



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

**VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ammatillisen
asiantuntijuuden kehittymiselle
Kahdeksan Helsingin yliopistosta valmistuneen
haastateltavan sähköpostihaastattelu**

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen maisteri-
ohjelma
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Syyskuu 2019
Alli Haataja

Ohjaaja: Lasse Lipponen

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Alli Haataja			
Työn nimi - Arbetets titel VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle Kahdeksan Helsingin yliopistosta valmistuneen haastateltavan sähköpostihaastattelu			
Title			
Oppiaine - Läroämne - Subject Varhaiskasvatus			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Lasse Lipponen		Aika - Datum - Month and year syyskuu 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 49 s + 2 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract			
<p>Tutkimuksessa selvitettiin VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle. Tutkimuksen kohderyhmä oli 8 koulutuksesta valmistunutta opiskelijaa. Aihetta ei ole aikaisemmin tutkittu. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastatteleamalla sähköpostitse.</p> <p>Aineiston analyysimenetelmä oli teemoittelu, jossa etsittiin keskeisiä aiheita haastateltavien vastauksista. VAKAMO-koulutuksessa kehittyi monenlaisia valmiuksia, jotka lisäsivät haastateltavien ammatillista asiantuntijuutta. Tärkeimpiä näistä olivat valmius tehdä tieteellistä tutkimusta, kriittisen ajattelun kehittyminen ja asiantuntijaidentiteetin syveneminen. Tutkimuksen mukaan haastateltavien toiveet varhaiskasvatuksen osaamiseen syventämisestä, uusista työtehtävistä ja jatkokoulutusmahdollisuuksista toteutuivat VAKAMO-koulutuksen jälkeen.</p> <p>Haastateltavat olivat VAKAMO-koulutukseensa varsin tyytyväisiä. Pienryhmien vuorovaikutuksellinen oppimisilmapiiri oli aikuisopiskelijoille mielekäs. VAKAMO-koulutukseen toivottiin enemmän johtajuusopintoja.</p> <p>Tutkimus tuo lisätietoa tuleville opiskelijoille, alalla työskenteleville, koulutuksen suunnittelijoille ja hallinnon vastuuhenkilöille.</p>			
Avainsanat – Nyckelord VAKAMO-koulutus, ammatillinen asiantuntijuus, ammatillinen kehittyminen, pedagoginen johtaminen			
Keywords			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helda-tietokanta			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Tiedekunta - Fakultet - Faculty The Faculty of Educational Sciences		Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Alli Haataja			
Työn nimi - Arbetets titel			
Title Significances in Master`s Degree Programme in Early Childhood Education in the Light of Development of Professional Expertise An Emailsurvey to Eight Respondents			
Oppiaine - Läroämne - Subject Early Childhood Education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master`s Thesis / Lasse Lipponen		Aika - Datum - Month and year September 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 49 pp. + 2 appendixes.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The aim of this master`s thesis was to survey significances in master`s degree programme in early childhood education (VAKAMO) to eight respondents in the light of professional expertise. They had all been graduated from the university of Helsinki with a degree in master`s degree programme in early childhood education. The topic has not been survied earlier. The research data was gathered with emailsurveys.</p> <p>Thematic analysis was used to examine themes within the research data. Many abilities were developped to the respondents during their studies. The respondents agreed that their professional expertise was deeper after they were graduated. Among the most important of these abilities were the ability to do scientific research, development of critical thinking and stronger professional expertise. The former hopes of the respondents to deepen their knowledge in early childhood education, to get new duties and to educate further were realized after their graduation.</p> <p>The respondents were quite satisfied with their master`s degree programme in early childhood education. The dialogic atmosphere in small groups was pleasant for the adult learners. The aspiration was to involve more leadership studies in master`s degree programme in early childhood education.</p> <p>The survey creates more information about professional development in our education. That can be interesting for forthcoming students, persons who work in the field of early childhood education, training coordinators and administration.</p>			
Avainsanat – Nyckelord			
Keywords Master`s Degree Programme in Early Childhood Education (VAKAMO), Professional Expertise, Pedagogical Leadership			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Interplanetary Shock Database Helda			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällys

1 JOHDANTO.....	1
2 TEOREETTINEN TAUSTA.....	3
2.1 Varhaiskasvatuksen maisterikoulutus eli VAKAMO-koulutus	3
2.2 Ammatillinen asiantuntijuus	6
2.3 Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen koulutuksessa	8
2.4 Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen työelämässä	12
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	15
3.1 Tutkimuksen konteksti.....	15
3.1.1 Haastateltavien taustatiedot.....	15
3.1.2 Haastateltavien työhistoria	16
3.1.3 Aineiston keruu	18
3.1.4 Aineiston analyysi	20
4 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA	23
4.1 Erilaiset syyt hakea VAKAMO-koulutukseen.....	23
4.1.1 Varhaiskasvatuksen osaamisen syventäminen, uudet työtehtävät ja jatkokoulutusmahdollisuudet	23
4.1.2 Terveystieteelliset syyt.....	24
4.1.3 Oman asiantuntijuuden jakaminen	24
4.1.4 Erilaiset varhaiskasvatuksen opettajan työhön liittyvät haasteet.....	25
4.1.5 Nopein tie maisteriksi	25
4.1.6 Muut syyt.....	25
4.2 Haastateltava muistaa erityisesti VAKAMO-opintojen sisällöistä.....	26
4.3 Haastateltavien työtehtävät VAKAMO-koulutuksesta valmistumisen jälkeen.....	28
4.4 VAKAMO-koulutuksessa kehittyneet valmiudet.....	30
4.4.1 Valmius tehdä tieteellistä tutkimusta	30
4.4.2 Kriittisen ajattelun kehittyminen, tiedonhankintataitojen paraneminen ja asiantuntijaidentiteetin syveneminen	31
4.4.3 Opettajan pedagogiset opinnot	31
4.4.4 Muut valmiudet.....	31
4.5 Lisäkoulutukset VAKAMO-opinnoista valmistumisen jälkeen	32
4.6 Haastateltava haluaa erityisesti kertoa VAKAMO-koulutuksesta	33
4.7 Yhteenveto tutkimustuloksista	35

5	LUOTETTAVUUS.....	40
6	POHDINTAA	44
	LÄHTEET	50
	LIITTEET	55

1 Johdanto

Yhä useammat henkilöt opiskelevat nykyisin useamman kuin yhden tutkinnon. Opettajien ammattijärjestön puheenjohtaja Olli Luukkainen (2005) pitää erityisen tärkeänä, että eri alojen opettajilla on mahdollisuus koko uran mittaiseen ammatilliseen kehittymiseen. Monelle kasvatustieteen kandidaatille luonteva jatkokoulutusvalinta on varhaiskasvatuksen maisterikoulutus (VAKAMO).

Uusi varhaiskasvatuslaki tuli voimaan 1.9.2018. Sen merkittävimmät uudistukset liittyvät varhaiskasvatuksen henkilöstöön ja varhaiskasvatuksen tiedontuotannon kehittämiseen. 1.1.2030 alkaen sovelletaan uuden varhaiskasvatuslain 31 §:ää, jonka mukaan kelpoisuusvaatimuksena päiväkodin toiminnasta vastaavan johtajan tehtävään valitulla henkilöllä on oltava kasvatustieteen kandidaatin tai sosionomin tutkinnon lisäksi varhaiskasvatuksen maisterin tutkinto sekä riittävä johtamistaito. Uusi laki painottaa johtajan tehtävissä entistä enemmän sekä varhaiskasvatuksen pedagogiikan että työntekijöiden pedagogisen osaamisen johtamista ja suunnittelua. Uuden varhaiskasvatuslain viitoittamalla tiellä onkin tärkeä tuottaa lisätietoa VAKAMO-koulutuksesta.

VAKAMO-koulutuksen ensimmäiset opiskelijat valittiin Helsingin yliopistoon vuonna 2005. Tavoitteena on ilmiöiden syvällinen, kriittinen ja analyyttinen ymmärtäminen. Opiskelija syventää valmiuksiansa toimia varhaiskasvatuksen asiantuntijana tutkimus-, koulutus-, kehittämis-, johtamis- ja hallintotehtävissä. Koulutus yhdistää kasvatustieteen ja muiden tieteenalojen näkökulmia.

Varhaiskasvatuksen maisteriohjelman opinnot pohjautuvat kasvatustieteen kandidaatin tai muulle vähintään alemmalle korkeakoulututkinnolle. Lisäksi opiskelijalta vaaditaan joko tutkinnossa tai erillisinä opintoina suoritettua kasvatustieteen perusopinnot ja hyvin tiedoin suoritettua aineopinnot. VAKAMO-koulutus on 120 opintopisteen laajuinen kasvatustieteen maisterin (varhaiskasvatus) tutkinto.

Tutkimustehtävänä oli sähköpostihaastattelulla selvittää VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle. Tutkimuksen kohde-ryhmä oli 8 koulutuksesta valmistunutta opiskelijaa. Hypoteesini oli, että koulutukseen hakeneet henkilöt halusivat syventää varhaiskasvatuksen osaamista, edetä uralla ja/tai edetä jatko-opintoihin. Esiymmärrykseni oli, että koulutuksessa kehitty monenlaisia valmiuksia, jotka lisäävät ammatillista asiantuntijuutta.

VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ei ole tutkittu ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen kannalta aikaisemmin Helsingin yliopiston koulutuksessa. Huttunen laati selvityksen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen laitokselta vuosina 1996–2002 valmistuneiden opiskelijoiden sijoittumisesta työelämään ja koulutuksen merkityksistä vuonna 2003.

Kiinnostuin itse tutkimuskysymyksistäni jo silloin, kun olin itse hakemassa VAKAMO-koulutukseen ja etsin tietoa tutkinnosta Helsingin yliopiston sivuilta ja muista tietolähteistä. Huomasin, että asiatietoa oli tuohon aikaan varsin niukasti saatavilla. Toivottavasti tutkimukseni saavuttaa asiasta kiinnostuneet tahot niin tulevat opiskelijat, varhaiskasvatusalan työntekijät kuin koulutuksesta vastaavat suunnittelijat ja hallinnolliset vastuuhenkilöt.

2 Teoreettinen tausta

2.1 Varhaiskasvatuksen maisterikoulutus eli VAKAMO-koulutus

Varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksesta tuli yliopistollinen kandidaatintutkinto vuonna 1995. Kajaani oli varhaiskasvatuksen maisterikoulutuksen eli VAKAMO-koulutuksen edelläkävijä, sillä siellä koko varhaiskasvatuskoulutuksen sisäänotto muutettiin jo vuonna 1991 suoraan maisteritutkintoon johtavaksi (Helenius ym. 2005, 165). VAKAMO-koulutuksen ensimmäiset opiskelijat hyväksyttiin Helsingin yliopistoon vuonna 2005.

VAKAMO-koulutus on ollut viime vuosina esillä monessa yhteydessä. Opettajien ammattijärjestö (OAJ) toivoo muutoksia varhaiskasvatuksen alalla työskentelevien opettajien koulutuksiin. Sen mukaan myös varhaiskasvatuksen opettajien pohjakoulutusvaatimus tulisi tulevaisuudessa olla maisteritaso. Samalla toivotaan, että varhaiskasvatuksen opettajien määrää ja osuutta varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteessa lisätään merkittävästi. OAJ haluaa päiväkodin johtajien kelpoisuusvaatimukseksi mahdollisimman pian ylemmän korkeakoulututkinnon. Tavoitteena on myös se, että johtajuusopintoja sisällytetään enemmän VAKAMO-opintoihin. (Luukkainen & Pulkkinen 2017, 254–255.)

VAKAMO-tutkinto nousi esille uuden varhaiskasvatuslain (2018) myötä. Varhaiskasvatuslaissa säädetään seuraavasti: *”1.1.2030 alkaen sovelletaan uuden varhaiskasvatuslain 31 §:ää, jonka mukaan kelpoisuusvaatimuksena päiväkodin toiminnasta vastaavan johtajan tehtävään on varhaiskasvatuksen opettajan tai sionomin tutkinnon lisäksi varhaiskasvatuksen maisterin tutkinto sekä riittävä johtamistaito.”* Uusi laki painottaa päiväkodin johtajan tehtävissä aikaisempaa enemmän sekä varhaiskasvatuksen pedagogiikan että työntekijöiden pedagogisen osaamisen tuntemista, johtamista ja suunnittelua. Päiväkodin johtaja voi vastata myös useammasta päiväkodista. (Varhaiskasvatuslaki 2018, kelpoisuudet.)

VAKAMO-tutkinto (KM, 120 op) sisältää pää- ja sivuaineopinnot sekä kieli- ja viestintäopinnot. Pro gradu -tutkielma, noin 40 op, on osa pääaineopintoja. Tutkimusmenetelmäopintoja on noin 10 op. Tutkinnon muut opinnot vaihtelevat noudattaen kunkin yliopiston tutkimusalojen painotuksia ja erityisosaamista. Opiskelija saavuttaa valmiudet itsenäiseen tieteelliseen viestintään ja akateemisiin jatkoopintoihin. Tavoitteena on oman pääaineen tietoperustan ja metodologian hyvä hallinta. Akateemiseen asiantuntijuuteen tähtäävät opinnot on mahdollista suorittaa kahdessa vuodessa, jos opiskelee päätoimisesti. (Karila ym. 2013, 61.)

Opiskelija voi suorittaa opettajan pedagogiset opinnot (60 op) osana VAKAMO-tutkintoa. Tämä laajentaa opiskelijan uramahdollisuuksia varhaiskasvatuksen alalla mahdollistaen mm. sijoittumisen ammatillisen koulutuksen varhaiskasvatuksen opetustehtäviin. Yhdessä yliopistossa oli mahdollisuus valita maisterikoulutus, joka suuntautuu varhaiserityiskasvatukseen. Pääaineena on erityispedagogiikka. Koulutuksesta valmistuneet sijoittuvat alle kouluikäisten ja esiopetusikäisten lasten pariin. He saavat sekä lastentarhanopettajan ja erityislastentarhanopettajan kelpoisuuden. (Karila ym. 2013, 62.)

Koulutukseen hakijalta edellytetään aikaisempina opintoina 180 opintopisteen laajuinen kasvatustieteen kandidaatin tutkinto tai jokin muu yliopistollinen kandidaatin tutkinto. Hakijalla täytyy olla myös joko tutkintoon sisältyvinä tai erillisinä opintoina suoritettut kasvatustieteen perusopinnot ja hyvin tiedoin suoritettut aineopinnot. Opiskelija voi halutessaan valita VAKAMO-opinnoissa opintokokonaisuuden, joka on pedagogisesti painottunut. Hän suorittaa tällöin tutkinnon osana 25 opintopistettä 60 opintopisteen laajuisista opettajan pedagogisista opinnoista. (Henkilöstön kelpoisuuksista annettu asetus (986/98) sekä tämän asetuksen muuttamisesta annettu asetus (965/2005). (Helsingin yliopiston VAKAMO-tutkintovaatimukset.)

”VAKAMO-koulutuksen tavoitteet ovat Helsingissä seuraavat: 1) Opiskelija hankkii syvällisen varhaiskasvatusalan akateemisen asiantuntijuuden sekä kyvyn itsenäiseen tutkimustiedon tuottamiseen ja soveltamiseen sekä tieteelliseen viestintään. 2) Opiskelija osaa analysoida ja arvioida varhaiskasvatusta koskevia il-

miöitä sekä osaa kehittää ja arvioida omaa työtään tutkimuspohjaisesti. 3) Opiskelija osaa tuottaa tietoa varhaiskasvatuksesta sekä soveltaa sitä koulutuksessa ja kehittämisessä. 4) Opiskelija osaa toimia yhteiskunnassa varhaiskasvatuksen vaikuttajana osallistumalla kansalliseen ja kansainväliseen yhteistyöhön.” (Helsingin yliopiston VAKAMO-tutkintovaatimukset.)

VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle ei ole tutkittu aikaisemmin. Huttunen (2003) laati selvityksen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen laitokselta vuosina 1996–2002 valmistuneiden opiskelijoiden sijoittumisesta työelämään ja koulutuksen merkityksistä. Huttusen selvityksen mukaan VAKAMO-koulutus avasi esim. näkökulmaa huomaamaan varhaiskasvatuksen muutos- ja kehittämistarpeita. Valmistuneiden mukaan koulutus lisäsi itseluottamusta kasvattajana, oman työn reflektiota ja rohkeampaa työtettä kuin aikaisemmin. Uuden tiedon hankkiminen, yhteistyötaitojen kehittyminen, tietotekniikan käyttö sekä ohjaustyö tulivat osalle vastaajista helpommiksi. Koulutuksen myötä avautui myös leikin merkitys sekä lapsen oppimiselle että kehitykselle. VAKAMO-koulutus laajensi ylipäänsä tietoutta lapsen kasvusta ja kehityksestä. (Huttunen 2003.)

