

ARTIKKELI

<https://doi.org/10.33350/ka.125726>

Suomen ensimmäisen yliopistollisen harjoittelupäiväkodin juuret ja synty

Meri Pihanperä, Jaana Lepistö, Jarmo Kinos & Inkeri Ruokonen

Tässä artikkelissa tarkastellaan suomalaisen varhaiskasvatuksen opettajankoulutukseen sisältyvien opetusharjoitteluiden järjestämisen kehittymistä vuosina 1863–2020 mallikoulujen seimistä ja lastentarhoista yliopistolliseen harjoittelupäiväkoti Rauman pikkunorssiin. Tutkimustehtäviä on kaksi, joista ensimmäisen tavoitteena on selvittää, millaiseen historialliseen taustaan yliopistollinen harjoittelupäiväkotikonsepti rakentuu, ja toisen tavoitteena on tutkia, millaiseksi konseptiksi se kehittyi. Tutkimusaineistoina käytettiin opetusharjoittelujärjestelmän kehittymisen vaiheita ja keskeisiä tapahtumia käsitteleviä historian tutkimuksia, viranomaisten selvityksiä, hallinnollisia ja lainsäädännöllisiä asiakirjoja sekä Rauman pikkunorssin suunnittelusta vastanneiden asiantuntijaryhmien kokousmuistioita (N=21) vuosien 2017–2020 aikana. Aineistot analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalysilla. Tutkimuksen tuloksena tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen ja luokanopettajankoulutuksen eroavuutta niiden opetusharjoitteluiden kehittymisen osalta sekä kuvataan Rauman pikkunorssia yhtenä ratkaisuyrityksenä opettajankoulutuksen opetusharjoittelujärjestelmän yhtenäistämiseksi Turun yliopistossa. Lisäksi esitellään Rauman pikkunorssin kehittymistä tilojen, toimintojen ja toimijoiden kautta määriteltynä. Yhteenvetona tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoittelujärjestelmän kehittymisen käännekohtia ja yliopistollisen harjoittelupäiväkodin perustamista osana sitä.

Johdanto

Varhaiskasvatusalan historiallinen kehitys kiteytyy keskusteluun siitä, tulisiko varhaiskasvatus määritellä koulutukselliseksi vai sosiaalisesti palveluksi (Hänninen & Valli, 1986). Tämä näyttäisi heijastuvan jossain määrin myös nykyiseen koulutuspoliittiseen keskusteluun yliopistollisesta varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksesta (esim. Hemmilä, 2022; Mielityinen & Karsio, 2022; Ruokonen & Sajaniemi, 2022). Keskustelua on käyty paljon johtuen varhaiskasvatuslain (540/2018) voimaantulosta sekä sen mukanaan tuomista varhaiskasvatushenkilöstön mitoitus- ja kelpoisuusvaatimuksista. Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus edellyttää yliopistollisen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon suorittamisen. Yliopistollisen opettajankoulutuksen tunnuspiirteitä ovat kas-

vatustieteen perus- ja aineopinnot, opettajan pedagogiset opinnot sekä pedagogiset opetusharjoittelut (Jyrhämä, 2021). Nykyinen opetusharjoittelujärjestelmä ei kuitenkaan ole yhtenäinen ja yhdenvertainen, vaan pikemminkin laadullisesti vaihteleva kokonaisuus, joka ei ole tasapuolinen kaikkia opiskelijoita kohtaan. Yliopistolaki (558/2009) edellyttää opettajankoulutusten yhteyteen harjoittelukouluja, joissa voidaan järjestää esi-, perus- ja lukio-opetusta. Varhaiskasvatus on rajattu tämän lain ulkopuolelle, jonka myötä varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksella ei ole laissa määriteltyä yliopistollista opetusharjoittelujärjestelmää. Yliopistot ovatkin kehittäneet erilaisia ratkaisuja opetusharjoitteluiden järjestämiseksi (Pursiainen ym., 2019).

Artikkelissa tutkitaan suomalaisen varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoitteluiden järjestämisen kehittymistä vuosina 1863–2020 mallikoulujen seimistä ja lastentarhoista yliopistolliseen harjoittelupäiväkotiksi Rauman pikkunorssiin kahden toisiinsa liittyvän tutkimustehtävän kautta: 1) millaiseen historialliseen taustaan yliopistollinen harjoittelupäiväkotikonsepti rakentui ja 2) millaiseksi konseptiksi se kehittyi?

Ensimmäisen tutkimustehtävän tavoitteena on tarkastella Rauman pikkunorssin kehittämisen taustalla olevaa historiaa tunnistamalla keskeisiä, hallinnon ja lainsäädännön tasolla ilmenneitä varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoittelujärjestelmän kehittämisen vaiheita vuosien 1863 ja 2020 välillä. Artikkelin alkuosassa oleva tarkastelu perustuu opetusharjoittelujärjestelmän kehittämisen vaiheiden kuvaamiseen yleisellä tasolla. Kokonaiskuvan selkeyttämiseksi ja opetusharjoitteluiden erilaisten järjestämistapojen vertailemiseksi varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoitteluiden kehittymistä taustoitetaan yhteiskunnallisiin kehityskulkuihin ja olosuhteisiin. Lisäksi sitä tarkastellaan suhteessa toisen monialaisen opettajankoulutuksen eli luokanopettajakoulutuksen opetusharjoittelujärjestelmän kehittämiseen. Tutkimusaineistona käytetään suomalaisen opettajankoulutuksen ja sen opetusharjoitteluiden historiaa käsitteleviä tutkimuksia, kirjoituksia sekä arkistoa ja virallistekstejä, kuten päätöksiä, lakitekstejä ja viranomaisten julkaisemia selvityksiä.

Artikkelin toisessa tutkimustehtävässä kuvataan Turun yliopistoon perustetun harjoittelupäiväkodin suunnittelu- ja syntyvaihetta eräänä ratkaisuyrityksenä luoda yliopistollinen harjoittelupäiväkotijärjestelmä harjoittelukoulujärjestelmän rinnalle. Tavoitteena on selvittää, millaiseksi konseptiksi Rauman pikkunorssi kehittyi Turun yliopistossa suunnitteluvaiheessa eli vuosina 2017–2020. Tutkimusaineisto muodostuu Pikkunorssi-työryhmän (Pn1) ja Pikkunorssin toimintaryhmän (Pn2) suunnittelukokouksissa vuosien 2017 ja 2020 välillä kirjatuista kokousmuistioista (N=21), joiden tutkimuskäyttöön Turun yliopisto on myöntänyt keskitetyn luvan. Kokousmuistioiden tutkimuskäytöstä on tiedotettu julkisesti Rauman pikkunorssin verkkosivuilla. Lisäksi kokousmuistioissa mainittuja henkilöitä, joiden sähköpostiosoitteet olivat saatavilla, on informoitu henkilökohtaisesti ennen aineiston analyysia.

Jokainen artikkelin kirjoittaja on osallistunut osittain suunnitteluprosessin eri vaiheissa Rauman pikkunorssin kehittämiseen Pikkunorssi-työryhmässä ja/tai Pikkunorssin toimintaryhmässä tutkimusperiodin aikana (2017–2020). Ensimmäinen ja neljäs kirjoittaja ovat toimineet Pikkunorssin toimintaryhmän aktiivisina jäseninä vuosina 2019–2020. Toinen kirjoittaja on toiminut jäsenenä molemmissa työryhmissä koko tutkimusperiodin ajan. Kolmas kirjoittaja on vierailut Pikkunorssi-työryhmän kokouksessa asiantuntijan roolissa. Kirjoittajilla on täten paljon kirjoittamatonta tietoa Rauman pikkunorssin kehittämisen vaiheista, mutta he ovat pitäneet aineiston tarkastelussa ainoastaan virallisten kokousmuistioiden kirjoitetun tiedon analyysissa. Tässä artikkelissa ei tarkastella Turun yliopiston vastuulla olevia omistajayhteistyöhön, hallintoon ja talouteen liittyviä kehittämistehtäviä ja päätöksiä, sillä ne eivät sisällyneet kummankaan edellä kuvatun asiantuntijaryhmän tehtäviin.

Opetusharjoitteluiden järjestämisen ensimmäiset kehitysaskleet suomalaisessa opettajankoulutuksessa

Seuraavissa luvuissa vastataan artikkelin ensimmäiseen tutkimustehtävään tunnistamalla ja taustoittamalla varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen kehittymisen vaiheita laajempiin yhteiskunnallisiin ilmiöihin sekä luokanopettajakoulutuksen kehittymisen vaiheisiin vuosien 1863 ja 2020 välillä. Kuvio 1 havainnollistaa yhteenvetona ensimmäiseen tutkimustehtävään liittyen opettajankoulutusten opetusharjoitteluiden organisoinnin historian vaiheita ja yliopistollisen harjoittelupäiväkodin taustalla olevaa historiaa.

Suomalainen kouluinstituutio sekä opettajankoulutus- ja harjoittelukoulujärjestelmä ovat saaneet alkunsa Uno Cygnaeuksen kehittämistyön tuloksena 1860-luvulla. Kansa- ja oppikoulusta muodostunut rinnakkaiskoulujärjestelmä sai alkunsa vuonna 1866 (Kuikka, 2010, s. 8). Sitä edelsi kansakoulupohjaisen, nais- ja miesosastoista muodostuneen kansakouluseminaarin perustaminen Jyväskylään vuonna 1863 (Jauhiainen ym., 1997, s. 76, 77). Seminaarin opetusharjoittelut järjestettiin mallikoulussa, jonka yhteydessä toimineen lastentarhan ja seimen harjoittelupaikat kohdistettiin ainoastaan naisille, sillä tavoitteena oli vahvistaa heidän kutsumustietoisuuttaan (Nurmi, 1964, s. 162–169). Tuolloin opetusharjoitteluita järjestäneet seimet suunnattiin alle viisivuotiaille lapsille ja lastentarhat 5–8-vuotiaille lapsille (Hyyrö, 2010, s. 83) pikkulastenkoulu-idean mukaisesti (Salo, 1939, s. 437). Myös Tammisaaren ja Sortavalan seminaarien lastentarhoissa järjestettiin opetusharjoitteluita 1880-luvun loppuun asti (Kuikka, 2010, s. 9; vrt. Hänninen & Valli, 1986, s. 57).

| Yhtenäisten opetusharjoitteluiden aika | | |
|--|------|---|
| Seimi ja lastentarha perustetaan mallikouluun. | 1860 | Mallikoulu perustetaan Jyväskylän kansakouluseminaariin. Uusia kansakouluseminaareja ja mallikouluja perustetaan. |
| | 1870 | |
| Seimi ja lastentarha poistetaan mallikoulusta. | 1880 | |
| Lastentarhankasvattajattarien kouluttaminen järjestetään kansanlastentarhassa. | 1890 | |
| Kasvattajatarseminaari perustetaan Ebeneserin lastentarhan yhteyteen. | 1900 | |
| | 1910 | |
| Opetusharjoitteluiden organisoinnin eriytymisen aika | | |
| | 1920 | |
| Kunnallisia lastentarhoja liitetään osaksi opetusharjoittelujärjestelmää. | 1930 | Ylioppilaspohjaiset korkeakoulu perustetaan osaksi kansakoulunopettajien koulutusta. |
| Ebeneserin kasvattajatarseminaarin filiaali perustetaan Jyväskylään. | 1940 | Yläkansakouluseminaarien määrää lisätään. |
| Uusia lastentarhaseminaareja perustetaan. Opetusharjoittelut yleistyvät kunnallisissa ja yksityisissä päiväkodeissa. | 1950 | Kansakoulunopettajankoulutus siirretään kansakouluseminaareista opistoihin. Oulun opettajakorkeakoulu yliopistollistetaan. |
| Ebeneserin lastentarha kunnallistetaan. | 1960 | |
| ULO-koulutukset alkavat. Valtiolliset lastentarhanopettajaopistot perustetaan. | 1970 | Peruskoulun luokanopettajankoulutus alkaa valtiollisten yliopistojen opettajankoulutuslaitoksissa ja laajenee maisteritasoiseksi. |
| | 1980 | |
| Lastentarhanopettajankoulutus yliopistollistetaan. | 1990 | |
| | 2000 | |
| Yliopistollisen harjoittelupäiväkodin suunnittelutyö käynnistyy. | 2010 | |
| Yliopistollinen harjoittelupäiväkoti avataan Turun yliopistossa. | 2020 | |

Kuvio 1. Opettajankoulutusten ja niiden opetusharjoitteluiden organisoinnin kehittymisen vaiheiden tarkastelua vuosikymmenittäin. Janan vasen puoli kuvastaa varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen kehittymisen vaiheita ja janan oikea puoli luokanopettajankoulutuksen kehittymisen vaiheita.

