

1053/99

**MIESLASTENTARHANOPETTAJAT KASVATTAJUUTTAAN ETSIMÄSSÄ**

**Tutkimus mieslastentarhanopettajien syistä hakeutua muuhun kasvattajan ammattiin**

**Risto Hämäläinen**

Jyväskylän yliopisto  
Chydenius-Instituutti  
Luokanopettajien aikuiskoulutus  
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Syksy 1999

## TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO  
CHYDENIUS-INSTITUUTTI  
Luokanopettajien aikuiskoulutus

Hämäläinen, Risto:

MIESLASTENTARHANOPETTAJAT KASVATTAJUUTTAAN ETSIMÄSSÄ - Tutkimus  
mieslastentarhanopettajien syistä hakeutua muuhun kasvattajan ammattiin

Pro gradu -tutkielma, 101 sivua, 4 liitettä.

Kasvatustiede  
Syyskuu 1999

---

Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää Turun yliopiston uudenmuotoisen lastentarhanopettajakoulutuksen (TULO) käyneiden mieslastentarhanopettajien syitä hakeutua muuhun kasvattajan ammattiin vuosina 1975-1998.

Tutkimusote on hermeneuttis-fenomenologinen ja tutkimus on luonteeltaan tulkinnallinen ja kuvaileva tapaustutkimus. Työ ei selkeästi jakaudu teoria- ja empiriaosiin, vaan osa teoriasta on sijoitettu empirian lomaan ja päinvastoin.

Työssä on käytetty teemahaastattelua, avointa ja strukturoitua kysymyslomaketta. Haastattelujen aihepiirit pyrin laatimaan avoimiksi, jotta haastateltavilla olisi ollut mahdollisuus pohtia vastauksia riittävän syvällisesti. Tutkimus on jaettu erilaisiin teemoihin, joihin kohdeyhmä on vastannut lomakkeiden avulla ja joitakin teemoja olen syventänyt haastatteluilla. Erilaisten teemojen ja tutkimusmenetelmien avulla olen pyrkinyt syvälliseen jatkokoulutussyiden kuvailuun, tulkintaan ja ymmärtämiseen.

TULO:sta valmistuneista 62:sta miehestä 22 oli jatkokouluttautunut tai parhaillaan jatkokouluttautumassa muuhun kasvattajan ammattiin. Kymmenen miestä oli hakeutunut muuhun kuin kasvattajan ammattiin, heistä 29 työskenteli edelleen päiväkodissa ja kolme oli tavoittamattomissa. Tutkimuksen kohdeyhmään kuuluu 22 miestä, joista valitsin kuusi erilaisessa kasvattajan ammatissa toimivaa haastateltavaa.

Tulokset osoittavat muun muassa, että osa tutkittavista tiesi jo ennen lastentarhanopettajakoulutusta hakeutuvansa muuhun kasvattajan ammattiin. Osalle ajatus syntyi koulutuksen aikana, osalle koulutuksen ja työssäolon jälkeen. Suuri osa koki koulutuksen ja työn haasteellisuuden riittämättömäksi. Yhteiskunnan muutokset, asenne ja sen tuomat puitteet vaikuttivat tutkittavien sisäisiin ja ulkoisiin tavoitteisiin siinä määrin, että työ ei ollut enää mielenkiintoista ja motivoivaa. Myös päiväkodin sisäinen ilmapiiri koettiin jossain määrin negatiivisia tunteita herättäväksi.

Hakusanat: mieslastentarhanopettaja, jatkokoulutus, TULO (Turun yliopiston uudenmuotoinen lastentarhanopettajakoulutuslaitos).

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 KÄSITTEET JA YLEISTÄ TAUSTAA	6
2.1 Ainokainen	6
2.2 Mieslastentarhanopettajan tie	7
2.3 Turun ULO -koulutus	10
2.4 Aikaisempia tutkimuksia ja taustaa tutkimukselle	11
2.5 Miehiä lisää päiväkoteihin	13
2.6 Alalta pako	16
3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA AINEISTONKERUUMENETELMÄT	18
3.1 Kvalitatiivinen tutkimus	21
3.2 Yleistettävyyys ja luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa	26
4 HAASTATELTAVIEN ESITTELY	28
4.1 Johnny	28
4.2 Pertti	29
4.3 Jello	30
4.4 Hanski	31
4.5 Albert	32
4.6 Jussi	33
5 LASTENTARHANOPETTAJIEN TÄYDENNYSKOULUTUSTARVE	35
5.1 Lastentarhanopettajantutkinto - välietappi?	36
5.2 Lastentarhanopettajan ammatista muuhun ammattiin	39
6 SOSIAALISTUMINEN JA SOSIAALISET VERKOT AIKUISIÄSSÄ	42
6.1 Nallekerho	45
6.2 Nallekerhon tehtävät	47

