihin sisältyi muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnistamista. Osaamisprofiililla tarkoitettiin tässä yhteydessä kunkin varhaiskasvatuksen tutkintokoulutuksen tuottamaa osaamista varhaiskasvatuksen ammatillisen osaamisen kokonaisuuteen. Yleisimpinä keinoina osaamisprofiilien tunnistamiseen ammattikorkeakoulut mainitsivat työelämässä harjoittelun yhteydessä nähdyt varhaiskasvatuksen toimijoiden tehtäväkuvat ja roolit työyhteisössä. Ajankohtaiseksi asiaksi nousi varhaiskasvatuksen sosionomin toistaiseksi epäselvän tehtäväkuvan selkiyttäminen ja osaamisen tunnistaminen sekä varhaiskasvatuksen kaikkien tehtäväkuvien kehittäminen suhteessa toisiinsa.

Harjoittelu

Ammattikorkeakoulujen näkemyksen mukaan sosionomi (AMK) -tutkintoon sisältyvä varhaiskasvatuksen ohjattu harjoittelu mahdollistaa opiskelijoille teorian ja käytännön yhdistämisen ja opitun soveltamisen sekä tarjoaa heille työelämäkokemuksia ja vastuunottoa. Harjoittelun sisällöt

tukevat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista. Keskeisimpiä vahvuuksia olivat harjoittelupaikkojen riittävyys, saatavuus sekä harjoittelun riittävä pituus osana tutkintokoulutusta.

Harjoittelupaikoissa toimivien varhaiskasvatuksen opiskelijoita ohjaavien ohjaus- ja arviointiosaiminen vaihtelee. Myös ammattikorkeakoulujen harjoittelusta vastaavien opettajien käytettävissä oleva työaika perehdyttää harjoittelupaikoilla toimivia työpaikkaohjaajia tehtäviinsä vaihtelee. Vain reilu puolet ammattikorkeakouluista arvioi, että harjoittelupaikoissa toimivilla työpaikkaohjaajilla oli riittävästi aikaa ohjata opiskelijoita harjoittelun aikana. Toinen yleinen haaste ammattikorkeakoulujen näkemyksen mukaan oli, että harjoittelupaikoissa ei tähän mennessä ole ollut ohjaajina varhaiskasvatuksen sosionomeja. Ammattikorkeakoulut kokivat myös varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan selkiytymättömyyden isona harjoitteluun heijastuvana haasteena. Myös päiväkodeissa vallitseva henkilöstöpula vaikeutti harjoittelujen toteuttamista.

Harjoittelut ovat opiskelijoille keskeinen tapa verkostoitua työelämän kanssa. Opiskelijoiden kokemukset saamastaan tuesta harjoittelun aikana vaihtelivat. Opiskelijat oli otettu harjoittelupaikassa hyvin vastaan, ja tehtäväkuvaan liittyvistä epäselvyyksistä huolimatta he olivat saaneet työpaikkaohjaajiltaan tukea ammatti-identiteettinsä pohdintaan. Harjoittelussa saatuun tukeen oli heijastunut kuitenkin työelämän ammattilaisten työtilanne: kiire ja työvoimapula. Opiskelijoita käytettiin heidän kertomansa mukaan ajoittain sijaisina tai työvoimana, jolloin harjoittelun tavoitteet eivät aina toteutuneet.

Valtaosalla työelämäkyselyyn vastanneista oli omassa organisaatiossaan vähän tai ei lainkaan lähiaikojen kokemusta sosionomi (AMK) -koulutuksen harjoittelijoista. Kehittämiskohteeksi osa vastaajista nostikin harjoitteluyhteistyön käynnistämisen. Ne vastaajista, joilla oli kokemusta harjoittelijoista, näkivät harjoittelut kokonaisuutena sekä erityisesti varhaiskasvatukseen suuntautuvan syventävän harjoittelun sosionomi (AMK) -tutkinnon vahvuuksina. Työelämälähtöiset opinnäytetyöt ja alan uuden tiedon siirtyminen harjoittelujen kautta työyhteisöön nähtiin positiivisena. Harjoittelut ovat työnantajille myös mahdollisuus tutustua tuleviin työntekijöihin ja sijaisiin ja rekrytoida heitä valmistumisen jälkeen vakinaisiksi työntekijöiksi varhaiskasvatukseen tehtäviin.

Harjoittelun kehittämiskohteeksi työelämän edustajat nostivat nykyistä kokonaisvaltaisemman ja selkeämmän tiedottamisen harjoitteluprosessista ja sen eri osa-alueista, kuten harjoittelun tavoitteista, sisällöistä, opiskelijan ohjauksesta ja arvioinnista. Työpaikkaohjaajien perehdytys ja heille tarjottava tuki sekä ohjausosaamisen lisääminen yhteistyössä ammattikorkeakoulujen kanssa nousivat myös kehittämiskohteiksi. Työelämävastaajat toivoivat myös ammattikorkeakoulun opettajien, työpaikkaohjaajien ja opiskelijoiden välitapaamisia harjoittelupaikassa.

Koulutusten kehittäminen ja verkostoituminen työelämän kanssa

Ammattikorkeakouluvastaajien mukaan sosionomi (AMK) -tutkinnon opetussuunnitelmien ja niitä täydentävien varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 op opintojen toteutussuunnitelmien vahvistamiselle on olemassa selkeitä menettelytapoja ammattikorkeakouluissa. Valtaosa ammattikorkeakouluista kerää myös systemaattisesti työelämäpalautetta ja hyödyntää sitä koulutuksen kehittämisessä. Kaikki ammattikorkeakoulut keräävät opiskelijoilta palautetta koulutuksen toteutuksesta ja käyttävät sitä koulutuksen kehittämisessä.

Kaikki ammattikorkeakoulut arvioivat, että niillä on toimivia menettelytapoja varhaiskasvatuksen opintoihin liittyvän työelämäyhteistyön organisoimiseksi. Kuitenkin lähes kaikki olivat sitä mieltä, että yhteistyötä olisi mahdollista edelleen vahvistaa.

Ammattikorkeakoulujen ja työelämän väliset varhaiskasvatuksen koulutuksen suunnitteluun, toteutukseen sekä tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvät yhteistyömuodot olivat monipuolisia ja niitä on ammattikorkeakoulujen mukaan kehitetty pitkäjänteisesti. Ammattikorkeakoulujen mukaan keskeisimmät koulutuksen suunnittelun ja toteutuksen yhteistyömuodot liittyivät opiskelijoiden harjoitteluun, opetussuunnitelmatyöhön ja opintojaksojen toteuttamiseen. Myös neuvottelukunta-, ohjausryhmä- ja työryhmäyhteistyö sekä monipuolinen alueellinen yhteistyö kehittämissuunnitelmiin ja yhteisine tapahtumineen olivat keskeisiä yhteistyömuotoja. Keskeisimmät tutkimus- ja kehittämistyöhön liittyvät yhteistyömuodot kohdentuivat opiskelijoiden opinnäytetöihin, hanketoimintaan ja yhteisiin kehittämissuunnitelmiin.

Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden osallistuminen ammattikorkeakoulujen toteuttamaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan (TKI) vaihteli. Hieman yli puolet ammattikorkeakouluista vastasi, että opiskelijat osallistuivat aktiivisesti ammattikorkeakoulun toteuttamaan TKI-toimintaan. Noin kolmannes ammattikorkeakouluista oli sitä mieltä, että opiskelijat eivät osallistu aktiivisesti TKI-toimintaan.

Työelämän näkökulmasta keskeisin vahvuus varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävien ammattikorkeakoulujen kanssa on yhteistyön sujuvuus. Yleisimmin mainittu yhteistyömuoto ja samalla vahvuus oli opiskelijoiden harjoittelu työpaikoilla ja tietotaidon jakaminen puolin ja toisin sen yhteydessä. Muita yhteistyömuotoja olivat täydennyskoulutus, kehittämis- ja tutkimushankkeet ja opinnäytetyöt. Yhteistyön kautta oli luotu myös verkostoja, joiden avulla työelämän näkökulma tuli huomioiduksi kehitystyössä.

Työelämän edustajat kokivat keskeisimmäksi ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävän yhteistyön kehittämiskohteeksi varhaiskasvatuksen sosionomikoulutuksen ja sosionomin tehtäväkuvan kehittämisen työelämätarpeita kuunnellen. Muita kehittämiskohteita olivat opinnäyte-, kehittämis- ja hanketyön lisääminen sekä harjoitteluprosessin ja harjoitteluun liittyvän ohjeistuksen kehittäminen. Työelämävastaajat toivoivat myös varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksesta nykyistä enemmän kohdennettua tiedottamista. Kaikilla kyselyyn vastanneilla kunnilla ei kuitenkaan ollut yhteistyötä ammattikorkeakoulujen kanssa, ja heidän toiveenaan olikin yhteistyön käynnistäminen ammattikorkeakoulujen kanssa.

Kehittämissuosituks

Opetussuunnitelmat:

- Arvioinnin ajankohtana varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva oli vielä epäselvä, mikä heijastui myös koulutukseen. Ammattikorkeakoulujen on päivitettävä ja selkeytettävä sosionomi (AMK) -tutkintoon johtavat opetussuunnitelmat ja niitä täydentävät toteutussuunnitelmat vastaamaan uudistuneen ammattirakenteen mukaisesti varhaiskasvatuksen sosionomin ydinosaamista.
- Ammattikorkeakoulujen yhteistyössä laatimilla ja SOAMK-verkostossa vuonna 2023 vahvistetuilla osaamisen kuvauksilla (kompetenssit) on keskeinen asema ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmatyössä. Arviointiryhmä pitää tärkeänä, että ammattikorkeakoulut arvioivat osana laatutyötään laadittujen kompetenssien toteutumista.
- Ammattikorkeakoulujen tulee vahvistaa tiedottamista työelämässä toimiville varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuteen johtavan sosionomi (AMK) -tutkinnon tuottamasta osaamisesta.

Koulutusten toteuttaminen:

- Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden ammatillisen identiteetin kehittymistä tukisi se, että varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opintojen valinta olisi mahdollista tehdä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa sosionomi (AMK) -opintoja.
- Sosionomi (AMK) -tutkintoon sisältyvää varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintokokonaisuutta tulee sisällöllisesti kehittää lasten ja perheiden tarpeiden, muuttuvien yhteiskunnallisten ja työelämän tarpeiden sekä varhaiskasvatuksen muuttuvan ammattirakenteen mukaisesti. Huomiota tulee kiinnittää erityisesti seuraavien koulutussisältöjen riittävyteen: yhteistyö perheen ja huoltajien kanssa, vanhemmuuden tukeminen ja varhainen tuki, lapsen erityisen tuen tunnistamiseen ja tukemiseen liittyvät taidot, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja tunnetaidot, moniammatillinen ja monialainen yhteistyö sekä monikulttuurinen osaaminen.
- Ammattikorkeakoulujen tulee suunnata riittävästi varhaiskasvatuksen opetus- ja ohjaushenkilöstön työaikaa harjoittelun ohjaukseen ja järjestää työelämässä toimiville harjoittelun ohjaajille ohjauskoulutusta. Tärkeä on myös huolehtia siitä, että opiskelijalla on mahdollisuus harjoittelun aikana olla opiskelijan roolissa. Korkeakoulujen ja koulutuksen järjestäjien tulee yhdessä työelämän kanssa miettiä laajemminkin ratkaisuja, joilla varmistetaan laadukas harjoitteluympäristö ja riittävä määrä ohjausta kaikille opiskelijoille.
- Ammattikorkeakoulujen on informoitava nykyistä selkeämmin ja riittävän varhaisessa vaiheessa harjoittelupaikkoja ja harjoittelun ohjaajia opiskelijoiden tulevista harjoittelujaksoista ja laajemminkin koko harjoitteluprosessin sisältämistä osa-alueista, kuten harjoittelun tavoitteet, sisällöt, ohjaus ja arviointi.
- Ammattikorkeakoulujen varhaiskasvatuksen koulutusten opetus- ja ohjaushenkilöstölle tulee suunnata verkkopedagogiikkaan, digiosaamiseen ja tekoälyn hyödyntämiseen liittyvää täydennyskoulutusta.
- Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden jaksaminen ja hyvinvointi, oppimishaasteet erityisen tuen tarpeineen sekä opiskelumotivaatio- ja sitoutumisongelmat varhaiskasvatusalaan ovat keskeisiä haasteita. Näihin osaamistavoitteiden saavuttamista heikentäviin tekijöihin liittyviä tukipalveluita tulisi kehittää niin ammattikorkeakoulutasoisesti kuin kaikkien varhaiskasvatuksen ammatteihin opiskelevien keskuudessa ja laajemminkin yhteiskunnassa.

Koulutusten kehittäminen ja työelämäyhteistyö:

- Ammattikorkeakoulun tarjoaman varhaiskasvatuksen koulutuksen ja työelämän välisiä yhteistyömuotoja on tärkeä edelleen monipuolistaa. Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvan selkiyttämistä tulee jatkaa työelämän kanssa osana ammattikorkeakoulun alueellista yhteistyötä.
- Työelämän toiveena on lisätä varhaiskasvatuksen koulutusta toteuttavien ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävää kehittämis- ja hanketyötä. Ammattikorkeakoulujen tulee selvittää mahdollisuuksia varhaiskasvatukseen liittyvän TKI-toiminnan edelleen kehittämiseksi yhteistyössä työelämän kanssa. Myös opiskelijoiden mahdollisuuksia osallistua ammattikorkeakoulun ja työelämän väliseen TKI-toimintaan osana tutkintoaan tulee jatkuvasti kehittää. Tämä monipuolistaisi opiskelijoiden kokemuksia erilaisista varhaiskasvatuksen toimintaympäristöistä ja niiden kehittämisestä ja vahvistaisi osaltaan heidän sitoutumistaan varhaiskasvatusalaan.

- Ammattikorkeakoulujen tulee lisätä työelämälle kohdennettavaa tiedottamista varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuuden tuottavasta koulutuksesta ja sen sisällöistä sekä opintojen erilaisista suoritusmahdollisuuksista, mukaan lukien joustavat koulutuspolut.

12.3 Yliopistokoulutus: yhteenveto ja kehittämissuositukset

Seuraavassa yhteenvedossa tarkastellaan yliopistokoulutuksen osalta arviointialueita 1. Tutkintokoulutusten tietoperusta, 2. Tutkintokoulutusten tuottama osaaminen ja 4. Tutkintokoulutuksen kehittämisen prosessit. Yhteenvedon lopussa on esitetty arviointialueisiin liittyvät kehittämissuositukset.

Yliopistokoulutuksen osalta arviointi kohdistui varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoisuuden tuottavaan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkintoon (180 op), päiväkodin johtajaksi osaltaan kelpoisuuden tuottavaan kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkintoon (240 op) ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottaviin opintoihin.