Kouluhallituksen alaisuudessa vuodesta 1870 alkaen toiminut kansakouluseminaari laajeni vastaamaan lisääntyneeseen tarpeeseen kansakoulunopettajista, kun yhä useampi lapsi osallistui kansakouluun jo ennen vuoden 1898 piirijakoasetusta, joka lisäsi kansakoulujen lukumäärää (Kuikka, 2010, s. 9–17). Tämän myötä perustettiin uusia kansakouluseminaareja. Naisille suunnatut alakansakouluseminaarit perustettiin Tammissaareen (1871), Raahen (1896) ja Heinolaan (1899), kun taas miehille suunnatut yläkansakouluseminaarit perustettiin Uuteenkaarlepyyhyn (1873), Raumalle (1896) ja vuonna 1900 Kajaaniin (Kuikka, 2010, s. 16; Nurmi, 1996, s. 3, 6; Nurmi, 1995, s. 139, 146). Sortavalan seminaari (1880) koulutti sekä miehiä että naisia Jyväskylän mallin mukaisesti (Kuikka, 2010, s. 9, 16).

Kuviosta 1 ilmenee, että varsinainen lastentarhanopettajia kouluttava kasvattajatarkurssi käynnistyi vuonna 1892 (Alila ym., 2014, s. 17) yksityisessä Sörnäisten kansanlastentarhassa (Hänninen & Valli, 1986, s. 120) ja toimi kouluylivaltion alaisuudessa vuodesta 1897 alkaen (Meretniemi ym., 2017, s. 108). Kuten kansakoulunopettajankoulutus, myös lastentarhanopettajankoulutus oli sukupuolittunut. Henkisen äitiyden ihanteen ohjaama las-

tentarhanopettajakoulutusta (Meretniemi, 2015, s. 6) järjestettiin ainoastaan naisopiskelijoille 1970-luvulle asti (Ruokonen, 2007, s. 126). Käytännönläheisen koulutuksen järjestämistä jatkettiin vuonna 1908 valmistuneessa Ebeneserkodissa, joka oli Suomen ensimmäinen kansanlastentarha, jossa toimi kasvattajatarseminaari (Meretniemi & Rantala, 2007, s. 13–16). Seminaarin järjestämästä kasvattajatarkursista jopa 60 prosenttia koostui Ebeneserin lastentarhassa suoritettavista opetusharjoittelusta (Rechardt, 2007, s. 112).

Suomalaista koulutusjärjestelmää yhtenäistettiin itsenäistymisen jälkeen, kun lastentarhat siirrettiin kouluhallituksen alaisuuteen vuonna 1918 (Hänninen & Valli, 1986, s. 123). Kansakoulunopettajien koulutusjärjestelmä vaikutti kuitenkin eriytyneen sisäisesti. Kansakoulu- ja keskikoulupohjaiset kansakouluseminaarit (Jauhiainen ym., 1997, s. 80) alkoivat järjestää vuoden kestävästä ylioppilaspohjaisesta hospitanttikoulutusta koulutustoimintansa tehostamiseksi 1900-luvun alussa (Kuikka, 2010, s. 10). Lisäksi kansakoulunopettajankoulutusta järjestettiin Helsingin ylioppilaspohjaisessa seminaarissa vuodesta 1917 alkaen (Jauhiainen ym., 1997, s. 80). Vuoden 1919 perustuslaki (ks. Suomen hallitusmuoto 94/1919) määritteli kansakoulut valtion ja kuntien kannattamiksi. Tämä laki ei kuitenkaan sisältänyt mainintoja lastentarhoista ja seimistä. Sen sijaan valtio tarjosi lastentarhoille taloudellista tukea vuodesta 1913 alkaen (Hänninen & Valli, 1986, s. 123). Nämä sääntelyt merkitsivät lastentarhojen eriytymisen alkamista koulutusjärjestelmästä.

Opetusharjoitteluiden järjestämisen eriytymisen alkaminen

Opettajankoulutus ja lastentarhojen funktio virittivät keskustelua alan toimijoiden keskuudessa 1900-luvun alussa. Virtasen (2009, s. 67–70) mukaan keskustelu sai alkunsa Aukusti Salon ja Cygnaeuksen aiemmin esittämistä ehdotuksista yhdistää lastentarhat ja kansakoulut samaksi yksiköksi, nostaa lastentarhat julkiseen koulutusjärjestelmään sekä yhtenäistää lastentarhanopettajien ja alakansakoulunopettajien koulutukset. Ebeneserin johtaja Elisabet Alander vastusti yhdessä lastentarhanopettajien kanssa yhtenäistämisehdotuksia korostaen lastentarhojen merkitystä kodinomaisena toimintaympäristönä. Näkemyseroista huolimatta kumpaakin koulutusta yhdisti vielä tässä vaiheessa opetusharjoitteluiden järjestäminen koulutusten yhteydessä toimineessa Ebeneserin lastentarhassa tai seminaarien harjoituskouluissa (Nurmi, 1996, s. 94; Rechardt, 2007, s. 112).

Lastentarhoja kunnallistettiin hiljalleen 1920-luvulta alkaen (Hänninen & Valli, 1986, s. 142). Samalla lastentarhojen ja kansakoulujen kehityssuunnat eriytyivät toisistaan lastentarhojen jäätyä alakansakoulun asemaa vahvistaneen oppivelvollisuuslain (ks. Laki oppivelvollisuudesta 101/1921) ulkopuolelle (Virtanen, 2009, s. 73). Vuotta myöhemmin lastentarhat määriteltiin köyhäinhoidon tuottajiksi (Köyhäinhuitolaki 145/1922; ks. Alila ym., 2014, s. 12), jota seurasi lastentarhojen ja lastentarhaseminaarin siirto sosiaaliministeriön alaisuuteen vuonna 1924 (Åsvik, 1999, s. 25). Lastentarhaseminaarin ja kansakouluseminaarien opetusharjoittelut järjestettiin kuitenkin samankaltaisesti opettajankoulutuksen yhteydessä 1930-luvulle asti. Tästä alkaen Ebeneserin lastentarhaseminaarin opetusharjoitteluita järjestettiin myös lukumäärältään lisääntyneissä kunnallisissa lastentarhoissa, joiden lastensuojelullinen tehtävä korostui lastensuojelulain (52/1936) myötä (Hänninen & Valli, 1986, s. 143, 144, 218). Myös kansakoulunopettajien koulutusjärjestelmä jatkoi sisäistä eriytymistään Jyväskylän seminaarin muututtua ylioppilaspohjaiseksi Jyväskylän kasvatusopilliseksi korkeakouluksi vuonna 1934 (Jauhiainen ym., 1997, s. 82; Valtonen, 2013, s. 161).

Toisen maailmansodan (1939–1945) aikana lastentarhanopettajakoulutuksen opetusharjoittelut järjestettiin Ebeneserin lastentarhan sijaan Savonlinnassa, Tampereella ja lastentarhojen kesäsiirtoloissa (Hänninen & Valli, 1986, s. 214). Sotia seurannut yhteiskunnan jälleensuorittaminen (Åsvik, 1999, s. 47) käsitti kaupungistumisen, äitien työssäkäynnin aloittamisen (Alila ym., 2014, s. 9), suurten ikäluokkien syntymisen ja perheiden sosiaalisten tarpeiden yleistymisen (Hänninen & Valli, 1986, s. 147). Yhä useammalle lapselle tuli järjestää päivähoitoa, mikä johti pulaan pätevistä lastentarhanopettajista (Åsvik, 1999, s. 47). Tästä johtuen Jyväskylään perustettiin vuonna 1947 Ebeneserin filiaali, joka järjesti opetusharjoittelut aluksi kunnallisissa lastentarhoissa ja sittemmin myös seminaarissa toimineessa kunnallisessa lastentarhassa. Kaksi vuotta myöhemmin Ebeneser järjesti puolivuotisen poikkeusvalmistuskurssin alakansakoulunopettajien ja sosiaalikasvattajien päteväntekemiseksi lastentarhanopettajan tehtävään. (Hänninen & Valli, 1986, s. 215–226.) Myös kansakoulut kärsivät opettajapulasta. Tämän myötä kansakoulunopettajakoulutusta järjestettiin Helsinkiin (1947), Turkuun (1949) ja Ouluun (1953) perustetuissa väliaikaisiksi tarkoitetuissa opettajakorkeakouluissa, joista viimeisin yliopistollistettiin vuonna 1958 (Kuikka, 2010, s. 13). Samaan aikaan seminaarikoulutus laajeni (Jauhiainen ym., 1997, s. 84) ja yläkansakouluseminaarit yleistyivät (Kuikka, 2010, s. 13).

Pulan koulutetuista lastentarhanopettajista jatkuessa 1950- ja 60-luvuilla uusia lastentarhaseminaareja perustettiin Tampereen (1955), Pietarsaaren (1958) ja Oulun (1968) lisäksi Jyväskylään Ebeneserin filiaalini itsenäistyttyä vuonna 1965 (Ruokonen, 2007, s. 124). Nyt lastentarhanopettajakoulutusta tarjottiin viidessä yksityisessä lastentarhaseminaarissa, jotka kouluttivat yhteensä 115 lastentarhanopettajaa vuodessa (Hänninen & Valli, 1986, s. 219, 220). Kaksivuotisesta lastentarhanopettajakoulutuksesta noin 39 prosenttia koostui opetusharjoittelusta, joita järjestettiin kunnallisten lastentarhojen lisäksi kesäsiirtoloissa (Tampere), Kaupunginlähetyksen lastentarhassa (Tampere), sairaaloissa (Tampere ja Pietarsaari), Nuoret Ystävät ry:n laitoksissa (Oulu) ja Jyväskylän lastentarhaseminaarin kunnallisessa lastentarhaluokassa (Hänninen & Valli, 1986, s. 225–235; Ruokonen, 2007, s. 125). Ebeneser-talossa toimi Suomen ainoa Ebeneser-säätiön ylläpitämä lastentarhaseminaari, jonka yhteydessä toimi myös säätiön lastentarha vuoteen 1963 asti, jolloin se siirtyi Helsingin kaupungin omistukseen (Meretniemi & Rantala, 2007, s. 18). Tämän siirron jälkeen lastentarhoissa suoritettavat opetusharjoittelut järjestettiin kunnallisissa tai yksityisissä yksiköissä.