7	LASTENTARHANOPETTAJAN AMMATTIIN	51
7.1	Yhteiskunnan arvostus lastentarhanopettajan työtä kohtaan	53
7.2	Lähipiirin arvostus lastentarhanopettajan työtä kohtaan	57
7.3	Ennakkokäsitysten vastaavuus lastentarhanopettajan työtä kohtaan	58
8	SYITÄ JATKOKOULUTUKSEEN	63
8.1	Ennen lastentarhanopettajakoulutusta	66
8.2	Lastentarhanopettajakoulutuksen aikana	67
8.3	Lastentarhanopettajakoulutuksen ja työssäolon jälkeen	68
9	MITÄ TYÖSSÄ PIDETÄÄN TÄRKEÄNÄ ?	71
9.1	Tyytyväisyys nykyisessä toimenkuvassa	74
9.2	Tulevaisuuden suunnitelmat	76
10	TUTKIMUKSEN SATOA	79
11	POHDINTAA	83
	LÄHTEET	86
	LIITTEET	93

TIEDÄMME MITÄ OLEMME,

MUTTA EMME TIEDÄ,

MIKSI TULEMME.

(Shakespeare)

## 1 JOHDANTO

Tutkimuksessa etsitään syitä ja pyritään kuvaamaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään, miksi Turun yliopistosta valmistuneet mieslastentarhanopettajat, **ainokaiset** ovat jatkokouluttaneet itsensä jatkaakseen muussa kasvattajan ammattissa. Lähestyin ongelmaa erilaisten kysymysten ja teemojen kautta. Pohjana tutkimukselle toimii kuvaukseni **Nallekerhon** merkityksestä mieslastentarhanopettajille. Tutkimus perustuu kiinnostukseeni itseni kanssa samasta koulutuksesta valmistuneiden urakehitykseen. Pyrin selvittämään kuinka moni mies **TULO** -koulutuksesta (Turun yliopiston uudenmuotoinen lastentarhanopettajan koulutus) työskentelee edelleen päiväkodissa lastentarhanopettajana, **miksi ja ketkä ovat jatkokouluttaneet tai parhaillaan jatkokouluttautumassa** ja kuinka moni on poistunut alalta kokonaan. Kaikki Turusta valmistuneet eivät asu Turussa, vaan ovat sijoittuneet eri puolille valtakuntaa.

Julkisuudessa käydyt keskustelut mieslastentarhanopettajien alalta katoamisesta ja palkan merkityksestä alalta pakoan herättivät kiinnostukseni tutkimuksen aiheen valintaan. Aikaisemmissa tutkimuksissa on esiintynyt ristiriitaisuuksia palkan merkityksestä. Muun muassa Rosenberg (1957), Jokinen (1990) ja Lammi-Taskula (1993) ovat tulleet siihen tulokseen, että miehet arvostavat eniten työn tarjoamia ulkoisia palkkioita, esimerkiksi hyviä tuloja. Toisaalta esimerkiksi Hurskainen (1991) on tullut siihen tulokseen, että huomattavastikaan paremmat palkat tuskin lisäisivät olennaisesti miesten tuloa alalle. Palkan pienuus ei yleensä ollut ratkaisevaa lastentarhanopettajan työstä luopumisesta. Tutki-

muksen aiheen valintaan on vaikuttanut myös omat kokemukset lastentarhanopettajan työstä ja jatkokoulutuksesta muuhun kasvattajan ammattiin.

Suomalaisen päiväkotihenkilöstön vaihtuvuudesta tai alalta pakenemisesta ei ole saatavissa systemaattista tutkimustietoa, mutta esimerkiksi Ruotsissa viimeisen kahden vuosikymmenen aikana on naisista 46% ja miehistä 48% lähtenyt alalta (Tamminen 1995, 45). Varsinkaan jatkokouluttautuneista mieslastentarhanopettajista ei ole saatavissa systemaattista tutkimustietoa. 1960-luvun Suomessa ei mieslastentarhanopettajia vielä ollut ja 1970-luvun alussa he olivat harvinainen näky päiväkodeissa. 1980-1990-luvulle tultaessa heidän määränsä on pysynyt suhteellisen vakaana. Mutta kaikki valmistuneet mieslastentarhanopettajat eivät suinkaan ole jääneet päiväkotiin töihin. Varovaisten arvioiden mukaan noin puolet kaikista mieslastentarhanopettajista ovat vaihtaneet alaa joko kokonaan tai jatkaneet muussa kasvattajan ammatissa.