Valmistuneet saivat VAKAMO-tutkinnosta Huttusen mukaan muodollisen pätevyyden lisäksi paremmat mahdollisuudet lisäopintoihin, joina mainittiin esim. luokan- ja erityisluokanopetus. Osalla vastaajista koulutus nosti myös palkkausta. Toisaalta osa varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä edelleen työskentelevistä maistereista ei kuitenkaan kokenut, että maisterikoulutus olisi tuonut lisäeväitä varhaiskasvatuksen opetustyöhön. (Huttunen 2003.)

Sihvosen (2015) mukaan hakijoilla oli sekä sisäisiä- että ulkoisia motiiveja hakea Helsingin yliopiston VAKAMO-koulutukseen. Nämä olivat uralla eteneminen, itsensä kehittäminen, tutkimuksen tekeminen, yhteiskunnallinen vaikuttaminen ja akateemiset jatko-opinnot. Sihvosen mukaan hakijamäärät nousivat, kun motivaatiokirje otettiin käyttöön. VAKAMO-opintoihin haettiin aikaisemmin pääsykokeen kautta. Tutkimuksen tekeminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen motivoivat erityisesti siksi, että tutkinto nähtiin mahdollisuutena päästä vaikuttamaan asioihin. (Sihvonen 2015.)

2.2 Ammatillinen asiantuntijuus

Varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä on tutkittu vähemmän kuin koulun opettajien ammatillisuutta. Tahkokallion (2014) mukaan koulukontekstin opettajien ammatillisuuteen kohdistuvat tutkimukset ovat kuitenkin usein sovellettavissa myös varhaiskasvatustyöhön. 4–6-vuotiaiden lasten opettamiseen liittyvät kansainväliset tutkimukset kuuluvat meillä varhaiskasvatusjärjestelmään. (Tahkokallio 2014, 3.) Tarkastelen ammatillista asiantuntijuutta seuraavaksi sekä varhaiskasvatuksessa että koulukontekstissa.

A Day in the Life of an Early Years Practitioner -projektin osana toteutetussa tutkimuksessa (Miller, Karila & Kinos) selvitettiin varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisuutta kuudessa eri maassa. Maat olivat Australia, Englanti, Ruotsi, Saksa, Suomi ja Uusi-Seelanti. Varhaiskasvatuksen opettajan työpäivää kuvattiin katkelmallisena ja hektisenä. Opettajan työ koostui sekä lasten kanssa työskentelystä että yhteistyötehtävistä muiden ammattilaisten kanssa. Työhön kuuluivat myös yhteydenpito koteihin ja vuorovaikutus huoltajien kanssa. Työntekijän kannalta merkitysneuvottelut eri tehtävien välillä muodostuivat yleisiksi ja ne veivät huomiota tilanteen pääasiasta. Edellisen tutkimuksen mukaan opettajan ammatillinen osaaminen ja tietoisuus omasta toiminnasta pystyivät kuitenkin vähentämään katkelmallisen työkontekstin mukanaan tuomia uhkia. (Kinos 2011, 36.)

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ammattilaisten työtä määrittävät opetussuunnitelmien lisäksi vaihtelevat ideaalit. Näitä ovat viime vuosina olleet niin moniammatillisuus, kasvatuskumppanuus, lasten yksilöllinen huomioiminen ja hoito kuin kasvatuksen ja opetuksen integroimisen odotukset. Lisähaasteensa varhaiskasvatuksen työkuultuureihin päiväkodissa tuovat jatkuvien keskeytysten ja päällekkäisepisodien salliminen. Nämä ovat kuormittavia tekijöitä sekä lasten että aikuisten hyvinvoinnin näkökulmasta. Työkuultuureiden kehittämisen lähtökohtana on sopia selkeästi eri ammattiryhmien välisistä työtehtävistä. Haasteena onkin kehittää mahdollisimman pian sellaisia kasvatuksen ja hoidon yhdistäviä ja myös

toisiansa tukevia työkäytäntöjä, jotka tukevat sekä ammatillisuuden ehyttä toteutumista että pystyvät vastaamaan ammatillisuuden ideaaleihin laadukkaasti. (Kinno 2011, 36–37.)

Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillista osaamista on myös tutkittu opettajien kokemana. Havnes (2018) kartoitti norjalaisten varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä ammattistandardeista. Opettajien mukaan ammatillisuutta oli kyky kriittiseen reflektioon niistä tiedoista, taidoista ja arvoista, joita varhaiskasvatuksen opettajan arjessa tarvitaan. Lähestymistapa edisti kollektiivista, avointa ja kriittistä ammattilaisten vuorovaikutuksellista keskustelua. Ammattistandardien teemoiksi nousivat lapsen priorisointi, opettajan vastuu pedagogiikasta, työorganisaation kehittäminen ja varhaiskasvatuksen edistäminen. Varhaiskasvatuksen edistämisen teemassa esiintyy adjektiivi ammattimainen ja substantiivi ammattilainen. Varhaiskasvatuksen edistämisessä nimettiin sitoutuneisuus omiin tehtäviin, ammattimainen lähestymistapa vaihteleviin tilanteisiin, yhteistyö muiden lapsen eduista huolehtivien ammattilaisten kanssa sekä vanhempien osallistaminen. Ammattistandardit julkaistiin opettajan koulutukselle ja tutkimukselle, viranomaisille, vanhemmille, muille sidosryhmille ja suurelle yleisölle. Tarkoituksena oli luoda käytäntö, jota eri toimijat voivat soveltaa omassa työyhteisössään. (Havnes 2018.)

Ammatillinen asiantuntijuus kehittyy vuosien kuluessa monen tekijän yhteisvaikutuksena. Nykyajan ammatillisessa asiantuntijuudessa pidetään keskeisinä teoreettista, käytännöllistä ja sosiokulttuurista tietoa. Alan teoriatieto on luonteeltaan yleismaailmallista. Käytännön tieto kehittyy arjen työtoiminnoissa. Se on ns. hiltai-tietoa. Työntekijä tekee sitä näkyvämmäksi omassa reflektiossa, kun tarkastelee kriittisesti sekä omaa toimintaansa ammattilaisena että työyhteisönsä. Sosiokulttuurisessa tiedossa työntekijä osallistetaan työyhteisönsä kirjoittamattomiin sääntöihin, tehtäväkohtaisiin työvälineisiin ja -laitteisiin yms. (Tynjälä 2010.)

Sosiaaliset käytännöt ovat juuri asiantuntijuuden kehittymisen tärkeä osa-alue. Sosiaalistuminen on arvokasta myös ammattikunnan jatkuvuuden kannalta. Nykyajan asiantuntijatyötä kuvastaa kollektiivisuus ja uuden luominen moniammatillisissa tiimeissä. Ammatilliselle asiantuntijuudelle on ominaista muutoksen ja

uudenlaisten toimintojen, käytäntöjen ja tuotteiden tai palveluiden aikaansaaminen yhdessä. Asiantuntijatyön uskotaan tulevaisuudessa kehittyvän vielä entistäkin haastavammaksi. (Engeström 2004, 109.)

2.3 Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen koulutuksessa

Ammatillinen asiantuntijuus on kiinnostanut tutkimusaiheena sekä kotimaassa että ulkomailla. Tarkastelen seuraavassa ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä yleisesti koulutuksessa, sitten opettajankoulutuksessa ja lopuksi varhaiskasvatuksen koulutuksessa, jota on tutkittu vasta vähän.

Tietotekniikan etenevä globaali kehittyminen on tuonut monenlaisia muutoksia eri ammattiryhmien työnkuviin. Voidaan todeta, että sosiaaliset ihmissuhdealat vaativat yhä enemmän teknistä osaamista. Teknisissä töissä painotetaan puolestaan yhä enemmän sosiaalisia taitoja. Nykyisellä yliopistokoulutuksella on edellisten lisäksi muitakin haasteita. Miten kouluttaa samalla sekä alansa ammattilaisia että yhteiskunnan aktiivisia toimijoita? Kysymyksen ratkaisua on haettu kahdesta integroivasta prosessista. Tynjälä ym. ehdottavat sekä tutkimuksen ja opetuksen integroimista yliopiston sisällä että teorian ja käytännön integroimista yhteiskunnassa. (Tynjälä ym. 2006, 82.)

Koulutuksen järjestäjien haasteena on opiskelijan asiantuntijuuden kehittymisen kannalta kyetä yhdistämään teoreettinen, yleismaailmallinen faktatieto, käytännön taidot ja lisäksi yhteistyö työelämän suuntaan. Erityisen tärkeiksi ovat nousseet kaikki ne toiminnot, joissa pyritään integroimaan teoriaa ja käytäntöä. Näitä ovat keskustelut tuutorin, mentorin tai ryhmän kanssa, analyysitehtävät, portfolioit, oppimispäiväkirjat ja itsearviointi. Kun opiskelija analysoi teoreettista tietoa ja/tai käytännön kokemusta, hän työstää näkyväksi ns. hiljaista tietoa. Opiskelijan käytännön tieto alkaa kertyä kokemuksen myötä. Käytännön tieto on intuitiivista, implisiittistä ja hiljaista. Metakognitiiviset ja reflektiiviset taidot ovat osa opiskelijan itsesääätelyä. Metakognitiolla tarkoitetaan yksilön kykyä tiedostaa, valvoa ja säädellä ajattelutoimintojansa. (Tynjälä ym. 2006, 85.)

Ongelmanratkaisun tulisi olla asiantuntijoiden kouluttamisen ydin. Bereiterin & Scardamalian (1993) mukaan opiskelija muuttaa teoreettista tietoa asiantuntijan arkitaidoiksi, kun ratkaisee ongelmia käytännön toiminnoissa. Ongelmapohjaiset ja projektipohjaiset oppimisympäristöt luovat tarvittavia mahdollisuuksia integroida perusteltua faktatietoa, käytäntöä, yhteistä oppimista ja opiskelijan omia itesäätelytaitoja. Akateemisia sisältöjä ei ole myöskään järkevä opettaa erillään muista taidoista. Tiedon muuntamiseen tarvitaan käytännön taitojen ohella myös sosiaalisia taitoja, innovatiivisuutta ja jopa elinikäistä oppimista. (Tynjälä 2006, 86.)

Samansuuntainen näkemys oppimisesta on Rogersilla, jonka mukaan oppimisykli sisältää neljä eri vaihetta: osallistuminen, reflektointi, teoreettinen tarkastelu ja toteuttaminen. Oppija läpikäy menestyksellisessä oppimisessa kaikki edelliset vaiheet. Hän osallistuu tekemällä jotakin hyödyllistä oppimisen kannalta ja reflektoi eli pohtii oppimiskokemustansa. Oppija tarkastelee tilannetta myös teoreettisesti. Tällöin hänen tulisi ymmärtää, miten hänen oppimansa asia suhteutuu valitseviin teoreettisiin näkemyksiin. Viimeisessä oppimisyklin vaiheessa hän soveltaa oppimaansa käytännössä. (Rogers 2004, 35.)

Asiantuntijuuden jakaminen on nähty hyödyllisenä aikuiskoulutuksessa. Dialogisen näkökulman mukaan oppiminen tapahtuu oppijan ja hänen ympäristönsä välisessä vuorovaikutuksessa, jossa erilaiset äänet kohtaavat. Dialogisuuden mukaisesti ”muut” on laaja piiri. Kasvokkaisen ja virtuaalisen vuorovaikutuksen lisäksi muihin kuuluvat ns. kolmannet osapuolet, joita ovat esim. tekstit, luennoitsijat, oppimistilanteen ulkopuoliset henkilöt, yhteisöjen ja ryhmien ääni. ”Oppimisen tuska”, eräänlainen ”särö” syntyy erilaisten minäpositioiden ja äänien kohdassa. Se mahdollistaa kiinnostavia väyliä aikuisopiskelijan merkitykselliseen oppimiseen. Kun aikuisopiskelijan omat elämäkokemukset ja työhistoria saavat keskusteluissa aikaa ja tilaa, avautuu mahdollisuuksia aiheiden erilaisille tarkastelukulmille. (Arvaja & Malinen 2013.)

Ammatin teoriaperusteet opetetaan yliopistolla, mutta opitaan ja pannaan täytäntöön työtoiminnoissa. Harjoittelut ovat erityisen tärkeitä, koska silloin opiskelija

pääsee harjoittelemaan tulevan ammattinsa vaatimia taitoja käytännössä. Tehtävät vaikeutuvat vähitellen turvallisessa ympäristössä. Alkuvaiheen opiskelijat eivät kuitenkaan anna paljon painoarvoa teoreettiselle tiedolle. Sisältötieto muuttuu opiskelujen edetessä yhä käsitteellisemmäksi. Alan teorian tietoa hyödynnetään perustana ammattialojen syvällisempään tarkasteluun ensimmäisen työssäolovuoden kokemuksen jälkeen. Kokeneella ammatinharjoittajalla se muuttuu ns. hiljaiseksi tiedoksi ja arjen rutiineiksi. (Le Maistre & Pare 2006, 107.)

Opettajankoulutuksessa tulee huomioida Toomin ym. (2017) mukaan aiempaa tarkemmin se, mihin tietoihin ja taitoihin koulutuksessa tulisi ennen kaikkea keskittyä, ja mitä ammatillisen osaamisen puolia voitaisiin kehittää osana jatkuvaa täydennyskoulutusta. Peruskoulutus ei enää yksinomaan riitä. Koulutuksen ja työelämän aloittamisen nivelvaiheeseen tarvitaan opettajien työhöntulovaiheen ammatillista tukea, jonka systemaattista kehittämistä koko opettajanuran pitehtään nykyisin keskeisenä. Tämä on myös tapa vahvistaa yliopistollisen opettajankoulutuksen yhteyksiä työelämään ja muuhun yhteiskuntaan. Opettajankoulutuksen jatkuva ja tutkimusperustainen kehittäminen on prosessissa välttämätöntä. Tutkimuksesta tiedetään, että huomattava osa opettajien oppimisesta tapahtuu opettajankoulutusjärjestelmän ulkopuolella, kun opettajat jokapäiväisessä työssään omaksuvat ammatillisia tietoja ja taitoja. (Toom ym. 2017, 344.)

Opettajankoulutuksen tulisi edistää nykypäivänä myös sellaisten taitojen oppimista, joiden avulla opettajat voivat oppia toisiltaan ja yhteistyössä toisten kanssa ammatillisissa yhteisöissä. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen jatkumon ajatus ja opettajien oppiminen läpi työuran edellyttävät myös työyhteisöjen muutosta, jotta ne jatkuvasti kehittyvinä pystyvät toimimaan mielekkäinä oppimisympäristöinä myös opettajille. (Toom ym. 2017, 344–345.)

Bolognan prosessin mukaisesti yliopistojen tiedekunnat ja osastot strukturoivat uudelleen opetussuunnitelmansa eri puolilla Eurooppaa. Jokaisen koulutuksen tavoitteista keskusteltiin yhdessä ja niitä tarkistettiin. Samalla yliopistot kehittivät pedagogiikkaansa ja tekevät sitä edelleen. Tulevaisuudessa onkin tärkeä selvittää sitä, onko Bolognan prosessilla ollut vaikutusta opiskelijoiden arvioon työelämäntaidoistansa. (Tynjälä 2006, 86.)

Opettajankoulutuksella on kautta aikojen ollut yhteiskunnallisessa keskustelussamme merkittävä rooli. Ongelmat muuttuvat, mutta ratkaisua moniin niistä on usein haettu opettajankoulutuksen kehittämisestä. Opettajaa pidetään 2000-luvulla yhteiskunnan kehittäjänä, joka kykenee orientoitumaan tulevaan. Opettaja on yhteiskunnallisena toimijana avainasemassa, joka on sekä julki- että piilovai- kuttaja. Tämä on haaste opettajankoulutukselle. (Luukkainen 2005.)

Opettajan ammatillinen kehittyminen edellyttää Luukkaisen mukaan vahvaa tie- teellistä opettajankoulutuksen perustaa. Yhteiskuntamme voimavarana voidaan pitää myös sitä, että myös nuorimpien lasten opettajilta vaaditaan nykyisin ylempi korkeakoulututkinto. Suomi on erottunut asiassa jo vuosia kansainvälisenä edel- läkävijänä. (Luukkainen 2005.) Varhaiskasvatuksen yliopistollinen opettajankou- lutus aloitettiin maassamme 1995 ja VAKAMO-koulutus Helsingin yliopiston osalta 2005. Tämä on myöhäinen ajankohta verrattuna aineenopettajan ja luo- kanopettajan koulutuksiin, jotka olivat olleet jo kymmeniä vuosia yliopistojen ylempiä korkeakoulututkintoja.