Sosiaaliministeriön alaisuudessa toimineet lastentarhaseminaarit jäivät seminaarilain (ks. Laki kansakoulunopettajaseminaareista 5/1958) ulkopuolelle, joka yhtenäisti kansakoulunopettajakoulutuksen keskikoulupohjaiseksi opistokoulutukseksi, joka toimi seminaarin kansakoulujen rinnalla kansakoulunopettajaseminaareissa (Nurmi, 1996, s. 126). Kansakoulun suorittaneille tarjottiin yhä mahdollisuus opiskella kansakoulunopettajiksi suorittamaan ensin kaksivuotisen esivalmistuksen (Kuikka, 2010, s. 14). Jyväskylän lastentarhanseminaarinkin kanssa yhteistyötä kehittänyt (Hänninen & Valli, 1986, s. 226) Jyväskylän kasvatustieteellinen korkeakoulu yliopistollistettiin vuonna 1966 hetkeä ennen peruskoulu-uudistuksen käynnistymistä (Kuikka, 2010, s. 14; Valtonen, 2013, s. 163). Uudistuksessa oltiin valmiita huomioimaan myös lastentarhat (Laki koulujärjestelmän perusteista 467/1968; ks. Hänninen & Valli, 1986, s. 166). Rinnakkaiskoulujärjestelmästä siirtyminen yhtenäiskoulujärjestelmään johti opettajakoulutuslain (844/1971) säätämiseen sekä tieteen ja opettajakoulutuksen välisen yhteyden vahvistamiseen (Valtonen, 2013, s. 161). Opettajakoulutuslaki johti opettajakoulutuslaitosten ja harjoittelukoulujen perustamiseen valtiollisiin yliopistoihin ja yhtenäisen peruskoulun luokanopettajakoulutuksen käynnistämiseen, joka laajeni vuonna 1979 maisteritasoiseksi tutkinnoksi (Kuikka, 2010, s. 14–17;

Nurmi, 1996, s. 179, 180). Nämä muutokset eivät koskeneet lastentarhanopettajakoulutusta.

Opetusharjoittelujärjestelmään kylvetään pieniä yhtenäistämisen siemeniä

Luokanopettajakoulutuksen ja harjoittelukoulujen yliopistollistamisen yhteydessä yksityiset lastentarhaseminaarit siirrettiin kouluhallituksen alaisuuteen vuonna 1972 (Kinos, 1997, s. 103; Ruokonen, 2007, s. 125) niiden toimittua 48 vuotta sosiaaliministeriön alaisuudessa. Seuraavana vuonna annettu päivähoitolaki (ks. Laki lasten päivähoidosta 36/1973) lujitti päivähoidon asemaa kunnallisessa sosiaalipalvelujärjestelmässä ja määräti päiväkodissa järjestetyn päivähoidon, perhepäivähoidon ja leikkitoiminnan keskenään tasavertaisiksi päivähoiton muodoiksi. Lastentarhatyössä oli nyt kyse tarveharkintaan perustuvasta sosiaalipalvelusta, jota perheet saivat hyödyntää sosiaalisin perustein (Alila ym., 2014, s. 9). Päivähoitolaki johti lastentarhanopettajien kysynnän (Nurmi, 1996, s. 180; Ruokonen, 2007, s. 125) ja päiväkodeissa työskentelevien lastenhoitajien lukumäärän kasvamiseen (Åsvik, 1999, s. 79, 81). Tämän myötä lastenhoitajille järjestettiin pätevöittämissä koulutusta lastentarhanopettajan kelpoisuuteen (Hytönen, 2017, s. 100). Lisäksi päivähoitolain myötä mahdollistettiin sosiaalikasvattajien toimiminen lastentarhanopettajina (Onnismäe ym., 2017, s. 6). Lastentarhanopettajien keskeinen asema alkoi heikentyä (Kinos, 1997, s. 119) ja lastentarhanopettajakoulutuksen koettiin olleen jopa uhattuna (Åsvik, 1999, s. 79).

Lastentarhanopettajakoulutuksen kehittäminen jatkui sosiaali- ja koulutuspoliittisten vaikutteiden ristiaallokossa. Kuvioista 1 nähdään, että koulutusta ryhdyttiin järjestämään lastentarhaseminaarien lisäksi yhteistyössä yliopistojen kanssa, opetusministeriön alaisuudessa kehitetyssä uudenmuotoisessa lastentarhanopettajakoulutuskokeilussa eli ULO-koulutuksessa vuodesta 1973 alkaen (Hänninen & Valli, 1986, s. 237–239). Kokeilumuotoisena alkanutta ULO-koulutusta järjestettiin Jyväskylän (1973), Joensuun (1973), Kajaanin (1974), Savonlinnan (1974), Rauman (1974) ja Turun (1975) yksiköissä (Kinos, 1997, liite 10), ja sen opetusharjoittelut järjestettiin kunnallisissa päiväkodeissa (Hänninen & Valli, 1986, s. 237). Lastentarhanopettajakoulutus valtiollistettiin vuonna 1977, jonka myötä lastentarhaseminaarit nimettiin lastentarhanopettajaopistoiksi (Laki lastentarhanopettajaopistoista 80/1977; ks. Hytönen, 2017, s. 100). Lastentarhanopettajakoulutus ei kuitenkaan ollut tasavertainen muun opettajankoulutuksen kanssa, koska se ei ollut yliopistollinen eikä sillä ollut yliopistollista harjoittelupäiväkotijärjestelmää. Tämän lisäksi päiväkodit toimivat yhä koulutusjärjestelmän ulkopuolella, osana sosiaalipalvelujärjestelmää.

1980-luvun alussa säädetty sosiaalihuoltolaki (710/1982) määräti päivähoidon yhdeksi kunnan tuottamaksi sosiaalipalvelun muodoksi. Sosiaalipalvelun tarveharkinta alkoi murtua vuonna 1984, kun päivähoitolakiin (36/1973) lisättiin säännös subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta, joka lähensi päivähoitojärjestelmää peruskoulun keskeiseen koulutuspoliittiseen periaatteeseen eli kaikille lapsille kuuluvaan sivistys-oikeuteen ja -mahdollisuuteen. Säännös otettiin käyttöön portaittain aloittaen alle kolmevuotiaiden lasten ikäryhmästä (Alila ym., 2014, s. 13). Päivähoidon määrällinen lisääminen johti lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kysynnän kasvamiseen (Åsvik, 1999, s. 153). Tämän myötä Ebeneserissä toimineen Helsingin lastentarhanopettajaopiston koulutuspaikkoja kaksinkertaistettiin (Helsingin lastentarhanopettajaopisto, 1988), jonka seurauksena Ebeneser luopui viimeisestä kaupungin ylläpitämästä ja lastentarhanopettajakoulutuksen yhteyteen sijoitetusta lapsiryhmästään vuonna 1986 (Meretniemi & Rantala, 2007, s. 18). Tästä alkaen lastentarhanopettajakoulutuksen opetusharjoittelut järjestettiin lastentarhanopettajaopistojen ulkopuolella.

Ebeneserkodin toiminta päättyi vuonna 1993, kun opiskelijamäärältään laajentunut Helsingin lastentarhanopettajaopisto muutti suurempiin tiloihin (Meretniemi ym., 2017, s. 110). Tämä lopputulema eroaa sisäänottomäärältään laajentuneen luokanopettajakoulutuksen (Jauhiainen ym., 1997, s. 86) opetusharjoitteluiden organisointitavasta, jota yhtenäistettiin vuoden 1985 harjoittelukoululaissa (143/1985). Vastaavanlainen opetusharjoitteluita koskeva lainsäädäntö jäi puuttumaan lastentarhanopettajakoulutuksesta.

Merkkejä päivähoidon koulutuksellisen merkityksen arvostuksesta alkoi ilmaantua myös 1980-luvun lopulla käynnistetyn vapaakuntakokeilun myötä, joka tarjosi kunnille mahdollisuuden tarttua Cygnaeuksen esittämään ajatukseen pikkulastenkouluista osana koulutusjärjestelmää (Harju ym., 2007). Monet kunnat siirsivätkin päivähoidon sosiaalitoimen puolelta opetustoimen puolelle (Välimäki, 1993). Seuraavan vuosikymmenen lama vaikutti haitallisesti lastentarhanopettajakoulutukseen ja päivähoidon kehittämiseen koulutuksellisenä palveluna. Päivähoidon ja päiväkotien tarve väheni työttömyyden kasvaessa, mikä heikensi lastentarhanopettajien työllistymistä (Åsvik, 1999, s. 180). Vaikka päivähoitoasetus (ks. Asetus lasten päivähoidosta annetun asetuksen muuttamisesta 806/1992) määräsi vähintään yhden pedagogisesti koulutetun lastentarhanopettajan lapsiryhmää kohden (Åsvik, 1999, s. 187), lastentarhanopettajakoulutuksen sisäänottomäärä supistettiin puoleen aiemmasta. Samaan aikaan 60 opintopisteen laajuiset varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opinnot suorittaneet sosionomit alkoivat toimia yhä useammin lastentarhanopettajien tehtävissä, jonka myötä pedagogisen koulutuksen suorittaneiden lastentarhanopettajien lukumäärä väheni päiväkodeissa (Alila ym., 2014, s. 17, 19). Myös luokanopettajakoulutus joutui kriittisen keskustelun kohteeksi lama-aikana. Keskustelu kohdistui koulutuksen laajuuteen ja yliopiston merkitykseen koulutuksen järjestäjänä (ks. Heikkinen ym., 2014; Jauhiainen ym., 1997, s. 87; Opetusministeriö, 1993).

Turun yliopistoon kuuluvaan Rauman normaalikouluun perustettiin vuonna 1994 Rauman kaupungin ylläpitämä esiopetusryhmä Taikatakki, joka toimi lastentarhanopettajakoulutuksen yhteydessä (Pohjanoksa, 1996, s. 4, 6). Ympäristö-, viestintä-, kädentaito- ja taidekasvatusta painottanut Taikatakki toimi kevään 2019 loppuun asti lastentarhanopettajaopiskelijoiden opetusharjoitteluiden mahdollistajana ja joustavan alkuopetuksen kehittäjänä (Salomaa ym., 2018, s. 256–264; Rauman kaupunki, 2019). Esiopetus siirrettiin opetusministeriön alaisuuteen vuonna 1998 (Perusopetuslaki 628/1998). Siirron myötä esiopetuksen järjestämisen mahdollisuus harjoittelukouluissa kirjattiin myöhemmin säädettyyn yliopistolakiin (558/2009).

Harjoittelupäiväkodit jäävät kunnalliselle ja yksityiselle puolelle varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen yliopistollistamisessa

Lastentarhanopettajakoulutus yliopistollistettiin viimein vuonna 1995 (Hytönen, 2017, s. 102; Kinos, 1997, s. 39). Koulutukseen sisällytettiin kasvatustieteelliset opinnot (nykyään perus- ja aineopinnot) samalla vähentäen opetusharjoitteluiden määrää aiemmasta (Hytönen, 2017, s. 101). Tänä aikana Suomi liittyi Euroopan Unioniin ja osallistui eurooppalaisen korkeakoulutuksen yhtenäistämiseen allekirjoittamalla Bolognan julistuksen vuonna 1999 (Galli & Ahola, 2011, s. 7). Sen seurauksena lastentarhanopettajakoulutuksen laajuudeksi määriteltiin alempi korkeakoulututkinto (KK), kun taas luokanopettajakoulutuksen jatkuminen maisteritasoisena (KM) vahvistettiin (Opetusministeriö, 2002, s. 49, 50). Suomalainen opettajankoulutusjärjestelmä oli muovautunut epäsymmetriseksi tutkintojen laajuuden ja opetusharjoitteluiden järjestämistavan osalta.