Tämän tutkimuksen otos on pieni koko Suomen mieslastentarhanopettajiin nähden, mutta Turusta valmistuneisiin nähden suuri 95% (n=62). Kaikista valmistuneista ainoastaan kolme (5%) henkilöä oli tavoittamattomissa ja kaikki jatkokouluttautuneet tai parhaillaan jatkokouluttautumassa olevat (n=22) palauttivat kyselylomakkeen (100%). Itse kuulun tutkimuksen kohderyhmään, joten en ota itseäni laskuihin mukaan, joten kohderyhmän henkilöiden määrä on 21.

Tutkimuksessani pyrin poikkeamaan tavallisesta tutkimusrakenteesta, jossa työ jakautuu selkeästi teoria- ja empiriaosaan. Pyrin kirjallisuus- ja litterointiosien vuorottelulla aikaansaamaan mielenkiintoisen lukukokonaisuuden, jossa lukija joutuu tutustumaan koko tutkimusraporttiin saadakseen kokonaiskuvan tutkimusongelmasta ja sen selvittämiseen liittyvistä rakenteista ja eri vaiheista. Teorian osuus on lähinnä tutkimustani tukevaa ja luo pohjaa empirian ja teorian väliselle vuoropuhelulle. Se myös tukee ja tulkitsee niitä ilmiöitä, joita tutkimuksessa on tuotu esille. Teoria auttaa myös löytämään ja selkiyttämään tutkimuksessa käytettyjä teemoja. Teoriasta ei tässä tutkimuksessa haeta vastaavuuksia empiriaosuuksista, vaikka niitä löytyykin. Teoriatausta on apuväline empiiristen tutkimustulosten ymmärtämisessä. Empiriaosuudessa pyrin tuomaan esille kohderyhmän ja varsinkin haastateltavien kokemuksia ja näkemyksiä, jotka valottaisivat mahdollisimman paljon tutkimukseen liittyviä seikkoja.

## 2 KÄSITTEET JA YLEISTÄ TAUSTAA

Tässä kappaleessa määritellään käsitteet **ainokainen** ja **TULO -koulutus**. Luodaan katsaus **mieslastentarhanopettajan saapumisesta päivähoitoalalle** historiallisesta näkökulmasta ja esitellään **aikaisempia tutkimustuloksia**. Sekä selvitetään **yleistä taustaa, kaivataanko nimenomaan miehiä päiväkoteihin ja miksi miehet pakenevat alalta**.

Tutkimuksessa käytetyt lainaukset ovat Nallekerholaisten ja TULO:sta valmistuneiden mieslastentarhanopettajien siten, että kohderyhmän kommentit ovat merkitty kursivoitujen sitaattien jälkeen heidän nykyisellä ammattinimikkeellä ja varsinaisten kuuden tapauksen kommentit ovat merkitty lihavoidulla kursivisitaatilla heidän itsensä keksimää nimeä käyttäen. Nallekerholaisten kommentit ovat pelkästään kursivoidulla sitaateilla.

### 2.1 Ainokainen

Ainokaiseksi nimitetään henkilöä, joka työpaikallaan on päivittäin vuorovaikutuksessa pääasiassa tai kokonaan vastakkaisen sukupuolen kanssa. Ainokainen tekee usein sellaista työtä, joka on leimautunut vastakkaisen sukupuolen mukaan. Vuoden 1984 koko Suomen väestöä edustavassa Työolotutkimuksen aineistossa ainokaisina työskenteli 5% naisista ja 4% miehistä. (Kauppinen-Toropainen 1987, 3.) Näyttää siltä, että tuo samainen 4 % pätee myös lasten



päivähoidossa. Mieslastentarhanopettajien määrä on vaihdellut 3-5%:n välillä.