Varhaiskasvatuksen opettajien yliopistollisen koulutuksen perustana on kansalli- nen ja kansainvälinen tutkimustyö. Perusopinnoissa eri opettajankoulutuksen opiskelijat opiskelevat yhdessä. Tämä mahdollistaa opetussuunnitelman ydinai- nekseen, opetukseen ja opettajan työhön tutustumisen laajemmalla sektorilla. Varhaiskasvatuksen erityispiirteitä opiskellaan myöhemmin omassa koulutusoh- jelmassa. Hytösen mukaan varhaiskasvatuskoulutuksen kehitystyö on onnistunut erittäin hyvin. Varhaiskasvatuksemme laatuun vaikuttavat kasvatustieteen kandi- daatit ja varhaiskasvatuksen maisterit, jotka suunnittelevat, ohjaavat ja toteutta- vat uudistuksia päiväkodeissa. He toimivat myös erilaisissa kokeilu- ja kehittä- mishankkeissa niin kunnallisella kuin koko maan tasolla. (Hytönen 2017, 102.)

Varhaiskasvatuksen opettajista on kuitenkin maassamme jatkuva pula. Varhais- kasvatuksen opettajakoulutuksen hakijamäärät ovat laskeneet huolestuttavasti niissä seitsemässä yliopistossa, joissa tutkinnon voi suorittaa. Helsingissä lasku oli jopa 27 % tänä vuonna. Syinä tähän pidetään julkisuudessa käytyä melko ne- gatiivista keskustelua alan vaativuudesta ja huonoa palkkausta. Varhaiskasva-

tuksen opettajapula on tukala erityisesti pääkaupunkiseudulla. Helsingin kaupungin varhaiskasvatuksen johtaja Järvenkallaksen mukaan Helsinkiin houkutellaan lisää sekä opettajia työnkuvia ja työolosuhteita kehittämällä että tarjoamalla lisäkoulutusta. Mahdollisuus kehittää ammattitaitoa nähdään Helsingissä vetovoimatekijänä. Palkkausta on myös hieman korotettu. (MTV- uutisten tekemä selvitys 2019.)

Kasvatustieteiden VAKAMO-koulutus on hakijamäärien osalta sitä vastoin suosittu. Koulutukseen hyväksyttiin kuitenkin ainoastaan 25,78 % hakijoista. Aloituspaiikkoja oli 20. (Helsingin yliopistoon hakeneet ja hyväksytyt kevään 2019 yhteishaussa.)

Tässä yhteydessä on kuitenkin hyvä muistaa se, että varhaiskasvatuksen opettajan työhön kelpoisuus on joko kasvatustieteen kandidaatilla tai tietyin edellytyksin AMK-taustaisella sosiaalian alan koulutuksesta valmistuneella sosionomilla. Koulutuksissa on kuitenkin erilaiset painopistealueet. Lipposen ym. (2017) tutkimuksen mukaan ensimmäiset 3–5 työvuotta muovaavat varhaiskasvatuksen opettajan työssä käsitystä juuri siitä, millaiseksi ammattilaiseksi hän haluaa tulla ja siitä, mihin hänellä toisaalta voi olla vielä mahdollisuus. Mentorointi tai muut induktiovaiheen tukimuodot eivät voi yksinään ko. tutkimuksen mukaan kuitenkaan tasoittaa varhaiskasvatuksen opettajan työhön liittyviä ongelmia, jotka liittyvät työnkuvaan, osaamiseen ja työn kuormittavuuteen. Tutkimuksen mukaan paikallishallinnon ja lähiesimiehen tehtävä on yhteistyössä henkilöstön kanssa tarjota työuransa alussa oleville varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä toimivalle mahdollisuus vahvistaa ammatti-identiteettiään ja osaamistaan työtä ohjaavien asiakirjojen hengessä. (Lipponen ym. 2017, 188–206.)

2.4 Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen työelämässä

Opetustyössä uran alkuvaihe voi pahimmillaan osoittautua liian haastavaksi, kun haaveet ja todellisuus kohtaavat. Määräaikaiset virat ja viransijaisuuksista lisäävät haasteellisuutta. On vaikea kehittyä suunnitelmallisemmin, jos vakituisessa virassa olevilla on suurempi todennäköisyys päästä koulutuksiin. Tämä on ollut

tilanne monessa kunnassa. Opettajan ammatin arvostuksessa onkin alkanut ilmetä turbulenssia. (Koivisto ym. 2012, 255–256.)

Työpaikan joukkoon kuuluminen on aikaa vievä prosessi. Uudet ammattilaiset voivat olla haavoittuvia ikänsä, kokemuksensa, työpaikan epävarmuuden ja strukturoiden tiedon puuttumisen takia. Aloittelevan työntekijän tueksi on ehdotettu mentoriksi kokeneempaa kollegaa, joka omaa käytännön työkokemusta, ymmärtää oman ammattikuntansa laajemmat kysymykset ja tukee uutta työntekijää myös teoreettisesti. Ammatillinen identiteetti, kehittyminen ammattiekspertiksi, ammattiylpeys ja ammattikieli muodostuvat enimmäkseen työpaikalla. Henkilökohtaisen tiedon muotoutumisessa on osuus sekä yliopistolla että työpaikalla, mutta se on luonteeltaan kuitenkin yksilön sisäistä. Tulokas tulisi ohjata vähitellen vaikeampiin tehtäviin. Häneltä ei pitäisi vaatia alkuvaiheessa suoriutumista hankalista tai keskeisistä tehtävistä. Opetusalalla puuttui kuitenkin perehdyttäminen työtehtäviin. Työntekijän henkistä kuormittumista ei ajateltu, saati odotuksia. (Le Maistre & Pare 2006, 111–112.)

Jokaiselle opettajalle rakentuu vuosien myötä oma käyttöteoria, joka muodostuu useista tekijöistä. Opettajan käyttöteoriaan sisältyy teoreettinen perehtyneisyys, täydennyskoulutus, työkokemus ja kollegoiden välinen reflektio. Se muuttuu työuran edetessä esim. oman työn, ammattikirjallisuuden ja lisäkoulutuksen myötä. Opettajankoulutusta pidetään nykyisin koko työuran mittaisena. Perus- ja täydennyskoulutuksen tulee tulevaisuudessa muodostaa ehyt jatkumo. Luukkaisen mielestä mahdollisuus urakehitykseen on tärkeä jo opettajaksi hakeutumisen kannalta. Henkilökohtainen kehittyminen on motivaatiotekijä, joka vaikuttaa myös opettajan motivaatioon ja jaksamiseen työssä. Yhteiskunnan etu on se, että opettajankoulutuksen saaneita henkilöitä hakeutuu hallintotehtäviin, henkilöstön kehittämistehtäviin, järjestöjen johtotehtäviin ja korkeisiin poliittisiin virkoihin. (Luukkainen 2005, 210–219.)

OECD:n (2000) selvityksen mukaan opettajat luottavat työssään kuitenkin enemmän henkilökohtaiseen kokemukseen ja totuttuihin käytäntöihin kuin tieteelliseen

tietoon. Kun opettajia verrataan esim. tietotekniikka- ja farmasia-alan työntekijöihin, he ovat, yllättävää kyllä, haluttomia soveltamaan uutta tieteellistä tietoa omassa työsssänsä. (Tynjälä ym. 2006, 83.)

Monet VAKAMO-koulutuksesta valmistuneista työskentelevät jossakin uransa vaiheessa mitä todennäköisimmin päiväkodin johtajina. Osaava johtaja toimii varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisen kehittymisen tukena. Seuraavassa Tahkokallion (2014) näkemyksiä siitä, miten johtaja voi huomioida varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisen kehittymisen päiväkodissa.

Ammatillisen osaamisen ja identiteetin kasvattamista tukevat Tahkokallion (2014) mukaan johtajan tutkimuksellinen ote ja työnjohdolliset järjestelyt, jotka tukevat paremmin opettajan laadukkaan työskentelyn mahdollisuuksia. Ensimmäisessä johtaja osallistuu itsekin ryhmän työskentelyyn, kun keskustee ja toimii eräänlaisena kaikupohjana opettajan reflektioille. Jälkimmäisessä johtajan tulee vaatia varhaiskasvatuksen opettajalta laadullisesti erilaista työskentelyä kuin ryhmän hoitajilta. Vanhakantainen kaikki tekevät kaikkea -ajattelu, ei jätä opettajalle riittävästi aikaa ja mahdollisuutta kehittyä ammatillisesti päiväkodin vilskeessä. Opettajan tutkivan otteen omaksumisella on ensiarvoinen merkitys. Opettajan tietoisuus, itsereflektiivisyys ja toiminta, tutkiva ja kasvatusteoriaa muuntava prosessi sekä pedagogiikan kehittäjänä toimiminen vaativat jokainen oman työn tekemisen tarkastelua. Kyseenalaistava asennoituminen totuttuun edesauttaa kysymysten syntymistä sekä ratkaisujen etsimistä että löytämistä. Opettaja tarkastelee mahdollisia kasvatusta kehittäviä käytäntöjä oman työnsä tulokulmasta suhteessa todellisiin havaintoihin. (Tahkokallio 2014, 193–212.)

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimuksen konteksti

3.1.1 Haastateltavien taustatiedot

Ensimmäinen VAKAMO-haku järjestettiin Helsingin yliopistossa vuonna 2005. Kahdeksan haastateltavan VAKAMO-koulutukseen hakemisen, koulutuksessa aloittamisen ja koulutuksesta valmistumisen ajankohdat olivat koulutuksen alkupuolelta, keskivaiheelta ja viime vuosilta. Tutkimusaineisto käsitti kaksi vuonna 2004 hakenutta haastateltavaa, joista toinen haki Jyväskylän yliopistoon ja sai myöhemmin opiskelijasiirron Helsingin yliopistoon. Seuraavina vuosina oli jokaisena yksi hakija: (2006), 2007, (2009), 2010 ja 2011. Kaksi haastateltava haki vuonna 2014. Toinen heistä piti väli vuoden ja aloitti opintonsa 2016. Yksi haastateltava haki vuonna 2016. Kaksi haastateltavista ei saanut opiskelupaikkaa ensimmäisellä kerralla. Ne vuodet, jolloin haastateltava haki, mutta ei saanut opiskelupaikkaa, on merkitty sulkeisiin. Molemmissa tapauksissa haastateltava haki seuraavana vuonna ja sai opiskelupaikan.

Opiskelijat suorittivat opintonsa pääsääntöisesti nopeasti. Neljä hakijaa opiskeli kahdessa vuodessa VAKAMO-tutkinnon. Kaksi hakijaa opiskeli tutkinnon kolmessa vuodessa. Yksi opiskeli tutkintoansa alle vuoden. Yksi opiskelija opiskeli kymmenen vuotta.

Haastateltavien VAKAMO-koulutuksesta valmistumisvuodet ovat seuraavat: yksi haastateltava 2006, yksi haastateltava 2010, yksi haastateltava 2012, kaksi haastateltavaa 2014, kaksi haastateltavaa 2016 ja yksi haastateltava 2018.

VAKAMO-valintakoe on muuttunut vuosien varrella. Seuraavassa haastateltavien valintakokeiden käytännöt kronologisessa järjestyksessä: kahdella hakijoista oli pääsykoe, johon luettiin kaksi kirjaa. Yhdellä hakijoista oli pääsykoe, johon luettiin yksi kirja. Yksi hakijoista kirjoitti lyhyen ohjeistuksen pohjalta motivaati-

tiokirjeen. Jos pisteitä sai tarpeeksi, pääsi yksilöhaastatteluun. Kaksi hakijaa kirjoitti motivaatiokirjeen, lisäksi oli soveltuvuuskokeena toimiva haastattelu, myös aikaisemmat opinnot ja kandidaatin tutkintotodistus huomioitiin. Yksi hakijoista kirjoitti motivaatiokirjeen, lisäksi huomioitiin aikaisemmat opinnot.

Yksi hakijoista suoritti pääsykokeensa Jyväskylän yliopistossa, jossa oli kirjatentti, ryhmätilanteessa käyty keskustelu ja yksilöhaastattelu. Haastateltava haki myöhemmin opiskeluoikeuden siirtoa Helsingin yliopistoon.

Kuusi hakijaa pääsi opiskelemaan ensimmäisellä hakukerralla. Kaksi hakijaa sai opiskelupaikan toisella hakukerralla. VAKAMO-koulutukseen toisella hakukerralla opiskelemaan päässeistä toisella oli pääsykokeena kahden englanninkielisen kirjan valintakoe, toisella yhden englanninkielisen kirjan valintakoe. Onko vieraskielinen kirjatentti vaikeampi väylä päästä opiskelemaan koulutukseen kuin motivaatiokirje? Vastausta on vaikea arvioida tämän tutkimuksen pohjalta. Sihvonen (2015), joka tutki Helsingin yliopiston VAKAMO-opintoihin hakevien motiiveja, toteaa, että hakijamäärät koulutukseen ovat kasvaneet motivaatiokirjeen käyttöönottamisen jälkeen. VAKAMO-opintoihin järjestettiin aikaisemmin pääsykoe. Valintakoekirjat olivat englanninkielisiä. (Sihvonen 2015, 39.) Hakijat voivat asennoitua kuitenkin hyvin eri tavalla vieraskieliseen kirjallisuuteen. Muistan, että minulle kahden kirjan lukeminen oli motivoiva tekijä.

Haastateltavista 6 oli töissä varhaiskasvatuksen opettajana, yksi ulkomailla, kun haki opiskelemaan VAKAMO-koulutukseen. Yksi haastateltava työskenteli varhaiskasvatuksen erityisopettajana. Ainoastaan yksi haastatelluista ei työskennellyt varhaiskasvatuksessa. Hän työskenteli kirjastonhoitajana.

3.1.2 Haastateltavien työhistoria

Kahdeksan haastateltavan työhistoria ennen VAKAMO-koulutukseen hakemista oli monipuolinen. Suurin osa haastateltavista eli 7 haastateltavaa oli valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi. Yksi haastateltava oli aikaisemmalta koulutukseltaan lähihoitaja. Jokainen haastateltava oli työskennellyt varhaiskasvatuksen

opettajana, useimmat vuosia, yksi puoli vuotta. Kerron seuraavaksi haastateltavien työhistorioista tarkemmin, koska muutos työtehtävissä ennen VAKAMO-koulutusta ja koulutuksen jälkeen on haastateltavien kohdalla huomattava.

Yksi haastateltava työskenteli ennen varhaiskasvatuksen opettajan opintoja henkilökohtaisena avustajana vaikeasti sairaalle lapselle sekä esikoulussa että alakoulun ensimmäisellä luokalla. Hän työskenteli sekä varhaiskasvatuksen opettajana että lastenhoitajana varhaiskasvatuksen opintojensa aikana. Varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistuttuansa hän työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana kansainvälisessä päiväkodissa ulkomailla. Hän työskenteli VAKAMO-opintojensa aikana kansainvälisessä päiväkodissa kotimaassa ja erään yrityksen pedagogisena koordinaattorina.

Yksi haastateltavista kertoi työskennelleensä varhaiskasvatuksen opettajana sekä esiopetuksessa että 3–5 -vuotiaiden ryhmässä.

Yksi haastateltavista työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana ennen kuin päteväytyi varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi.

Yksi haastateltava työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana, viimeisimmäksi integroidussa erityisryhmässä. Hän työskenteli VAKAMO-opintojensa aikana projektityössä.

Yksi haastateltava työskenteli luokanopettajan sijaisena. Varhaiskasvatuksen kandidaatiksi valmistumisen jälkeen hän työskenteli kunnalla varhaiskasvatuksen opettajana, Helsingin yliopistolla projektitöissä ja yksityisessä päiväkodissa johtajana.

Eräällä haastateltavista oli työkokemusta lasten kirjakaupasta ja maahantuontiyrityksen talousosastolta. Hän työskenteli myös erityiskoulussa sekä koulunkäyntiavustajana että käsityön ja liikunnan tuntiohjaajana. Sama haastateltava työskenteli lisäksi esiopettajana päiväkodissa ja toimi samalla varajohtajana.

Yksi haastateltava työskenteli luokanopettajan sijaisena. Hän työskenteli ”call centerissä” sekä asiakaspalvelussa suuressa verkkokaupassa, kun asui ulkomailla. Hän oli myyjänä tuntityöläisenä tavaratalossa, kun muutti Suomeen. Hän toimi myös tapahtumakoordinaattorina asiantuntijatapahtumia järjestävässä yrityksessä valmistumiseensa saakka VAKAMO-opiskelujensa aikana.

Yksi haastateltava oli valmistunut aikaisemmin lähihoitajaksi. Hän työskenteli aluksi lastenhoitajana, mutta teki myöhemmin varhaiskasvatuksen opettajan sijaisuuksia. Hän työskenteli hyvin monenlaisissa päiväkodeissa; suurissa ja pienissä, kunnallisissa ja yksityisissä, vuorohoidossa ja erityispäivähoidossa.

3.1.3 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineiston keruumenetelmä oli sähköpostihaastattelu. Dillmanin ym. (2014) mukaan sähköpostihaastattelussa on tärkeää suunnitella sen toteutus ja yhteydenotot haastateltaviin huolellisesti. Tutkijan ensimmäinen kontakti haastateltaviin tulee olla sekä informoiva että mielenkiintoa herättävä. Lyhyet sähköpostiviestit ja asiassa pysyminen edesauttavat viestimistä. Tutkija päättää tutkimuskysymysten osalta, kuinka monta kysymystä kullakin sivulla on ja missä järjestyksessä ne esitetään. Haastateltavien vastaukset numeroidaan, jotta vastaukset eivät mene sekaisin. (Dillman & ym. 2014, 336–350.)