Lastentarhanopettajakoulutuksen heikompi akateeminen asema suhteessa muuhun opettajankoulutukseen näkyi myös yliopistolaissa (558/2009, § 88), jossa oli oma pykälänsä harjoittelukouluille osana kasvatustieteellisiä tiedekuntia. Vastaavaa lakipohjaa sosiaaliministeriön alaisuudessa toimineille harjoittelupäiväkodeille ei syntynyt, joten varhaiskasvatuksen opetusharjoitteluiden järjestämistä jatkettiin muissa kuin yliopistollisissa harjoittelupäiväkodeissa. Vuonna 2013 astuttiin uusi askel kohti yhtenäisempää koulutusjärjestelmää, kun varhaiskasvatus siirrettiin takaisin opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen (Alila ym., 2014, s. 26; Onnismaa ym., 2017, s. 8) varhaiskasvatuksen toimittua 89 vuotta sosiaaliministeriön alaisuudessa. Samana vuonna Oulun kaupungin ylläpitämän Sampolan päiväkodin osana toimiva Avoin päiväkotikoti LASTU aloitti toimintansa Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tiloissa kehittäen yhteistyötä lastentarhanopettajakoulutuksen kanssa (Pursiainen ym., 2019, s. 23, 97).

Varhaiskasvatuksen hallintoalan muutosta seurasi varhaiskasvatustalain (580/2015) käyttöönotto, mikä muutti sosiaalihuollollisen päivähoitopalvelun pedagogisesti painottuneeksi varhaiskasvatukseksi. Varhaiskasvatuksen kehittämistyön myötä päivitetty varhaiskasvatustalain (540/2018) määrittäi varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänimikkeet ja pätevyysvaatimukset uudelleen edellyttäen vähintään kolmanneksen varhaiskasvatustalainryhmän henkilöstöstä muodostuvan yliopistollisen opettajankoulutuksen suorittaneista varhaiskasvatuksen opettajista.

Edellä esitetty historiallinen tarkastelu osoittaa opetusharjoitteluiden kiinteän yhteyden vaalimisen osana opettajankoulutusta jo sen alkuvaiheissa. Opettajankoulutuksen kehittyessä harjoittelukoulut jäivät luokan- ja aineenopettajankoulutuksen yhteyteen, mutta varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen historiallinen kehitys johti opetusharjoitteluiden järjestämiseen kokonaan kunnallisissa ja yksityisissä päiväkodeissa. Jyrhämän (2021) mukaan on toisaalta huomattava, että nykyisen luokanopettajankoulutuksen opetusharjoitteluita voidaan järjestää myös kunnallisissa kouluissa yliopistosta riippuen. Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien koulutuksilla on kuitenkin pääosin yhteinen opettajankoulutusperusta, joka koostuu kasvatustieteellisistä ja opettajan pedagogisista opinnoista (joista varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelmissa suoritetaan vähintään 35 opintopistettä) sekä opetusharjoittelusta opettajankoulutuksen suorittaneiden opettajien ohjauksessa (Jyrhämä, 2021). Opettajankoulutukseen liittyvät myös ainedidaktiset eli monialaiset tai ammatillisia valmiuksia antavat opinnot (Pursiainen ym., 2019, s. 28).

Opetusharjoitteluiden yhtenäistämistä jatketaan Turun yliopistossa

Artikkelin alkuosassa on tutkittu ja taustoitettu suomalaisen opettajankoulutuksen opetusharjoittelun organisointia erityisesti varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoittelujärjestelmän eriytymisen näkökulmasta. Artikkelin toisessa osassa tarkastellaan yhtä tapausta eli Turun yliopistossa kehitettyä Rauman pikkunorssia eräänlaisena pilottina avaamaan tietä uudelle yliopistolliselle harjoittelupäiväkotijärjestelmälle harjoittelukoulujärjestelmän rinnalle.

Varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen määrällinen lisääminen ja laadullinen kehittäminen ovat olleet 2010-luvulta alkaen ajankohtaisia teemoja Turun yliopistossa (Lepistö, 2018, s. 75, 76). Lisäksi Rauman kampuksella on kehitetty 1990-luvulta alkaen esi- ja alkuopetuksen nivelvaihetta opettajankoulutuksen ja normaalikoulun yhteistyönä (Pohjanoksa, 1996). Näiden myötä Turun yliopiston rehtori, Kalervo Väänänen, ryhtyi omasta kiinnostuksestaan ideoimaan keinoja laajentaa normaalikoulujen toimintamallia varhaiskasvatuk-

seen asettamalla monialaisen Pikkunorssi-työryhmän marraskuussa 2017 kehittämään ja suunnittelemaan uutta yliopistollista harjoittelupäiväkotikonseptia, joka tunnettiin alkuvaiheessa vauvanorssina, sittemmin pikkunorssina (Väänänen, 2022; ks. myös Taulukko 1; Turun yliopisto, 2017).

Seuraavaksi tarkastellaan vuonna 2021 toimintansa aloittaneen Rauman pikkunorssin kehittymistä yliopistolliseksi harjoittelupäiväkodiksi Turun yliopistossa vuosina 2017–2020. Tutkimusaineisto muodostui kehittämistyötä varten perustettujen asiantuntijaryhmien (Pn1 ja Pn2) kokousmuistioista (N=21). Yhteensä 36-sivuinen tutkimusaineisto analysoitiin dokumenttianalyyseissa aineistolähtöisellä sisällönanalyyseillä (ks. Reichertz, 2014) aloittaen koodaamalla aineistosta Rauman pikkunorssin kehittämisen lähtökohtia (n=17), suunnitteluprosessia (n=68) ja määrittelyä (n=223) käsitelleet kirjaukset (N=308). Niiden pohjalta muodostettiin kolme erikseen analysoitavaa yläluokkaa. Ensinnäkin, Rauman pikkunorssin kehittämisen lähtökohtien kirjaukset (n=17) luokiteltiin viiteen alaluokkaan, jotka koskevat Turun yliopiston varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen laajenemista (n=1), opetusharjoitteluiden järjestämistä määräävää lainsäädäntöä (n=2), varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen nivelvaiheen kehittämistä (n=10), varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoitteluiden laatua (n=1) ja varhaiskasvatuksen tutkimusperustaista kehittämistä (n=3). Toiseksi, suunnitteluprosessin tapahtumien kirjaukset (n=68) järjestettiin kronologisesti ja luokiteltiin kolmeen suunnitteluvaihetta kuvaavaan alaluokkaan, jotka ovat visiointi- ja perustamisvaihe (n=19), rakennuksen ja tilasuunnittelun konkretisointivaihe (n=18) sekä triangeliyhteistyön vaihe (n=31), jolloin opettajankoulutuslaitoksen, Rauman normaalikoulun ja Rauman pikkunorssin välinen yhteistyö käynnistyi. Suunnittelutyön keskeisimmät tapahtumat ovat nähtävissä taulukossa 1. Kolmanneksi, Rauman pikkunorssia määrittelevät kirjaukset (n=223) luokiteltiin kolmeen alaluokkaan, joita ovat rakennus, tilat ja toimintaympäristö (n=60), harjoittelupäiväkodin käyttäjät eli toimijat (n=34) sekä harjoittelupäiväkodin toiminnot (n=129). Analyysin yhteydessä ilmeni, että tiloja, toimijoita ja toimintoja koskevat kirjaukset linkittyivät vahvasti toisiinsa. Tämän myötä analyysia jatkettiin tarkastelemalla sitä, millä tavoin tilojen ja toimijoiden, tilojen ja toiminnan sekä toimijoiden ja toiminnan väliset suhteet näyttäytyivät kirjauksissa (n=223). Tämän analyysin tulos esitetään kuviossa 2.

Taulukko 1. Rauman pikkunorssin suunnitteluprosessin kolme vaihetta.

| Vuosi, lukukausi | Tapahtuma |
|------------------|--|
| | 1. visiointi- ja perustamisvaihe: marraskuu 2017 – huhtikuu 2019 |
| 2017, syksy | Pikkunorssi-työryhmän perustaminen (Turun yliopisto, 2017).* |
| 2018, kevät | Rauman pikkunorssin perustamista koskevien perusteluiden viimeistelyä. |
| 2018, syksy | Esitys Rauman pikkunorssista Turun yliopiston hallitukselle. Pikkunorssi Oy:n perustaminen. |
| ----- | |
| | 2. rakennuksen ja tilasuunnittelun konkretisointivaihe: huhtikuu 2019 – toukokuu 2020 |
| 2019, kevät | Rakennustöiden alkaminen. |
| 2019, syksy | Pikkunorssi-hankkeen käynnistyminen. Pikkunorssin toimintaryhmän käynnistyminen. Pikkunorssi-seminaarin järjestäminen. |
| ----- | |
| | 3. triangeliyhteistyön vaihe: toukokuu 2020– |
| 2020, kevät | Rauman pikkunorssin (eli harjoittelupäiväkodin) johtajan työn alkaminen. |
| 2020, syksy | Harjoittelupäiväkotirakennuksen valmistuminen. Harjoittelupäiväkodin henkilökunnan työn alkaminen. Pikkunorssi-hankkeen päättymisen. |

*Tieto poimittu taustakirjallisuuslähteestä.

Taulukosta 1 ilmenevät Rauman pikkunorssin suunnitteluprosessin kolme vaihetta. Suunnitteluprosessin visiointi- ja perustamisvaihe käynnistyi virallisesti monialaisen Pikkunorssi-työryhmän (Pn1) perustamisen myötä marraskuussa 2017. Tällöin kokouskeskustelut kietoutuivat erityisesti yliopistollisen harjoittelupäiväkodin toimintamuotoa ja rahoitusta koskevien kysymysten ratkaisemiseen. Haasteena oli, että harjoittelukoulujen rahoitusmalli ei ollut sovellettavissa ilman harjoittelupäiväkodille soveltuvaa lainsäädäntöpohjaa (Pn1, 13.8.2018). Yliopistolaki (558/2009) ja varhaiskasvatuslaki (580/2015; ks. myös Varhaiskasvatuslaki 540/2018) eivät sisältäneet mainintoja yliopistollisista harjoittelupäiväkodeista eivätkä mahdollistaneet yliopistoille varhaiskasvatuspalvelun tuottamista. Tämän myötä Rauman pikkunorssi -konsepti esiteltiin Turun yliopiston hallitukselle (Pn1, 14.6.2018), joka päätti Pikkunorssi Oy:n perustamisesta 15.11.2018 (Pn1, 18.2.2019). Edellä kuvatun lisäksi suunnitteluprosessin visiointi- ja perustamisvaiheessa keskusteltiin harjoittelupäiväkodin toimintojen edellyttämistä tiloista (esim. Pn1, 15.12.2017; Pn1, 23.3.2018). Tilasuunnittelun näkökulmia käsitellään seuraavassa luvussa.