Mieslastentarhanopettajat kokevat, ettei miesainokaisen työtilanne päiväkodeissa poikkea paljoakaan muiden lastentarhanopettajien tilanteesta. Ongelmat ovat enimmäkseen koko päivähoitoalan yhteisiä. Miehet kuitenkin kaipaavat päiväkoteihin lisää miehiä oman identiteetin tueksi ja tuomaan miesnäkökulmaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Lastentarhanopettajat katsovat miesten soveltuvan päiväkotityöhön siinä missä naisetkin ja päiväkotihenkilökunnan suhtautuminen mieslastentarhanopettajiin kuvataankin olevan yleensä myönteisiä. Myös lapset ja lasten vanhemmat suhtautuvat mieslastentarhanopettajiin alkuhämmennyksen jälkeen luontevasti ja myönteisesti. Ennakkoluuloisuus tai torjuva suhtautuminen on lastentarhanopettajien mukaan harvinaista. (Tamminen 1995, 4.)

## 2.2 Mieslastentarhanopettajan tie

Lastenhoito on nähty perinteisesti sekä perheessä että työelämässä lähinnä naisille kuuluvana. Hoivatyön perinne lastentarhanopettajien ammattikunnassa on vahva ja mies ammattimaisena lastenhoitajana on poikkeus. Kuitenkin lastentarhatoiminnan historiassa miehillä on oma roolinsa varhaiskasvattajana. (Tamminen 1995, 18.) Ennen varsinaisen lastentarhatoiminnan alkua, 1800-luvun alusta lähtien, perustettiin niin sanottuja pikkulastenkouluja palvelemaan alle kouluikäisten pedagogisia tarpeita. Pikkulastenkoulujen varsinainen kehittäjä oli Robert Owen. Näissä kouluissa lapsiryhmät olivat suuria, menetelmät mekaanisia ja yksipuolisia ja ohjelma suoritettiin melkein sotilaallista kuria noudattaen. Opettajina toimi usein miehiä. (Laukkanen ym. 1981, 43.)

Varsinaisen lastentarhatoiminnan perustaja **Friedrich Fröbel** katsoi lastentarhan hoitamisen olevan naisten tehtävä. Fröbelin mukaan kasvattajan työ oli naisten varsinainen kutsumus. Kuitenkin hän alussa koulutti pääasiallisesti miehiä perustamaan ja hoitamaan lastentarhoja eri paikkakunnille, mutta havaitsi pian työn soveltuvan paremmin naisille kuin miehille. (Bruhn 1985, 309-310; Grue-Sorensen 1961, 100.)

Suomalaisen lastentarhanopettajakoulutuksen historia kuvaa hyvin ammatin leimautumista naisten työksi. **Hanna Rothman** käynnisti kansanlastentarhansa tueksi ”lastenhoitajatarkurssin” vuonna 1888. Ensimmäinen ”lastentarhakasvat-tajatarkurssi” alkoi vuonna 1892. Ajan myötä kasvattajatarkurssit muuttuivat lastentarhaseminaareiksi. Seminaareilla ei ollut mitään juridista tai muuta es-tettä miesten ottamiseen valmistumaan lastentarhanopettajiksi. Aloittaessaan toimintansa vuonna 1968 Oulun lastentarhaseminaari ilmoitti ottavansa ensim-mäisenä olevansa avoinna myös miespuolisille opiskelijoille ja lopulta keväällä 1970 valmistuikin seminaarista Suomen ensimmäinen mieslastentarhanopetta-ja. Vuonna 1973 käynnistyi kokeiluna niin sanotun uudenmuotoinen lastentar-hanopettajakoulutus yliopistojen yhteydessä, ja se näytti aikaisempaa enem-män kiinnostavan myös mieshakijoita. (Hänninen & Valli 1986,199-201, 235-238.)