Opetussuunnitelmat

Varhaiskasvatuksen tehtäviin kelpoistavat yliopistoissa toteutettavat korkeakoulututkinnot ovat kasvatustieteellisiä tutkintoja ja opinnot sisältävät pedagogiikan ja didaktiikan ohella kasvatustieteellisiä aineksia, kasvatuspsykologisia ja kasvatuspsykologisia aineksia. Lisäksi tietoperustaan sisältyy olennaisena osana kasvatustieteellisen tutkimuksen tieto. Tietoperusta koostuu kaikkien yliopistojen kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnoissa lapsuutta, varhaiskasvatusta sekä lasten kehitystä ja oppimista koskevasta tiedosta, pedagogisesta tiedosta, pedagogisesta sisältötiedosta sekä moninaisesta kasvatusvuorovaikutuksessa tarvittavasta tiedosta.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinto rakentuu varhaiskasvatukseen painottuvan kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon perustalle. Tutkinto perustuu kandidaatin tutkinnon tapaan monitieteiselle kasvatustieteelliselle tietoperustalle, jossa painottuvat kasvatustieteiden osa-alueet, kuten kasvatuspsykologia, -sociologia ja -filosofia sekä didaktiikka ja pedagogiikka. Koulutuksen sisällöissä korostuvat etenkin varhaiskasvatuksen organisaatiokulttuurin, koulutusjohtamisen sekä kasvatusyhteisöjen johtajuuteen ja johtamiseen liittyvät teemat.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottavien opintojen avulla tavoitellaan erityisopetuksen asiantuntijuutta, jossa opiskelijalle kehittyy vahva ammatti- ja tutkimuseettinen tietämys ja kyky työskennellä moniammatillisessa työyhteisössä eettisesti ja vastuullisesti. Tutkinnossa syvennetään erityispedagogista osaamista ja keskitytään aiempaa enemmän teoreettisen tutkimustiedon soveltamiseen ja saadaan valmiuksia itsenäiseen tieteelliseen tiedontuottamiseen.

Tutkimusperustaisuus on yliopistokoulutuksen vahvuus. Koulutuksissa painotetaan analyttisyyttä ja reflektiivisyyttä, joiden oppimisessa hyödynnetään tutkimustietoa ja ilmiöiden kriittistä havainnointia. Yliopistokoulutuksen vastaajat painottivat itsearviointikyselyssä opettajakoulutuksen akateemisuuden ja tutkimusperustaisuuden tärkeyttä. Tutkimusperustaisuus ja tutkimustiedon hyödyntäminen ovat vastaajien mukaan olennaisia keinoja hankkia tietoa varhaiskasvatuksen osaamistarpeista. Tutkijakoulutuksen merkitys opetustyötä tekeillä, tutkimustyön mahdollistaminen opetustyön rinnalla ja tohtorikoulutettujen opettajien määrän kasvattaminen nähtiin yliopistokoulutuksen vastaajien mielestä tärkeänä kehittämisen kohteena tulevaisuudessa.

Koulutuksen ajantasaisuus

Varhaiskasvatuksen koulutuksen opetussuunnitelmissa kuvatut koulutuksen sisällöt ovat arvioinnin perusteella ajantasaisia. Ohjaavien asiakirjojen asettama ammatillinen profiili ilmenee kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon opetussuunnitelmissa erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen vastuun painottamisena. Yliopistot ovat analyysin perusteella reagoineet muuttuneisiin kelpoisuusvaatimuksiin vahvistamalla johtamisen asemaa kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon opetussuunnitelman sisällöissä.

Yliopistokoulutuksen vastaajien mielestä tutkinnon osaamistavoitteet on selkeästi määritelty ja kirjattu opetussuunnitelmaan, ja sisältöjen ajantasaisuudesta huolehditaan ennakoinnin ja systemaattisen arvioinnin avulla. Työelämän edustajat tuntevat hyvin yliopistotutkintojen sisältöjä ja ovat niihin pääosin tyytyväisiä. Kokonaisuudessaan tulokset vahvistavat päätelmää siitä, että opettajakoulutuksen tuottamaa osaamista kyetään hyödyntämään varhaiskasvatustyössä. Työelämä arvioi tuntevansa erityisen hyvin varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuuden tuottavan kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) koulutuksen sisältöjä, mutta hieman heikommin kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) koulutuksen sisältöjä.

Näkemykset yliopistokoulutuksen opintojen sisältöjen ja työelämän osaamisvaatimusten suhteesta ovat laajat. Yliopistokoulutuksen vastaajien mielestä koulutuksen sisällöissä olisi tärkeää tulevaisuudessa vahvistaa lapsen kasvuun ja oppimiseen, varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisiin kytkentöihin, monialaiseen yhteistyöhön sekä kehittämisen ja johtamisosaamiseen liittyviä sisältöjä. Tarkemmin näillä sisällöillä tarkoitettiin muun muassa pienten lasten pedagogiikkaan, inklusioon ja moninaisuuteen liittyvän osaamisen vahvistamista.

Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastauksissa painotettiin varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen ja didaktisen osaamisen merkityksen korostuvan lähitulevaisuudessa. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastauksissa painotettiin erityisesti johtamisen ja kehittämisen osaamista. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen yliopistovastauksissa painotettiin inklusion, vuorovaikutustaitojen, konsultatiivisen osaamisen ja moniammatillisuuden osaamisen tärkeyttä tulevaisuudessa. Opiskelijatyöpajoissa kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkintoa opiskelevat toivoivat muun muassa enemmän taideaineita ja alle kolmevuotiaiden lasten pedagogiikan sisältöjä. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon opiskelijat toivoivat opintoihin enemmän monikielisyyteen ja -kulttuurisuuteen sekä lapsen tukeen ja erityispedagogiikkaan liittyviä sisältöjä. Pienten lasten pedagogiikkaan, esiopetukseen ja inklusioon liittyvä osaaminen yhdistyy työelämän arvioihin lasten tuen tarpeiden moninaistumisesta sekä alle kolmevuotiaiden ja esiopetukseen osallistuvien lasten osallistumisasteen kasvusta tulevaisuudessa (ks. luku 9.3).

Arvioinnin perusteella varhaiskasvatuksen opettajan, päiväkodin johtajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan osaamisen vahvistamisen alueet limittyvät toistensa kanssa ja kuvaavat osaltaan työelämän tulkintoja eri ammattinimikkeiden tehtävistä, tulevaisuuden osaamishaasteista ja kentän tarpeista. Varhaiskasvatuksen opettajan tulevaisuuden osaamisessa tulee työelämän mielestä korostumaan tiimin sekä pedagogiikan johtamisen taidot ja lapsen tuen taidot. Päiväkodin johtajan osaamisen tärkeimpänä tulevaisuuden kehittämiskohteena arvioitiin olevan henkilöstöjohtaminen, taloudellishallinnollinen osaaminen ja pedagoginen ja jaetun johtamisen osaaminen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tärkeimmäksi osaamisen vahvistamisen alueeksi tulevaisuudessa työelämävastaajat arvioivat työyhteistyöskentelyn, moniammatillisen yhteistyön ja lapsen tukeen liittyvän osaamisen. Pääsääntöisesti tulevaisuuden osaamistarpeet ovat kuitenkin samoja, joihin yliopistotutkinnot jo tällä hetkellä kohdentavat koulutustaan. Tältä osin voidaan arvioida nykyisen koulutuksen sisältöjen pääosin vastaavan työelämän arvioita tulevasta osaamistarpeista.

Vaikka varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksen sisällöt pääosin vastaavatkin hyvin nykyisiin ja tuleviin työelämätarpeisiin, tulee arviointitulosten perusteella tutkintojen sisältöjä edelleen kehittää. Osa työpajoihin osallistuneista kandidaattitutkinnon opiskelijoista toivoi enemmän konkreettisia keinoja ohjata lapsiryhmää, ja osa olisi kaivannut enemmän käytännönläheisiä lähestymistapoja. Yliopistojen tuleekin edelleen kehittää sellaisia yliopistopedagogisia työtapoja ja opetusmuotoja, joiden avulla teorian tieto ja käytännön taidot nivotaan yhteen nykyistä vahvemmin.

Varhaiskasvatuksen johtajuus näyttäytyy niin yliopistovastaajien kuin työelämän vastauksissa yliopistokoulutuksen tärkeänä nykyisenä ja tulevana painopisteenä. Kasvatustieteen kandidaatin koulutuksen osalta varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden tulkinnessa ja osaamisprofiiliin kuvauksessa painotetaan pedagogiikasta ja opetus suunnitelmaperustaisuudesta kokonaisvastuussa olevan asiantuntijan asemaa osana tiimiä ja työyhteisöä. Työelämän edustajien arvio on, että opettajan johtamisosaamisen merkitys työelämässä tulee kasvamaan tulevaisuudessa.

Arviot johtamisosaamisen merkityksestä työelämässä ja lapsiryhmätasolla saattavat kuvata myös kansallisen arvioinnin kohteena ollutta päiväkodin johtajan muuttuvaa työkenttää. Päiväkodin johtajan työkokonaisuudet ovat viime vuosina kasvaneet, ja monella johtajalla on useita toimipaikkoja ja paljon alaisia johdettavanaan. Henkilöstö tarvitsee johtajan tukea työlleen ja pedagogiikan toteuttamiselle, mutta varsinkin isojen kokonaisuuksien johtajilla ei ole aina riittävästi aikaa pedagogiikan johtamiselle. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023.) Jaetun johtamisen ja opettaja-johtajuuden näkökulmasta on olennaista, että päiväkodin johtajan johtamiskokonaisuus säilyy hallittavana.

Kasvatustieteen maisterin koulutuksessa varhaiskasvatuksen johtajuuteen ja johtamiseen liittyvät sisällöt ovat osa opintoja ja asiantuntijuuden tavoitteita. Varhaiskasvatuksen johtamisen tulee yliopistovastaajien mielestä myös tulevaisuudessa rakentua riittävälle varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja didaktiikan osaamiselle sekä varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisen ympäristön tuntemukselle. Sekä kandidaatin- että maisterikoulutuksen sisällöissä on tärkeää jatkaa varhaiskasvatuksen johtamiseen ja johtajuuteen liittyvien sisältöjen vahvistamista osana tutkintojen osaamisprofiileja.

Lähes kaikissa yliopistovastauksissa painotettiin inklusioon liittyvän osaamisen, kuten yhteiskunnan moninaisuuden tunnistamisen ja kohtaamisen, osallisuuden vahvistamisen ja lapsen tuen toteutumisen tärkeyttä tulevaisuudessa. Kansallisen arvioinnin (Kannel ym. 2023) tulokset ja kehittämissuosituksen tukevat johtopäätöstä siitä, että inklusioon liittyvää osaamista tulee rakentaa systemaattisesti osana opiskelijoiden peruskoulutusta ja työntekijöiden täydennyskoulutusta.

Osaamistavoitteiden saavuttaminen

Lähes kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että koulutuksissa on tarjolla riittävästi lähiopetusta ja henkilökohtaista ohjausta. Opiskelijoiden lähtökohdat opintoihin ovat kuitenkin moninaistuneet ja tuen tarpeet ovat lisääntyneet. Kaikkien koulutusten yliopistovastaajat toivat keskeisenä osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteena esiin opiskelijoiden kasvaneen tuen ja henkilökohtaisen ohjauksen tarpeen. Samaan teemaan liittyivät opiskelijoiden kasvaneet haasteet vastuun ottamisessa omista opinnoistaan ja opintojen itseohjautuvuudessa. Toinen kaikkien yliopistokoulutusten esiin nostama haaste oli opiskelijoiden erilaisten elämäntilanteiden ja opintojen yhteensovittaminen.

Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon yliopistovastaajat painottivat erityisesti opiskelijamäärän kasvun olevan tekijä, joka haastaa jokaisen opiskelijan osaamistavoitteiden saavuttamisen varmistamista. Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnossa ja

varhaiskasvatuksen erityisopettajan opinnoissa haasteena nähtiin opiskelijoiden vaihtelevat taustat, elämäntilanteet ja tulevaisuuden suunnitelmien vaihtelevuus. Kaikkien koulutusten vastaajien ehdotuksena osaamistavoitteiden haasteiden ratkaisuun oli kehittää keinoja, joilla kasvavaa ja entistä heterogeenisempaa opiskelijajoukkoa voitaisiin kuulla, tukea ja motivoida jatkossa paremmin. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi yhteistyön tiivistämistä opintopsykologien kanssa, opiskelijoiden kuulemistilaisuuksien ja -kanavien kehittämistä, ryhmäytymisen tukemista sekä lähiopetuksen lisäämistä. Opiskelijat nostivat työpajoissa esille tarpeen saada palautetta opintojen aikana. Myös oppijoiden erilaisuus ja erilaiset tarpeet tulisi huomioida heidän mielestään nykyistä paremmin.

Kasvaneet opiskelijamäärät ja määräaikainen lisärahoitus opiskelijamäärien kasvattamiseksi ovat viime vuosina luonnehtineet yliopistotutkintojen järjestämistä. Erityisesti tämä on näkynyt kasvatustieteiden kandidaatin tutkinnon osalta, mutta hieman vähäisemmässä määrin myös kasvatustieteen maisterin tutkintojen (varhaiskasvatus ja erityispedagogiikka) osalta. Kasvatustieteen kandidaatin tutkintoja (varhaiskasvatus) on myös aiempaa useammin järjestetty erilaisina monimuotototeutuksina, sillä joustavia koulutuspolkuja kehittämällä on haluttu mahdollistaa erityisesti toisen asteen varhaiskasvatuksen tutkinnon suorittaneiden lastenhoitajien opiskelu varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen. Erilaisten hybridikoulutusten ohella opiskelijoiden edellä kuvatut vaihtelevat taustat ja erilaiset tuen tarpeet heijastuvat koulutuksen toteuttamiseen. Kokonaisuudessaan varhaiskasvatuksen tutkintojen järjestämisestä yliopistoissa on tullut aiempaa moninaisempaa, ja tällä tavalla henkilöstöä kuormittavampaa. Tulevaisuudessa opiskelijamääriä ja koulutuksen rahoitusta koskevien ratkaisujen tulee olla riittävän pitkäjänteisiä ja ennakoitavia, jotta koulutuksen laatu voidaan jatkossakin turvata.

Osaamisprofiilit

Varhaiskasvatuksen yliopistokoulutusten opetussuunnitelmat on kuvattu osaamisperustaisesti ja valtaosa yliopistovastaajista arvioi, että opetussuunnitelmat määrittävät tutkintojen osaamisvaatimukset ja tutkintojen tuottaman osaamisprofiilin selkeästi. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon tavoitteissa painotetaan varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta pedagogisissa sisällöissä ja varhaiskasvatuksen opettajan roolia pedagogisen prosessin asiantuntijana sekä osana tiimiä ja moniammatillista työyhteisöä. Varhaiskasvatuksen pedagogiseen asiantuntijuuteen sisältyy vastuu lapsiryhmän toiminnan kokonaisuudesta ja opetussuunnitelmaperustaisuudesta. Opinnoissa painottuvat myös työtä ohjaavan lainsäädännön, asiakirjojen ja eettisten periaatteiden tuntemus, kyky soveltaa keskeisiä teorioita kasvatustyössä ja varhaispedagogisten sisältöjen hallinta ja ymmärtäminen.

Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnon tavoittelemaa osaamista kuvattiin opetussuunnitelmissa selkeästi. Tutkinnon osaamisprofiili perustuu tutkivaan työotteeseen, kehittämisasiantuntijuuteen ja pedagogiikan johtamiseen kasvatusyhteisöissä. Maisterin tutkinto tuottaa valmiuksia toimia erilaisissa asiantuntijatehtävissä, kuten kehittämis-, arviointi- ja tutkimustehtävissä sekä johtotehtävissä.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintojen sisällöissä painottuvat monialainen yhteistyö ja tiimityö, konsultaatio, inklusiivisuus, osallisuus ja kulttuuritietoinen kasvatus sekä monikulttuurisuus. Lisäksi osaamisen tavoitteissa painotetaan perhelähtöistä työskentelyotetta, organisaatioiden ja instituutioiden tuntemusta ja opintojen aikana kehittyviä vuorovaikutus- ja viestintätaitoja. Tavoitekuvauksissa korostuu erityispedagogisen tiedon hyödyntäminen tuen, ohjauksen ja oppimisen suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa.