Sähköpostihaastattelu soveltui tutkimukseeni, koska se oli menetelmänä vaivatonta niin haastateltaville kuin tutkijalle. Helsingin yliopiston opiskelijarekisterin virkailija lähetti puolestani sähköpostiviestin 39 VAKAMO-koulutuksesta valmistuneelle. Heistä viidellä oli kaksi sähköpostiosoitetta, ja sähköpostini postitettiin niihin molempiin. Lähestymistapa on siinä mielessä ongelmallinen, että yliopistolla on tiedossa ainoastaan se sähköpostiosoite, jota opiskelija on käyttänyt opiskeluaikana. Tämä on yleensä yliopiston sähköposti, jonka voimassaoloaika päättyy, kun opiskelija valmistuu. Halusin ensimmäisessä viestissäni selvittää henkilöiden halukkuutta vastata VAKAMO-koulutusta koskeviin kysymyksiin (liite numero 1). Sain 6 vastausta, jotka kaikki olivat myönteisiä. Loput haastateltavat löytyivät graduseminaarini ohjaajan ja opiskelijakollegani verkostosta. VAKAMO-koulutuk-

sesta on vuosien varrella valmistunut paljon opiskelijoita, mutta jouduin toteamaan, että haastateltavien lukumäärä jää tutkimuksessani varsin pieneksi eli 8 haastateltavaan.

Suunnittelin sähköpostihaastattelun toteutuksen huolellisesti. Ensimmäinen yhteydenottoni haastateltaviin tapahtui edellä kuvaamallani tavalla Helsingin yliopiston opiskelijarekisterin avulla. Kerroin ensimmäisessä sähköpostiviestissäni, että haluan tutkia pro gradu -opinnäytetyössäni VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ko. koulutuksesta valmistuneille henkilöille ja kysyin vastaanottajien halukkuutta osallistua tutkimukseeni. Mietin tarkasti tutkimuskysymykset ja niiden järjestyksen. Tein kysymyksiä, jotka olivat ehdottoman välttämättömiä tutkittavan ilmiön kannalta. Haastattelukysymykset olivat 5 taustakysymystä ja 6 varsinaista tutkimuskysymystä. Ne mahtuivat yhdelle sivulle.

Tutkimuskysymykset olivat seuraavat: miksi haastateltava haki VAKAMO-koulutukseen, mitkä sisällöt VAKAMO-koulutuksesta jäivät haastateltavan mieleen, missä työtehtävissä haastateltava on ollut VAKAMO-koulutuksesta valmistuttuansa, mitä valmiuksia VAKAMO-koulutuksessa kehittyi, missä lisäkoulutuksessa haastateltava on ollut VAKAMO-koulutuksen jälkeen ja mitä haastateltava halusi erityisesti sanoa VAKAMO-koulutuksesta.

Lähetin pilottikyselyn yhdelle VAKAMO-koulutuksesta valmistuneelle henkilölle ennen haastattelukysymysten lähettämistä. Huomasin, että hänen vastauksensa olivat liian lyhyitä. Lisäsin pilottikyselyn perusteella haastattelukysymysteni s-postinviestiin seuraavan tarkennuksen: vaikka kysymykset ovat lyhyitä, olen ilahunut, jos pystyt vastaamaan niihin kertovasti useammalla virkkeellä silloin, kun se on mahdollista. Päätin ennen haastatteluvastausten palautumista sähköpostiini, että numeroin haastateltavani lukusanoilla 1–8. Tällä oli iso merkitys tutkimuksen aineiston järjestyksessä pysymisen kannalta. Kokosin jokaisen 8 haastateltavan vastaukset kunkin kysymyksen alle. Tällä mahdollisti sen, että tutkimusaineisto pysyi järjestyksessä.

Toimin tutkimuksessa sisäpiiritutkijana. Sisäpiiritutkimuksessa tutkittavia ja tutkijaa yhdistää jokin seikka. Yhteisestä asianosaisuudesta johtuu se, että haastateltavia voi olla helpompi löytää ja luottamus rakentuu luontevammin. Tutkijan voi olla myös vaivattomampaa ymmärtää sisäpiirin merkityksiä. Tulkinnat ovat kuitenkin erilaisia ja sosiaalisesti rakentuneita, joten asianosaisuudestakin on korkeintaan pieni etu, kun tutkija yrittää ymmärtää toisten maailmoja. (Juvenen 2017.)

3.1.4 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analyysimenetelmä oli temaattinen analyysi. Tutkimuksen keskeisiä tuloksia etsittiin teemojen eli keskeisten aiheiden avulla. Teemat muodostetaan Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2006) mukaan usein aineistolähtöisesti etsimällä esim. eri haastatteluja, vastauksia tai kirjoitelmia yhdistäviä tai erottavia seikkoja. Teemoittelu on luonteva etenemistapa mm. teemahaastatteluaineiston analysoimisessa. Teemat, joista haastateltavien kanssa on puhuttu, löytyvät yleensä kaikista haastatteluista – tosin vaihtelevassa määrin ja eri tavoin. Pääteemat voidaan jakaa muutamaaan alateemaan. Aineiston teemoittelu tehdään litteroinnin jälkeen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Aineiston teemoittelussa kunkin teeman alle kootaan huolellisen aineistoon tutustumisen jälkeen Braunin ja Clarcken (2006) mukaan kiinnostavat seikat. Seuraavaksi aineisto jaetaan mahdollisiin teemoihin. Näin saatujen pelkistettyjen ilmausten suhdetta mietitään toisiinsa, niin eri teemojen välillä kuin eri tasojen välillä (ala- ja yläteemat). (Tuomi & Sarajärvi 2018, 142). Teemoittelua voidaan jatkaa kvantifioimalla aineisto. Tällöin aineistosta lasketaan, kuinka monta kertaa sama asia esiintyy esimerkiksi kunkin haastateltavan vastauksessa. Laadullisten aineistojen pienen koon vuoksi kvantifiointi ei tuo lisätietoa tai erilaista näkökulmaa tutkimustuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 135–137.)

Tutkimusraportissa on tärkeä esittää teemojen käsittelyn yhteydessä näytepaloja eli sitaatteja. Aineistosta lainattujen kohtien tarkoituksena on antaa havainnollistavia esimerkkejä ja tarjota lukijalle todiste siitä, että tutkijalla todellakin on ollut

jokin aineisto, johon hän analyysinsä pohjaa ja että aineisto on antanut johtolankoja juuri näiden teemojen muodostamiseen. Sitaattien käyttämisessä tulisi kuitenkin olla kriittinen ja raporttia kirjoittaessa olisikin hyvä miettiä, mikä kunkin sitaatin tehtävä on ja onko se varmasti tarpeellinen juuri suunnittelussa kohdassa. Tutkimusraportti ei ole vain kokoelma erilaisia, peräkkäisiä sitaatteja ilman tutkijan kommentointia ja tulkintoja tai kytkentöjä teoriaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Temaattisessa analyysissä tutkittavasta ilmiöstä pyritään näkemään mahdollisimman paljon olennaisia merkitysaspekteja. Tutkimuksen kannalta on tärkeää, ettei olennaisia merkityksiä pudoteta missään vaiheessa pois. Merkityskokonaisuudet jäsenyvät myös tutkijan tutkimuskysymysten ehdoilla. Kieli kuvailee tutkittavien omaa puhetta, jota tukevat sitaatit lukijalle. Tutkija pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan kokemusten ja merkitysten monikerroksellisuutta. Hän etsii ilmiön yleisyyden ohella myös ilmiön yksilöllistä moninaisuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 140.)

Laadullista aineistoa kuvaa syklisyys. Kun tutkija perehtyy aineistoon riittävästi, tutkimuskysymykset tarkentuvat. Tulkinta on mukana monella tasolla, mikä on luonnollinen osa kirjoitetun tai puhutun kielen ymmärtämistä. Tutkimuksen arvioinnissa joudutaan miettimään sitä, ovatko tulkinnat uskottavia ja päteviä. Yleistäminen on paikallista ja siinä pyritään osoittamaan tutkimuksen relevanssi. Laadullinen tutkimus on merkityskeskeistä. Sen aineistot tuotetaan eri tavoin esim. yksiö- ja ryhmähaastattelemalla. (Lahtinen 2019.)

Koska aineisto oli pieni, tarkastelin sitä laadullisesta näkökulmasta. Tutkimuksen laadullinen tulokulma soveltui hyvin myös tutkimuskysymysten luonteeseen. Kokosin haastateltavien vastaukset kysymyksittäin. Pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan kokemusten ja merkitysten moninaisuutta. Luin aineistoa yhä uudelleen ja poimin vastauksista samankaltaisia aiheita eli teemoja. Kokosin jokaisesta vastauksesta ne kohdat, joissa nimettiin sama aihe. Etsin myös vastauksia erottelevia tekijöitä. Tutkittavan ilmiön kannalta alkoi löytyä erilaisia merkityskokonaisuuksia. Esitän näitä kohtia Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2006) viitoitta-

malla tiellä sitaatteina, jotta haastateltavan omat ajatukset avutuvat lukijalle paremmin. Siteerasin kriittisesti ja mietin kunkin sitaatin tehtävää ja tarpeellisuutta siinä kohdassa.

Tutkimuksen teemojen muodostamisessa käytin apuna myös kvantifiointia. Laskin, kuinka moni haastateltava ilmaisee vastauksessa saman asian. Tutkimusaineistoni, 8 haastateltavaa, oli sen verran pieni, että aineiston kvantifioimisella ei ollut merkitystä. Se ei tuonut mitään uutta tai erilaista näkökulmaa tuloksiin. Aineiston kvantifioiminen kuitenkin selkeytti ja helpotti analyysia kohti synteesiä.

4 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

4.1 Erilaiset syyt hakea VAKAMO-koulutukseen

Kahdeksalla haastateltavalla oli monenlaisia syitä hakea VAKAMO-koulutukseen. Useimmat haastateltavista ilmoittivat monta syytä. Seuraavassa teemoittelu niistä syistä, miksi haastateltavat hakivat koulutukseen. Kvantifioin aineistoa teemoittelun ohessa. Laskin aineistosta, kuinka monta kertaa sama asia esiintyi haastateltavien vastauksissa. Esitän tutkimustulokset järjestyksessä isoimmasta pienimpään haastateltavien vastausten perusteella. Esitän vastauksista sitaatteja, jotta lukija voi seurata raporttini tätä vaihetta tarkemmin. En ole katkaissut haastateltavien virkkeitä, mutta olen merkinnyt kolmella peräkkäisellä pisteellä (...), jos olen joutunut lyhentämään haastateltavan vastausta. Menettelin näin tutkittavaan ilmiöön ja teemaan fokusoitumisen takia.

4.1.1 Varhaiskasvatuksen osaamisen syventäminen, uudet työtehtävät ja jatkokoulutusmahdollisuudet

Suurimpina motivoivina syinä koulutukseen hakemiseen olivat halu syventää varhaiskasvatuksen osaamista, uralla uusiin työtehtäviin eteneminen ja avautuvat jatkokoulutusmahdollisuudet. Jokainen näistä syistä sai kolme mainintaa. Alla muutamia poimintoja näistä vastauksista:

”Halusin laajentaa varhaiskasvatuksen osaamista ja ymmärrystä ja tähdätä varhaiskasvatuksen alalla muihinkin kuin lastentarhanopettajan töihin.”

”Hakiessani VAKAMO-opintoihin ajattelin, että sen avulla voisin löytää jotain uutta. Olin työskennellyt jo 15 vuotta päiväkodissa ja koin, että se työ sellaisenaan on jo nähty. Ajattelin, että maisteriopinnot avaisivat minulle ovia esim. varhaiskasvatuksen kehitystehtäviin. Ajattelin että voisin olla hyvä esim. suunnittelijana tai erilaisissa projekteissa esimerkiksi järjestöissä tms. Lapset ja lasten asiat ovat minun alaani, eikä kiinnostus lapsen parhaaksi tehtävästä työstä ole vähentynyt yhtään, perustyö päiväkodissa vaan ei enää antanut minulle sitä, mitä se joskus antoi... Ajattelin, että maisteriopinnot olisivat askel ylöspäin uralla ja alalla, jossa etenemismahdollisuudet ovat kovin rajalliset.”

”Tiesin jo kandidivaiheen opinnoissa, että halusin jatkaa maisteriksi. Aluksi suunnittelin hakevani luokanopettajakoulutukseen, mutta lto-opintojen aikana kiinnostuin varhaiskasvatuksesta. Halusin suorittaa myös aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot. Myös tieteellinen tutkimus kiinnosti, ja kiinnostaa edelleen.”

4.1.2 Terveydelliset syyt

Kaksi haastateltavaa nimesi omaan terveyteen liittyvät tekijät syiksi hakea VAKAMO-koulutukseen. Toinen haastateltava kertoi, että fyysinen vamma rajoitti hänen työskentelyänsä varhaiskasvatuksen opettajana. Hän kertoi tienneensä jo kandidipintojensa aikana, että jatkaa opintojansa. Varhaiskasvatuksen maisteriopinnot olivat luonnollinen valinta:

”Valmistuessani kasvatustieteen kandidiksi oli selvää, että en voisi toimia lastentarhanopettajana fyysisen vammaani vuoksi, joten minun piti täydentää koulutustani ja osaamistani. Kandidopinnoissa muistan myös erään keskustelun erään opettajan kanssa, kuinka minä en välttämättä tekisi koko työuraani lastentarhanopettajana. Tällä taustalla VAKAMO-koulutus oli luonnollinen valinta.”

Seuraava esimerkki valaisee haastateltavan kuormittavan tilanteen, joka johtui useista terveydellisistä syistä:

”Lastentarhanopettajan työ on sekä fyysisesti että henkisesti raskasta ja taudit jylläävät päiväko-deissa ja tilat ovat useasti pölyisiä. Oma terveyteni ei kestänyt jatkuvia flunssia ja homeisia tiloja, ääneni käheytyi ja lähti pois päivän aikana, poskiontelot tulehtuivat ja sain muutaman keuhkokuumeen. Pohdin vaihtoehtojani eli alanvaihtoa tai jatko-opintoja ja päädyin pysymään varhaiskasvatuksen kentällä ja siirtyä pois pahempien pöpöaaltojen alta.”

Otsakkeet 4.1.3–4.1.6 saivat jokainen yhden maininnan.

4.1.3 Oman asiantuntijuuden jakaminen

Eräs haastateltava motivoitui ajatuksesta, että voi jakaa suomalaista kouluosaa- mista ulkomaille. Hän halusi myös omalta osaltansa olla mukana kehittämässä lasten kasvun ja kehityksen mahdollisuuksia:

”Minua on aina kiinnostunut oman ammatillisen kehittämisen lisäksi suomalaisen koulutusosaimisen jakaminen maailmanlaajuisesti. Uskon koulutuksen maailmaa muuttavaan voimaan sekä siihen, että jokainen lapsi ansaitsee parhaan mahdollisen ympäristön kasvaa ja kehittyä ja haluan omalta osaltani olla mukana kehittämässä tätä. Koin, että maisteriopinnot lisäävät valmiuksiani tehdä tätä.”

4.1.4 Erilaiset varhaiskasvatuksen opettajan työhön kohdistuvat haasteet

Yksi haastateltava päätti hakea VAKAMO-koulutukseen varhaiskasvatusalan epäkohtien vuoksi:

”...Närrää aiheutti myös resurssien jatkuva kiristyminen, perheiden ja lasten ongelmien kasautuminen ja monimutkaistuminen, sekä tietysti alan kurja palkkaus...”

4.1.5 Nopein tie maisteriksi

Yksi haastateltava ei kokenut päiväkotia kiinnostavana työympäristönä, vaikka varhaiskasvatus kiinnosti. Hän halusi suorittaa ylemmän korkeakoulututkinnon ja arvioi, että VAKAMO-koulutus olisi nopein väylä valmistua maisteriksi:

”Halusin jatkaa opiskelua yliopistossa ja halusin suorittaa maisterin tutkinnon. Olin ulkomailla asuessa ajatellut, ettei päiväkoti varsinaisesti niin kiinnostanut työympäristönä, vaan mielekkäämpää olisi toimia systeemisellä, strategisemmalla tasolla. Lisäksi olin kiinnostunut bisnesympäristöstä ja myös psykologiasta. Ajattelin kuitenkin, että nopein tie maisteriksi oli jatkaa varhaiskasvatustieteen parissa, minkä sinänsä koin kiinnostavana, ja pystyin kompensoimaan ottamalla sivuaineita oman kiinnostukseni mukaan muualta.”