Jyväskylässä lastentarhaseminaarin johtokunta päätti 29.04.1969 kokoukses-saan pitää koulutuksen avoinna myös mieshakijoille, vaikka sitä ei hakuilmoi-tuksessa erityisesti haluttu korostaa. Keskusteluissa todettiin, että *”lastentarhoissa, erityisesti kokopäiväosastoilla, tarvittaisiin mieskasvattajia niin sanottuja isähahmoina, koska lapset, niin tytöt kuin pojatkin joutuvat saamaan nyky-yhteiskunnassa usein vaikutteita vain naispuolisilta henkilöiltä, joten hei-dän kasvatuksensa ja samaistumismahdollisuutensa jäävät yksipuolisiksi ja usein puutteellisiksi. Toisaalta todettiin, että miespuolisen lastentarhanopettajan sijoittumisessa työmarkkinoilla voi vielä olla vaikeuksia ja todettiin myös, että koulutuksessa tulisi miesopiskelijoiden saaman opetuksen joiltakin osin eriytyä muusta opetusohjelmasta”*. (Kasurinen & Saares 1998, 68-69.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstökomitea ehdotti miehille varattavaksi tiettyä kiin-tiötä opiskelupaikoista. Vuonna 1973 sekä Joensuun että Jyväskylän uuden-muotoisiin lastentarhanopettajakoulutuksiin otettiinkin miesopiskelijoita neljäs-osa kaikista uusista opiskelijoista. Seminaareissa mieskiintiötä sovellettiin vain esivalinnoissa. Jyväskylästä ensimmäinen miesopiskelija Keijo Hynynen val-mistui seminaarista keväällä 1973. Miesopiskelijoiden lukumäärä pysyi kuitenkin jatkuvasti alhaisena, eikä kiintiömenettelyä haluttu. Parhaimmillaan seminaaris-sa yhtä aikaa saattoi olla kymmenkunta miestä. Miesopiskelijat olivat vähem-mistö, joka rikasti, jos kohta tuotti myös jännitteitä opiskelijayhteisöön. Identi-

teetin tuli olla vahva niillä pioneereilla, joilla oli rohkeutta tulla opiskelemaan perinteiselle naisten alalle. Johtokunnan ennakoimia ongelmia ei kuitenkaan esiintynyt - opetusta ei tarvinnut mitenkään eriyttää eikä sijoittumisvaikeuksia työmarkkinoilla ilmennyt. Päinvastoin mieslastentarhanopettajia valittiin alusta alkaen kunnallisen päivähoiton virkoihin erittäin halukkaasti. (Kasurinen & Saares 1998, 69.) Tästä on käyty erilaisia keskusteluja ja joillakin on vahvana oletuksena, että miehet ainokaisena naisvaltaisella alalla saavat töitä helpommin kuin naiset.

***”Siin täytyy olla hyvin tarkka miten sinne menee, sinne on mentävä niinku nöyränä työntekijänä eikä todellakaan silleen niinku takki auki, ett tässä mää nyt olen, järjestän kaikki asiat. Se riippuu miehestä minkälainen kuva siitä syntyy ja jos tietoa tyyplistä on saatavilla, sitä varmaan kysytään ja sitä kautta se on varmasti seikka, mikä vaikuttaa”. (Jussi)***

***”Mää en kyl koskaan oo saanu sen takia työpaikkaa, ett oon mies. Mä oon valmistunu niin sanottuna hyvänä aikana, jolloin mentiin minne tahansa töihin ja kaikki kurssikaverit, riippumatta sukupuolesta, meni minne tahansa”. (Pertti)***

***”Käsittääkseni kenelläkään ei ole ollut kauheesti vaikeuksia sit päästä töihin, jos ois halunnu. Kyl mie nään, että siitä on paljon etua”. (Jello)***

***”Voi olla. Kyl mää vois in kuvitella, et ne saa niinku helpommin työpaikan. En mää viroista tiedä, mutta tommosii sijaisuuksia”. (Johnny)***

***”Kyllä. Esimerkiksi joissain paikoissa on säädökset mieskiintiöitä varten, ett tietty prosentti täytyy olla miehiä”. (Albert)***

Toteamukset jakautuvat lähinnä kahteen osaan. Osa on sitä mieltä, että miehet pääsevät töihin helpommalla ja toiset olivat sitä mieltä, että sukupuolella ei ole niinkään väliä, vaan persoona vaikuttaa siihen enemmän kuin pelkkä miehenä oleminen. Syynä tähän on tietysti subjektiivinen näkemys asioista. Johnny totesi

miesten saavan sijaisuuksia helpolla, mutta viran saamisesta ei ollut tietoa. Miesten on todettu viihtyvän päiväkodeissa lyhyemmän aikaa ja käyttävän lastentarhanopettajuutta jossakin määrin välietappina. Joten voi hyvinkin olla, että viran saaminen on vaikeaa koska kuvitellaan, että miehet eivät kuitenkaan jää päiväkotiin. Johnnyn kommentti viittaa Hurskaisen tekemään tutkimukseen siitä, että miehet toimivat varsin usein sijaisina päiväkodeissa, sillä lähes joka neljäs mies oli ilman vakituista virkaa (Hurskainen 1991, 51). Kokemukseni perusteella ne miehet, jotka ovat vailla vakituista virkaa tekevät sijaisuuksia sieltä mistä saavat. He joutuvat vaihtamaan usein päiväkotia ja sijaisuudet eivät välttämättä ole kovin pitkäkestoisia. Vakiosijaisena tietyssä päiväkodissa sijaisuudet saattavat vaihdella päivästä muutamaan kuukauteen. Esimerkiksi koko vuoden kestäviä sijaisuuksia on harvoin.