Aineiston analyysin pohjalta Rauman pikkunorssin kehittämistyön taustalla vaikuttaneiksi lähtökohdiksi tunnistettiin seuraavat (esim. Pn1, 16.2.2018; Pn1, 23.3.2018; Pn1, 18.2.2019):

- 1) Turun yliopiston varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen laajeneminen yhdeksi Suomen suurimmista,
- 2) yliopistolain (558/2009) velvoite perustaa opettajankoulutuksille harjoittelukoulut jättäen määräämättä harjoittelupäiväkodeille vastaavaa roolia varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksessa,
- 3) Taikatakin toteuttaman joustavan esi- ja alkuopetuksen kehittäminen pikkulasten-koulu-ajatuksen mukaisesti,
- 4) tunnistettu vaihteleva laatu Turun yliopiston varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoittelussa ja
- 5) kiinnostus kehittää varhaiskasvatuksen tutkimusta osana opettajankoulutusta.

Rakennuksen ja tilasuunnittelun konkretisointivaihe käynnistyi rakennustöiden alettua huh-tikuussa 2019 (Pn1, 18.2.2019). Suunnittelu- ja kehittämistyötä jatkettiin syyslukukaudesta 2019 alkaen opettajankoulutuslaitoksen ja Rauman normaalikoulun edustajien muodosta-massa Pikkunorssin toimintaryhmässä (Pn2) yhteistyössä yliopiston ja muiden asiantunti-joiden kanssa (Pn2, 3.10.2019). Tuolloin käynnistyi myös vuoden 2020 loppuun asti kestä-nyt opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama Pikkunorssi-hanke, jossa kehitettiin eri foorumeilla esiteltyä Rauman pikkunorssi -konseptia. Lisäksi hankkeessa toteutettiin täyden-nyskoulutusta opetusharjoitteluita ohjaaville varhaiskasvatuksen opettajille ja järjestettiin Pikkunorssi-seminaari valtakunnallisen opetusharjoitteluyhteistyön kehittämiseksi eri yli-opistojen välillä (Pn2, 9.12.2019). Seminaarin järjestäminen konkretisoi osaltaan aiemmin kokousmuistioon kirjattua tavoitetta kehittää yliopistollista harjoittelupäiväkotijärjestelmää valtakunnallisesti: ”tavoitteena on saada Pikkunorssi ns. normaalitoiminnaksi, jolloin OKM tukee sitä vastaisuudessa” (Pn1, 18.2.2019). Suunnittelutyön edetessä selvisi, että Rauman pikkunorssin toiminnan aloittamista oli päätetty siirtää viidellä kuukaudella eteenpäin (Turun yliopisto, 2019). Keväällä 2020 suunnittelutyötä jatkettiin Covid-19-pandemian takia päätetyn sulun alkaessa 18.3.2020 (Turun yliopisto, 2020).

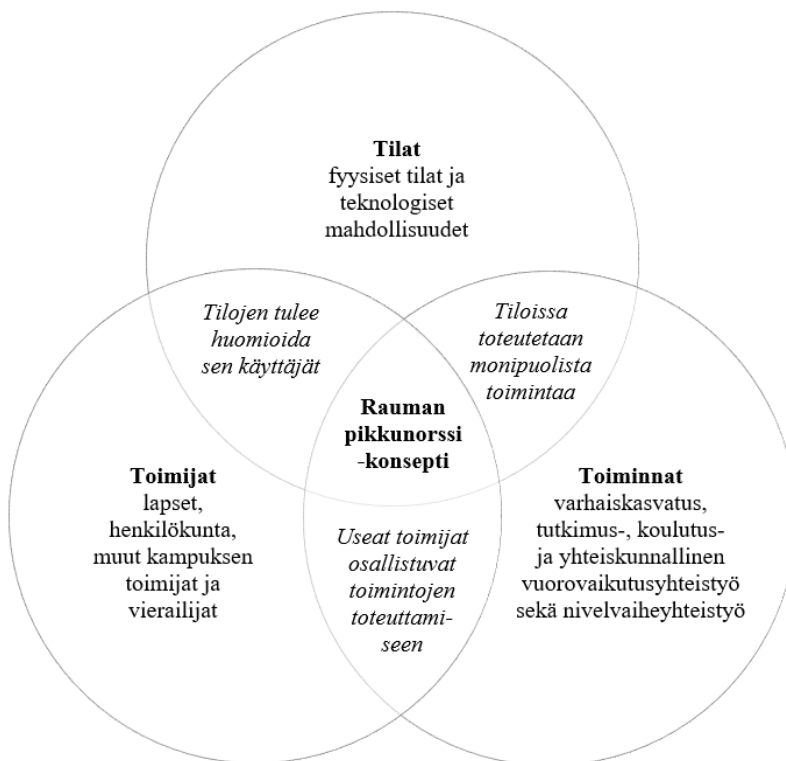
Triangeliyhteistyön vaihe käynnistyi toukokuussa 2020, jolloin Rauman pikkunorssin johtaja aloitti työnsä (Pn2, 12.5.2020). Harjoittelupäiväkotirakennus valmistui seuraavan kuukauden aikana (Pn2, 3.6.2020). Näiden myötä kokouskeskusteluissa keskityttiin opetus- ja tutkimusyhteistyön suunnittelemiseen, Rauman pikkunorssin tilojen valmistelemiseen kalusteiden ja teknologisten ratkaisujen osalta sekä tuleviin henkilökunnan rekrytointeihin (Pn2, 24.8.2020; Pn2, 7.12.2020). Muu harjoittelupäiväkodin henkilökunta aloitti työnsä lokakuun ja joulukuun aikana, jolloin heidät perehdytettiin uuteen työhönsä (Pn2, 5.10.2020; Pn2, 7.12.2020).

Rauman pikkunorssi -konseptin määrittelyä

Tässä luvussa tarkastellaan Pikkunorssi-työryhmässä ja Pikkunorssin toimintaryhmässä ennen vuotta 2021 käytyjä kokouskeskusteluja siitä, millaiseksi yliopistollinen harjoittelu-päiväkotikonsepti kehittyi Turun yliopistossa. Rakennustöiden alkamisajankohdasta päätel-

len suunnittelutyössä on noudatettu nykyistä edeltävää, vuoden 2010 RT-korttia (Rakennustietosäätiö, 2010). Päiväkotien suunnittelun lähtökohtia ovat nykyään terveellisyys, turvallisuus, muunneltavuus ja esteettömyys (Helenius & Lummelahti, 2018, s. 133; Opetushallitus, 2022, s. 33, 34, 42, 59; Opetushallitus, 2014, s. 24, 60; Varhaiskasvatustalaki 540/2018; Vlasov ym., 2018, s. 69). Nämä lähtökohdat huomioitiin myös Rauman pikkunorssin tilasuunnittelussa (Pn1, 14.6.2018; Pn1, 16.1.2018).

Vuotta ennen rakennustöitä alkaneen suunnittelutyön (Pn1, 23.3.2018) tavoitteena oli luoda harjoittelupäiväkodista tilojen ja toimintojen laadukas kokonaisuus, joka huomioi tilojen käyttäjien erilaiset tarpeet kuten harjoittelukouluissa. Keskusteluja käytiin erityisesti varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja opettajankoulutuksen kanssa kehitettävän yhteistyön mahdollistamisesta. Jo suunnittelutyön alussa selvisi, että alun perin kaksikerroksiseksi tarkoitettuna rakennuksen toisesta kerroksesta, ja siten myös sinne ideoiduista kokous- sekä tutkimus- ja tarkkailutiloista, oli luovuttava paloturvallisuus- (Pn1, 16.1.2018; Pn1, 14.6.2018) ja myös taloudellisista syistä. Tämä johti harjoittelupäiväkodin toiminnan kannalta olennaisten opetus- ja tutkimusyhteistyön mahdollistavien ratkaisujen uudelleenorganisointiin. Sen oli kuitenkin erottauduttava niin kutsutusta tavallisesta päiväkodista, kuten kokousmuistiosta (Pn1, 14.6.2018) ilmenee: ”paljonko voidaan tinkiä, jotta voidaan puhua norssipäiväkodista, eikä ns. normipäiväkodista” (ks. myös Pn1, 23.3.2018; vrt. Helenius & Lummelahti, 2018, s. 133; Opetushallitus, 2014, s. 28; Vlasov ym., 2018, s. 51). Seuraavaksi tarkastellaan Rauman pikkunorssi -konseptia tilojen, toimintojen ja toimijoiden osalta (ks. Kuvio 2).



Kuvio 2. Rauman pikkunorssi -konseptin määrittelyä tilojen, toimintojen ja toimijoiden kautta.

Rauman pikkunorssiin suunniteltiin kaksi neliometriä lasta kohden suositusta väljemmät tilat (Pn2, 3.10.2019; vrt. Rakennustietosäätiö, 2010) alun perin 115–120 lapselle (Pn1, 18.2.2019). Ryhmätilat (N=6) suunnattiin alle kolmevuotiaille lapsille (n=2), 3–5-vuotiaille lapsille (n=3, joista yksi oli pienennetty ryhmä ja yksi 2–5-vuotiaiden lasten ryhmä) ja syksyllä 2021 käynnistyneelle esiopetusryhmälle (Pn2, 3.10.2019; Pn2, 13.11.2020; Pn2, 14.11.2019; ks. Kuva 1). Tilasuunnittelussa pidettiin arvokkaana lasten taito-, taide- ja luontokokemusten mahdollistamista harjoittelupäiväkodille määriteltyjen pedagogisten painotusalueiden, eli ympäristöpedagogiikan sekä taito- ja taidekasvatuksen, mukaisesti. Tämän perusteella harjoittelupäiväkotiin rakennettiin salin lisäksi monitilat käsityö-, kuva- ja kotitalouskasvatukselle (Pn1, 13.8.2018; Pn2, 3.10.2019; Pn2, 14.11.2019; ks. Kuva 1; vrt. Ruokonen, 2007, s. 129, 133–135; Sillanpää, 2021, s. 219). Myös kampusalueella toimivaa seminaarin puutarhaa pidettiin pedagogisesti arvokkaana oppimisympäristönä (Pn1, 16.1.2018; vrt. Opetushallitus, 2022; Sillanpää, 2021, s. 167, 176).



TY ROKL Päiväkoti
Hyötyalavertailu, 1. kerros
Arkkitehti Timo Tuomola Ky
15.2.2019

Kuva 1. Rauman pikkunorssin pohjapiirros. Suunnittelijat: Arkkitehtitoimistot Timo Tuomola ja Jukka Koivula. Lupa kuvan julkaisuun on saatu arkkitehtitoimistoilta.

Lisäksi keskusteltiin opettajankoulutuksen kanssa tehtävän yhteistyön muodoista ja mahdollisuuksista (Pn1, 14.6.2018; Pn1, 23.3.2018; vrt. Branscomb & McBride, 2005, s. 116).