Yliopistotutkintojen sisällöt ja niiden osaamisprofiilit tunnustetaan hyvin myös työelämän toimijoiden keskuudessa, vaikkakin varhaiskasvatuksen opettajan profiili selvästi muita paremmin. Toisaalta, kuten yliopistovastaajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien esiin tuomat kehittämis ehdotukset osoittavat, kaikissa osaamisprofiileissa tunnustetaan sisältöjä, joita tulisi kehittää. Näiden sisältöjen kehittäminen ohjaa koulutuksen tuottamaa osaamista ja osaamisprofiilia, ja jokaisen osaamisprofiilin tulisi olla selkeä ja välttää päällekkäisyyttä. Tämän takia kaikkien koulutusten tulee jatkuvasti arvioida ja kehittää oman tutkintokoulutuksensa sisältöjä varmistaen samalla, että koulutuksen tuottama osaamisprofiili säilyy selkeänä.

Kasvatustieteen kandidaatin ja maisterin (varhaiskasvatus) tutkinnoissa osa yliopistovastaajista arvioi, ettei opintoihin sisälly riittävästi muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiilien tunnustamista. Samaten kaikissa tutkintokoulutuksissa oli yliopistovastaajia, joiden mielestä opintoihin ei sisällynyt osaamisprofiileihin kohdentuvia opintojaksoja. Kaikkien koulutusten on tärkeää varmistaa, että sisällöt tukevat kaikkien koulutusten osaamisen ja ammatillisten profiilien tunnustamista (ks. suositukset luvussa 12.4).

Harjoittelut

Työelämässä tapahtuvalla opetusharjoittelulla on tärkeä asema kaikkien varhaiskasvatuksen tutkintojen kokonaisuudessa. Kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että koulutuksissa on riittävä määrä harjoitteluja ja harjoittelujen sisällöt ja tehtävät tukevat opiskelijoiden osaamista-voitteiden saavuttamista. Kaikkien koulutusten yliopistovastauksissa korostettiin harjoitteluiden merkitystä opiskelijan opinnoille, ammatti-identiteetin kehittymiselle ja oppimiselle. Harjoittelut tukivat yliopistovastaajien mielestä opintojen aikana systemaattisesti kehittyvää asiantuntijuutta ja mahdollisuutta soveltaa laaja-alaisesti opintojen aikana opittuja sisältöjä. Kaikki yliopistovastaajat painottivat tutkintoon sisältyvien harjoitteluiden merkitystä oman ja muiden osaamisprofiilien tunnustamisessa.

Harjoittelujen toteuttamista vaikeuttaa varhaiskasvatuksen kentällä vallitseva työvoimapula ja varhaiskasvatuksen henkilöstön vaikeutunut työtilanne. Työelämän kriisiytyminen on johtanut osin tilanteeseen, jossa opiskelijoilla ei ole aina mahdollisuus toimia harjoittelussa opiskelijan roolissa ja jossa työelämän käytännöt eivät riittävästi tue kehittämisasiantuntijuuden rakentamista. Asian ratkaisemiseen tarvitaan tiivistä yhteistyötä varhaiskasvatuksen työelämän kanssa.

Kaikkien koulutusten yliopistovastauksissa mainittiin haasteena harjoitteluohjaajien riittävä määrä, kelpoisuus ja perehdyttämiseen käytössä olevat resurssit. Vaikka harjoittelupäiväkoteja yliopistovastaajien mukaan oli käytettävissä, niiden henkilöstötilanne oli vaihtuva ja ohjaavien opettajien saatavuus ja kelpoisuus oli vaihtelevaa. Samaten ohjaajien kunnolliseen perehdytykseen ei katsottu monissa yliopistoissa olevan riittävästi resursseja. Kolmas harjoitteluihin liittyvä haaste oli harjoittelupaikkojen kirjo, erityisesti kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon osalta.

Valtaosalla työelämäkyselyyn vastanneista ei ollut viimeaikaista kokemusta yliopistotutkinto-opiskelijoiden harjoittelusta. Varhaiskasvatuksen kelpoisuuksia tuottavia koulutusyksiköitä on ainoastaan seitsemän, joten niiden yhteistyö ymmärrettävästi paikantuu vain osaan varhaiskasvatuksen järjestäjistä. Työelämä nimesi yliopisto-opintoihin liittyvien harjoittelujen vahvuuksiksi toimivat harjoittelukäytänteet, ohjausprosessit, osaavat kouluttajat, selkeät tavoitteet ja tiedonkulun toimivuuden. Kehittämiskohteiksi nähtiin harjoittelun sisältöjen ja toteutustapojen kehittäminen sekä ohjauksen ja ohjausosaamisen kehittäminen. Lisäksi toivottiin harjoittelun levittämistä laajemmalle maantieteelliselle alueelle, harjoittelun pituuden lisäämistä ja lisää harjoittelijoita myös pienemmille paikkakunnille.

Koulutusten kehittäminen ja koulutusten verkostoituminen työelämän kanssa

Yliopistoilla on toimivia käytäntöjä varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiin ja kehittämiseen. Lähes kaikki vastasivat keräävänsä ja hyödyntävänsä systemaattisesti palautetietoa varhaiskasvatuksen opiskelijoilta opintojen toteutuksesta. Lähes kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että yliopistolla on selkeät menettelytavat opetussuunnitelmien vahvistamiselle ja sen varmistamiselle, että opiskelijalle muodostuu selkeä kuva tutkintokokonaisuudesta.

Yhteistyö varhaiskasvatuksen työelämän kanssa on vakiintunutta ja toimivaa erityisesti yliopistopaikkakunnilla, niiden lähialueilla ja vakiintuneiden yhteistyöverkostojen kanssa. Kaikissa koulutuksissa valtaosa yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että koulutuksella on olemassa hyviä käytäntöjä, joilla ohjataan ja tuetaan valmistuneiden siirtymistä työelämään. Jokaisen tutkinnon sisällä kuitenkin yksi tai useampi yliopistovastaaja oli väittämän kanssa eri mieltä.

Valtaosan mielestä yliopiston menettelytavat työelämäyhteistyön organisoimiseksi olivat riittäviä, vaikkakin jokaisessa tutkintokoulutuksessa oli yksittäisiä yliopistovastaajia, jotka olivat eri mieltä. Kaikissa koulutuksissa vain osa vastaajista vastasi seuraavansa systemaattisesti opiskelijoiden sijoittumista työelämään tai siirtymistä jatkokoulutukseen. Vaikka yliopistoilla on käytössään keskitetty valmistuneiden uraseuranta, näyttää siltä, ettei sitä itsearvioinnin perusteella tunnusteta kaikilta osin.

Yliopistokoulutuksen kanssa tehtävä yhteistyö kiinnostaa nykyistä laajempaa joukkoa varhaiskasvatuksen työelämän edustajista. Kaikissa koulutuksissa osa yliopistovastaajista oli sitä mieltä, että oman yliopiston ja työelämän väliset yhteistyömuodot eivät olleet riittäviä. Lähes kaikki yliopistovastaajat olivat sitä mieltä, että tutkintokoulutusten ja työelämän yhteistyötä tulisi edelleen vahvistaa. Työelämävastaajat ilmoittivat tekevänsä eniten yhteistyötä yliopistojen kanssa varhaiskasvatuksen henkilöstön täydennyskoulutuksessa ja varhaiskasvatuksen opiskelijoiden harjoitteissa/opetusharjoittelussa (ks. suositukset luvussa 12.4).

Työelämäyhteistyön vahvuuksina mainittiin muun muassa täydennyskoulutusyhteistyö, avoimen yliopiston tarjonta ja joustaviin koulutuspolkuihin liittyvä 1000+ -hanke. Yhteistyön sujuvuutta ja molemminpuolista sitoutumista pidettiin myös vahvuutena. Yhteistyön kehittämiskohteiksi työelämäkyselyn vastaajat näkivät harjoittelupaikkojen lisäämisen, harjoitteluprosessin kehittämisen ja nykyistä paremman harjoitteluista tiedottamisen.

Kehittämissuosituks:

- **Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) koulutuksessa on tärkeää vahvistaa alle kolmevuotiaiden pedagogiikan, esiopetuksen, inklusion ja kielikasvatuksen sisältöjä.** Kielitietoisuuden ja inklusion ei kuitenkaan tule lähteä eriytymään kurssikohtaiseksi erillisosaamiseksi, vaan rakentua osana koko tutkinnon aikana muodostuvaa varhaiskasvatusosaamista.
- **Kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) koulutuksessa on tärkeää jatkaa kasvatusyhteisöjen ja varhaiskasvatuksen johtamiseen liittyvien sisältöjen vahvistamista.** Johtamiskoulutuksen on tärkeää painottua pedagogiseen johtamiseen ja huomioida tasapainoisesti nykyiseen päiväkodin johtajan työhön kuuluvat muut johtamisen näkökulmat.

- **Kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) koulutuksessa ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuuden tuottavissa opintokokonaisuuksissa on tärkeää varmistaa, että opintojen sisällöt tukevat konsultatiivisen osaamisen ja moniammatillisen osaamisen teemoja.** Laaja-alaisen koulutuksen opetussuunnitelmatyössä ja opetuksessa on tärkeää varmistaa riittävät varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön kohdentuvat sisällöt.
- **Varhaiskasvatusten koulutusten tulee huolehtia siitä, että opiskelijoilla ja koulutuksen sidosryhmillä on pääsy opetussuunnitelmaa täsmentäviin asiakirjoihin ja kirjallisuusluetteloihin ja että niiden relevanssia arvioidaan säännöllisesti.**
- **Varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksissa tulee vahvistaa lapsen tukeen liittyvää osaamista ja lapsen tuen kokonaisuus tulee sisällyttää yliopistojen varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelmiin laaja-alaisesti.** Tutkintojen kehittämisessä tulee aiempaa vahvemmin selkiyttää sitä, millainen varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan tehtävä on lapsen tuen järjestämisen kokonaisuudessa. Suositeltavaa on tukea opiskelijoita sen ymmärtämisessä, että tuen osaamisen kehittyminen rakentuu myös sellaisilla opintojaksoilla, joilla käsitellään perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä ja kasvatuskulttuurin kehittämistä.
- **Opiskelijoiden tarvitseman tuen riittävyys tulee varmistaa varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksissa.** Kaikkien tutkinto-ohjelmien haasteena on opiskelijoiden kasvaneen tuen ja henkilökohtaisen ohjauksen tarpeen ja erilaisten elämäntilanteiden ja opintojen yhteensovittaminen. Tuen tarpeeseen tulee vastata opiskelijoiden hyvinvointia tukevin keinoin, vahvistamalla koko yliopiston ja eri toimijoiden antamaa opintojen ohjausta.
- **Oikea-aikaisen ja riittävän palautteen antaminen opiskelijoille tulee varmistaa.** Opiskelijoiden oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta on keskeistä saada oikea-aikaista ja riittävää palautetta. Yliopistojen tuleekin varmistaa, että tähän on olemassa hyvät ja toimivat käytännöt.
- **Varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksen tutkimusperustaisuuden toteutumiselle tulee turvata riittävät resurssit.** Tutkimusperustaisuus ja tutkimustiedon hyödyntäminen ovat varhaiskasvatuksen yliopistokoulutusten keskiössä. Myös muut varhaiskasvatuksen koulutukset voivat hyödyntää tutkimusta omissa konteksteissaan. Varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksen kehittämisessä tulee varmistaa opettajien tutkijatausta, tutkimustyön tekeminen opetustyön rinnalla ja tohtorikoulutettujen opettajien määrän kasvattaminen.
- **Varhaiskasvatuksen koulutuksen toteuttamiseen tulee varmistaa riittävät ja pitkälle ennakoitavat resurssit.** Opetuksen ja ohjauksen resurssit, koulutuksille asetettujen tavoitteiden kasvaminen ja opiskelijoiden määrän lisääminen haastavat koulutusten toteuttamista. Riittävä rahoitus on elinehto sille, että koulutukselle asetetut tavoitteet voivat toteutua ja että koulutusta voidaan kehittää systemaattisesti. Erityisesti tämä on tärkeää varhaiskasvatuksen opettajakelpoisuuden tuottavassa kasvatustieteiden kandidaatin tutkinnossa, jossa koulutusmäärien kasvu on toteutunut pääosin määräraikaisten rahoitusten kautta. Opetus- ja kulttuuriministeriön tulee huolehtia riittävästä ja ennakoitavasta rahoituksesta yliopistoille varhaiskasvatuksen koulutuksen järjestämiseen. Yliopistojen tulee osaltaan huolehtia siitä, että saatu rahoitus kohdentuu varhaiskasvatuksen tutkintoihin.

- **Yliopistojen tulee suunnata riittävästi yliopiston opettajien työaikaa harjoittelun ohjaukseen ja järjestää työelämässä toimiville harjoittelun ohjaajille ohjauskoulutusta.** Harjoittelujen toteuttamista vaikeuttaa varhaiskasvatuksen kentällä vallitseva työvoimapula, jonka takia opiskelijoilla ei ole aina mahdollisuus toimia opiskelijan roolissa harjoittelun aikana. Koulutuksen järjestäjien ja työelämän tulee yhdessä miettiä ratkaisuja, joilla varmistetaan laadukas harjoitteluympäristö kaikille opiskelijoille.

12.4 Koulutuspolut, koulutusten välinen yhteistyö ja tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeet: yhteenvedo ja kehittämissuositukset

Seuraavassa yhteenvedossa tarkastellaan ammatillisen koulutuksen, ammattikorkeakoulutuksen ja yliopistokoulutuksen osalta arviointialuetta 3. Joustavat koulutuspolut ja niiden tuottama osaaminen. Lisäksi yhteenvedossa tarkastellaan koulutusten välistä yhteistyötä (arviointialue 4) ja koulutusten tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeita. Yhteenvedon lopussa on esitetty arviointialueisiin liittyvät kehittämissuositukset. Koulutussektorikohtaiset suositukset tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeista on esitetty luvuissa 12.1–12.3.

Koulutuspolut

Jatkuvan oppimisen mahdollisuuksien painottaminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023b) ja varhaiskasvatuksen lainsäädäntöön vuonna 2018 tehdyt ammattirakenteen muutokset ovat lisänneet tarvetta kehittää joustavia koulutuspolkuja alalla jo työskenteleville ammattilaisille. Varhaiskasvatuksen joustavia koulutuspolkuja selvitettiin myös Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumissa. Selvityksessä havaittiin, että koulutuspolkuja koulutusasteiden sisällä ja välillä on olemassa, mutta niitä ei tunneta kattavasti. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.)

Pääasiallinen koulutustarjonta varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuutta tavoitteleville opiskelijoille, joilla on jo sosiaali- ja terveystieteiden tai kasvatus- ja ohjausalan perus- tai ammattitutkinto, on yksittäisten tutkinnon osien tarjoaminen osaamisen täydentämiseksi. Koulutuksen järjestäjien mielestä kelpoisuutta täydentävien opiskelijoiden koulutuspolun järjestämisen keskeinen haaste liittyy aikataulujen suunnitteluun ja toteutukseen. Henkilöstöpulan takia työssäkäyvien opiskelijoiden tai oppisopimusopiskelijoiden on vaikeaa irrottautua töistä opintoihin. Lisäksi järjestämistä haastaa työelämän ja opettajien erilaiset näkemykset osaamisen kehittämistarpeista ja osaamisen hankkimisesta.