4.1.6 Muut syyt

Yksi haastateltava halusi haastaa itsensä. Myös hänen elämäntilanteensa oli sopiva opiskeluun:

”...Jollain tavalla halusin myös haastaa itseäni (mm. gradun teko). Maisteriopinnot olivat siintäneet haaveissa jo kandidiksi valmistumisen jälkeen, mutta tuolloin halusin töihin ja erityisopettajan opintoihin minulla oli vielä suurempi palo. Myös elämäntilanne oli sopiva jättäytyä opintovapaalle.”

4.2 Haastateltava muistaa erityisesti VAKAMO-opintojen sisällöistä

Kaikki kahdeksan haastateltavaa ilmoittivat useita VAKAMO-opintojen sisällöistä mieleen jääneitä asioita. Enemmistöllä nämä asiat olivat myönteisiä. Viisi haastateltavaa muisti myönteisenä asiana erityisesti gradun tekemisen. Esitän seuraavassa ensin myönteisiä muistoja kurssisisällöistä, lopuksi negatiivisia muistoja kurssisisällöistä.

”Erityisen merkittävänä oppimisen kokemuksina pidän graduseminaareja. Niissä keskusteluissa huokui vastavuoroisuus, sillä vaikutti vahvasti siltä, että myös seminaarin ohjaaja nautti keskustelustamme...”

”Graduseminaari on jäänyt mieleen, sillä se oli merkittävä osa opintoja erityisesti loppuvaiheessa ja koin sen älyllisesti kiinnostavana ja antoisana prosessina. Siihen liittyen olen myös työurani varrella palannut tutkimusmenetelmäluentojen muistiinpanoihin...”

Kolme haastateltavaa nimesi sivuaineopinnot, jotka käsittelivät johtamista, erityisesti mieleen jääneinä VAKAMO-opintojen sisältöinä. Kaksi heistä nimesi Johtamisen sivuaineopinnot (JOS-opinnot) valtiotieteellisessä tiedekunnassa ja yksi johtamisen sivuaineen Aalto yliopistossa. Yksi haastateltava kertoi JOS-sivuaineesta seuraavasti:

”...Otin sivuaineeksi JOS-opintokokonaisuuden, joka avasi oven organisaatioiden johtamisen maailmaan. Koin kokonaisuuden erittäin mielenkiintoisena, ja olen kiitollinen, että oman kiinnostuksen seuraaminen oli mahdollista...”

Harjoittelut saivat myös kolmen vastaajan maininnat niistä VAKAMO-opintojen sisällöistä, jotka he muistavat myönteisesti. Kaksi haastateltavaa mainitsi harjoittelut yleisesti. Kolmas harjoittelun nimennyt haastateltava, nimesi hallinnollisen harjoittelun:

”...Meidän opintoihin kuului myös ns. hallinnon harjoittelu, joka oli kiinnostavaa ja tosissaan uutta. Pääsin kurkistamaan hanketyön iloihin ja suruihin ja kerryttämään tietouttani kolmannen sektorin toiminnasta. Kuulin myös, että tosi moni kurssikaverini sai valmistumisen jälkeen ihan oikeita töitä juurikin näistä hallinnon harjoittelujen paikoista...”

Erään haastateltavan positiivinen muisto oli pienryhmätoiminta. Hän kertoi seuraavasti:

"...Ne kurssit, jotka oli suunnattu ainoastaan VAKAMOlaisille ja joissa oli pieni ryhmä ja keskusteleva ilmapiiri olivat sen sijaan antoisia. Meidän ryhmässä oli paljon pitkän työuran tehneitä ihmisiä ja oli mielenkiintoista kuulla heidän kokemuksiaan ja näkemyksiään asioihin..."

Muina positiivisina kurssisisältöinä opiskelijat mainitsivat seuraavat: opettajan pedagogiset opinnot oli mahdollisuus suorittaa osana tutkintoa, pedagogisen teorian syventäminen, asiantuntijuutta syventävä seminaari, harjoittelut, kollokviokurssi, johtajuuskurssi, keskustelut luennoilla ja ryhmätunneilla, tieteelliset tutkimusmenetelmät, kansainvälinen ja laajempi näkemys kasvatuksesta, kokonaisuus yleensä, vastavuoroisuus, sai haastaa itseään ja opiskelutaitojaan eteenpäin ja muutamien opettajien persoonallisuus.

Eräs haastateltava mietti VAKAMO-opintojen sisältöjen kohdalla seuraavaa:

"...Kiinnostus tutkimusta kohtaan lisääntyi entisestään, mutta realistisia mahdollisuuksia sen toteuttamiseen on ollut vaikeampi löytää."

VAKAMO-opintojen sisällöistä oli myös negatiivisempia ajatuksia. Nämä liittyivät VAKAMO-opintojen senhetkisiin valintamahdollisuuksiin, yhteistyöhön muiden tiedekuntien kanssa ja opetusmenetelmiin. Seuraavassa näistä ensimmäinen:

"...Opinnoista jäi mielikuva, että valinnanmahdollisuudet olivat aika rajatut. Se tosin saattaa johtua siitä, että hain omaa kiinnostuksen kohdettani siihen aikaan vahvasti. Jäin ehkä kaipaamaan vahvempaa yhteistyötä muun yliopiston ja muiden tieteenalojen kanssa, utelias ja seikkailunhaluinen kuin olin. Opinnot tuntuivat muodostavan koulumaisen kokonaisuuden näin jälkikäteen ajateltuna, kun on jutellut muiden pääaineiden ja tiedekuntien opiskelijoiden kanssa. En tosin oikein tainnut kuulua joukkoon."

Toinen haastateltava pohti seuraavaa asiaa:

”...Monet kurssit olivat massiivisia jättiluentoja yhdessä lastentarhanopettajaopiskelijoiden kanssa, joissa asioita käsiteltiin ”kalvosulkeisilla” ja aivan alkeista lähtien. Nämä koin todella turhauttaviksi, pitkän käytännön työkokemuksen ja aiempien opintojen takia en kokenut saavani niistä yhtään mitään uutta irti. En ole myöskään parhaimmillani luentosalissa passiivisena kuulijana, opin paremmin ihan muilla tavoilla. Monesti ihmettelin, miksei näitäkin powerpointteja voi laittaa nettiin, josta jokainen voi ne katsoa, kun valmistautuu tenttiin... tai miksei luentoja voi videoida opiskelijoiden katsottavaksi ajasta ja paikasta riippumatta. Opettajien selitykset opiskelusta vertaisryhmässä ja asioiden jakamisesta heidän kesken eivät toteutuneet näillä massaluennoilla, joilla lähes kaikki puuhasivat jotain muuta pysyäkseen hereillä. Muistan aina nuo takapenkkin käsityönopettajakoulutuksen opiskelijat, joiden sukkapuikot kilisivät rytmikkäästi luentosalissa...”

4.3 Haastateltavien työtehtävät VAKAMO-koulutuksesta valmistumisen jälkeen

Haastateltavat työskentelivät VAKAMO-koulutuksesta valmistuttuansa vaihtelevammassa työtehtävissä kuin koulutukseen hakiessaan. Haastateltavista 6 työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana, 1 varhaiskasvatuksen erityisopettajana ja yksi kirjakaupassa, kun haki opiskelemaan. Haastateltavien työtehtävät VAKAMO-koulutuksesta valmistuttua laajentuivat päiväkodin johtajan töihin (4 haastateltavaa), varhaiskasvatusalan järjestöpuolen erilaisiin asiantuntijatehtäviin (2 haastateltavaa), yliopiston määräaikaisiin työsuhteisiin (2 haastateltavaa) ja yliopiston jatko-opintoihin (2 haastateltavaa). Seuraavat työtehtävät saivat jokainen yhden maininnan haastateltavien vastauksissa: varhaiskasvatusalan pedagoginen asiantuntija, varhaiskasvatuksen palveluohjaaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja, laaja-alainen erityisopettaja 1–2-luokilla, varhaiskasvatuksen opettaja, ammatillisen oppilaitoksen opettaja ja opettajan ja erityisopettajan sijaisuudet. Yksi haastateltava oli aloittamassa työn korkeakoulun sosiaalialan lehtorina.

Seuraavassa tarkemmin jokaisen haastateltavan työhistoriasta VAKAMO-koulutuksesta valmistumisen jälkeen:

Ensimmäinen haastateltava meni harjoittelijaksi VAKAMO-koulutuksen aikana avoimeen kansalaisjärjestöön, jossa hän toimi eri tehtävissä useiden vuosien ajan. Haastateltava toimi yhdistyksen päiväkodin johtajana, osa-aikaisena toiminnanjohtajana, hankekoordinaattorina ja perhetoiminnan koordinaattorina. Haastateltava oli sähköpostihaastattelun aikoihin aloittamassa tuntiopettajan tehtävät ammattikorkeakoulussa.

Toinen haastateltava työskenteli projektisuunnittelijana yliopistolla ”pätkätöissä” noin kolme vuotta ja yksityisessä päiväkodissa johtajana. Haastateltava on tohtorikoulutettava yliopistolla.

Kolmas haastateltava mainitsi kolme työpaikkaa, joista yksikään ei vastaa hänen koulutustansa. Haastateltava ilmoitti seuraavat työtehtävät: analyttikko ja liiketoiminnanjohtaja analytiikkafirmassa, jossa hän analysoi asiakastietokantoja ja teki ennustemallinnusta markkinoinnin päätöksenteon tueksi. Tutkimuskonsultti ja toimitusjohtaja kaupallisessa tutkimusfirmassa, jossa hän tutki kuluttajien käyttäytymistä, tulevaisuuden trendejä ja konsultoi yritysasiakkaita. Haastateltavan kolmas ja nykyinen työpaikka on oppimisteknologia-alan startup-yritys, jonka toimitusjohtaja hän on. Haastateltava kokee mielenkiintoisena yrityksen palvelujen kehittämisen yhdessä tiimin kanssa. Hän pääsee nykyisessä tehtävässään seuraamaan koko oppimisteknologia-alan kehittymistä ja vahvistumista Suomessa.

Neljäs haastateltava ilmoitti pedagogisena asiantuntijana toimimisen suomalaista varhaiskasvatusosaamista ulkomaille vievässä yrityksessä. Hän veti myös pilottiprojektia, jossa hän toimi päiväkodin johtajana Aasiassa.

Viides haastateltava työskenteli seuraavissa tehtävissä: päiväkodinjohtaja, yliopiston lehtorin sijainen (kandien päättöharjoittelu, maisteriopiskelijoiden yksi kurssi) ja varhaiskasvatuksen palveluohjaaja, jossa aluejohtaja.

Kuudes haastateltava toimi VAKAMO-koulutuksen jälkeen varhaiskasvatuksen erityisopettajana. Haastateltava työskentelee laaja-alaisen erityisopettajan sijaisena vuosiluokilla 1-2. Hän haluaa hakea erillisiin erityisopettajan opintoihin.

Seitsemäs haastateltava kertoi opintovapaan jälkeen jääneensä toimivapaalle puoleksi vuodeksi. Hän irtisanoutui, koska hänen työnkuvansa oli opintovapaan aikana muuttunut, ja hän totesi, ettei pystynyt sitoutumaan täysin uuteen työhönsä. Hän kertoi tehneensä opettajan ja erityisopettajan sijaisuuksia VAKAMO-koulutuksen jälkeen opettajan. Valmistuttuansa laaja-alaiseksi erityisopettajaksi hän on hakenut koulutusta vastaavaa työtä.

Kahdeksas haastateltava kertoi työskennelleensä lastentarhanopettajana ja ammatillisen oppilaitoksen opettajana lähihoitajakoulutuksessa.

4.4 VAKAMO-koulutuksessa kehittyneet valmiudet

Jokainen haastateltava luetteli useampia valmiuksia, jotka olivat kehittyneet VAKAMO-koulutuksessa. Merkityksellisimmäksi nousi valmius tehdä tieteellistä tutkimusta, jonka nimesi kuusi haastateltavaa. Kriittisen ajattelun kehittyminen ja tiedonhankintataitojen paraneminen saivat kumpikin kaksi mainintaa. Opettajan pedagogiset opinnot, jotka oli mahdollista suorittaa VAKAMO-koulutuksessa saivat myös kaksi mainintaa. Lisäksi löytyi lukuisia muita valmiuksia, jotka esitän kohdassa 4.4.2.

4.4.1 Valmius tehdä tieteellistä tutkimusta

Seuraavassa haastateltavien ajatuksia aiheesta:

”Sain valmiuksia tehdä tutkimusta. Kiinnostukseni eri menetelmien soveltamista kohtaan heräsi, enkä epäröinyt tarttua haasteisiin...”

”...Antoi valmiuksia perehtyä tieteelliseen tutkimukseen ja hyödyntää sitä omassa työssä.”

”...Gradun tekeminen opetti tutkimuksen teossa.”

”VAKAMO-koulutus antoi valmiuksia tehdä tieteellistä tutkimusta, koulutussuunnittelua ja esimiestyötä.”

”... Lisäksi se herätti mielenkiinnon tutkimuksen tekemiseen ja mahdollisesti opintojeni jatkamisen PhD-vaiheeseen.”

4.4.2 Kriittisen ajattelun kehittyminen, tiedonhankintataitojen paraneminen ja asiantuntijaidentiteetin syveneminen

Kriittisen ajattelun kehittyminen, tiedonhankintataitojen paraneminen ja asiantuntijaidentiteetin syveneminen nousivat jokainen esille VAKAMO-koulutuksessa kehittyneinä valmiuksina kahdessa vastauksessa. Seuraavina poimintoja näistä vastauksista:

”...Mielestäni koulutuksen myötä kehittyi mm. kriittinen ajattelu, tiedonhankintataidot sekä kirjoitus- ja ilmaisutaidot...”

”Sen lisäksi, että VAKAMO-koulutus syvensi asiantuntijuuttani, se kehitti kriittistä ajatteluani, kykyäni etsiä tietoa ja taitoani verkostoitua...”

”Koen asiantuntijaidentiteettini vahvistuneen...”

4.4.3 Opettajan pedagogiset opinnot

VAKAMO-koulutukseen sisältyneet opettajan pedagogiset opinnot saivat maininnat kahdelta haastateltavalta. Seuraavina ko. vastaukset:

”...Ilman tutkintoon sisältyviä opettajan pedagogisia opintoja olisin tuskin päässyt unelmatyöpaikkaani lehtoriksi.”

”...Tein opiskeluaikanani myös valintoja, jotka pätevöittivät minut kasvatustieteeseen liittyvien ammatillisten aineiden opettajaksi sekä laaja-alaiseksi erityisopettajaksi (perusopetus, lukio, ammattiopisto).”

4.4.4 Muut valmiudet

Haastateltavat kertoivat lukuisista VAKAMO-koulutuksessa kehittyneistä muista valmiuksista. Jaoin lukuisat muut valmiudet teemoiksi kolmeen ryhmään: varhaiskasvatusalaan, suoraan työhön ja erilaiset vuorovaikutukseen liittyvät valmiudet.

Kaksi haastateltavaa mainitsivat varhaiskasvatusalaan liittyvät valmiudet, jotka kehittyivät VAKAMO-koulutuksessa. Seuraavassa otteet kahden haastateltavan vastauksista:

”...Sen lisäksi koulutus avasi näkemyksiäni varhaiskasvatuksen kentän pulmakohdista, kehityssuunnista ja tulevaisuuden näkymistä laaja-alaisemmin. Se myös osoitti sen, että ala tarvitsee ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneita osaajia nyt ja varsinkin tulevaisuudessa...”

”Vahvasti ilmiöiden näkemistä laajemmin sekä suhteessa aikakauteen ja eri näkökulmiin...”

Kaksi haastateltavista nimesivät suoraan erilaisia varhaiskasvatusalan työhön liittyviä valmiuksia:

”VAKAMO-koulutus antoi valmiuksia tehdä tutkimusta, koulutussuunnittelua ja esimiestyötä.”

”...VAKAMO-koulutuksesta sain varmaankin itseluottamusta omaan osaamiseeni ja omiin kykyihini opettajana ja kasvattajana...”

Yksi haastateltava nimesi vuorovaikutukseen liittyviä valmiuksia:

”... Opin myös ymmärtämään ihmistä, motivaation merkitystä, toimimista ryhmässä jne. Näitä taitoja hion johtajana joka päivä....”

Kirjoitus- ja ilmaisutaitojen kehittyminen ja taito verkostoitua ovat esimerkeissä otsakkeen 4.4.2 alla.

4.5 Lisäkoulutukset VAKAMO-opinnoista valmistumisen jälkeen

Lähes kaikkien eli 7 haastateltavan lisäkoulutukset kumpusivat haastateltavien omasta aloitteesta. Haastateltavien käydyistä lisäkoulutuksista eniten mainintoja saivat johtamisopinnot (pedagoginen ja strateginen johtaminen, henkilöstöjohtaminen ja johtamisen verkkokurssi) ja erityispedagogiikan aineopinnot. Johtamis-

opinnot ja erityispedagogiikan aineopinnot saivat molemmat kolmen haastateltavan maininnat. Haastateltavista kahdella on laaja-alaisen erityisopettajan pätevyys. Tieteelliset jatko-opinnot yliopistossa saivat kaksi mainintaa.