Yhteistyömahdollisuuksia tunnistettiin tutkimuksen, opetusharjoitteluiden, opettajankoulutuksen opetuksen ja kehittämisen, täydennyskoulutuksen, kehittämishankkeiden, koulutusviennin, markkinoinnin ja viestinnän alueilla (Pn2, 24.8.2020; Pn2, 7.12.2020; vrt. Pihanperä ym., 2022). Yhteistyön tiedettiin lisäävän tilojen käyttäjien lukumäärää (Pn1, 18.2.2019; Pn2, 13.11.2020; vrt. Branscomb & McBride, 2005, s. 115). Mitoituksessa huomioitiin erityisesti jopa neljänkymmenen opiskelijan mahdollinen yhtäaikainen läsnäolo (Pn1, 18.2.2019). Heille suunniteltiin tarkoituksenmukainen työskentelytila ja eteisa-alue (Pn1, 14.6.2018; Pn2, 3.10.2019; ks. Kuva 1; vrt. Branscomb & McBride, 2005, s. 116). Varhaiskasvatuksen arjen sujuvuuden varmistamiseksi sovittiin, että yhdessä varhaiskasvatusryhmässä voi harjoitella samanaikaisesti korkeintaan neljä opiskelijaa, ja että varhaiskasvatuksen opettajalla voi olla ohjattavanaan yhtäaikaisesti kaksi opiskelijaa, kun taas varhaiskasvatuksen erityisopettajalla yksi opiskelija (Pn2, 13.11.2020).

Yhteistyön suunnittelua tuki tieto siitä, että kolmasosa harjoittelupäiväkodin tiloista, kuten esimerkiksi käsityö- ja pienryhmätila, oli tarkoitettu yhteiskäyttöön opettajankoulutuslaitoksen kanssa (Pn2, 22.5.2020; Pn2, 13.11.2020). Lisäksi tiedettiin, että etälaitteet mahdollistaisivat opetus- ja tutkimusyhteistyön kehittämisen opettajankoulutuksen kanssa (Pn1, 13.8.2018; Pn2, 12.5.2020; Pn2, 22.5.2020). Pikkunorssin toimintaryhmä päätti esittää opettajankoulutuslaitoksen henkilöstölle teettämänsä kyselyn pohjalta ensimmäisten etälaitteiden asentamista käsityökasvatus- ja pienryhmätilaan sekä alle kolmevuotiaiden lasten ryhmätilaan (Pn2, 22.5.2020). Etälaitteiden nähtiin hillitsevän harjoittelupäiväkotiin tehtäviä vierailukäyntejä, kuten kokousmuistiosta (Pn2, 3.10.2019) ilmenee: ”Suunnittelu-työssä on huomioitava, että Pikkunorssin tiloissa toimivat alle kouluikäiset lapset (vierailujen kuormittavuus). Tällöin korostuu etäyhteyden käytön merkitys.” Tämä ratkaisu tarjosi lupaavan vaihtoehdon aiemmin visioidulle tutkimus- ja tarkkailuhuoneelle (Pn1, 16.1.2018; vrt. Branscomb & McBride, 2005, s. 116) myös Covid-19-pandemian aikana (Pn2, 13.11.2020; Pn2, 7.12.2020).

Keskustelua käytiin myös Rauman normaalikoulun kanssa kehitettävästä nivelvaiheyhteistyöstä, jonka tavoitteeksi määriteltiin varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välille rakentuvan pedagogisen jatkumon edistäminen ja näkyväksi tekeminen (Pn2, 3.10.2019), jonka juuret ovat nähtävissä jo Taikatakki-ryhmässä (Pohjanoksa, 1996). Muita suunniteltuja yhteistyömuotoja olivat opetusharjoitteluita ohjaavien varhaiskasvatuksen opettajien täydennyskoulutusyhteistyö (Pn2, 7.12.2020), markkinointi- ja viestintäyhteistyö (Pn2, 24.8.2020; Pn2, 13.11.2020) sekä koulutusten järjestäminen Rauman pikkunorssin henkilöstölle ja perheille (Pn2, 24.8.2020).

Yllä kuvattujen harjoittelupäiväkodin toimintojen mahdollistamisen kannalta pidettiin tärkeänä, että opetus- ja kasvatushenkilökuntaa rekrytoidaan laissa määriteltyä vähimmäismitoitusta enemmän (Pn2, 5.10.2020; vrt. Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Ensimmäisenä rekrytoitua johtajaa (Pn2, 12.5.2020) ajateltiin etsittäväksi aluksi Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen henkilöstöstä (Pn1, 23.3.2018; vrt. Branscomb & McBride, 2005, s. 116). Muu henkilökunta (n=19; pois lukien esiopetuksen opetus- ja kasvatushenkilökunta) aloitti työnsä pääosin kuukausi ennen varhaiskasvatus toiminnan käynnistymistä (Pn2, 5.10.2020; Pn2, 7.12.2020). Rekrytointien myötä jokaiseen varhaiskasvatusryhmään sijoitetun kahden varhaiskasvatuksen opettajan ja vähintään yhden varhaiskasvatuksen lastenhoitajan lisäksi työyhteisöön palkattiin kaksi resurssityöntekijää (Pn2, 5.10.2020). Tutkimusaineiston perusteella Rauman pikkunorssista suunniteltiin yliopistollinen harjoittelupäiväkoti, jonka tilat, toiminnot ja toimijat muodostivat laadukkaan varhaiskasvatusta, esiopetusta sekä opetus-, tutkimus- ja opetusharjoitteluyhteistyötä toteuttavan yksikkökokonaisuuden vastaa-vasti kuin harjoittelukouluissa.

Yhteenveto ja pohdintaa Rauman pikkunorssin asemasta suomalaisen opettajankoulutuksen opetusharjoitteluiden historiassa

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimuksista ja varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen paikasta käydään jälleen koulutuspoliittista keskustelua, vaikka niistä on vastikään säädetty lailla (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Tässä keskustelussa on tärkeää tunnistaa ja huomioida varhaiskasvatuksen ja sen opettajankoulutuksen historiallinen merkitys sekä asema. Käsitelimme artikkelin alkuosassa erityisesti varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen ja sen opetusharjoittelujärjestelmän kehittymisen keskeisiä tapahtumia vuosien 1863 ja 2020 välillä.

Tarkastelemme seuraavaksi käännekohtia, jotka saattavat selittää osaltaan sitä, miksi harjoittelupäiväkotijärjestelmä ei edennyt harjoittelukoulujärjestelmän rinnalle suomalaisessa opettajankoulutuksessa. Tulkintamme mukaan näistä ensimmäinen oli Elisabeth Alanderin ja lastentarhanopettajien muutosvastarinta kohdistuen Aukusti Salon esittämiin ehdotuksiin kouluhallinnon alaisuudessa toimineiden lastentarhojen liittämistä kansakoulujärjestelmään Cygnaeuksen aatteita mukaillen (Virtanen, 2009). Tämän myötä lastentarhat jäivät oppivelvollisuuslain (101/1921) ulkopuolelle, ja ne määriteltiin köyhäinhoidon tuottajiksi ja siirrettiin sosiaaliministeriön alaisuuteen (Virtanen, 2009; Åsvik, 1999, s. 25). Varhaiskasvatus liitettiin koulutusjärjestelmään sen siirryttyä takaisin opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen vasta vuonna 2013 (Alila ym., 2014; Onnismaa ym., 2017). Pohdittavaksi jää, olisiko lastentarhojen liittäminen osaksi kansakoulujärjestelmää voinut estää pedagogiikan ja lastentarhanopettajakoulutuksen arvostuksen laskemisen seuraavien vuosikymmenien aikana.

Toinen käännekohta sijoittuu 1960- ja 70-luvulle, jolloin yhtenäiskoulujärjestelmä perustettiin ja luokanopettajakoulutus harjoittelukouluineen siirrettiin yliopistojen alaisuuteen (Nurmi, 1996, s. 179; Valtonen, 2013, s. 161). Varhaiskasvatuksen kehittäminen jatkui osana sosiaalipalvelujärjestelmää (Laki lasten päivähoidosta 36/1973), vaikka lastentarhoille oli avattu ovi koulujärjestelmään (Laki koulujärjestelmän perusteista 467/1968). Sosiaaliministeriön hallinnonalalla toimimisen ja päivähoitolain käyttöönoton myötä tapahtunut henkilöstötarpeen lisäys edellytti uuden henkilöstön kouluttamista alalle. Lastentarhaseminaarien rinnalle perustettiin yliopistoissa toimineita ULO-koulutuksia, joiden opetusharjoittelut järjestettiin kunnallisissa ja yksityisissä päiväkodeissa (Hänninen & Valli, 1986, s. 237). Opetusharjoitteluiden ohjeistukseen ei tehty tuolloin muutoksia, joten todennäköisesti harjoittelupäiväkotien perustamista opettajankoulutuksen yhteyteen ei nähty tarpeelliseksi. Varhaiskasvatukseen koulutettiin henkilöstöä myös sosiaalialalta (Onnismaa ym., 2017, s. 6). Tarkastelimme tässä artikkelissa kuitenkin varhaiskasvatuksen opettajakoulutusta koskevaa opetusharjoittelujärjestelmää.

Kolmas käännekohta koskee nykyisen yliopistolain (558/2009) säätämistä ottamatta huomioon vuonna 1995 yliopistollistettua lastentarhanopettajakoulutusta ja sen opetusharjoitteluiden järjestämistä (Hytönen, 2017; Kinos, 1997). Varhaiskasvatus toimi tuolloin vielä sosiaaliministeriön alaisuudessa, mikä saattaa selittää edellä kuvattua päätöstä. Yliopistolakiin (558/2009) kirjattiin kuitenkin perusopetuslain alaisen esiopetuksen järjestämismahdollisuus harjoittelukouluissa. Pohdittavaksi jää, miksi harjoittelukouluihin ei tuolloin perustettu esiopetusluokkia, kuten Taikatakki-projektissa (Pohjanoksa, 1996). Lisäksi jää nähtäväksi, miten kaksivuotisen esiopetuskokeilun mahdollinen vakinaistaminen tulee vaikuttamaan opetusharjoitteluiden järjestämiseen jatkossa.

Artikkelin historiallisessa katsauksessa voidaan tunnistaa joitakin rajoituksia. Ensinnäkin, tarkasteltavan ajanjakson (1863–2020) laajuus haastoi kirjallisuuslähteiden sisältöjen

tiivistä tarkastelua suhteessa tutkimustehtävään. Tavoitteenamme oli tunnistaa varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoittelujärjestelmän kehittymisen keskeisimpiä ajanjaksoja ja verrata niitä luokanopettajakoulutuksen opetusharjoittelujärjestelmän kehittymiseen. Toiseksi, tarkastelun ulkopuolelle rajattu kasvatusajattelun aatehistoriallinen näkökulma olisi tukenut nykyistä syvällisemmän kokonaiskuvan saamista etsittäessä selityksiä varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen opetusharjoittelujen järjestämiseen vaikuttaneisiin historiallisiin tapahtumiin. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia sitä, miten suomalaisen lastentarhatyön pioneerien ja Ebeneser-säätiön aatehistorialliset näkökulmat ovat vaikuttaneet opetusharjoittelujärjestelmien eriytymiseen 1900-luvulla. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia koulutuspoliittisen päätöksenteon taustalla olevia ideologioita, mikä mahdollistaisi poliittisten ja hallinnollisten reviiirijakojen syvällisemmän ymmärryksen muodostamisen.