Yleisin koulutusmuoto aikaisemmin sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittaneille, varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuutta tavoitteleville opiskelijoille on 60 opintopisteen laajuisten varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintojen suorittaminen avoimessa ammattikorkeakoulussa. Merkittävin haaste koulutuksen järjestämisessä on työssä käyvien opiskelijoiden työn ja opintojen yhdistäminen vallitsevan työvoimapulan vuoksi. Ammattikorkeakoulujen mukaan kelpoisuutta täydentävien koulutusten vahvuuksia ovat puolestaan opintojen suorittamisen joustavuus sekä opintojen henkilökohtaistaminen ja monipuoliset suoritustavat.

Yliopistot tarjoavat 75 op:n ammatillisia valmiuksia tuottavia opintoja, joiden suorittamisen jälkeen aiemman kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon suorittaneelle on varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Ilman kasvatustieteen kandidaatin tutkintoa opiskelijan on haettava tutkinto-opiskelijaksi. Kaikki kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittaneet voivat hakea

yhteishaussa kasvatustieteen maisteriohjelmaan (varhaiskasvatus). Opintoihin voivat hakea myös opiskelijat, jotka ovat suorittaneet sosionomi (AMK) -tutkinnon varhaiskasvatuksen opettajan ammattiin kelpoistavat opinnot ja lisäksi kasvatustieteen perus- ja aineopinnot. Kasvatustieteen kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkinnon suorittaneet voivat hakea kasvatustieteen maisterin (erityispedagogiikka) tutkinto-ohjelmaan ja aiempaa maisteritutkintoa voi täydentää erityisopettajan kelpoisuuden tuottavilla opinnoilla.

Koulutusasteiden välisiä koulutuspolkuja on kehitetty viime vuosina. Tällaisia ovat erityisesti varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tehtävissä toimiville ja toisen asteen tutkinnon suorittaneille suunnatut monimuotokoulutukset ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa joko varhaiskasvatuksen sosionomeiksi tai varhaiskasvatuksen opettajaksi. Erilaisia koulutuskohtaisten polkujen toteutusmuotoja ja määriä on selvitetty tarkemmin Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin (VKF) ensimmäisellä ja toisella kaudella (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024). Tässä arvioinnissa ei tarkemmin selvitetty eri koulutuspolkujen tarjontaa, vaan arvioinnissa keskityttiin koulutusten välisten polkujen vahvuuksiin ja kehittämiskohteisiin koulutusten itsearvioinnin perusteella.

Ammattikorkeakoulut näkevät varhaiskasvatuksen ammatillisen tutkinnon suorittaneiden koulutuspolut sosionomi (AMK) -tutkinnon suorittamiseksi pääsääntöisesti toimivina. Ammattikorkeakoulujen näkemyksen mukaan opetuksen toteutustavat, kuten lähi- ja etäopetuksen, itsenäisen opiskelun ja ryhmätöiden määrä tukee opiskelijoiden oppimista, ja opiskelijoiden odotukset ja opintojen sisällöt kohtaavat valtaosan mielestä hyvin. Haasteena näyttäytyy opiskelijoiden opiskelun ja työssäkäynnin yhteensovittaminen, ja osa ammattikorkeakouluista arvioi, että opiskelijoiden taidot ja opintojen vaatimustason eivät aina kohtaa kyseisissä koulutuspoluissa. Osa näkikin opiskelijoiden opiskelun kehittämisessä koulutuspolkuihin liittyvänä tulevaisuuden kehittämiskohteena. Lisäksi tulevaisuudessa olisi ammattikorkeakoulujen mielestä tärkeää panostaa yhteisten opintojen suunnitteluun ja toteutukseen ammatillisen koulutuksen järjestäjien kanssa.

Yliopistokoulutukset näkevät yliopistotutkintoon johtavat koulutuspolut nykyisiltä toteutustavoiltaan pääsääntöisesti toimivina. Kaikki yliopistot arvioivat, että sekä ammatillisen että ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden opiskelijoiden koulutuspolkujen toteutustavat tukevat opiskelijoiden oppimista ja moni arvioi, että opintojen tarjonta mahdollistaa opintojen sujuvan yksilöllisen etenemisen kummassakin koulutuspolussa. Koulutuspolkujen vahvuutena on yliopistovastaajien mukaan joustavat ja monipuoliset opintojen suorittamisen tavat. Sosionomi (AMK) -taustaisten opiskelijoiden odotukset ja taidot kohtaavat valtaosan mielestä hyvin opintojen kanssa. Ammatillisen tutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden odotukset opintojen sisältöjä kohtaan sekä taidot ja opintojen vaatimustaso eivät sen sijaan kaikkien yliopistojen mielestä aina kohtaa. Opiskelijoiden akateemisissa taidoissa on vastaajien mukaan vaihtelua ja näiden taitojen vahvistaminen ja varmistaminen yliopisto-opintojen alussa nähdään tärkeänä. Lisäksi opintojen ja monimuotokoulutusten kehittämisessä tulisi yliopistovastaajien mielestä huomioida yliopistokoulutukselle keskeisten periaatteiden kuten tutkimuksellisen orientaation ja tiedeperustaisuuden merkitys opinnoissa.

Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen itsearvioinneissa joustavista koulutuspoluista rakentuu vaihteleva kuva. Koulutusasteiden välisissä koulutuspoluissa opiskelijoiden lähtökohdat vaihtelevat ja osalla opiskelijoista on haasteita opinnoissaan, erityisesti ammatillisesta koulutuksesta korkea-asteen koulutukseen siirtyvien opiskelijoiden opiskelutaidoissa. Ammatillisen koulutuksen järjestäjät, ammattikorkeakoulut ja yliopistot toivat esille myös resurssitilanteensa. Opetusresurssit eivät ole kasvaneet riittävästi suhteessa siihen, mitä koulutukselliset ratkaisut edellyttäisivät.

Työelämän edustajat pitivät tärkeänä varhaiskasvatuksen koulutuspolkujen joustavuutta. Työelämäkyselyn vastaajien mielestä tärkein varhaiskasvatusten koulutuskokonaisuuden kehittämistarve oli varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksen lisääminen ja koulutuksen väylien sujuvoittaminen. Työelämän vastauksissa korostui toive opiskelusta työn ohella, samoin esille nostettiin varhaiskasvatuksen arjen tuntemuksen lisääminen muun muassa harjoittelua lisäämällä. Työelämän vastauksiin saattoi heijastua tämänkin arvioinnin aineistossa esille noussut pula koulutetusta varhaiskasvatuksen henkilöstöstä. Varhaiskasvatushenkilöstön työvoimapulassa nopea ja joustava kelpoisen henkilöstön saatavuus korostuu.

Samaan aikaan koulutuksen järjestäjien tulee varmistaa laadukas koulutus ja sen tuottama varhaiskasvatuksellinen osaaminen. Esimerkiksi opiskelijoiden varhaiskasvatuksen arjessa työskentelyn lisääminen juuri tällä hetkellä ei ole pulmaton ratkaisu. Tulosten perusteella tälläkään hetkellä kaikilla opiskelijoilla ei ole mahdollisuutta olla opintoihin liittyvissä harjoitteluisa opiskelijan asemassa, vaan heitä pidetään korvikkeena puuttuvalle työvoimalle. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelmassa todetaan, että joustavien koulutuspolkujen toteutuksissa tulee pitää huolta koulutuksen laadusta ja että koulutuksen markkinoinnissa tuodaan realistisesti esille koulutuksen vaatima työpanos ja aikaresurssi (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiryhmä yhtyy kehittämisohjelman näkemykseen. Koulutuksen järjestäjien, korkeakoulujen ja työelämän toimijoiden tulee rakentaa yhteistä ymmärrystä siitä, millaiset koulutuspolut ovat kestäviä ja laadukkaita.

Joustavien koulutuspolkujen pedagogisissa prosesseissa on kiinnitettävä huomiota ammatti-identiteetin muutokseen ja osaamisprofiilin muutokseen ammatista toiseen siirryttäessä. Tämä vaatii riittävää aikaa ja ohjausta. Joustavia koulutuspolkuja on syytä edelleen kehittää ammatillisessa koulutuksessa, ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa. Joustavien koulutuspolkujen toteuttaminen vaatii riittäviä resursseja, ja riittävän pitkälle ennakoitavasta rahoituksesta on tärkeää huolehtia kansallisella tasolla.

Varhaiskasvatuksen joustaviin koulutuspolkuihin liitetään usein odotuksia siinä määrin nopeasta opintojen etenemisestä, että tutkintojen tavoitteiden toteutuminen saattaa vaarantua. Ajankohdainen työvoimapula näyttää heijastuvan vahvasti työelämän odotuksiin, jolloin nopean valmistumisen tavoite korostuu. Myös opiskelijatyöpajoihin osallistuneet opiskelijat painottivat koulutuspolkujen joustavuuden tärkeyttä. Opiskelijat toivat esille erityisesti aiemman osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tärkeyden ja mahdollisuuden opintojen yksilölliseen etenemiseen. Koulutuksen tavoitteiden toteutumista ja vahvan ammattitaidon rakentumista ei ole kuitenkaan mahdollista liikaa kiirehtiä.

Opiskelijoille on tarpeen olla saatavilla riittävästi tietoa varhaiskasvatuksen koulutuspolkujen edellytyksistä. On tärkeää, että opiskelijoille muodostuu ennen koulutukseen hakeutumista riittävän realistinen kuva kunkin koulutuspolun vaatimista resursseista, kuten opiskeluun tarvittavasta ajasta ja opiskeluvaikeuksista. Vaikka joustavat koulutuspolut osaltaan auttavatkin varhaiskasvatuksen työvoimapulan ratkaisua, ei työvoiman nopea saatavuuden tavoite voi ylittää eri tutkintojen tavoitteita laadukkaan ammatillisen tai asiantuntijaosaamisen rakentumisesta. Joustavissa koulutuspoluissa on tärkeää turvata riittävästi aikaa uuden ammatti-identiteetin ja osaamisprofiilin rakentumiselle.

Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma (2023) on asettanut useita varhaiskasvatuksen koulutuksiin ja koulutuspolkuihin kohdistuvia tavoitteita. Tavoitteeksi hallitus on asettanut muun muassa varhaiskasvatuksen sosionomin roolin selkiyttämisen, koulutusmäärien lisäämisen sekä mahdollisuuden päiväkodin johtajan tehtävässä toimimiseen myös varhaiskasvatuksen sosionomi (YAMK) -tutkinnolla sillä edellytyksellä, että sosionomien riittävästä pedagogisesta ja didaktisesta osaamisesta huolehditaan (Valtioneuvosto 2023). Ylempi ammattikorkeakoulututkinto ei tämän arvioinnin suunnittelun ja toteutuksen aikaan kuitenkaan ollut varhaiskasvatuksen tehtäviin

kelpoistava tutkinto. Näin ollen tutkinto ei sisällynyt tämän arvioinnin piiriin eikä tätä koulutuspolkuihin liittyvää ulottuvuutta tarkasteltu arvioinnissa.

Varhaiskasvatuksen koulutusten alueellinen saavutettavuus on tämän arvioinnin tulosten mukaan lisääntynyt etäopetusta hyödyntävien monimuotokoulutusten myötä. On kuitenkin tärkeä muistaa, että varhaiskasvatustyö edellyttää vahvaa vuorovaikutusosaamista, mikä taas edellyttää ammatillisen vuorovaikutuksen oppimista koulutusprosessin aikana. Lähi- ja ryhmäopetus ovat vuorovaikutuksen kannalta olennaisia opetusmenetelmiä. Arviointiryhmä haluaa kiinnittää huomiota siihen, että erilaisten koulutuspolkujen toteutusmuotojen on tärkeää sisältää riittävästi lähiopetusta ja ohjausta opiskelijoiden ammatti-identiteetin ja osaamisprofiilin vahvistamiseen.

Alueellisen saavutettavuuden ohella arviointiryhmä kiinnittää huomiota opiskelijoiden mahdollisuuksiin hakeutua koulutukseen ja selvitä opiskeluajastaan taloudellisesti. Tässä yhteydessä opiskelijoiden opintososiaalisen tuen heikentäminen ei tue yksilöiden mahdollisuuksia keskittyä opintoihin ja valmistua tavoiteajoissa. Varhaiskasvatuksen ammattirakenteen muutoksen myötä alalla on runsaasti uutta ammattia opiskelevia. Heille aikuiskoulutustuen kaltainen taloudellinen tuki on usein välttämätön, jotta koulutus olisi heille taloudellisessa mielessä saavutettavaa.

Koulutusten välinen yhteistyö

Varhaiskasvatuksen koulutuksia kehitetään koulutusyksiköiden sisäisen kehittämisen ohella monenlaisissa verkostoissa, sekä kansallisesti että alueellisesti. Koulutusten keskinäinen yhteistyö onkin viime aikoina vahvistunut erityisesti kansallisella tasolla ja koulutusasteiden sisällä. Myös työelämän ja koulutusten välinen yhteistyö on lisääntynyt ja osin myös vakiintunut. Arviointiaineiston perusteella työelämän ja koulutusten yhteistyön haasteena on se, että vain osa työelämän toimijoista tekee yhteistyötä koulutusten kanssa. Koulutusasteiden välisessä yhteistyössä tulee suunnata resursseja erityisesti alueellisen yhteistyön vahvistamiseen. On tärkeää kehittää sellaisia yhteistyön muotoja, jotka tavoittavat aiempaa suuremman osan työelämän toimijoista. Tällaisia yhteistyön muotoja voivat olla esimerkiksi säännölliset alueelliset seminaarit.

Ammatillisen koulutuksen varhaiskasvatuksen tutkintojen järjestäjien merkittävin yhteistyön muoto on alueellinen ja kansallinen verkostoituminen saman tutkinnon järjestäjien kanssa sekä alueen varhaiskasvatusalan kouluttajien yhteistyöryhmät. Usean ammatillisen koulutuksen järjestäjän arvion mukaan alueellista ja kansallista yhteistyötä koulutusten välillä on kuitenkin liian vähän. Yhteistyötä toivotaan lisää niin muiden ammatillisen koulutuksen järjestäjien kuin ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kanssa. Keskeisimmäksi yhteistyökohteeksi järjestäjät nimesivät yhteistyön kehittämisen väyläopinnoissa ja koulutustarjonnan yhteisessä suunnittelussa. Toisena yhteistyön kohteena nimettiin moniammatillisuuden vahvistaminen ja koulutusten tuottaman osaamisen tunteminen ja osaamisen arvostaminen.

Ammattikorkeakoulut nimesivät Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston ja sen alajaoston Varhaiskasvatusverkoston merkittävimmäksi ammattikorkeakoulujen väliseksi yhteistyömuodoksi. Vastaajien mielestä nykyinen alueellinen ja kansallinen yhteistyö muiden ammattikorkeakoulujen kanssa on pääosin riittävää. Erityinen toive alueellisen yhteistyön lisäämisestä kohdistui yhteistyöhön yliopistojen kanssa. Yksikään ammattikorkeakoulu ei myöskään nähnyt nykyistä kansallista yhteistyötä ammatillisen koulutuksen tai yliopistojen kanssa riittäväksi. Keskeisimmäksi yhteistyökohteeksi ammattikorkeakoulujen vastaajat nostivat koulutuspolkujen kehittämisen joustaviksi ja sujuviksi. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi ristiinopiskelun ja ahotoinnin kehittämistä. Muina tärkeinä yhteistyön kohteina ammattikorkeakoulujen vastaajat nostivat esille ammatillisen koulutuksen järjestäjien tavoin koulutusorganisaatioiden tuottamien varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisen tunnistamisen, tehtäväkuvien selkiyttämisen ja moniammatillisen yhteistyön lisäämisen.