Haastateltavat mainitsivat myös seuraavat koulutukset: koulutusosaajan osaamismerkki järjestöalalla, nuorisotutkimus ja psykologian approbatur. Haastateltavien vastauksista ilmeni myös muita tapoja oppia työelämässä, josta esimerkki seuraavassa:

"...Opin joka päivä jotain uutta mutta enemmänkin kysymällä verkostossani olevilta ihmisiltä, hakemalla apua netistä, ostamalla firmaan konsultointipalveluita tai palkkaamalla lisää osaajia tiimiin..."

Haastateltavien vastauksista heijastelee rivien välistä yleensäkin vahva usko koulutukseen. Seuraavan haastateltavan esimerkissä ilmenee suoraan positiivinen asennoituminen opiskeluun:

"...Opiskelu taitaa olla minulle elinikäinen harrastus ja melkein elämäntapa, aina keksin jotain uutta ja kiinnostavaa! Ja niinhän se taitaa olla, että mitä enemmän opiskelee ja oppii, sen paremmin sitä huomaa, kuinka vähän sitä loppujen lopuksi tietääkään."

Ainoastaan yksi kahdeksasta haastateltavasta kertoi olleensa lisäkoulutuksessa työnantajansa toivomuksesta. Nämä lisäkoulutukset olivat johtamisen kurssit, sekä strateginen johtaminen että pedagoginen johtaminen. Sama haastateltava oli osallistunut myös muille lyhyille luennoille ja kursseille työnantajansa toivomuksesta.

4.6 Haastateltava haluaa erityisesti kertoa VAKAMO-koulutuksesta

Kahdeksasta haastateltavasta kaksi jätti vastaamatta tähän kysymykseen. Kuvaan ensin positiivisia koulutuskokemuksia ja sen jälkeen muutamia negatiivisia. Yksi haastateltava vastasi lyhyesti:

"Olen itse ollut kaikin puolin tyytyväinen saamaani koulutukseen."

Viisi muuta haastateltavaa kertoivat ajatuksistaan monisanaisemmin. Yksi haastateltava kertoi, että omat sivuainevalinnat (johtamisen sivuaine) ja molemmat harjoittelut (hallinnollinen ja pedagoginen) antoivat sisältöä tutkintoon:

”Silloin kuin tein itse VAKAMO-tutkintoa, niin paljon riippui omista kiinnostuksen kohteista ja valinnoista. Molemmat harjoittelut sekä sivuaine antoivat paljon sisältöä tutkintoon ja kun ne sai valita itse (ja onnistui myös pääsemään haluamiinsa paikkoihin) ovat ne olleet hyvin hyödyllisiä konkreettisesti valmistumisen jälkeisissä töissä.”

Yksi haastateltavista kertoi, että koulutuksen aikana tehty työmäärä maksoi kaiken takaisin. Hän suositteli koulutusta kaikille niille, jotka haluavat syventää tietojaan varhaiskasvatuksesta:

”Suosittelen koulutusta kaikille, jotka haluavat syventää tietojaan varhaiskasvatuksesta. Töitä oli paljon, välillä menin todella tiukalla aikataululla eteenpäin, mutta työnteko maksoi kyllä kaiken takaisin. Nautin erityisen paljon keskustelujen tasosta luennoitsijoiden sekä opiskelijakollegoiden kanssa”.

Yksi haastateltava kertoi nauttineensa kurssien kiinnostavasta sisällöstä, mutta pohdiskeli sitä, pystyykö VAKAMO-koulutus korjaamaan päiväkotien osaamisvajetta tai nostamaan henkilökunnan palkkakuopasta:

”Olen joskus pohtinut sitä, pystyykö VAKAMO-koulutus korjaamaan päiväkotien osaamisvajetta tai nostamaan henkilökuntaa palkkakuopasta. Itse olen hyvä esimerkki siitä, että käytin koulutusta itseni kehittämiseen ja nautin kiinnostavasta sisällöstä, mutta päädyin tekemään aivan muita hommia. Parempi palkka ja vapaampi työaika eivät ole olleet minua ensisijaisesti ohjaavia tekijöitä, vaan sisäinen palo johonkin muuhun, joka minun on pitänyt selvittää.”

Yksi haastateltava antoi kiitosta opettajille joustavuudesta ja siitä, että nämä huomioivat yksittäisten opiskelijoiden ja opiskelijaryhmän ajatuksia ja toiveita kurssisisällöistä:

”Suoritin VAKAMO-opintoni tosi nopeassa tahdissa (9kk) ja olenkin tosi kiitollinen niille opettajille, jotka näkivät vaivaa ja käyttivät aikaansa mm. opintojeni korvaavuuksien tutkiskeluun ja erityistehtävien räätälöimiseen. Sain suoritettua monia kursseja ratsastamalla aiemmilla opinnoilla ja työkokemuksella, mikä olikin mielestäni ihan oikea ratkaisu. Minun (tai kenenkään muunkaan)

istuttaminen kurssilta toiselle ihan vain sen takia, että ”se kuuluu ohjelmaan” ei olisi palvellut yhtään kenenkään etuja. Opettajat olivat joustavia ja aidosti kuuntelivat paitsi yksittäisen opiskelijan, myös opiskelijaryhmän ajatuksia ja toiveita sisällöistä; aika moni opettaja veikin luentojaan opiskelijoiden ohjaamiin suuntiin... ”

Viimeiseen tutkimuskysymykseen tuli myös muutama negatiivinen mielipide. Sama haastateltava kuin edellä, ihmetteli massaluentoja varhaiskasvatuksen opettajien kanssa ja ”alkeiden” kertaamista. Hän toivoi myös monipuolisempia opetusmenetelmiä:

” Monet kurssit olivat massiivisia jättiluentoja yhdessä lastentarhanopettajaopiskelijoiden kanssa, joissa asioita käsiteltiin ”kalvosulkeisilla” ja aivan alkeista lähtien. Nämä koin todella turhauttaviksi, pitkän käytännön työkokemuksen ja aiempien opintojen takia en kokenut saavani niistä yhtään mitään uutta irti. En ole myöskään parhaimmillani luentosalissa passiivisena kuulijana, opin paremmin ihan muilla tavoilla. ...Vaikka opinnoissa oli jonkin verran ryhmätöitä ja yritystä monipuoliseen ja perinteisestä opetuksesta poikkeavaan opiskeluun, oli valtaosa opinnoista kuitenkin sitä opettajan monologin passiivista kuuntelua... Mietin usein, miksi nämä opettajat puhuvat siitä, miten meidän tulee olla lasten kanssa luovia, käyttää monipuolisia opetusmenetelmiä ja tehdä lapsista aktiivisia ja omatoimisia oppijoita. Ja samaan aikaan he itse näyttävät esimerkkiä siitä, miten opiskelijat passivoidaan luentopenkkiin melkein hengiltä...”

Yksi haastateltava ilmaisi tyytymättömyytensä joidenkin kurssien laatuun opiskelijan odotusten osalta:

”Kaikki tuolloiset VAKAMO-kurssit eivät vastanneet sisällön laadun osalta odotuksia...”

4.7 Yhteenveto tutkimustuloksista

Kahdeksan haastateltavan sähköpostihaastattelu lisää tietoa VAKAMO-koulutuksen merkityksistä oman ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen kannalta. Esitän seuraavaksi tutkimustulokset kootusti tutkimuskysymyksittäin.

Suurimpina motivoivina syinä koulutukseen hakemiseen olivat halu syventää varhaiskasvatuksen osaamista, uralla uusiin työtehtäviin eteneminen ja avautuvat jatkokoulutusmahdollisuudet. Muina motivoivina syinä hakea koulutukseen olivat terveydelliset syyt, oman asiantuntijuuden jakaminen, varhaiskasvatusalan haasteet ja varhaiskasvatuksen opettajan ”nopein tie” maisteriksi.

Haastateltavien edellisten vastausten perusteella on vaikea arvioida selvästi sitä, millaista ammatillista asiantuntijuutta koulutuksen haluttiin kehittävän. VAKAMO-tutkinnon tavoitteina on kehittää valmiuksia varhaiskasvatuksen suunnittelu- kehittämis- ja johtotehtävissä toimimiseen. Toisaalta tutkinnon tavoitteena on kehittää valmiuksia tutkimuksen tekemiseen ja motivoida opiskelijaa hakeutumaan akateemisiin jatko-opintoihin. Haastateltavien myöhempien vastausten perusteella, heitä motivoineet syyt myös toteutuivat VAKAMO-koulutuksessa varsin hyvin alkaen varhaiskasvatuksen osaamisen syventämisestä aina oman terveyden kannalta sopivimpiin työympäristöihin pääsemisestä.

Haastateltaville jäivät positiivisina asioina mieleen VAKAMO-opinnoista erityisesti tieteelliset tutkimusopinnot, sivuaineopinnot ja harjoittelut. Erityiskiitosta sai se, että opettajan pedagogiset opinnot oli mahdollista suorittaa tutkinnon yhteydessä. Haastateltavat muistivat positiivisina kurssisisältöinä myös pedagogisen teorian kehityksen, asiantuntijuutta syventävän seminaarin, harjoittelut, kollokvio- ja johtajuuskurssin. Koulutuksessa oli kehittynyt kansainvälisempi ja laajempi näkemys kasvatuksesta. Kokonaisuus yleensä oli hyvä, itseänsä ja opiskelutaitojansa sai haastaa eteenpäin. Haastateltavat painottivat keskustelujen merkitystä oppimisen kannalta luennoilla ja ryhmätunneilla. Aiheita lähestyttiin parhaimmillaan vastavuoroisesti yhdessä työstäen.

Asiantuntijuuden jakaminen nähdään hyödyllisenä aikuiskoulutuksessa. Arvajan & Malisen (2013) mukaan erilaisten merkitysten välinen dialogi on erityisenä voimavarana oppimisen kannalta. Vuorovaikutuksellinen dialogi mahdollistaa elämäkokemusten ja työhistorioiden läsnäolon oppimisessa. Keskustelua toisten kanssa on pidetty tärkeänä juuri siksi, että se avaa mahdollisuuden tarkastella erilaisia mielipiteitä ja näkökulmia. Oppiminen tapahtuu oppijan ja hänen ympäristönsä välisessä vuorovaikutuksessa. Tämä haastaa yksilön omaa ajattelua. Millainen on esim. VAKAMO-opiskelijoiden positio, entä omani?

Kaksi haastateltavaa nimesivät myös negatiivisia kurssisisältöjä. Näitä olivat aikaisempien opintojen liian tarkka kertaaminen ja muutamat opetusmenetelmät.

Sama haastateltava pohti myös seuraavaa: *”Monesti ihmettelin, miksei näitäkin powerpointteja voi laittaa nettiin, josta jokainen voi ne katsoa, kun valmistautuu tenttiin... tai miksei luentoja voi videoida opiskelijoiden katsottavaksi ajasta ja paikasta riippumatta.”*

Aikuisopiskelijat ovat koulutussuuntautumisesta huolimatta heterogeeninen joukko. Se, mikä sopii toiselle opiskelijalle, ei välttämättä sovi toiselle. Engeströmin (2004) mielestä asiantuntijan kouluttamisen keskiössä on ongelmanratkaisu. Haastateltavan ajatus erilaisista menetelmistä, jotka liittyvät esim. verkko-oppimisympäristöjen pedagogiseen käyttöön, on kiinnostava kannanotto aiheen kehittämisen kannalta. Kiviniemi ym. (2013) arvioivat, että verkko-oppimiskäytön merkitys aikuiskoulutuksessa tulee jatkossa edelleen lisääntymään elinikäisen oppimisen perspektiivissä.

Toinen haastateltava toivoi vahvempaa yhteistyötä muun yliopiston ja tieteenalojen kanssa. Hänen mukaansa *”opinnot muodostivat tuohon aikaan koulumaisen kokonaisuuden.”*

Haastateltavat työskentelivät VAKAMO-koulutuksesta valmistuttuansa vaihtelevammassa työtehtävissä kuin hakiessaan koulutukseen. Haastateltavista 6 työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana, 1 varhaiskasvatuksen erityisopettajana ja yksi kirjakaupassa hakiessaan opiskelemaan. Haastateltavien työtehtävät VAKAMO-koulutuksesta valmistuttua laajentuivat varhaiskasvatusalan järjestöpuolen erilaisiin asiantuntijatehtäviin, päiväkodin johtajan töihin, yliopiston määrääkäänsä työsuhteisiin ja akateemisiin jatko-opintoihin. Haastateltavat nimesivät myös seuraavat työtehtävät: varhaiskasvatusalan pedagoginen asiantuntija, varhaiskasvatuksen palveluohjaaja, erityisvarhaiskasvatuksen opettaja, laaja-alainen erityisopettaja 1–2-luokilla, ammatillisen oppilaitoksen opettaja sekä opettajan ja erityisopettajan sijaisuudet. Yksi haastateltava oli aloittamassa työn korkeakoulun sosiaalialan lehtorina.

Jokainen haastateltava luetteli useita valmiuksia, jotka olivat kehittyneet VAKAMO-koulutuksessa. Merkityksellisimmäksi nousi valmius tehdä tieteellistä tut-

kimusta. Sekä kriittinen ajattelu että tiedonhankintataidot kehittyivät ja asiantuntijaidentiteetti syventyi myös koulutuksessa. Mahdollisuutta suorittaa opettajan pedagogiset opinnot osana VAKAMO-koulutusta pidettiin hyvänä asiana. Muina valmiuksina mainittiin seuraavat: varhaiskasvatusalaan liittyvät, suoraan työhön liittyvät ja erilaiset vuorovaikutukseen liittyvät valmiudet.

Jos vertaa sekä haastateltavien työtehtäviä ennen koulutusta ja koulutuksen jälkeen että koulutuksessa kehittyneitä valmiuksia, ovat VAKAMO-koulutuksen merkitykset ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen kannalta kummassakin positiivisia. Opintojen aikana kehittyi syvällisempi varhaiskasvatusalan asiantuntijuus. Tätä puoltavat sekä haastateltavien kertomukset erilaisista koulutuksessa kehittyneistä valmiuksista että koulutuksen jälkeiset työtehtävät, jotka edellyttävät laaja-alaista varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta.

VAKAMO-tutkinnon tavoitteena on myös kehittää valmiuksia tutkijan uralle ja motivoida opiskelijaa hakeutumaan tohtorinopintoihin (Karila ym., 2013). Kaksi haastateltavistani eteni VAKAMO-koulutuksen jälkeen tieteellisiin jatko-opintoihin. Varhaiskasvatukseen suuntautunut maisterikoulutus sisältää paljon tutkimusmenetelmäopintoja (noin 10 op). Opinnäytetyö (noin 40 op) muodostaa keskeisen osan tutkinnosta. (Karila ym., 2013.) Enemmistö eli kuusi haastateltavaa mainitsi valmiuden tehdä tieteellistä tutkimusta lisääntyneen VAKAMO-koulutuksessa.

Kasvatustieteen varhaiskasvatuksen maisteritutkinto suuntautuu yhtäältä tuottamaan valmiuksia varhaiskasvatuksen suunnittelu-, kehittämis- ja johtotehtävissä toimimiseen. Toisaalta tutkinnon tavoitteena on kehittää myös valmiuksia tutkijan uralle ja motivoida opiskelijaa hakeutumaan tohtorinopintoihin. Edellä luetellut VAKAMO-koulutuksen tutkintotavoitteet toteutuivat melko hyvin haastateltavien kohdalla.

Lähes kaikkien haastateltavien lisäkoulutukset kumpusivat haastateltavien omasta aloitteesta. Haastateltavien lisäkoulutuksista eniten mainintoja saivat johtamisopinnot ja erityispedagogiikan aineopinnot. Tieteelliset jatko-opinnot mainit-

tiin myös. Seuraavat koulutukset mainittiin myös: koulutusosaajan osaamismerkki järjestöalalla, nuorisotutkimus ja psykologian approbatur. Haastateltavien vastauksista ilmeni myös muita tapoja oppia työelämässä esim. kysymällä verkoston ihmisiltä, hakemalla apua netistä, ostamalla firmaan konsultointipalveluita tai palkkaamalla lisää osaajia tiimiin.

Ainoastaan yksi haastateltava oli ehtinyt osallistua työnantajansa toivomuksesta lisäkoulutuksiin. Näitä olivat johtamisen kurssi sekä muut lyhyet luennot ja kurssit.

Haastateltavat halusivat kertoa VAKAMO-koulutuksesta seuraavat asiat: sivuainevalintojen ja harjoittelujen nähtiin tuovan sisältöä tutkintoon. *”Tehty työmäärä maksoi itsensä takaisin.”* Opettajille annettiin kiitosta joustavuudesta ja opiskelijoiden kuulemisesta ja toiveista kurssisisällöiksi. Kehittämisehdotuksena toivottiin monipuolisempia opetusmenetelmiä ja laadukkaampia kurssisisältöjä.