Käsittelimme artikkelin toisessa osassa Turun yliopiston aloitetta yhtenäistää suomalaisia opettajankoulutusjärjestelmää perustamalla yliopistollinen harjoittelupäiväkotin opettajankoulutuksen ja normaalikoulun yhteyteen. Rauman pikkunorssi tarjoaa esimerkin yliopistollisen harjoittelupäiväkodin monivaiheisesta suunnitteluprosessista (vrt. Branscomb & McBride, 2005). Lähtökohdat uudenlaisen Rauman pikkunorssi -konseptin suunnittelulle ilman mahdollisuutta soveltaa normaalikoulujen rahoitusmallia eivät olleet suopeita, jonka vuoksi kolmivuotinen suunnittelutyö edellytti erityisesti harjoittelupäiväkodin toimintamuotoon ja rahoitukseen liittyvien kysymysten ratkaisemista. Lisäksi osa suunnittelutyöstä ajoittui poikkeukselliseen Covid-19-pandemian aikaan (Pn2, 14.4.2020; Turun yliopisto, 2020). Lopulta Rauman pikkunorssin toiminnan aloittamista siirrettiin viidellä kuukaudella, ja päätöstä perusteltiin lainsäädännön vaikutuksilla toiminnan organisointiin sekä varhaiskasvatustoiminnan hallitulla käynnistämällä (Turun yliopisto, 2019).

Aiemman tutkimuksen mukaan tilat ovat ratkaisevassa asemassa niiden käyttäjien toiminnan mahdollistajina (Peltola, 2022, s. 70–72; Sillanpää, 2021, s. 264) harjoittelupäiväkodeissa, joissa kehitetään yhteistyötä yliopiston kanssa (Branscomb & McBride, 2005). Rauman pikkunorssin suunnittelu perustui varhaiskasvatuksen pedagogiikan asiantuntijoiden ja arkkitehtien kanssa tehtyyn yhteistyöhön. Tavoitteena oli suunnitella tilat, jotka palvelevat sekä varhaiskasvatusta että opettajankoulutusta. Mitoitussuosituksista väljemmiksi suunniteltujen tilojen tuli mahdollistaa taito- ja taidekasvatuspainotteisen pedagogiikan lisäksi opetus-, opetusharjoittelu- ja tutkimusyhteistyö alle kouluikäisten lasten varhaiskasvatusryhmissä. Siksi harjoittelupäiväkotiin suunniteltiin taito- ja taidekasvatuspedagogiset työpajahuoneet ja asennettiin etäyhteyden mahdollistavaa teknologiaa. Varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja varhaiskasvatuksen opetusharjoitteluiden laadun varmistamiseksi jokaiseen varhaiskasvatusryhmään sijoitettiin kaksi pedagogisen koulutuksen saanutta varhaiskasvatuksen opettajaa tai erityisopettajaa. Rauman pikkunorssin uutuusarvo voidaankin nähdä tilojen ja henkilöstömitoitusratkaisujen kokonaisuutena, joka mahdollistaa varhaiskasvatustyön lisäksi opetus- ja tutkimusyhteistyön kehittämisen opettajankoulutuksen kanssa. Näillä keinoilla pyrittiin varmistamaan Rauman pikkunorssin erityistä roolia ja merkitystä yliopistollisena harjoittelupäiväkotina normaalikoulujen rinnalla.

Rauman pikkunorssi on ollut ainoa Suomessa toimiva harjoittelupäiväkotin, joka on perustettu yliopiston alaisuuteen. Se muistuttaa joitakin Suomessa kehitettyjä harjoittelupäiväkoteja. Yksi niistä on Ebeneserkoti, jossa kehitettiin varhaiskasvatuksen opettajankoulutusta, opetusharjoitteluita, tutkimustoimintaa, kansainvälistä yhteistyötä sekä taito- ja taidekasvatuspedagogiikkaa, joka sisälsi taide-, draama-, liikunta-, musiikki-, käsityö- ja työkasvatusta (Ruokonen, 2007, s. 119–135; vrt. Pn2, 24.8.2020; Pn2, 13.11.2020; Pn2, 7.12.2020). Nämä toiminnot mahdollistettiin rakentamalla tarkoituksenmukaisia toiminta-

ympäristöjä (Sillanpää, 2021), joita olivat muun muassa pihapuutarha, sali, lasten kokoon mitoitettu keittiö (Niskanen, 2007, s. 93–96) ja käsityötila (Ruokonen, 2007, s. 135). Vastaavanlaisia tiloja suunniteltiin myös Seminaarin puutarhan läheisyyteen rakennettuun Rauman pikkunorssiin (Pn1, 16.1.2018; Pn2, 3.10.2019). Vaikka kummatkin yksiköt aloittivat toimintansa yksityisinä palveluntuottajina, ne erosivat toisistaan rakenteellisesti. Toisin kuin Rauman pikkunorssi, Ebeneserkoti muodostui säätion omistamasta lastentarhasta ja lastentarhaseminaarista (Meretniemi & Rantala, 2007, s. 18; Pn1, 18.2.2019).

Rauman pikkunorssia voidaan verrata toimintoiltaan myös Rauman kaupungin ylläpitämään Taikatakki-esiopetusryhmään (1994–2019), joka toimi Rauman normaalikoulunkin tiloissa kehittäen tutkimus- ja opetusharjoitteluyhteistyötä yliopiston toimijoiden kanssa (Pohjanoksa, 1996, s. 6; Rauman kaupunki, 2019; Salomaa ym., 2018, s. 256). Lisäksi Jyväskylän lastentarhaseminaarissa toimi Jyväskylän kaupungin omistama ja opetusharjoitteluyhteistyötä kehittänyt lastentarhaluokka vuodesta 1953 alkaen (Hänninen & Valli, 1986, s. 225). Toimintoiltaan yhdistäviä tekijöitä voidaan tunnistaa myös vuonna 2013 Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tiloissa käynnistyneen kunnallisen päiväkodin avoimen yksikön, LASTUn, kanssa. LASTU kehittää opetus- ja tutkimusyhteistyötä opettajankoulutuksen kanssa (Pursiainen ym., 2019, s. 97), mutta sitä ei perustettu hallinnollisesti yliopiston alaisuuteen.

Rauman pikkunorssin status on lakisääteisesti heikompi kuin harjoittelukouluilla, jotka perustettiin aikana ennen yliopistojen yksityistämistä (Yliopistolaki 558/2009). Lisäksi nykyinen varhaiskasvatustalaki (540/2018) estää yliopistoja tuottamasta varhaiskasvatusta. Lain päivittämisestä on keskusteltu eduskunnassa Matias Marttisen (2020) jätettyä harjoittelupäiväkoteja koskevan lakialoitteen 6.11.2020, joka toteutuessaan mahdollistaisi yliopistoille jatkuvan rahoituksen varhaiskasvatukseen tuottamiseksi ilman yhtiöittämisvaadetta. Myös yliopistolakia (558/2009) ehdotettiin päivitettäväksi lisäämällä siihen säännös harjoittelupäiväkodeista (Marttinen, 2020). Opettajankoulutuksen osana toimiva harjoittelupäiväkotitarvitsee samanlaisen valtiontuen kuin normaalikoulut.

Opettajankoulutuksen aikana koetut onnistuneet opetusharjoittelut edistävät alan veto- ja pitovoimaa (Ribaeus ym., 2022). Varhaiskasvatukseen opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteettiä ja alalle jäämistä voidaan vahvistaa perustamalla harjoittelupäiväkoteja yliopistojen yhteyteen sekä täydennyskouluttamalla opetusharjoitteluita ohjaavia varhaiskasvatukseen opettajia. Varhaiskasvatuksen laatu toteutuu parhaiten huolehtimalla varhaiskasvatukseen opettajankoulutuksen riittävästä rahoituksesta (ks. Karila ym., 2024, s. 203).

Tämän artikkelin kirjoittamisen viimeistelyvaiheessa ilmeni, että Rauman pikkunorssi siirtyi Rauman kaupungin omistukseen 1.1.2024 (Turun yliopisto, 2023). Turun yliopisto teki tämän päätöksen talouden tasapainottamisohjelmassa käytyjen muutosneuvotteluiden yhteydessä (Turun yliopisto, 2022). Nyt yliopistollisen harjoittelupäiväkodin aika jäi Turun yliopiston taloudellisista syistä hyvin lyhyeksi. Jäimme pohtimaan, milloin olisi oikea aika edetä Cygnaeuksen aatteiden mukaisesti. Rauman pikkunorssin perustaminen oli yksi ratkaisuyritys yhtenäistää opettajankoulutusten opetusharjoitteluiden paikkaa ja muotoa niin, että myös varhaiskasvatukseen opettajaopiskelijat voisivat harjoitella yliopistollisissa, harjoittelukoulujen yhteyteen sijoitetuissa harjoittelupäiväkodeissa. Tulevaisuudessa olisikin mielenkiintoista tutkia sitä, miten opetusharjoitteluyhteistyö toteutuu käytännössä ja minikälaisia merkityksiä varhaiskasvatukseen ja opettajankoulutuksen toimijat sille antavat.

Käytetty aineisto

Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 15.12.2017. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 16.1.2018. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 16.2.2018. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 23.3.2018. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 26.4.2018. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 14.6.2018. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 13.8.2018. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssi-työryhmän kokousmuistio 18.2.2019. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 3.10.2019. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 14.11.2019. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 9.12.2019. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 16.1.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 14.2.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 14.4.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 12.5.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 22.5.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 3.6.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 24.8.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 5.10.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 13.11.2020. Turun yliopiston arkisto.
Pikkunorssin toimintaryhmän kokousmuistio 7.12.2020. Turun yliopiston arkisto.

Kirjallisuus

Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H.-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75258>

Asetus lasten päivähoidosta annetun asetuksen muuttamisesta 806/1992. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1992/19920806>

Branscomb, K. & McBride, B. (2005). Academics versus service: Balancing competing missions in laboratory schools offering full-day programming. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25(2), 113–121. <https://doi.org/10.1080/1090102050250204>

Galli, L. & Ahola, S. (2011). *Opiskelijanäkökulma tutkinnonuudistukseen*. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 77. Turun yliopisto, Koulutussosiologian tutkimuskeskus. https://research.utu.fi/converis/portal/detail/Publication/21923262?lang=en_GB

Harjoittelukoululaki 143/1985. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1985/19850143>

Harju, H., Lindberg, P. & Välimäki, A.-L. (2007). *Päivähoidon hallinto kunnissa 2006*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201204194005>

Heikkinen, H. L. T., Markkanen, I., Pennanen, M. & Tynjälä, P. (2014). Opettajankoulutuksesta työelämään. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Räcköläinen, E. Helin, P. Pohjonen & K. Nyyssölä (toim.), *Opettajan-*