Yliopistot ovat pääosin tyytyväisiä yliopistojen väliseen alueelliseen ja kansalliseen yhteistyöhön, vaikkakin vastaukset olivat osin jakautuneita. Yliopistojen keskinäinen yhteistyö varhaiskasvatuksen koulutuksissa on moninaista ja se on vahvistunut merkittävästi viime aikoina. Osa yliopistoista toi esiin sen, että myös tulevaisuudessa yliopistojen väliseen yhteistyöhön koulutusten kehittämisessä panostettaisiin. Arviot yhteistyön riittävydestä ammattikorkeakoulujen ja ammatillisen koulutuksen kanssa olivat jakautuneita, vaikkakin yhteistyö nähdään riittävänä esimerkiksi kandidaatin (varhaiskasvatus) tutkintokoulutuksessa. Yliopistovastaajien mielestä koulutusten välisessä yhteistyössä olisi tärkeää painottaa koulutusten tuottaman asiantuntijuuden tunnistamista ja koulutusten kehittämistä yhteistyössä jokaisen ammattiryhmän näkökulmasta.

Ammatillinen koulutus ja ammattikorkeakoulutus näkivät tärkeänä koulutusasteiden välisen yhteistyön lisäämisen ja koulutuspolkujen ja jatkokoulutusväylien kehittämisen. Ammattikorkeakoulutuksen edustajat näkivät tärkeänä, että varhaiskasvatuksen sosionomin koulutuksen vetovoimaa lisätään. Yliopistokoulutuksen edustajat näkivät, että yliopistokoulutuksia olisi tärkeää kehittää yliopistojen välisessä yhteistyössä ja varmistaa opettajakoulutuksen eri toteutustavoille ja -poluille riittävät resurssit. Koulutusten välisen yhteistyön toiveissa on huomattavissa, että monet toiveet kohdistuvat yhteistyön lisäämiseen yliopistojen kanssa ja kohti yliopistotutkintoja.

Tulevaisuuden osaamis- ja kehittämistarpeet varhaiskasvatuksen työtehtävissä

Kaikki arviointiin osallistuneet koulutusorganisaatiot arvioivat samankaltaisten teemojen korostuvan lähitulevaisuudessa varhaiskasvatuksen työtehtävissä. Ammatillisen koulutuksen, ammattikorkeakoulutuksen ja yliopistokoulutuksen vastaajat nimesivät inklusioon liittyvän osaamisen, kuten moninaisuuden, monikulttuurisuuden ja lapsen tukemisen yhdeksi keskeiseksi lähitulevaisuudessa korostuvaksi teemaksi. Samat teemat on tunnistettu tärkeiksi viimeaikaisten kansallisten arviointien valossa (ks. Kannel ym. 2023). Toinen kaikkien nimeämä teema oli moniammatillinen osaaminen ja yhteistyö sekä perheiden kanssa tehtävä yhteistyö. Kaikki koulutukset painottivat niin lasten kuin henkilöstön kanssa tarvittavien vuorovaikutustaitojen merkitystä.

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työssä tulee työelämän edustajien arvion mukaan korostumaan muun muassa varhaiskasvatuksen ohjaavien asiakirjojen asettamien tavoitteiden sisäistämiseen sekä ryhmän hallintaan ja lasten ohjaamiseen liittyvä osaaminen. Perhepäivähoitajien työssä tulee korostumaan lapsen tukeen, työelämätaitoihin ja tiimitaitoihin liittyvä osaaminen. Varhaiskasvatuksen sosionomien työssä työelämän edustajat näkivät tärkeänä tulevaisuudessa muun muassa pedagogisen osaamisen, taitojen ja toiminnan, perheiden ja huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön sekä monialaisen ja -amatillisen yhteistyön osaamisen. Varhaiskasvatuksen opettajan tulevaisuudessa korostuva osaaminen nähdään liittyvän tiimin johtamiseen, pedagogiikan johtamiseen ja lapsen tukeen. Päiväkodin johtajan työssä tulee työelämän näkemyksen mukaan painottumaan henkilöstöjohtamiseen, pedagogiseen johtamiseen ja hallinnolliseen johtamiseen liittyvä osaaminen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan osaamisessa tulee työelämän mukaan korostumaan moniammatillinen osaaminen, konsultatiivinen osaaminen ja lapsen tukeen liittyvä osaaminen.

Työelämän edustajien näkemykset tulevaisuudessa korostuvasta ammattinimikekohtaisesta osaamisesta ovat laajoja ja näyttäytyvät monin paikoin päällekkäisinä. Työelämän vastauksia ei tule tulkita kritiikkinä nykyiselle osaamiselle tai koulutuksen sisällöille. Vastaukset kuvaavat työelämän näkökulmaa siitä, millaisia muutoksia ja painotuksia varhaiskasvatustyön sisältöihin nähdään kohdistuvan tulevaisuudessa. Työelämän nimeämät kehittämisen kohteet saattoivat myös sisältää erilaisia tulkintoja ja merkityksiä varhaiskasvatuksen osaamiseen liittyville käsitteille. Tämä voi olla yksi vaikuttava tekijä, jonka takia työelämän edustajien vastaukset esimerkiksi johtamiseen, pedagogiikkaan tai inklusioon liittyvästä osaamisesta olivat jossain määrin päällekkäisiä. Toisaalta kaikki koulutukset rakentuvat samoille varhaiskasvatuksen keskiössä oleville arvoille ja

varhaiskasvatustavoitteille. Jokaisen koulutuksen tulee siis tuottaa osaamista ja ymmärrystä pienen lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Koulutusten tuleekin luoda oman koulutuksen sisällä ja yhteistyössä muiden koulutussektoreiden kanssa ymmärrystä siitä, mitä osaamisella tarkoitetaan oman tutkintokoulutuksen kontekstissa.

Työelämän edustajien mukaan keskeinen tulevaisuuden muutos tehtäväkuviissa tulee olemaan varhaiskasvatustason sosionomin tehtäväkuvan tarkentaminen ja selkiyttäminen erityisesti suhteessa varhaiskasvatustason opettajan tehtäväkuvaan. Muita tulevaisuuden tehtäväkuvamuutoksia tulevat olemaan päiväkodin johtajan hallinnollisen tehtäväkuvan selkeyttämiseen ja jaetun johtamisen vastuiden tarkentumiseen vara- ja apulaisjohtajien tehtävissä liittyvät muutokset.

Työelämän edustajat arvioivat, että pula kelpoisesta henkilöstöstä tulee kasvamaan vuoteen 2030 mennessä. Tässä arvioinnissa ei selvitetty tarkemmin työvoiman saatavuuden tai koulutuksista valmistuvien määrällistä tarvetta, mutta viimeaikaiset selvitykset (esim. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024) tukevat työelämän arviota kelpoisen henkilöstön puutteen jatkumisesta. Ammattiryhmä, josta on määrältään suurin pula, on varhaiskasvatustason opettajat. Sosionomeja työskentelee varhaiskasvatustason kentällä vasta vähäisiä määriä, mutta selvityksen perusteella tästäkin määrästä vain puolet ovat kelpoisia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024.) KEVAN Kuntasektorin työvoimaennusteen analyysin (KEVA / Aula Research 2023) mukaan varhaiskasvatustason opettajista on tällä hetkellä noin 6 000 osaajan pula maanlaajuisesti ja erityisopettajien vakansseja on avoinna 2 480. Varhaiskasvatustason opettajien tarve on kasvanut viime vuosina kahdella tuhannella, ja määrällisesti pahinta pula on Uudellamaalla. Ennusteen mukaan nykyiset tutkintomäärät eivät näyttäisi lähivuosina tuovan riittävää helpotusta alan työvoimapulan tilanteeseen, vaikkakin ennuste ei huomioi viimeisimpiä koulutuspaikkalisäyksiä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024; KEVA / Aula Research 2023.)

Kaikkien koulutusten nimeämät kehittämistarpeet varhaiskasvatustason koulutuskokonaisuudelle olivat monin paikoin samanlaisia. Niin ammatillisen koulutuksen, ammattikorkeakoulutuksen kuin yliopistokoulutuksen vastaajat nimesivät tärkeäksi kehittämistarpeeksi koulutusten tuottaman osaamisen ja koulutusten keskinäisten sisältöjen selkeyttämisen. Ensisijaisesti tällä viitattiin varhaiskasvatustason sosionomin tehtäväkuvaan ja koulutuksen sisältöihin. Koulutusten tuottaman osaamisen painopisteitä on pyritty ratkaisemaan pitkään, mutta yhteinen määrittelytyö on osoittautunut haastavaksi (esim. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Arviointiryhmä näkee tärkeäksi selkeyttää edelleen varhaiskasvatustason tehtäväkuvia ja osaamisprofieileja. Tähän työhön tulee osallistua sekä kansallisten toimijoiden, työnantajien kuin koulutuksen järjestäjienkin. Kaikkien varhaiskasvatustason ammattilaisten tehtäväkuvia tulee tarkastella kokonaisuutena.

Koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen tulee kaikilta osin huomioida koulutuksen sisältöjen kehittämisessä varhaiskasvatustason uudistuneen lainsäädännön myötä muuttunut ammattirakenne ja ammattilaisten kehittyvät osaamisprofiilit. Arvioinnin perusteella ammatillisen koulutuksen ja yliopistojen tutkinnoissa asiaa on jo työstetty. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon ja kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon uudet perusteet tulevat voimaan elokuussa 2024. Yliopistojen osalta jo nykyiset opetussuunnitelmat huomioivat ohjausasiakirjojen muutokset. Sen sijaan ammattikorkeakouluissa opetussuunnitelmalliset muutokset ovat olleet tätä vähäisempiä ja ammattikorkeakoulujen tulee jatkaa opetussuunnitelmien päivittämistä.

Varhaiskasvatustason koulutusten kehittämisfoorumin toisen kauden loppuraportissa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024) esitetyt kehittämissuosituksat kohdentuvat monin paikoin samoihin teemoihin tämän arvioinnin teemojen, johtopäätösten ja kehittämissuosituksatun kanssa. Yhtenä kehittämisfoorumin johtopäätöksenä on, että koulutusten ja työelämän yhteistyön kehittämissiksi tarvitaan sekä kansallista verkostoa että alueellisia yhteistyöverkostoja. Varhaiskasvatustason koulutuspolkujen kehittäminen ja joustavoittaminen nähdään tärkeänä, mutta samaan aikaan

koulutuksen laatu ja koulutuksen tuottama asiantuntijuus tulee varmistaa kaikissa koulutuksen toteutusmuodoissa. Kehittämisfoorumin jaostokohtaiset suositukset nostavat esiin samoja koulutussektorikohtaisia koulutuksen sisältöihin ja osaamisprofiileihin kohdentuvia kehittämisen tarpeita kuin tämäkin arviointi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024.) Kehittämisfoorumi ja tämän arvioinnin arviointiryhmä ovat perustaneet johtopäätöksensä omiin aineistoihinsa ja muodostaneet suositukset toisistaan riippumatta. Näin ollen molempien tahojen kehittämissuosituksen voidaan nähdä tukevan toisiaan ja selkeyttävän varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisen suuntaviivoja.

Kehittämissuositukset:

- **Koulutusten ja työelämän välistä yhteistyötä on tarpeellista kehittää ja laajentaa.** Arviointiaineiston perusteella työelämän ja koulutusten yhteistyön haasteena on se, että vain osa työelämän toimijoista tekee yhteistyötä koulutusten kanssa. Koulutusten tulee yhteistyössä työelämän kanssa kehittää sellaisia yhteistyön muotoja, jotka tavoittavat aiempaa suuremman osan työelämän toimijoista. Lisäksi tulee kehittää sellaisia yhteistyömuotoja, joiden kautta yliopistoissa tehty tutkimustyö ja varhaiskasvatuksen ammatillisuuden kehittämistä koskeva tieto voi ulottua laajemmalle kuin nykyisiin vakiintuneisiin harjoittelu- ja kehittämisverkostoihin. Tällaisia yhteistyön muotoja voivat olla esimerkiksi säännölliset alueelliset seminaarit.
- **Varhaiskasvatuksen ammatillisen koulutuksen, ammattikorkeakoulutuksen ja yliopistokoulutuksen keskinäistä yhteistyötä tulee vahvistaa.** Koulutusasteiden välisessä yhteistyössä tulee suunnata resursseja erityisesti alueellisen yhteistyön vahvistamiseen. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien on tärkeää kehittää yhteistyötään ammattikorkeakoulujen kanssa väyläopinnoissa ja koulutustarjonnan yhteisessä suunnittelussa. Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisessä yhteistyössä on suositeltavaa tarkastella osaamisen jakamisen käytäntöjä, yhteisiä tilaisuuksia sekä joustavien koulutuspolkujen ja yhteisten opintojen mahdollisuuksia. Koulutusten on tärkeää yhdessä opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Opetushallituksen kanssa pohtia keinoja, joilla yliopiston kanssa tehtävää yhteistyötä ja tutkimuksen tuottamaa tietoa voitaisiin hyödyntää laajemmin varhaiskasvatuksen koulutuksissa.
- **Varhaiskasvatuksen koulutusten tulee kehittää yhteistyötään ja koulutuksen sisältöjä kaikkien varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisen tunnistamiseksi.** Kaikkien koulutusten on tärkeää varmistaa, että koulutuksessa tunnistetaan ja tutustutaan muiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisprofiileihin. Kaikkien koulutusten on suositeltavaa sisällyttää yhteistyötä muiden koulutusten kanssa osaksi opintojen sisältöjä ja toteutusta.
- **Kaikkien koulutusten sisällöissä on tärkeää entistä paremmin huomioida moniammatillisuuden ja ammatillisen vuorovaikutuksen teemat.** Kaikkien koulutusten on suositeltavaa tarkastella koulutuksen sisältöjä ja varmistaa, että opintojen aikana rakentuu sekä näihin teemoihin liittyvää perusosaamista että kunkin tutkinnon osaamisprofiilia tukevaa tutkintokohtaista osaamista.
- **Varhaiskasvatuksen koulutusten sisältöjen ja ammattiryhmien tehtäväkuvien selkeyttämistä tulee jatkaa yhteistyössä ohjausjärjestelmän, korkeakoulujen, koulutusten järjestäjien ja työelämän kanssa.** Kaikkien varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamista ja tehtäväkuvia tulee tarkastella kokonaisuutena, mutta erityisen tärkeää on varhaiskasvatuksen sosionomin osaamisprofiilin ja koulutuksen sisältöjen selkeyttäminen.