5 Luotettavuus

Kirjoitin tutkimukseni vaiheet mahdollisimman huolellisesti ja yksityiskohtaisen tarkasti, jotta ne ovat lukijalle ymmärrettäviä. Luotettavuusosiossa pohtimani asiat löytyvät tutkimusraportistani. Tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta Tuomen ja Sarajärven (2018, 109–113) esittämien ajatusten pohjalta.

Oma sitoumukseni tutkijana oli selvittää VAKAMO-koulutuksen merkityksiä 8 haastateltavalle koulutuksessa kehittyneen asiantuntijuuden kautta. Hypoteesini tutkimusta aloittaessani oli se, että koulutukseen hakeneet henkilöt halusivat syventää varhaiskasvatuksen osaamista, edetä uralla ja/tai jatkokoulutusmahdollisuudet. Koulutuksesta valmistuneiden työtehtävät monipuolistuivat päiväkotien johtajan työkuvasta erilasiin varhaiskasvatuksen kehittämisen- ja asiantuntijatehtäviin. Tutkimustulosten mukaan on tärkeää, että opettajan pedagogiset opinnot on mahdollisuus suorittaa halutessaan koulutuksen yhteydessä. Kiitosta annettiin myös esim. johtajuusopinnoille ja harjoitteluille. Tutkimustulokset osoittavat myös, että VAKAMO-opintoihin toivottiin lisää johtajuusopintoja ja erityispedagogiikkaa. Pienryhmätoiminta ja vastavuoroinen keskusteleva ilmapiiri saivat kiitosta. Kehittämiskohteiksi mainittiin esim. opetusmenetelmät, muutamien kursien silloiset sisällöt ja eri tiedekuntien välinen yhteistyö, jota toivottiin lisää.

Toimin sisäpiiritutkijana, koska olen itse VAKAMO-koulutuksen opiskelija. Uskon, että tästä asetelmasta oli jonkin verran hyötyä, koska aikaisemman tutkimustiedon valossa tämä asetelma mahdollistaa luottamuksellisemman asioiden kertomisen tutkijalle. Minulle oli mahdollisesti helppo kertoa asioista, koska olen vastaavassa tilanteessa kuin haastateltavat olivat opiskeluaikanaan. Olen kiitollinen tutkimukseni haastateltaville. Sain lukea monipuolisia ja suoria kannanottoja VAKAMO-koulutuksesta.

Pidin tutkimusta aloittaessani tärkeänä tuottaa aiheesta lisätietoa sekä yleensä että Helsingin yliopistokoulutuksen osalta. Tutkimustulokset tuottavat hyödyllistä lisätietoa VAKAMO-koulutuksen erilaisista merkityksistä ammatillisen asiantuntijuuden kehittämisen kannalta. Monet ryhmät löytänevät tuloksista pohdittavaa

niin tulevat varhaiskasvatusalan opiskelijat, alalla jo työskentelevät kuin varhaiskasvatuksen koulutussuunnittelijat ja hallinto.

Huomioin tutkimuksen eettisyyden. Helsingin yliopiston opiskelijarekisteri välitti minulle VAKAMO-koulutuksesta valmistuneiden opiskelijoiden sähköpostiosoitteet. Tavoitin tätä kautta kuusi haastateltavaa. Kaksi haastateltavista löytyivät seminaarini kautta. Tutkija-tiedonantaja -suhde toimi myös hyvin. Kerroin tutkijana jo ensimmäisessä sähköpostiviestissäni tekeväni pro gradu -tutkielmaa VAKAMO-koulutuksen merkityksistä. Minulla oli haastateltavien lupa käyttää vastauksia tutkimusaineistona. Poistin vastauksista paikkakuntien ja järjestöjen nimet yms. haastateltavien anonymiteetin vuoksi.

Mietin tutkimuskysymykset huolellisesti. Kysymykset jakaantuivat kahteen osioon; toinen kysymysosio käsitti haastateltavien taustatiedot (5 kpl), toinen varsinaiset tutkimuskysymykset (6 kpl). Käytin avoimia tutkimuskysymyksiä, joissa haastateltavat saavat itse kertoa asioista omin sanoin. Pyrin siihen, että kysymykseni ohjaavat haastateltavaa mahdollisimman vähän oman mielipiteen ilmaisussa. Kysymykset mahtuivat yhdelle A4-sivulle. Ne muotoutuivat lopulliseen muotoonsa pro gradu -seminaarissamme käytyjen keskustelujen pohjalta. Otin mukaan vain välttämättömimmät kysymykset tutkittavan ilmiön kannalta. Lähetin pilottikyselyn yhdelle aikaisemmin ko. koulutuksesta valmistuneelle. Pilottihaastateltavan vastaukset olivat liian lyhyitä. Lisäsin haastateltaville sähköpostiviestini ohjeistuksen, jossa pyysin haastateltavaa vastaamaan lauseilla, silloin kun se on mahdollista.

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä oli sähköpostihaastattelu. Suunnittelin sähköpostihaastattelun toteutuksen huolellisesti. Ensimmäinen yhteydenotoni haastateltaviin tapahtui Helsingin yliopiston opiskelijarekisterin avulla. Opiskelijarekisteri postitti puolestani sähköpostiviestini niille koulutuksesta valmistuneille, joiden sähköpostiosoitteet oli saatavilla. Kerroin ensimmäisessä sähköpostiviestissäni, että haluan tutkia pro gradu -opinnäytetyössäni VAKAMO-koulutuksen merkityksiä ko. koulutuksesta valmistuneille henkilöille ja kysyin vastaanottajien halukkuutta osallistua tutkimukseeni. Sovin ennakolta, mitä sähköpostiosoitetta kunkin haastateltavan kohdalla käytetään.

Numeroin jokaisen haastateltavan ja kokosin jokaisen haastateltavan vastaukset kunkin kysymyksen alle. Menettelyllä oli suuri merkitys myös tutkimuksen aineiston järjestyksessä pysymisen kannalta. Analysoin haastatteluja kysymys kysymykseltä teemojen eli keskeisten aiheiden pohjalta. Löysin teemat tarkastelemalla haastateltavien vastauksia yhdistäviä ja erottavia tekijöitä. Poimin jokaisesta haastattelusta ne kohdat, joissa puhutaan ko. teemasta. Esitin näitä kohtia sitaatteina, jotta ne avutuvat lukijalle paremmin. Mietin kunkin sitaatin kohdalla, mikä sen tehtävä on ja että se on tarpeellinen ilmiön kannalta. Käytin kvantifiointia apuna teemojen muodostamisessa. Laskin, kuinka moni tutkittava ilmaisee saman asian. Tutkimusaineistoni, 8 haastateltavaa, oli sen verran pieni, että aineiston kvantifioimisella ei ollut merkitystä. Se ei tuonut mitään uutta tai erilaista näkökulmaa tuloksiin. Aineiston kvantifioiminen kuitenkin selkeytti ja helpotti analyysia kohti synteesiä. Huomasin, mitkä seikat olivat keskeisiä vastauksissa. Kokosin tutkimuskysymysten keskeiset tulokset lukijalle jokaisen kysymyksen yhteydessä. Tarkastin myös sen, että vastasin kaikkiin tutkimusraporttini alussa esitettyihin tutkimusongelmiin.

Kävin keskustelua tutkimustulosten ja teoreettisen viitekehyksen välillä. Pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan 8 haastateltavan kokemusten ja merkitysten moninaisuutta. Laadullinen analyysissä tulkinta on mukana monella tasolla, mikä on luonnollinen osa kirjoitetun tai puhutun kielen ymmärtämistä. Tutkimuksen uskottavuuden ja pätevyyden arvioinnissa tulee muistaa kuitenkin se, että esitetty raportti on tutkijan tulkinta haastateltavien vastauksista. Nostin aineistosta otteita lukijalle sitaatteina, jotta tulkintani ja tutkittavan ilmiö tulisivat lukijalle näkyvimiksi.

Toin analyysin tulokset synteesivaiheessa yhteen esittämällä ne mahdollisimman huolellisesti. Kokosin tutkimusraporttini lopussa tutkittavan ilmiön keskeiset tulokset. Tein ehdotelmia jatkotutkimusaiheiksi. Jouduin rajaamaan myös muutamia osioita haastateltavien vastauksista tutkimukseni ulkopuolelle, koska ne eivät olleet keskeisiä tutkittavan ilmiön kannalta.

Tutkimuksen aineisto, kahdeksan sähköpostihaastateltavaa, on kuitenkin liian pieni yleistävien johtopäätösten tekemiseen VAKAMO-koulutuksen merkityksistä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen kannalta. Kahdeksan haastateltavan VAKAMO-koulutukseen haku -ja valmistumisajankohdat ovat koulutuksen alkupuolelta, keskivaiheelta ja viime vuosilta. Tämä lisää osittain tutkimuksen luotettavuutta. Valitsin haastateltavien vastauksista tutkimusongelman kannalta lukuisia otteita, jotka avaavat lukijalle haastateltavien vastauksia. Toin haastateltavien näkemyksiä esille tasapuolisesti. Kiinnitin tähän huomiota tutkimusta kirjoittaessani. Kirjasin ylös ja laskin eri haastateltavien vastaukset, joita lainasin tutkimusraportissani. Toiset haastateltavista vastasivat tutkimuskysymyksiin laajemmin kuin toiset. On todettava, että muutamalta haastateltavalta sain ilmiön kannalta enemmän tietoa. Lainasin näitä haastateltavia tutkimusraportissani muutaman kerran enemmän.

Tutkimuksen kesto oli toisaalta pitkä, koska sain ajatuksen ilmiöön perehtymisestä jo vuosia sitten, kun olin itse hakemassa VAKAMO-koulutukseen. Minua askarrutti tiedon vähäisyys ko. koulutuksesta lukuun ottamatta yliopiston opintosivuja. Tutkimuksen konkreettinen toteutus oli edellistä huomattavasti lyhyempi. Lähetin ensimmäiset haastateltavien sähköpostiosoitetiedustelut Helsingin yliopiston opiskelijarekisteriin runsaat puoli vuotta sitten. Saatuani tutkimuslupa-asiat, haastateltavien osoitetiedot ja tutkimuskysymykset valmiiksi, pystyin lähettämään tutkimuskysymykset haastateltaville sähköpostitse. Heillä oli aikaa vastaamiseen kaksi viikkoa. Aloin tämän jälkeen lukea vastauksia läpi niiden saapumisjärjestyksessä. Kun kaikki vastaukset olivat saapuneet sähköpostiini, aloin järjestelmällisesti koota kaikkien haastateltavien vastauksia kysymyksittäin, ensin taustatiedot, seuraavaksi varsinaiset tutkimuskysymykset. Tein tutkimuskysymyksistä myös yhteenvedon.

6 Pohdintaa

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää VAKAMO-koulutuksen merkityksiä oman ammatillisen asiantuntijuuden kehittämisen kannalta 8 haastateltavalle. Tutkimus tuo lisätietoa aikaisemmin Helsingin yliopiston koulutuksen osalta tutkimattomasta aiheesta. Luukkaisen (2005) mukaan ammatillinen kehittyminen on opettajaa motivoiva tekijä, joka vaikuttaa myös työssä jaksamiseen. Hän pitää yhteiskunnan etuna sitä, että opettajankoulutuksen saaneita henkilöitä on yhteiskunnassamme eri tehtävissä. Luukkaisen mielestä on lapsen etu, että myös nuorimpien lasten opettajilla on ylempi korkeakoulututkinto.

Haastateltavien suurimmat motivoivat syyt hakea koulutukseen olivat varhaiskasvatuksen osaamisen syventäminen, uudet työtehtävät ja avautuvat jatkokoulutusmahdollisuudet. Ainoastaan yksi haastateltava ilmoitti koulutukseen hakemisen motivoivina syinä eri medioissakin puhututtaneet varhaiskasvatusalan haasteet, joita ovat esim. *”resurssien jatkuva kiristyminen, perheiden ja lasten ongelmien kasautuminen ja monimutkaistuminen sekä alan matala palkkataso.”* Tämän tutkimuksen mukaan haastateltavien toiveet varhaiskasvatukseen osaamiseen syventämisestä, uusista työtehtävistä ja jatkokoulutusmahdollisuuksista toteutuivat VAKAMO-koulutuksesta valmistumisen jälkeen. Yhden haastateltavan mainitsema edellä luetellut varhaiskasvatusalan haasteet ovat osa loputtomalta vaikuttavaa alaan kohdistuvaa painetta.

Tutkimuksen tulokset VAKAMO-koulutukseen hakemisen syistä ovat yhteneviä Huttusen (2003) ja Sihvosen (2015) aikaisempien tutkimustulosten kanssa. Huttusen selvityksen mukaan VAKAMO-koulutuksesta valmistuneet esittivät koulutukseen hakemisen motiiveina omien varhaiskasvatukseen liittyvien tietojen ja taitojen syventämisen ja asiantuntijuutensa kehittämisen. Vastajilla oli halu kehittyä omalla alalla. Muina syinä hakea koulutukseen olivat työnkuvan monipuolistaminen ja paremmat mahdollisuudet edetä uralla. Sihvosen tutkimustuloksissa uralla eteneminen oli tärkein motiivi hakea koulutukseen, mutta myös akateemiset jatko-opinnot mainittiin.

Kaikki kahdeksan haastateltavaa ilmoittivat useita VAKAMO-opintojen sisällöistä mieleen jääneitä asioita. Enemmistöllä nämä asiat olivat myönteisiä. Haastateltavat nimesivät positiivisina opintosisältöinä pro gradu -opinnäytetyön ja sivuai-neopinnot, joista erityisesti johtamisopinnot. VAKAMO-opintojen sisällöistä oli myös negatiivisempia ajatuksia. Nämä liittyivät VAKAMO-opintojen senhetkisiin valintamahdollisuuksiin ja muutamiin opetusmenetelmiin.

Tutkimuksen valossa opiskelijoiden kiinnostus johtajuus- ja tutkimusopinnoista on merkittävä asia. Monet VAKAMO-koulutuksesta valmistuneet työskentelevät uransa jossakin vaiheessa todennäköisesti päiväkodin johtajana. Kyseisessä kontekstissa tarvitaan mm. tietoa näistä molemmista, jotta voi suoriutua menestyksellisesti työstä.

Tutkimustulokset osoittavat, että haastateltavien työtehtävät monipuolistuivat koulutuksen jälkeen laajempaa ammatillista asiantuntijuutta edellyttäviin tehtäviin. Haastateltavien työtehtävät VAKAMO-koulutuksesta valmistuttua laajentuivat päiväkodin johtajan töihin, varhaiskasvatusalan järjestöpuolen erilaisiin asiantuntijatehtäviin, yliopiston määräaikaisiin työsuhteisiin, akateemisiin jatko-opintoihin ja erityisopettajan töihin.

Haastateltaville kehittyi VAKAMO-koulutuksessa useita valmiuksia. Jokainen haastateltava luetteli useampia valmiuksia. Merkityksellisimmäksi nousi valmius tehdä tieteellistä tutkimusta. Kriittisen ajattelun kehittyminen, tiedonhankintataitojen paraneminen ja asiantuntijaidentiteetin syveneminen mainittiin myös. Haastateltavat nimesivät myös lukuisia muita valmiuksia, jotka liittyivät varhaiskasvatusalaan, työhön ja vuorovaikutukseen. Opettajan pedagogiset opinnot nimettiin tämän vastauksen yhteydessä.

Kaikki haastateltavat olivat olleet lisäkoulutuksessa VAKAMO-opinnoista valmistumisensa jälkeen. Lähes kaikkien haastateltavien lisäkoulutukset VAKAMO-opintojen jälkeen kumpusivat haastateltavien omasta aloitteesta. Lisäkoulutuksista eniten mainintoja saivat johtamisopinnot ja erityispedagogiikka. Yksi haastateltava kertoi olleensa lisäkoulutuksessa työnantajansa toivomuksesta. Nämä

lisäkoulutukset olivat johtamisen kurssit, sekä strateginen johtaminen että pedagoginen johtaminen.

Voiko haastateltavien edellisistä vastauksista tehdä johtopäätöksen siitä, mitä aikaisemmasta VAKAMO-koulutuksesta oli jäänyt puuttumaan? Vai ilmentävätkö vastaukset ainoastaan haastateltavien mielenkiinnon kohteita? Kysymyksen tutkimustuloksella on jonkin verran yhteneväisyyttä Huttusen (2003) selvitystulosten kanssa. Huttunen totesi, että Jyväskylän yliopiston VAKAMO-koulutuksesta valmistuneet toivoivat lisätietoa mm. hallinnollisista tehtävistä, erityisryhmien kohtaamisesta ja koulutusosaamisesta. Tämän tutkimuksen yksi haastateltava mainitsi koulutusosaamisen järjestöpuolella lisäopintoinansa. Tutkimuksen kaksi haastateltavaa aloittivat tieteelliset jatko-opinnot yliopistossa. Huttusen selvityksessä toivottiin puolestaan lisätietoa esim. jatko-opinnoista.