- koulutuksen tilannekatsaus* (s. 45–54). Opetushallituksen muistioita 2014:4. Opetushallitus.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus: Perusteita*. BoD - Books on Demand.
- Helsingin lastentarhanopettajaopisto (1988). *Helsingin lastentarhanopettajaopiston toimintakertomus 1987–1988*.
- Hemmilä, I. (19.8.2022). Ministeri Honkonen helpottaisi päiväkotien palkkausta: ”Päiväkoiteihin uhkaa levitä sama työvoimapula, mikä on hoiva-alalla”. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009014392.html>
- Hytönen, J. (2017). Yliopistollinen lastentarhanopettajan koulutus ja varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen. *Kasvatus & Aika*, 11(3), 96–105. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68729>
- Hyyrö, T. (2010). Uno Cygnaeuksen ja Aukusti Salon pikkulapsipedagogisten aatteiden perintö. *Koulu ja menneisyys*, 48, 64–91. <https://journal.fi/koulujamenneisyys/article/view/99743/57350>
- Hänninen, S.-L. & Valli, S. (1986). *Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia*. Otava.
- Jauhiainen, A., Kivirauma, J. & Rinne, R. (1997). Kansaopettajiston koulutuskysymys 1900-luvulla. *Itsenäinen suomalainen koulu. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 1997. Koulu ja menneisyys XXXV* (s. 72–94). Suomen Kouluhistoriallinen Seura.
- Jyrhämä, R. (2021). *Opettajan pedagogiset opinnot 60 op. Laaja-alainen opettajakelpoisuus – tilannekuvaus 2021*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:41. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-866-3>
- Karila, K., Rantala, K., Rusi, M., Davidsson, S., Helakari, P., Holsti, E., Keloneva, R., Kytölaakso, K., Malkamäki, L., Valkonen, S., Frisk, T., Mustonen, K., Sarkkinen, T. & Huhtanen, M. (2024). *Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa 2023: Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista*. Julkaisut 7:2024. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Kinos, J. (1997). *Päiväkoti ammattikuntien kamppailujen kenttänä* [väitöskirja, Turun yliopisto].
- Kuikka, M. (2010). Opettajankoulutus eilen, tänään ja huomenna. Teoksessa J. Kauranne (toim.), *Ajankohtainen Uno Cygnaeus: Uno Cygnaeuksen juhlavuosi 2010: Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 2010* (s. 1–18). Suomen kouluhistoriallinen seura.
- Köyhäinhoitolaki 145/1922. <https://www.eduskunta.fi/pdf/saadokset/145-1922.pdf>
- Laki kansakoulunopettajaseminaareista 5/1958.
- Laki koulujärjestelmän perusteista 467/1968. <https://www.eduskunta.fi/pdf/saadokset/467-1968.pdf>
- Laki lasten päivähoidosta 36/1973. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1973/19730036>
- Laki lastentarhanopettajaopistoista 80/1977.
- Laki oppivelvollisuudesta 101/1921. <https://www.eduskunta.fi/pdf/saadokset/101-1921.pdf>
- Lastensuojelulaki 52/1936. <https://www.eduskunta.fi/pdf/saadokset/52-1936.pdf>
- Lepistö, J. (2018). Raumlainen opettajankoulutus ”turbulenssissa”. Teoksessa M. Soininen & T. Merisuo-Storm (toim.), *Mikä mäki! Tiedäks snää? 120 vuotta opettajankoulutusta Rauman Myllymäellä* (s. 68–80). Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö.
- Marttinen, M. (2020). *Lakialoite laiksi varhaiskasvatuslain 43 §:n ja yliopistolain muuttamisesta. Lakialoite LA 77/2020 vp*. https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Lakialoite/Sivut/LA_77+2020.aspx

- Meretniemi, M. (2015). *Hyvä koti ja henkinen äitiys lastentarhatyön esikuvina: Aate- ja käsittehistoriallinen tutkielma Suomen varhaiskasvatuksen taustasta* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda-julkaisuarkisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0203-4>
- Meretniemi, M. & Rantala, J. (2007). Ebeneser. Teoksessa M. Meretniemi & I. Österberg (toim.), *Ebeneser: 100 vuotta lasten hyväksi* (s. 13–22). Ebeneser-koulutus.
- Meretniemi, M., Sillanpää, T., Lauerma, L. & Löfström, J. (2017). Helsingin Ebeneser-talo: osa suomalaisen varhaiskasvatuksen historiaa ja nykypäivää. *Kasvatus & Aika*, 11(3), 106–116. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68730>
- Mielityinen, I. & Karsio, J. (15.8.2022). Varhaiskasvatuksen työvoimapula ei ratkea ilman sosionomeja. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000008994824.html>
- Niskanen, J. (2007). Muistojen Ebeneser – entiset lastentarhalaiset kertovat kokemuksiaan. Teoksessa M. Meretniemi & I. Österberg (toim.), *Ebeneser: 100 vuotta lasten hyväksi* (s. 85–106). Ebeneser-koulutus.
- Nurmi, V. (1964). *Maamme seminaarien varsinaisen opettajankoulutuksen synty ja kehittyminen viime vuosisadalla* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Nurmi, V. (1995). *Suomen kansakoulunopettajaseminaarien historia*. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.
- Nurmi, V. (1996). *Opettajankoulutusta Raumalla sata vuotta*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta: julkaisusarja A:176. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Onnismaa, E.-L., Kalliala, M. & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika*, 11(3), 4–20. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68720>
- Opettajankoulutuslaki 844/1971. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1971/19710844>
- Opetushallitus (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- Opetusministeriö (1993). *Harjoittelukoulujen siirtotyöryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1993:19. Opetusministeriö.
- Opetusministeriö (2002). *Yliopistojen kaksiportaisen tutkintorakenteen toimeenpano*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2002:39. Opetusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-442-163-1>
- Peltola, M. (2022). *Structured fabrics of everyday life – Subject-scientific perspective on maintaining and changing life conditions in learning contexts of adulthood* [väitöskirja, Oulun yliopisto]. <https://urn.fi/URN:ISBN:9789526233482>
- Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pihanperä, M., Lepistö, J. & Ruokonen, I. (2022). An integrative literature review of university-based early childhood education and care centres within early childhood teacher education settings. *Education Sciences*, 12, 141. <https://doi.org/10.3390/educsci12020141>
- Pohjanoksa, A. (1996). *Taikatakki: Rauman kaupungin, Rauman opettajankoulutuslaitoksen ja Rauman normaalikoulun esiopetuksen yhteistyökokeilu 1994-95, käytännön osuus*. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Pursiainen, J., Rusanen, J., Raudasoja, E. M., Nurkkala, R., Kortelainen, T., Partanen, S. & Peuna, I. (2019). *Selvitys opettajankoulutuksen rakenteesta yliopistoissa*. Opetus- ja

- kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:11. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-627-0>
- Rakennustietosäätiö RTS (2010). *Päiväkotien suunnittelu*. Rakennustietokanta (RT 96-11003).
- Rauman kaupunki (2019). *Rauman kaupungin sivistystoimialan toimintasääntö*. Päivitetty 27.3.2019. Rauman kaupungin kunnallinen säädöskokoelma.
- Rechartd, H. (2007). Kasvattajaksi oppimassa – muistoja opiskelua ajoilta. Teoksessa M. Meretniemi & I. Österberg (toim.), *Ebeneser: 100 vuotta lasten hyväksi* (s. 107–117). Ebeneser-koulutus.
- Reichertz, J. (2014). Induction, deduction, abduction. Teoksessa U. Flick (toim.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (s. 123–135). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446282243.n9>
- Ribaeus, K., Enochsson, A.-B. & Löfdahl Hultman, A. (2022). Student teachers' professional development: early practice and horizontal networks as ways to bridge the theory-practice gap. *Journal of early childhood teacher education*, 43(1), 2–16. <https://doi.org/10.1080/10901027.2020.1797956>
- Ruokonen, I. (2007). Ebeneser lastentarhanopettajien kouluttajien muistoissa. Teoksessa M. Meretniemi & I. Österberg (toim.), *Ebeneser: 100 vuotta lasten hyväksi* (s. 119–137). Ebeneser-koulutus.
- Ruokonen, I. & Sajaniemi, N. (26.8.2022). Varhaiskasvatuksen aloituspaikat täyttyivät, vaikka ministeri toisin väitti. *Länsi-Suomi*.
- Salo, A. (1939). *Pikkulasten kasvatus Uno Cygnaeuksen kansansivistysjärjestelmässä. Edellinen osa. Cygnaeuksen pikkulapsipedagogisten aatteiden ja pyrkimysten perustavat kehitysvaiheet*. Otava.
- Salomaa, P., Hakola, I. & Korhonen, R. (2018). Esiopetusryhmä Taikatakki Rauman normaalikoulussa. Teoksessa T. Heino, O. Kokkonen, T. Uskali, K. Urmsen & E.-M. Niinistö (toim.), *Rauman normaalikoulu – Oiva opinahjo: katsaus vuosiin 1997–2018* (s. 256–268). Rauman normaalikoulu, Turun yliopisto.
- Sillanpää, T. (2021). *Tila, lapsi ja toimijuus: Lastentarha- ja päiväkotiarjen murrokset ja jatkuvuudet muistitietoaineistoissa* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda-julkaisuaristo. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-7451-2>
- Sosiaalihuoltolaki 710/1982. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1982/19820710>
- Suomen hallitusmuoto 94/1919. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1919/19190094001>
- Turun yliopisto (2017). *PIKKUNORSSI-työryhmän asettamispäätös*. 380/051/2017. Turun yliopisto.
- Turun yliopisto. (10.11.2022). *Turun yliopisto käynnistää muutosneuvottelut talouden tasapainottamiseksi*. <https://www.utu.fi/fi/ajankohtaista/mediatiedote/turun-yliopisto-kaynnistaa-muutosneuvottelut-talouden>
- Turun yliopisto. (17.3.2020). *Turun yliopistossa poikkeustila - koronaviruksen vaikutus opiskeluun ja työskentelyyn*. <https://www.utu.fi/fi/ajankohtaista/uutinen/turun-yliopistossa-poikkeustila-koronaviruksen-vaikutus-opiskeluun-ja>
- Turun yliopisto. (29.10.2019). *Pikkunorssista halutaan mahdollisimman laadukas kokemus lapsille – toiminta käynnistyy tammikuussa 2021*. <https://www.utu.fi/fi/ajankohtaista/mediatiedote/pikkunorssista-halutaan-mahdollisimman-laadukas-kokemus-lapsille>
- Turun yliopisto. (3.11.2023). *Pikkunorssin toiminta siirtyy Rauman kaupungille 1.1.2024*. <https://www.utu.fi/fi/ajankohtaista/uutinen/pikkunorssin-toiminta-siirtyy-rauman-kaupungille-112024>

- Valtonen, H. (2013). How did popular educators transform into experts of the Finnish welfare state from the 1860's to the 1960's? Teoksessa M. Buchardt, P. Markkola & H. Valtonen (toim.), *Education, state and citizenship* (s. 160–185). The Nordic Centre of Excellence NordWel.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>
- Virtanen, J. (2009). Elisabeth Alander, Aukusti Salo ja suomalaisen lastentarhan idea. *Kasvatus & Aika*, 3(3), 65–78. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68111>
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suosituks*. Julkaisut 24:2018. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Välimäki, A.-L. (1993). *Muutoksen tarinat: kuntaraportit lasten päivähoidon Vapaasti vastuullisesti -projektista vapaakunnissa vuosina 1990-1991*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Väänänen, K. (2022). Henkilökohtainen tiedonanto 20.10.2022. Turun yliopisto.
- Yliopistolaki 558/2009. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558>
- Åsvik, A. (1999). *Työ on ilomme, palkka surumme: Lastentarhanopettajaliitto 1919–1999*. Lastentarhanopettajaliitto LTOL.

KM Meri Pihanperä toimii projektitutkijana ja väitöskirjatutkijana Turun yliopistossa.

KT Jaana Lepistö on käsityökasvatuksen yliopistotutkija Turun yliopistossa ja hän on kasvatustieteen, erityisesti yrittäjyys- ja käsityökasvatuksen, dosentti Itä-Suomen yliopistossa.

KT, VTM Jarmo Kinos on dosentti ja toiminut varhaiskasvatuksen yliopistonlehtorina Turun yliopistossa ennen 2023 eläkkeelle siirtymistään.

KT, MuL Inkeri Ruokonen on varhaiskasvatuksen pedagogiikan emerita professori Turun yliopistossa ja hänellä on musiikkikasvatuksen dosenttuuri Helsingin yliopistossa.