- **Ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja ammattikorkeakoulujen on tarpeen kehittää väyläopintojen prosesseja ja suunnitella ja kehittää väyläopintoja yhteistyössä.**
- **Joustavien koulutuspolkujen rakentamista varhaiskasvatuksen koulutuksiin tulee edelleen jatkaa.** Kaikissa koulutuspoluissa tulee varmistaa koulutuksen laatu ja eri koulutusasteiden tutkintojen osaamistavoitteiden toteutuminen.
- **Varhaiskasvatuksen koulutusten tulee yhdessä työelämän kanssa pitää yllä myönteistä puhetta varhaiskasvatuksesta alan veto- ja pitovoiman nostamiseksi.**

12.5 Varhaiskasvatuksen koulutusten yhteiset kehittämissuositukset

Koulutussektorikohtaisten suositusten lisäksi arvioinnin kokonaisuudessa nousi esille kaikille koulutusasteille ja tutkinnoille yhteisiä teemoja. Varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiryhmä esittää kaikkia koulutuksia ja tutkintoja koskien seuraavat kehittämissuositukset:

Johtopäätökset:

Laadukkaan varhaiskasvatuksen koulutuksen keskiössä ovat yhtä lailla koulutuksen sisällöt kuin koulutuksen toteuttamisen käytännöt. Varhaiskasvatuksen koulutussektoreita yhdistää varhaiskasvatuksen muuttunut ammattirakenne ja tarve kirkastaa tutkintojen osaamisprofiileja ja opetussisältöjä. Moniammatillisuutta on pitkään pidetty suomalaisen varhaiskasvatuksen voimavarana, ja se edellyttää sekä kaikkien ammattilaisten yhteisen että eri ammattiryhmien eriytyneen osaamisen tunnistamista.

Arvioinnin perusteella moniammatillisuuteen ja eri ammattiryhmien osaamisprofiileihin liittyy edelleen epäselvyyksiä, jotka näkyvät osin koulutusten päällekkäisissä sisällöissä. Samaan aikaan varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien osaamisen kehittämisen tarpeisiin kohdistuu osittain päällekkäisiä toiveita sekä koulutuksen että työelämän edustajilta. Osin asia liittyy osaamisen kuvauksissa käytettyyn kieleen. Tavoitellut osaamisalueet ilmaistaan hyvin yleisellä tasolla, usein ainoastaan osaamisen alue mainiten. Koulutusten sisältöjä kehitettäessä tulee varmistaa, että koulutuksille asetetut osaamistavoitteet eivät kasvaisi liian suuriksi tai osaamisen päällekkäisyys lisääntyisi. Tämän takia jokaisen koulutuksen on tärkeää kehittää koulutuksen sisältöjä niin, että sisällöt tukevat kunkin tutkinnon selkeän osaamisprofiilin muodostumista.

Suositus:

1. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tulee yhdessä jatkaa varhaiskasvatuksen tutkintojen osaamisprofiilien kirkastamista ja opetuksen sisältöjen kehittämistä. Arviointiryhmä katsoo, että moniammatillisen työskentelyn hyödyt toteutuvat, kun koulutukset ja niiden tuottama osaaminen tuottavat tarkoituksenmukaisesti yhteistä ja eriytynyttä osaamista. On tärkeää, että kaikki varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävät ammatillisen koulutuksen järjestäjät ja korkeakoulut jatkavat yhdessä ja oman tutkintonsa sisällä sen selkiyttämistä, mikä on kunkin tutkinnon tuottama osaaminen varhaiskasvatuksen kokonaisuudessa ja yksittäisillä osaamisalueilla.

Johtopäätökset:

Varhaiskasvatustyössä ammatillinen vuorovaikutus on työn keskeinen ulottuvuus. Arviointiaineiston perusteella on pääteltävissä, että kaikilla koulutusasteilla on muodostunut koulutuksen toteuttamisen käytäntöjä, joissa lähiopetuksena toteutuvaa kasvokkaista vuorovaikutusta, palautetta ja ohjausta ei ole aina riittävästi saatavilla. Etäopetuksella on koulutuksen saavutettavuuteen ja joustavuuteen liittyviä etuja, mutta toteutusmuodosta riippumatta kaiken koulutuksen tulee ensisijaisesti tukea opintojen osaamistavoitteiden saavuttamista ja opiskelijan ammatti-identiteetin muodostumista.

Varhaiskasvatuksen ammattitaito toteutuu käytännöllisenä osaamisena, mutta vaatii tuekseen riittävää teoreettista osaamista kaikilta varhaiskasvatuksen ammattilaisilta. Varhaiskasvatuksen ammatilliseen osaamiseen liittyvä tieto on myös uuden tutkimustiedon ja varhaiskasvatuksen alan aktiivisen kehittämisen myötä nopeasti uudistuvaa. Kaikilla koulutussektoreilla on omat painotuksensa harjoitteluille ja työelämässä oppimiselle osana koulutuksen järjestämistä. Harjoittelun ja työelämässä oppimisen lisäksi kaikkiin koulutuksiin tulee kuitenkin sisältyä riittävä määrä teoreettista tietoa, jotta koulutukselle asetetut käytäntöön liittyvät osaamistavoitteet voivat toteutua.

Suositus:

2. Varhaiskasvatuksen koulutusten toteutuksen tulee tapahtua koulutukselle asetetut tavoitteet ja laatuvaatimukset huomioon ottavalla tavalla. Arviointiryhmä katsoo, että varhaiskasvatuksen ammatillisen osaamisen kehittyminen edellyttää riittävää lähiopetusta, ohjausta ja palautetta opiskelijoille. Lähiopetuksen ja henkilökohtaisen ohjauksen merkitys on tärkeä tiedostaa tilanteessa, jossa samaan aikaan perustellusti lisätään koulutusten opiskelijamääriä ja saavutettavuutta. Koulutuspoliittisista ratkaisuksista ja koulutuksen järjestämisestä vastaavien tahojen tulee varmistaa, että kaikkiin koulutuksiin sisältyy osaamisprofiiliin kannalta olennainen teoreettinen tieto.

Johtopäätökset:

Työelämässä oppimisella ja harjoittelulla on varhaiskasvatuksen alalla keskeinen merkitys. Nykyinen, paikoitellen kriisiytynyt varhaiskasvatuksen työkenttä muodostaa kuitenkin arvioinnin perusteella haasteellisen ympäristön harjoittelun ja työssäoppimisen toteuttamiselle. Kaikilla koulutusasteilla työelämässä oppimista ja harjoitteluja haastaa alan henkilöstöpula, ja siitä johtuvat työpaikka- ja harjoitteluohjaamisen laadun ja riittävyysongelmat.

Työelämän tilanne vaikeuttaa opiskelijoiden ammatti-identiteetin rakentumista harjoittelun tai työelämässä oppimisen aikana, ja näillä kokemuksilla on suuri merkitys varhaiskasvatusalalla pysymisen kannalta. Alan veto- ja pitovoiman parantamiseen johtavien toimenpiteiden löytäminen ja työolojen kehittäminen ovat olennaisia tavoitteita alan koulutusten laadun ja houkuttelevuuden varmistamiseksi. Kelpoisen työvoiman saatavuuden pulmat haastavat koulutuksille asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Opiskelijoilla ei ole aina harjoitteluissa ja työelämän oppimisjaksoilla mahdollisuutta olla opiskelijan roolissa ja saada laadukasta ohjausta tai palautetta.

Suositus:

3. Varhaiskasvatuksessa tapahtuvan työelämässä oppimisen ja harjoittelujen tulee tukea paremmin tutkinnon osaamistavoitteiden saavuttamista ja opiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä. Varhaiskasvatuksen koulutusten ja työelämän tulee yhdessä kehittää käytäntöjä, jotka turvaavat opiskelijoiden ohjausjatkuvuutta ja oikeutta olla opiskelijan roolissa työpaikoilla. Koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen ja työelämän on tärkeä rakentaa yhteistä ymmärrystä harjoittelun ja työelämässä oppimisen tavoitteista. Koulutuksen järjestäjien tulee osaltaan varmistaa opiskelijoiden riittävä ohjaus ja palaute työelämässä oppimisen ja harjoittelun aikana. Ohjausjärjestelmän, koulutusten ja työelämän tulee yhdessä jatkaa laadukkaan työympäristön ja samalla tulevien ammattilaissukupolvien laadukkaan oppimisympäristön kehittämistä.

Johtopäätökset:

Arviointiaineistossa nousi esille sekä ammatillisen koulutuksen että korkeakoulujen varhaiskasvatuksen opiskelijoiden lisääntyneet haasteet hyvinvoinnissa sekä lisääntyneet tuen tarpeet. Tuen tarpeet liittyivät osin oppimisen pulmiin ja osin jaksamisen vaikeuksiin. Opiskelijoiden hyvinvointia ja opintojen etenemistä haastaa opintojen ja muun elämän, erityisesti työn ja opintojen, yhteensovittaminen. Arviointiryhmä katsoo, että opiskelijoiden hyvinvoinnin turvaaminen on keskeistä ammatillisen osaamisen kehittymisen kannalta ja että siihen tarvitaan eri tahojen yhteisiä ponnistuksia. Opiskelijoiden hyvinvoinnin turvaaminen edellyttää toimenpiteitä poliittisilta päättäjiltä, koulutuksilta ja koulutusten rahoittajilta.

Suositus:

4. Opiskelijoiden hyvinvointi, tuki ja opiskelukyky tulee varmistaa ammatillisessa koulutuksessa ja korkeakouluissa. Koulutusten perusrahoituksen riittävyys ja pitkäjänteisyys tulee varmistaa ohjausjärjestelmätasolla. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tulee puolestaan varmistaa, että perusrahoituksen suuntaamisella vahvistetaan riittävästi opintojen ohjausta ja opiskelijoiden oppimisessaan tarvitsemaa tukea organisaation kaikilla tasoilla. Poliittisella päätöksenteolla tulee turvata opiskelijoiden taloudellisen toimeentulon edellytykset ja riittävät opiskelijoiden terveyspalvelut ja opiskeluhoillon palvelut.

Lisäksi varhaiskasvatuksen koulutusten arviointiryhmä näkee, että kahden seuraavassa kuvatun periaatteen tulee ohjata koulutuksen kehittämistä:

- I. Laadukkaan varhaiskasvatusosaamisen tavoittelu tulee olla varhaiskasvatuksen koulutusten järjestämisen ja siihen liittyvän kansallisen ohjauksen keskeinen periaate. Laadukkaan koulutuksen avulla tuetaan alan vaatiman osaamisresurssin, alan arvostuksen sekä veto- ja pitovoiman vahvistumista.**
- II. Varhaiskasvatuksen koulutuksen kansallisen ohjauksen tulee olla pitkäjänteistä ja koulutuksen toteuttamiseen on suunnattava riittävät ja riittävän pitkälle ennakoitavat resurssit. Kansalliselta ohjaukselta edellytetään rauhaa ja ennakoitavuutta koulutuksen kehittämiseen ja toteuttamiseen.**

Katsaus vuonna 2013 päättyneen varhaiskasvatuksen koulutusten arvioinnin kehittämissuosituksen toteutumiseen

Varhaiskasvatuksen koulutusten edellinen arviointi toteutettiin vuosina 2012–2013. Käsillä olevan arvioinnin yhtenä tavoitteena oli luoda tilannekuvaa koulutusten kehittymisestä vuonna 2013 valmistuneeseen arviointiin suhteutettuna. Taulukkoon 7 on koottu aiemman arvioinnin koskevia suosituksia ja kuvattu niiden toteutumista pääosin tämän arvioinnin tuloksiin peilaten.

TAULUKKO 7. Arviointiraportin 2013 kehittämissuositukset ja tilanearvio niiden toteutumisesta vuonna 2023

Arviointiraportin 2013 kehittämissuositukset	Tilanne tämän arvioinnin perusteella 2023
<p>1. Kaikkien varhaiskasvatuksen koulutusten opetussuunnitelmien uudistamisessa tulee huomioida aiempaa vahvemmin yhteiskunnan ja kulttuurin muutosta, lapsuutta ja sen muutosta, lasten kehitystä ja oppimista, varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa sekä kasvatusyhteisöjen toimintaa ja kehittämistä koskevat sisällöt.</p>	<p>Tämän arvioinnin perusteella varhaiskasvatuksen koulutusten sisällöissä on otettu huomioon uusi tutkimustieto sekä toimintaympäristöjä koskeva tieto. Koulutusten sisällöt ovat arvioinnin perusteella pääosin ajantasaisia ja koulutuksen järjestäjillä ja korkeakouluilla on keinoja ennakoita muutoksia ja arvioida sisältöjen ajantasaisuutta sekä välittää uutta tutkimustietoa koulutusten sisältöihin.</p> <p>Ammatillisen koulutuksen sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon ja kasvatus- ja ohjauksen perustutkinnon perusteet ovat arvioinnin aikana uusiutuneet ja tulevat voimaan vuonna 2024. Uudistustyö on tehty sidosryhmien ja työelämän kanssa yhteistyössä.</p> <p>Ammattikorkeakoulujen osalta opetussuunnitelmien uudistaminen oli meneillään arvioinnin aikana.</p>
<p>2. Koulutuksen järjestäjien tulee terävöittää opetussuunnitelmadokumenttiansa viestivyyttä ja läpinäkyvyyttä. Opetussuunnitelmissa tulee näkyä selkeästi tutkintojen pedagogiset prosessit, keskeisimmät sisällöt, osaamistavoitteet sekä oppimisen ja osaamisen arviointiperiaatteet. Tietoperustan tulee olla ajankohtainen ja käytettävä kirjallisuus sekä muu materiaali tulee ilmoittaa etukäteen.</p>	<p>Korkeakoulujen opetussuunnitelmat ovat tämän arvioinnin perusteella pääosin viestiviä ja läpinäkyviä.</p> <p>Aiemman arvioinnin jälkeen näyttää yleistyneen käytäntö, jossa koulutuksen järjestäjät täsmentävät opetussuunnitelman joitakin seikkoja erillisillä asiakirjoilla, esimerkiksi harjoitteluohjeistuksella. Samoin opetussuunnitelmiin sisältyy mainintoja opettajan myöhemmin ilmoittamasta kurssimateriaalista. Nämä ovat sinällään hyviä käytäntöjä, mutta ne saattavat vaikeuttaa opiskelukokonaisuuden hahmottamista ja koulutuksen sisältöjen ja prosessien läpinäkyvyyttä. Tietoperusta on pääosin ajankohtainen, vaikka yksittäisiä vanhentuneita materiaaleja onkin käytössä.</p> <p>Ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteissa ilmaistujen ammattitaitovaatimusten laajuus, yksityiskohtaisuus ja läpinäkyvyys sekä koulutuksen järjestäjien toteutuksia ja osaamisen arvioinnin perusteita yhtenäistävä vaikutus on tutkinnon perusteiden vahvuus.</p> <p>Koulutuksen järjestäjä suunnittelee, miten opiskelijan osaamisen arviointia toteutetaan tutkinto- tai koulutuskohtaisesti. Koulutuksen järjestäjien toteutusta kuvaavat aineistot vaihtelevat.</p>
<p>3. Varhaiskasvatuksen koulutuksen järjestäjien tulee tiivistää valtakunnallisella tasolla yhteistyötään opetussuunnitelmien laadinnassa ja kehittämisessä. Keskeisiä yhteistyössä arvioitavia ja tarkasteltavia asioita ovat tutkintojen / koulutusten tavoitteet ja sisällöt sekä opetussuunnitelmiin sisältyvät varhaiskasvatuksen ammatillisen osaamisen kuvaukset.</p>	<p>Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuositusten I ja II ovat vastanneet tähän kehittämissuositukseen.</p> <p>Tämän arvioinnin tulosten perusteella yhteistyötä tulee edelleen tiivistää eri varhaiskasvatuksen koulutussektorien välillä.</p>