Haastateltavat halusivat erityisesti kertoa sivuainevalintojen ja harjoittelujen tuoneen sisältöä VAKAMO-koulutukseen. Monen haastateltavan vastauksissa ilmeni keskustelun merkitys oman oppimiskokemuksen kannalta. Haastateltavat kertoivat vastavuoroisuudesta *”VAKAMOLAISTEN PIENEMMISSÄ RYHMISSÄ OLI KESKUSTELEVA ILMAPIIRI, JOSSA KOKEMUKSIA JA NÄKEMYKSIÄ JAETTIIN.”* Keskustelut luennoilla ja ryhmätunneilla muistettiin. Arvajan & Malisen (2013) mukaan asiantuntijuuden jakaminen on hyödyllistä aikuiskoulutuksessa, jolloin voidaan jakaa työhistoriaa ja elämäkokemuksia. Tämä mahdollistaa uudenlaiset näkökulmat asioihin, kun erilaiset positiot kohtaavat. Mielestäni sosiaaliset oppimistilanteet ovat tärkeitä myös tulevan ammattilaisen työn puolesta. Opiskeluaikana on tärkeä jakaa kokemuksia toisten kanssa turvallisessa pienryhmässä ja onnekkaimmassa tapauksessa oppia ja huomata vuorovaikutuksen merkitys tulevien asiantuntija-tehtävien kannalta.

Tutkimuksesta saadun tiedon perusteella VAKAMO-koulutukseen toivottiin lisää johtajuusopintoja. Uusi varhaiskasvatuslaki (2018) painottaa *”1.1.2030 alkaen johtajan tehtävissä entistä enemmän päiväkodin varhaiskasvatukseen kuuluvan pedagogiikan ja työntekijöiden pedagogisen osaamisen johtamista ja suunnittelua.”* Tämä olisi toivottavaa ennakoida lisäämällä johtamisopintoja VAKAMO-koulutukseen, jotta lakiin kirjoitetut tavoitteet olisivat paremmin saavutettavissa.

Opettajien ammattijärjestön (OAJ) tavoitteena on lisätä johtajuusopintoja VAKAMO-koulutukseen.

Jos VAKAMO-koulutuksessa kehittyneitä ammatillista asiantuntijuutta tarkastelee uuden varhaiskasvatuslain (2018) mukaisesti, kohdistuu koulutukselle isoja vaatimuksia. Päiväkodin johtajan kelpoisuusvaatimuksena ovat tulevaisuudessa VAKAMO-tutkinto ja riittävä johtamistaito. Tutkimuksesta saadun tiedon mukaan haastateltavat jäivät kaipaamaan koulutukseen juuri johtamisopintoja. Toivottavaa olisikin ennakoida vaatimuksia ja lisätä johtamisopintoja VAKAMO-koulutukseen, jotta lakiin kirjoitetut tavoitteet olisivat paremmin saavutettavissa.

Sekä päiväkodin varhaiskasvatuksen pedagogiikan että työntekijöiden pedagogisen osaaminen ja johtaminen ovat vaativia. Aiheiden tärkeys käy myös ilmi esim. Tahkokallion (2014) tutkimuksesta, jossa todettiin, että varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisen osaamisen ja identiteetin kehittämistä tukevat johtajan tutkimuksellinen ote ja työnjohdolliset järjestelyt. Molemmat tukevat paremmin varhaiskasvatuksen opettajan laadukkaampia työskentelymahdollisuuksia.

VAKAMO-koulutus kehitti haastateltavien mielestä juuri tutkivaa työtettä, koska tutkimusopinnoilla oli merkittävän suuri osuus tutkinnossa. Kinoksen ym. (2011) mukaan ammatillinen osaaminen ja tietoisuus omasta toiminnasta vähentävät katkelmallisen työkontekstin tuomaa kuormitusta päiväkodissa. Tämä liittyy osaltansa päiväkodin moniammatilliseen työperinteeseen. Sekä Tahkokallion ja Kinoksen ym. mukaan päiväkodissa pitää kehittää työkäytäntöjä, jotka tukevat ammatillisuuden ehyttä toteutumista. Kaikki tekevät kaikkea -periaate ei jätä tähän mahdollisuutta varhaiskasvatuksen opettajan työn kannalta.

Tutkimuksesta saadun tiedon perusteella yhteiskunnassamme näyttää olevan suuri pula juuri tutkivien työkäytänteiden omaksumisesta päiväkotiympäristössä. Osaava johtaja voi toimia avainasemassa pedagogisten käytänteiden muuttamisessa. Havnesin (2018) mukaan ammattilaisten väliset vuorovaikutukselliset keskustelut ja reflektio omasta työstä ovat merkityksellisiä sujuvamman päiväkotiarjen kannalta. Tämä tarkoittaa työyhteisöissä ajan ja tilan varaamista työyhteis-

söissä läpikäydä yhdessä tärkeiksi koettuja teemoja alkaen ammattistandardeista. Myös tässä suhteessa päiväkodin johtajan rooli ja asennoituminen ovat ratkaisevia kko työyhteisön kehittymisen kannalta.

Tulevaisuuden haasteena Toomin ym. (2017) mukaan on työyhteisöjen muutos, jotta ne toimivat mielekkäinä oppimisympäristöinä myös opettajille. Erityisesti painotetaan sitä, että ammattilaiset voivat oppia toisiltaan, kun tekevät yhteistyötä. Le Maistren ja Paren (2006) mukaan ammatin tieto kehittyy enimmäkseen työpaikalla ja kokeneempien työntekijöiden tuella.

Tutkiessani VAKAMO-koulutuksessa kehittynyttä asiantuntijuutta, sivusin tärkeää aihetta päiväkodin johtajan työnkuvan kannalta. Tämä liittyy uuden työntekijän työhöntulovaiheeseen. Toom ym. (2017) toteavat, että koulutuksen ja työelämän aloittamisen nivelvaiheeseen tarvitaan opettajien ammatillista tukea, mutta myös sen systemaattista kehittämistä koko opettajan työuran ajan pidetään nykyisin keskeisenä. Tässä suhteessa päiväkodin johtajan asema luoda uusia käytäntöjä on myös merkittävä asian kannalta. Lipposen ym. (2017) mukaan paikallishallinnon ja lähiesimiesten tehtävä on tarjota uransa alkuvaiheessa olevalle varhaiskasvatuksen opettajalle mahdollisuus vahvistaa ammatti-identiteettiään ja osaamistaan. Nämä ovat tärkeitä tavoitteita opettajan työssä jaksamisen ja pysymisen kannalta. VAKAMO-koulutuksesta valmistuneet opiskelijat ovat avainasemassa uusien käytäntöjen luomisessa. Tehtävään tarvitaan tutkivaa työtettä.

Tutkimuksen pohjalta tärkeäksi jatkotutkimusaiheeksi nousee pedagoginen johtaminen päiväkodissa. Millaisia eväitä VAKAMO-opiskelijoiden koulutus tarjoaa tähän? Mitä johtaminen on moniammatillisessa työyhteisössä, jossa tulisi mielestäni huomioida kaikki ammattiryhmät? Voisiko uusien työkäytänteiden kehittämisen aloittaa jo eri ammattiryhmien koulutuksessa, jotta se muodostaisi nykyistä eheämmän jatkumon?

Tutkimuksen hyödyllinen jatkotutkimusaihe olisi myös se, mitä seuraamuksia varhaiskasvatuksen maistereiden määrän lisääntymisellä on varhaiskasvatusalan palvelulaatuun ja/tai totuttuihin käytäntöihin. Ilmiön mahdolliset jatkotutkimusaiheet nousivat myös haastateltavien vastauksista. Eräs haastateltava esitti

kysymyksen siitä, *”pystyykö VAKAMO-koulutus korjaamaan päiväkotien osaamisvajetta ja nostamaan alan palkkakuopasta.”* Jokaisen on varmasti helppo yhtyä siihen, että alalle kaivataan lisää koulutettua henkilökuntaa ja asianmukaista palkkausta.

Esitän lopuksi otteen erään haastateltavan vastauksesta tutkimuksen neljänteen kysymykseen, millaisia valmiuksia VAKAMO-koulutus antoi sinulle: *”...Se myös osoitti sen, että ala tarvitsee ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneita osaajia nyt ja varsinkin tulevaisuudessa...”*

Lähteet

- Arvaja, M., & Malinen, A. (2013). Dialoginen oppiminen aikuisopiskelijan näkökulmasta. Teoksessa Juha T. Hakala & Kari Kiviniemi (toim.), *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä: aikuispedagogiikan haasteiden äärellä* (s. 59–70). Luettu 1.6.2019. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48383/978-951-39-5376-8.pdf?sequence=1>
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1993). *Surpassing Ourselves. An Inquiry into the Nature and Implications of Expertise*. Illinois: Open Court Publishing Company.
- Dillman, D., Smyth, J., & Christian, L. (2014). *Internet, Phone, Mail, and Mixed-Mode Surveys the Tailored Design Method*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Engeström, Y. (2004). The new generation of expertise. Seven theses. In H. Rainbird, A. Fuller, & A. Munro (Eds.), *Workplace learning in context* (pp. 145–165). London: Routledge. Luettu 22.6.2019. Saatavissa: <http://web.b.eschost.com.liproxy.helsinki.fi/ehost/ebookviewer/ebook/bmxYmtfXzEwMzEyNV9fQU41?sid=1b9b1d6b-2f14-43dc-aa9e-0067bfcc7458@pdc-v-sess-mgr05&vid=0&format=EB&rid=1>
- Havnes, A. (2018). ECEC Professionalization – Challenges of Developing Professional Standards. *European Early Childhood Education Research Journal*. 26(5), 657–673. Luettu 21.8.2019. Saatavissa: <https://doi-org.lib-proxy.helsinki.fi/10.1080/1350293X.2018.1522734>
- Helenius, A., Korhonen, R., & Laes, T. (2005). Varhaiskasvatuksen tutkinnonuudistuksen haasteita. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.), *Uudenlaisia maistereita* (s. 165–176). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/27062019_hy_maisteriohjelmiin_hakeneet_ja_hyvakasytyt_hakukohteittain_2019.pdf

Luettu 26.8.2019.

<https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/lastentarhan-opettajien-yliopistokoulutuksen-suosio-laskussa-palkka-ei-vastaa-tyon-vaativuutta/7370088#gs.yt3v9y>

Luettu 25.8.2019.

Husu, J., & Toom, A. (2017). Opettajan työn, osaamisen ja opettajankoulutuksen tutkimus opettajankoulutuksen tulevaisuustekijänä. Teoksessa E. Paakkola, & T. Varmola (toim.), *Opettajankoulutus: lähihistoriaa ja tulevaisuutta* (s. 329–345). Jyväskylä: Ps-kustannus.

Huttunen, U. (2003). Selvitys Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen laitokselta vuosina 1996–2002 valmistuneiden opiskelijoiden sijoittumisesta työelämään ja koulutuksen merkityksistä. Luettu 15.6.2019. Saatavissa: <https://docplayer.fi/4599904-Selvitys-varhaiskasvatuksen-laitokselta-vuosina-1996-2002-valmistuneiden-opiskelijoiden-sijoittumisesta-tyoelamaan-ja-koulutuksen-merkityksesta.html>

Hytönen, J. (2017). Yliopistollinen lastentarhanopettajan koulutus ja varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen. *Kasvatus & aika*. 11(3) 2017, s. 96–105.

Juvonen, T. (2017). Sisäpiirihaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Luettu 15.6.2019. Saatavuus: <https://www-ellibslibrary-com.libproxy.helsinki.fi/reader/9789517686112>

Karila, K. ym. (2013). *Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa – Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2013. Tampere: Tammerprint Oy.

- Kinos, J. (2011). Päivä lastentarhanopettajana – Mistä varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa oikein on kyse? Näkymätön näkyväksi. *Varhaiskasvatuksen kutsuseminaarin kooste 2010*. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki. (s. 36–37). Luettu 17.8.2019. Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72135/URN:NBN:fi-fe201504224151.pdf>
- Kiviniemi, K., Leppisaari, I., & Teräs, H. (2013). Autenttiset verkko-oppimiskäsitteet asiantuntijuuden kehittäjänä. Teoksessa Juha T. Hakala & Kari Kiviniemi (toim.), *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä: aikuispedagogiikan haasteiden äärellä* (s. 99–116). Luettu 1.6.2019. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48383/978-951-39-5376-8.pdf?sequence=1>
- Koivisto, M., Pakarinen, T., & Yli-Suomu, R-M. (2012). Mentorointi ja osaamisen kehittäminen. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon – Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (s. 255–267). Jyväskylä: PS-kustannus.
- KVTES-ohje 20.9.2018. Luettu 2.6.2019. Saatavissa: <https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatuslaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>
- Lahtinen, A-M. (2019). *Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät II -kurssi*. Kevät 2019. Helsingin yliopisto.
- Le Maistre, C., & Pare, A. (2006). A Typology of the Knowledge Demonstrated by Beginning Professionals. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa, & G. Boulton-Lewis (Eds.), *Higher Education and Working Life – Collaborations, Confrontations and Challenges*. Amsterdam: Elsevier. Luettu 18.7.2019. Saatavissa: <https://www-elliblibrary-com.libproxy.helsinki.fi/hy/9789517686112>
- Lipponen, L., Onnismäe E-L., Reunamo, J., & Tahkokallio, L. (2017). Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research* 6(2), 2017. 188–206.

- Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: Pk-kustannus.
- Luukkainen, O., & Pulkkinen, S. (2017). Opettajajärjestöt opettajankoulutuksen uudistajina. Teoksessa E. Paakkola, & T. Varmola (toim.), *Opettajankoulutus – lähihistoriaa ja tulevaisuutta* (s. 246–263). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rogers, J. (2004). *Aikuisoppiminen*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). Teemoittelu. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Luettu 21.7.2019. Saatavissa: https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html
- Sihvonen, Helena. (2015). *VAKAMO-hakijoiden motiivit - Miksi varhaiskasvatuksen maisteriohjelman haetaan?* Pro gradu -opinnäyte. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.
- Tahkokallio, L. (2014). *Lastentarhanopettajien ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Painettu EU:ssa: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K., & Olkinuora, E. (2006) From University to Working Life: Graduates` Workplace Skills in Practice. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa, & G. Boulton-Lewis (Eds.), *Higher Education and Working Life – Collaborations, Confrontations and Challenges*. Amsterdam: Elsevier.

Tynjälä, P. (2010). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen, & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 79– 91). Helsinki: WSOYpro Oy.

Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma tutkintovaatimukset vuosille 2016–2017, 2017–2018, 2018–2019, 2019–2020 ja 2020–2021. Luettu 17.6.2019. Saatavissa: https://guide.student.helsinki.fi/sites/default/files/inline-files/Vakamo_tutkintovaatimukset_2016-2021_0.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Helsinki: Opetushallitus. Luettu 16.5.2019. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Liitteet

LIITE 1

Hei,

olen VAKAMO-opiskelija Helsingin yliopistosta ja teen graduani.

Kysyn alustavasti, voitko vastata kyselytutkimukseeni eli muutamaa avoimeen kysymykseen, jotka koskevat

- 1) syitä, miksi hakeuduit ko. koulutukseen
- 2) miten työllistyt ko. koulutuksen jälkeen
- 3) mielipiteesi ko. koulutuksesta

Voit ilmoittaa minulle mahdollisuudesta osallistua kyselytutkimukseeni ja valmistumisvuotesi osoitteeseeni:

alli.haataja@helsinki.fi

kiitos paljon

Yt. Alli Haataja

LIITE 2

Taustatiedot

Sähköpostihaastattelun kysymykset

1. Minä vuonna hait opiskelemaan VAKAMO-koulutukseen ja minä vuonna valmistuit ko. koulutuksesta?
2. VAKAMO-haku on muuttunut vuosien varrella, millainen valintakoe oli silloin, kun sinä hait?
3. Monennella hakukerralla pääsit opiskelemaan?
4. Missä olit töissä silloin, kun hait opiskelemaan?
5. Kerro työhistoriastasi.

Kysymykset

1. Kerro erilaisista syistä, miksi halusit VAKAMO-koulutukseen?
2. Mikä sinulle on jäänyt erityisesti mieleen VAKAMO-opintojen sisällöistä?
3. Missä kaikissa työtehtävissä olet ollut VAKAMO-koulutuksesta valmistuttuasi?
4. Millaisia valmiuksia VAKAMO-koulutus antoi sinulle?
5. Jos olet ollut lisäkoulutuksessa VAKAMO-opinnoista valmistumisesi jälkeen, nimeä koulutus/koulutukset.
Kerro myös eri lisäkoulutusten yhteydessä siitä, onko aloite koulutukseen hakeutumisesta tullut sinulta itseltäsi vai työnantajaltasi?
6. Onko sinulla mielessäsi jotain, mitä erityisesti haluat kertoa VAKAMO-koulutuksesta?