Arviointiraportin 2013 kehittämissuosituksen	Tilanne tämän arvioinnin perusteella 2023
<p>4. Varhaiskasvatuksen alalle tulee luoda uudenlainen koulutusten henkilöstölle suunnattu yhteistyön muoto. Sen puitteissa olisi mahdollista vuosittain käsitellä uusinta varhaiskasvatuksen tutkimusta ja pohtia sen merkitystä koulutusten sisällölliselle kehittämiselle.</p>	<p>Tämän suosituksen toteutumista ei tässä arvioinnissa havaittu.</p> <p>Varhaiskasvatusta koskeva tutkimustieto lisääntyy jatkuvasti ja osin muuttaa niitä käsityksiä, jotka aiemmin ovat ohjanneet varhaiskasvatuksen koulutusten sisältöjen kehittämistä. Uuden tutkimustiedon huomiointi on siten keskeistä koulutuksen ajantasaisuuden kannalta.</p> <p>Suositus on edelleen ajankohtainen.</p>
<p>5. Opiskelijavalintojen uudistamisen yhteydessä tulee varmistaa luotettavan, alalle soveltuvuuden arvioinnin sisältyminen opiskelijavalintaprosessiin.</p>	<p>Tässä arvioinnissa opiskelijavalinta ei ollut erityisenä arvioinnin kohteena. Se nousi epäsuorasti esille ammatillisen koulutuksen opiskelijatyöpajoissa ja tarkasteltaessa joustavia koulutuspolkuja.</p>
<p>6. Ammattikorkeakoulututkinnoissa ja ammatillisen koulutuksen tutkinnoissa on tärkeää, että valinta varhaiskasvatuksen alalle suuntautumisesta tehdään niin varhaisessa vaiheessa, että opiskelijoiden ammatillisen identiteetin rakentuminen mahdollistuu koulutusprosesseissa riittävästi.</p>	<p>Arvioinnin tuloksissa tuli esiin, että opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisen haasteina ovat opiskelijoiden jaksamisen, elämänhallinnan, mielenterveyden ja oppimisen haasteet. Osalla opiskelijoista on heikot valmiudet selviytyä varhaiskasvatuksen koulutuksista.</p> <p>Varhaiskasvatusalan työvoimapula ja suuri työvoiman tarve voi vaikuttaa opiskelijavalintoihin. Opiskelijamäärien kasvaessa osalla opiskelijoista ilmenee suuriakin haasteita selviytyä opintojen vaatimuksista, mikä tulee ottaa aiemmin paremmin huomioon opiskelijavalintaa kehitettäessä.</p>
<p>7. Varhaiskasvatuksen koulutusten ja työelämän yhteistyötä tulee vahvistaa edelleen. Erityisen tärkeää on kehittää sellaisia yhteistyömuotoja, joissa opiskelijat sekä koulutusten ja työelämän toimijat voivat oppia ja kehittää yhdessä varhaiskasvatuksen koulutusta ja varhaiskasvatuksen ammatillisia käytäntöjä.</p>	<p>Koulutusten ja työelämän välistä yhteistyötä on tämän arvioinnin perusteella kehitetty, mutta sitä on edelleen tarpeen kehittää.</p> <p>Yhtäältä työelämän mielestä työelämässä oppimisen vahvuutena on vakiintunut yhteistyö koulutusten kanssa. Toisaalta työelämän edustajat toivat esiin, että työelämässä oppimisen tavoitteet, sisällöt ja osaamisen arvioinnin kriteerit ovat epäselviä.</p> <p>Varhaiskasvatusalan työvoimapula ja sen vaikutuksena henkilöstön kuormittuminen vaikuttaa yhteistyöhön ja erityisesti opiskelijoiden harjoittelujen ja työelämässä oppimisen ohjaamiseen.</p> <p>Kelpoisen henkilöstön saatavuuden haasteista johtuen työelämä toivoo nopeita koulutuspolkuja, joskus osaamistavoitteiden saavuttamisen kustannuksella.</p> <p>On tärkeää, että varhaiskasvatuksen koulutukset ja työelämä tarkastelevat kriittisesti harjoitteluita ja työelämässä oppimista sekä suunnittelevat ja rakentavat yhteistyössä harjoittelu- ja työelämässä oppimisen käytäntöjä, joissa opiskelijoilla on mahdollisuus olla aidosti oppimassa ja opiskelijat saavat riittävästi ohjausta oppimiseensa.</p>
<p>8. Varhaiskasvatuksen lainsäädännön uudistamisen yhteydessä tulee selkiyttää sitä, millaista osaamista varhaiskasvatuksen tulevat työtehtävät henkilöstöltä edellyttävät ja millaisella ammatti- ja koulutusrakenteella tätä osaamista voidaan parhaimmillaan tuottaa.</p>	<p>Tämän arvioinnin perusteella varhaiskasvatuksen ammattiryhmien osaamisprofiileja on edelleen tarpeen tarkastella ja tarkentaa.</p> <p>Työelämän edustajat toivat tässä arvioinnissa esiin eri ammattiryhmien osaamistarpeita, joita henkilöstö tarvitsee tulevaisuudessa.</p>
<p>9. Varhaiskasvatuksen koulutuksen aloituspaikkojen määrää tulee tarkastella kokonaisuutena ja eri tutkintojen aloituspaikkojen keskinäisiä suhteita arvioida kansallisen, tulevaisuuteen luotaavan varhaiskasvatuspolitiikan näkökulmasta.</p>	<p>Tämän arvioinnin perusteella tulee edelleen tarkastella varhaiskasvatuksen koulutusten aloituspaikkoja suhteessa vuoden 2030 tavoitteisiin (vrt. Varhaiskasvatuslaki 2018). Työelämäkyselyssä tuotiin esiin erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan aloituspaikkojen riittävyys.</p>

Arviointiraportin 2013 kehittämissuosituks	Tilanne tämän arvioinnin perusteella 2023
10. Maahamme tulee perustaa valtakunnallinen, tietyksi määräajaksi kerrallaan nimettävä varhaiskasvatuksen koulutuksen yhteistyöryhmä , jonka tehtäviin kuuluu varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisen seuraaminen.	Tämä suositus on toteutunut, kun opetus- ja kulttuuriministeriö on rahoittanut Varhaiskasvatuksen koulutusfoorumien I ja II toimintaa vuosina 2019–2023.
11. Varhaiskasvatuspalveluiden tuottajien ja koulutuksen järjestäjien tulee tiivistää yhteistyötään täydennyskoulutuksen järjestämisessä siten, että peruskoulutuksesta ja täydennyskoulutuksesta muodostuu selkeä jatkumo.	Tämä arviointi ei varsinaisesti kohdistunut perus- ja täydennyskoulutuksen jatkumon arviointiin muuten kuin koulutuspolkujen tarkastelussa. Koulutuspolkujen kehittämistä sekä koulutusten sisällä että välillä tulee edelleen kehittää. Yleisen näkökulman perusteella peruskoulutuksen ja täydennyskoulutuksen jatkumon kehittäminen on edelleen ajankohtaista. Täydennyskoulutusta luonnehtii epäsystemaattisuus ja kaikilla ammattilaisilla ei ole mahdollista päästä siihen yhdenvertaisesti. Osaamisvaatimusten jatkuvien muutosten vuoksi on olennaista, että ammattilaiset saavat täydennyskoulutuksen tarjoamaa tukea ammatilliseen kehittämiseensä.
12. Kullakin koulutusasteella ja tutkinnossa tulee laatia selkeät ja joustavat väylät alalla tarvittavien pätevyysien hankkimiseksi myös riittävän taustatutkinnon jälkeen.	Joustavia koulutuspolkuja on kehitetty kaikilla koulutussektoreilla. Niiden osalta koulutusten, työelämän ja opiskelijoiden odotukset eivät kuitenkaan aina kohtaa. Laadukkaan koulutuksen ja vahvan ammatillisuuden perustan rakentamiseksi on tärkeää pitää huolta koulutuksen laadusta myös joustavissa koulutuspoluissa. Oppimisen prosesseja ei ole mahdollista kiirehtiä liikaa. Samoin ammatista toiseen vaihdettaessa tarvitaan aikaa uudenlaisen ammatti-identiteetin ja osaamisvaatimusten omaksumiseen.
13. Varhaiskasvatuksen koulutuksen seuranta-arviointi tulee toteuttaa viiden vuoden kuluttua. Arvioinnin suositellaan kohdistuvan erityisesti koulutuksen sisältöjen kehittymiseen ja koulutusrakenteen toimivuuteen.	Tämä varhaiskasvatuksen koulutuksen arviointi toteutettiin vuosina 2022–2023 suosituksen perusteella.

Lähteet

13

Alila, K. (2013). Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatupeuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9115-3>

Alila, K. & Eskelinen, M. (2021). Varhaiskasvatuksen toimintaympäristön muutokset asiantuntijuuden kehittämisen kehyksenä. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.), Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin (s. 229–237). Suomen varhaiskasvatus ry.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. (2017). Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren: Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n työryhmän selvitys sosiaalialan tilanteesta ja kehityksestä 2017. Luettu 1.12.2023. https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_raportti_fin.pdf?t=1526901428

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. (2022). Suositus ammattikorkeakoulujen yhteisistä kompetensseista ja niiden soveltamisesta. Luettu 15.9.2023. <https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2022/Kompetenssit/Suositus%20ammattikorkeakoulujen%20yhteisiksi%20kompetensseiksi.pdf?t=1642539572>

Euroopan komissio. (2020). ET 2020 Working Group Early childhood education and care. How to recruit, train and motivate well-qualified staff: Final report. Brussels: European Commission. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/early_childhood_and_care_-_how_to_recruit_train_and_motivate_well-qualified_staff.pdf

Fukkink, R. G. & Lont, A. (2007). ”Does Training Matter? A Meta-Analysis and Review of Caregiver Training Studies.” *Early Childhood Research Quarterly* 22: 294–311.

Hjelt, H. (2023) Työnä varhaiskasvatus. Ammattilaisten puhetta suomalaisesta varhaiskasvatuksesta. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopistonväitöskirjat 895. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/152047/978-952-03-3137-5.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Helminen, J. (2023). Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvauksissa on vain vähän vaihtelua. Dialogi-verkkomedia. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Luettu 17.2.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2023041236126>

Juutinen, J., Siippainen, A., Marjanen, J., Sarkkinen, T., Lundkvist, M., Mykkänen, A., Raitala, M., Rissanen, M.-J., & Ruokonen, I. (2021). Pedagogisia jatkumaita ja ilmaisun iloa! Viisivuotiaiden pedagogiikka ja taito- ja taidekasvatuksen nykytila varhaiskasvatuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 9:2021. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/05/KARVI_9_2021.pdf

Kannel, L., Kuusiholma-Linnamäki, J., Harju-Luukkainen H., Heiskanen, N., Kuusisto, A. & Kulmala, V. (2023). Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 28:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2823_0.pdf

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2020). Koulutuksen arviointisuunnitelma 2020–2023. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/03/KARVI_arviointisuunnitelma_paivitetty_2022_web.pdf

Karila, K., Harju-Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio-Kuikka, K., Mattila, V., Rantala, K., 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. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2013. <https://karvi.fi/publication/varhaiskasvatuksen-koulutus-suomessa-arviointi-koulutuksen-tilasta-ja-kehittamistarpeista/>

Karila, K. (2016). Vaikuttava varhaiskasvatus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf

Karila, K. & Kupila, P. (2023). Multi-professional teamwork in Finnish early childhood education and care. *International Journal of Child Care and Education Policy* 17, (21). <https://doi.org/10.1186/s40723-023-00124-5>

KEVA/Aula Research. (2023). Kuntasektorin työvoimaennuste. Luettu 21.2.2024. <https://www.keva.fi/uutiset-ja-artikkelit/kuntien-tyovoimaennuste-hoitajapula-kaksinkertaistui-kahdessa-vuodessa/>

Kuusiholma-Linnamäki J., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N., Mäkelä, M. & Siippainen, A. (2023). Päiväkodin johtajan työ: Johtamiskokonaisuudet, varajohtamisen rakenteet ja johtajan työhön kohdistuvat odotukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 29:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2923.pdf

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>

Laki Kansallisesta koulutuksen arviointikeskuksesta 1295/2013. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131295>

Laki lasten päivähoidosta 36/1973. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/1973/19730036>

Laki lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta 580/2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>

Laki lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta 909/2012. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120909>

Manning, M., Garvis, S., Fleming, C., & Wong, G. T. (2017). The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood care and learning environment. *Campbell Systematic Reviews*, 13.

Maxenius, S. (2022). Varhaiskasvatuksen osaajapulan ratkaisemisessa tarvitaan ammattikorkeakouluja. Luettu 17.2.2024. <https://arene.fi/ajankohtaista/varhaiskasvatuksen-osaajapulan-ratkaisemisessa-tarvitaan-ammattikorkeakouluja/>

Mikkola A, Repo, L., Vlasov, J., Paananen, M. & Mattila, V. (2017). Varhaiskasvatuksen arvioinnin nykytila. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 22:2017. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2217.pdf

Onnismaa, E.-L., Kalliala, M., & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika*, 11(3). Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68720>

Opetushallitus. (2021). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet. Noudettu osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/7854765/tiedot>

Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf

Opetushallitus. (2022a). Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon perusteet. Noudettu osoitteesta. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/8262880/tiedot>

Opetushallitus. (2022b). Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon perusteet. Noudettu osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/7823348/tiedot>

Opetushallitus. (2023a). Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon perusteet. Noudettu osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/8516660/tiedot>

Opetushallitus. (2023b). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet. Noudettu osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/8531450/tiedot>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2014). Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat: Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017a). Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017b). Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-505-1>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). Varhaiskasvatustalain uudistus. Luettu 3.10.2022. <https://okm.fi/uusivarhaiskasvatustalaki>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2023a). Tiedote: Laajennuksia korkeakoulujen koulutusvastuisiin. Luettu 18.2.2024. <https://okm.fi/-/laajennuksia-korkeakoulujen-koulutusvastuisiin>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2023b). Hallitusohjelmanevottelut 2023: opetus- ja kulttuuriministeriön hallitusohjelmakortit 2023. Luettu 18.2.2024. <https://okm.fi/documents/1410845/162878607/Hallitusohjelmakortit+OKM+2023.pdf/503f3ed5-dd73-ce73-af4e-351283a461fa/Hallitusohjelmakortit+OKM+2023.pdf?t=1685005922932>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2024). Koulutusten kehittämistä tutkimuksella, yhteistyöllä ja verkostoitumalla: Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumin toisen toimintakauden loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja: 2024:7. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-727-7>

Puroila, A-M. & Kinnunen. S. (2017). Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 78/2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-487-0%C2%A0>

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisu 15:2019. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf

Repo, R., Paananen M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-J., Eskelinen, M., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Hjelt H. & Marjanen, J. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 toimeenpanon arviointi – Varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto ja sisältö. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisu 16:2018. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/08/Varhaiskasvatussuunnitelman-toimeenpanon-arviointi_2018.pdf

Rintakorpi, K., Holmikari, J., Jalasmäki, H. & Kukkonen, S. (2023). Ammattina varhaiskasvatuksen sosionomi. Laurea-julkaisu 204. Laurea-ammattikorkeakoulu. Luettu 17.2.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-556-6>

Siippainen, A., Paananen, M., Metsämuuronen, J., Repo, L., Sarkkinen, T., Alasuutari, M., Koivisto, P., Saarikallio-Torp, M. & Kirjavainen, T. (2020). Viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuskokeilun arvioinnin toinen vaihe. Varhaiskasvatukseen osallistuminen, kokeilun kustannukset ja järjestäminen. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisu 14:2020. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/09/KARVI_1420.pdf

Siippainen, A., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Marjanen, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N. & Mäkelä, M. (2021). Yhdessä yritetään tehdä parasta mahdollista varhaiskasvatusta ja laatua jokaisen lapsen päivään. Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisu 23:2021. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/11/KARVI_2321.pdf

Slot, P. (2018). Structural characteristics and process quality in early childhood education and care: A literature review. OECD Education Working Paper No. 176.

SOAMK, Suomen ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutuksen verkosto. (2023). Sosionomi-amk tutkinnon kompetenssit. Luettu 26.9.2023. <https://www.sosiaalialanamkverkosto.fi/wp-content/uploads/2023/04/SOSIAALIALAN-AMMATTIKORKEAKOULUTUKSEN-KOMPETENSSIT-2023.pdf>

SOAMK, Suomen ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutuksen verkosto. (2023). Varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit. Luettu 20.12.2023 <https://www.sosiaalialanamkverkosto.fi/wp-content/uploads/2023/12/Varhaiskasvatuksen-sosionomikompetenssit-2023.pdf>

TEM työnvälitystilastot. (2022). Ammattibarometri maaliskuussa 2022. Noudettu 13.10.2022 osoitteesta <https://www.ammattibarometri.fi/>

Urban, M., M. Vandenbroeck, K. Van Laere, A. Lazzari, and J. Peeters. (2012). Towards Competent Systems in Early Childhood Education and Care: Implications for Policy and Practice. *European Journal of Education* 47 (4): 508–526.

Valtioneuvosto. (2023). Vahva ja välittävä Suomi: Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:58. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-763-8>

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014/1129. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129>

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180753>

Varhaiskasvatustilastot 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>

Vipunen – opetushallinnon tilastopalvelu, 2021. <https://vipunen.fi/fi-fi>

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/KARVI_Perusteet-ja-suositukset_web.pdf

Liitteet

Liite 1. Kuulemishaastatteluihin ja -tilaisuuksiin osallistuneet organisaatiot ja osallistujamäärät

Kuulemistilaisuuksiin osallistuneet organisaatiot (8.4.-1.9.2022)	Osallistujien määrä
Ammatillisen koulutuksen järjestäjät	60
Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene	1
Ammattikorkeakoulut	26
Ammattiosaamisen Kehittämisyhdistys AMKE ry	1
Hyvinvointiala Hali ry	1
Julkisten ja hyvinvointialojen liitto JHL ry	1
Kunta- ja hyvinvointialuetyöntajat KT	1
Opettajankoulutusfoorumi	1
Opetusalan Ammattijärjestö OAJ	2
Opetushallitus	2
Opetus- ja kulttuuriministeriö	7
Sivistystyöntajat, Sivista	1
Snellman-korkeakoulu	2
Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry	2
Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto – SAKKI ry	1
Suomen Kuntaliitto ry (SKL)	2
Suomen Lastenhoitoalan Liitto – SLaL ry	1
Suomen opettajaksi opiskelevien liitto SOOL	1
Suomen Opiskelija-Allianssi – OSKU ry	1
Suomen opiskelijakuntien liitto – SAMOK ry	1
Suomen ylioppilaskuntien liitto SYL	3
Tehy	1
UNIFI	1
Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi	25
Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto (VOL)	2
Yliopistot	14
Yhteensä	161

Liite 2. Arviointiin osallistuneet ammatillisen koulutuksen järjestäjät, korkeakoulut ja Snellman-korkeakoulu

I Arviointiin osallistuneiden ammatillisen koulutuksen järjestäjien määrät AVI-alueittain

AVI-alue	Kasvatus- ja ohjausalan pt	Sosiaali- ja terveysalan pt	Kasvatus- ja ohjausalan at
Etelä-Suomi	6	15	3
Lounais-Suomi	3	6	4
Itä-Suomi	4	2	4
Länsi- ja Sisä-Suomi	7	9	5
Pohjois-Suomi	2	4	1
Lappi	4	3	1
Yhteensä	26	39	18

II Ammattikorkeakoulut (n=20)

Yrkeshögskolan Arcada

Centria-ammattikorkeakoulu

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Hämeen ammattikorkeakoulu

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

Karelia-ammattikorkeakoulu

Kajaanin ammattikorkeakoulu

Karelia-ammattikorkeakoulu

LAB-ammattikorkeakoulu

Lapin ammattikorkeakoulu

Laurea-ammattikorkeakoulu

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Yrkeshögskolan Novia

Oulun ammattikorkeakoulu

Satakunnan ammattikorkeakoulu

Savonia-ammattikorkeakoulu

Seinäjoen ammattikorkeakoulu

Tampereen ammattikorkeakoulu

Turun ammattikorkeakoulu

Vaasan ammattikorkeakoulu

III Yliopistot (n=7)

Helsingin yliopisto

Itä-Suomen yliopisto

Jyväskylän yliopisto

Oulun yliopisto

Tampereen yliopisto

Turun yliopisto

Åbo Akademi

IV Snellman-korkeakoulu (n=1)

Liite 3. Arvioinnin vaiheet ja aikataulu

Arvioinnin vaihe	Ajankohta
Sidosryhmien ja arviointiin osallistuvien kuulemistilaisuudet	4/2022–9/2022
Arviointiryhmän nimeäminen	17.6.2022
Arviointiryhmän perehdytys ja kokoukset	9/2022–2/2024
Koulutuksen arviointineuvosto käsitteli hankesuunnitelman kokouksessaan	26.10.2022
Hankesuunnitelman hyväksyminen	28.10.2022
Tiedonkeruun vaihe 1: Opetussuunnitelmadokumenttien ja tutkinnon perusteiden analysointi	11/2022–3/2023
Tiedonkeruun vaihe 2: Itsearviointikysely ammatillisen koulutuksen järjestäjille, korkeakouluille ja Snellman-korkeakoululle	4–5/2023
Tiedonkeruun vaihe 3: Opiskelijatyöpajat	4–6/2023
Tiedonkeruun vaihe 4: Työelämäkysely	8–9/2023
Arviointiklinikat itsearviointikyselyyn ja työelämäkyselyyn vastaajille	4/2023 ja 8/2023
Raportin kirjoittaminen ja taitto	9/2023–3/2024
Arvioinnin tulosten julkistustilaisuus	13.3.2024
Palautteenkeruu arvioinnista	Maalis-huhtikuu 2024

Liite 4. Arviointiaineisto, tiedonkeruun tavoite sekä toteuttajat ja osallistujat

Arviointiaineisto	Tiedonkeruun tavoite	Toteuttajat / osallistujat
1. Arvioinnin kirjallinen tausta-aineisto, kooste varhaiskasvatuksen koulutuksen toteuttajista, kuulemistilaisuudet ja -haastattelut	Arvioinnin taustoitus, arviointialueiden ja -kysymysten kartoitus, arvioinnin rajaukset sekä kohderyhmään kuuluvien koulutuksen järjestäjien ja arvioinnin yhteyshenkilöiden kokoaminen	Karvin hanketiimi Vastaajina yliopistot, ammattikorkeakoulut, ammatillisen koulutuksen järjestäjät, Snellman-korkeakoulu sekä 22 sidosryhmäorganisaatiota
2. Opetussuunnitelmat, toteutussuunnitelmat ja tutkintojen perusteet	Katsaus lukuvuonna 2022–2023 käynnissä olleiden varhaiskasvatuksen koulutusten sisältöihin hankesuunnitelman mukaan	Arviointiryhmä Karvin hanketiimi Aineiston toimittajina yliopistot, ammattikorkeakoulut, ammatillisen koulutuksen järjestäjät ja Snellman-korkeakoulu
3. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien, korkeakoulujen ja Snellman-korkeakoulun toteuttama itsearviointi	Varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävien arviot koulutuksen vahvuuksista, kehittämiskohteista ja tulevaisuudesta arviointialueittain	Arviointiryhmä Karvin hanketiimi Vastaajina yliopistot, ammattikorkeakoulut, ammatillisen koulutuksen järjestäjät ja Snellman-korkeakoulu
4. Opiskelijatyöpajat ja -haastattelut	Varhaiskasvatuksen tutkinto-opiskelijoiden arviot koulutuksen vahvuuksista ja kehittämiskohteista	Arviointiryhmä Karvin hanketiimi Osallistujina opintojensa loppuvaiheessa olevia opiskelijoita arvioinnin kohteena olevista tutkinnoista
5. Kuntien varhaiskasvatusjohtajille tai vastaaville sekä yksityisille varhaiskasvatuksen palveluntuottajille kohdennettu työelämäkysely	Varhaiskasvatuksen toimijoiden näkemykset ja arviot tutkinnon suorittaneiden osaamisesta, koulutuksen järjestäjien kanssa tehtävästä yhteistyöstä ja henkilöstön tulevaisuuden osaamisvaatimuksista	Arviointiryhmä Karvin hanketiimi Vastaajina suomenkielisten, kaksikielisten ja ruotsinkielisten kuntien varhaiskasvatusjohtajat tai vastaavat sekä yksityiset varhaiskasvatuksen palveluntuottajat

Liite 5. Opetussuunnitelma-analyysin kehikko

1. **Millaisia tavoitteita varhaiskasvatuksen koulutukselle asetetaan opetussuunnitelmissa ja toteutussuunnitelmissa?**
 - 1.1. Tutkinnon kokonaistavoitteet
 - 1.2. Tutkinnon tavoitteet varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden tai ammatillisuuden osalta
2. **Millaisia sisällöllisiä kuvauksia ja painotuksia opetussuunnitelmat ja toteutussuunnitelmat sisältävät suhteessa varhaiskasvatuksen osaamiseen?**
 - 2.2. Tietoperusta
 - 2.3. Tietoperustan ajantasaisuus (esim. kirjallisuus)
3. **Millaisia osaamiskuvauksia ja painotuksia opetussuunnitelmat ja toteutussuunnitelmat sisältävät suhteessa varhaiskasvatuksen osaamiseen**
 - 3.1. Osaamistavoitteet (aineiston sisältämät osaamiskuvaukset)
 - 3.2. Painotukset, osaamisprofiilit ja ammatilliset identiteetit
4. **Pedagogiset lähtökohdat ja toteutukset**
 - 4.1. Pedagogiset lähtökohdat ja toteutukset opetussuunnitelmissa ja toteutussuunnitelmissa varhaiskasvatuksen osalta: Oppimisympäristöt
 - Harjoittelut (laajuudet, sisällöt)
 - Työelämäyhteydet opinnoissa, ml. osallistuminen työelämän kehittämishankkeisiin
 - Yhteiset opintojaksot muita tutkintoja suorittavien kanssa (ammatilliset rajapinnat koulutuksen aikana)
 - 4.2. Pedagogiset lähtökohdat ja toteutukset opetussuunnitelmissa ja toteutussuunnitelmissa varhaiskasvatuksen osalta: Opetuksen ja ohjauksen muodot
 - Ohjatun opetuksen ja itsenäisen opiskelun suhde
 - Ohjatun opetuksen muodot: luennot, pienryhmäohjaus – suhteet
 - Ammatillisen identiteetin rakentumisen ohjaus
 - Harjoittelujen ohjaus
 - Aiemmin opitun tunnistamisen ohjaus
 - Pakollisten opintojen ja vapaavalintaisten opintojen suhde
 - 4.3. Pedagogiset lähtökohdat ja toteutukset opetussuunnitelmissa ja toteutussuunnitelmissa varhaiskasvatuksen osalta: Arviointikäytännöt
 - Arviointikäytännöt
 - Osaamisen etenemisen seuranta
 - Aiemmin opitun tunnistaminen

Liite 6. Opiskelijatyöpajojen ja -haastattelujen pääteemat ja tukikysymykset

PÄÄTEEMA 1: Mitä opiskelija kokee oppineensa tutkinnon suorittamisen aikana ja miten se vastaa yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin?

Tukikysymykset:

- Millaiset koulutuksen sisällöt ovat erityisesti painottuneet koulutuksessanne?
- Ovatko jotkin sisällöt jääneet mielestänne liian vähälle huomiolle?
- Millaisia valmiuksia olette saaneet moniammatillisissa ryhmissä työskentelyyn?
- Millaisia valmiuksia olette saaneet erilaisten lasten ja perheiden kohtaamiseen (erilaiset kulttuuri- ja kielitaustat, erilaisista sosioekonomista taustoista tulevat lapset, erilaista tukea tarvitsevat lapset)?
- Tuntuuko varhaiskasvatus koulutuksenne tässä vaiheessa juuri teille sopivalta ammattialalta? Arvioikaa, kuinka olette saaneet tukea koulutuksenne opettajilta ja työelämä/harjoittelunohjaajilta oman ammattikuvan rakentamiseen.

PÄÄTEEMA 2: Oppimiseen saatu tuki ja ohjaus opintojen aikana.

Tukikysymykset:

- Koulutuksessanne on ollut käytössä monenlaisia opetuksen muotoja ja opetusmenetelmiä. Arvioikaa saamaanne koulutusta kokonaisuutena: Onko lähiopetusta ollut mielestänne riittävästi? Mitä ajattelette käytössä olevien opetusmuotojen joustavuudesta, ovatko ne vastanneet tarpeitanne?
- Oletteko saaneet riittävästi tukea oppimisellenne omilta opettajiltanne? Kertokaa joitakin hyviä esimerkkejä!
- Oletteko saaneet riittävästi tukea oppimisellenne harjoittelun/työelämäjaksojen ohjaajilta? Kertokaa joitakin hyviä esimerkkejä!

Liite 7. Opiskelijatyöpajoihin ja -haastatteluihin osallistuneiden opiskelijoiden määrät tutkinnoittain

Tutkinto	Opiskelijamäärä	Koulutusorganisaatioiden määrä
Ammatillisen koulutuksen järjestäjät		
Kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto	8	8
Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto	8	8
Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto	0	0
Ammattikorkeakoulut		
Sosionomi (AMK) -tutkinto	32	16/20
Yliopistot		
Kasvatustieteen kandidaatti, varhaiskasvatus	24	7/7
Kasvatustieteen maisteri, varhaiskasvatus	7	7/7
Kasvatustieteen maisteri, erityispedagogiikka	3	3/5
Snellman-korkeakoulu		
Steinerpedagogiset varhaiskasvattajan opinnot	5	1/1
Yhteensä	92	



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toteutti vuosina 2022–2023 varhaiskasvatuksen koulutusten arvioinnin. Arvioinnin kohteena olivat kaikki koulutukset, jotka tuottavat varhaiskasvatuslain (2018) mukaisen kelpoisuuden varhaiskasvatuksen opetus-, kasvatus-, hoito- ja johtotehtäviin. Arviointia varten kerättiin aineistoa yliopistoilta, ammattikorkeakouluilta, ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä, Snellman-korkeakoululta, alan työelämältä ja opiskelijoilta. Arviointi tuotti tietoa varhaiskasvatuksen koulutusten vahvuuksista ja kehittämistarpeista.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointiviranomaisen. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arviointeja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen ja oppimistulosten arviointeja. Keskuksen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskevissa asioissa sekä kehittää koulutuksen arviointia.

978-952-206-841-5

ISSN 2342-4184 (verkkójulkaisu)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
PL 380 (Hakaniemenranta 6)
00531 HELSINKI

Puhelinvaihe: 029 533 5500

karvi.fi