### 2.3 Turun ULO -koulutus

Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa, Turun opettajankoulutuslaitoksen yhteydessä, aloitti vuonna 1975 toimintansa väliaikainen lastentarhanopettajakoulutus. Koulutus oli tuolloin kaksivuotinen, mutta syksyllä 1984 se pidennettiin kolmivuotiseksi. Väliaikainen koulutus jatkui aina vuoteen 1995, jolloin se vakinaistettiin ja siitä tuli kasvatustieteiden kandidaatin tutkintoon johtava koulutus. (Kinos 1999.)

Uudenmuotoista lastentarhanopettajakoulutusta (ULO) ryhdyttiin järjestämään heti päivähoitolain tultua voimaan ja lastentarhanopettajatarpeen ollessa suurimmillaan (Lasten päivähoidon neuvottelukunta 1978, 20). Lastentarhanopettajakoulutuksen sijoittuminen opetusalaan vaikeutui. ULO -koulutukset perustettiin yliopistojen opettajankoulutusyksiköihin kokeiluluontoisesti ”tutkimuksellisen tiedon” hankkimiseksi koko lastentarhanopettajakoulutuksen myöhempää opettajankoulutuksen yhdistämistä silmälläpitäen. (Kinos 1995, 53.) ULO -koulutusta on annettu seuraavien yliopistojen ja korkeakoulujen yhteydessä vuodesta 1973 alkaen:

Joensuun korkeakoulu (1973),  
 Jyväskylän yliopisto (1973),

Kajaanin opettajanvalmistuslaitos (1974),  
Rauman opettajanvalmistuslaitos (1974),  
Savonlinnan opettajanvalmistuslaitos (1974),  
Turun opettajankoulutuslaitos (1975).  
(Lasten päivähoidon neuvottelukunta, 1978. 20.)

Koulutuksen sukupuolikiintiöillä on katsottu voitavan suorittaa niin sanottua positiivista syrjintää eli tukea tasapuolisempaa kehitystä jollakin alalla suosimalla sillä vähemmistönä olevaa sukupuolta. Kiintiömenettely on suora, mutta kiistanalainen keino vaikuttaa eri alojen ja ammattien sukupuolirakenteeseen. Tasa-arvoasiain neuvottelukunta on todennut kiintiöinnin toimineen yksipuolisesti miesten asemaa säilyttävästi tai helpottavasti (Sukupuolikiintiöt koulutuksessa 1986, 1). Tämä tasa-arvokysymys herättää mielenkiintoisen eettisen ongelman. Kun tasa-arvoa yritetään toteuttaa esimerkiksi sukupuolirakennetta tasoittamalla, joudutaan toista sukupuolta vähentämään. Sukupuolisen syrjinnän kieltävän lainsäädännön tarkoituksena on estää sukupuolten erilainen kohtelu työelämässä ja koulutuksessa (Räsänen 1990, 172). Ongelmana tässä kuitenkin on, että se toimii vasta kun segregoiva teko on jo tapahtunut.

TULO- koulutuksessa oli mieskiintiö, joka oli 10% aloituspaikoista. Tasa-arvolaki oli ollut voimassa jo jonkin aikaa kunnes lain tulkinta muuttui siten, että mieskiintiöt koulutuksessa olivat tasa-arvolain vastaisia ja ne poistettiin vuonna 1989. Suosintaa sukupuoleen perustuvalla valinnalla ei saanut olla. Lain tulkinnan muuttumisen jälkeen miesten määrä pieneni hieman aloituspaikkoja tarkastellessa. (Kinos 1999.) Tamminenkin toteaa, että kiintiöiden pudottaminen on pudottanut sekä lastentarhanopettaja- että luokanopettajakoulutukseen valittujen miesten osuutta aikaisempaan verrattuna, mutta ei kuitenkaan kovin dramaattisesti (Tamminen 1995, 24).

#### 2.4 Aikaisempia tutkimuksia ja taustaa tutkimukselle

Mieslastentarhanopettajia, jotka ovat muussa kasvattajan ammatissa tai parhaillaan kouluttautumassa muuhun kasvattajan ammattiin, ei aikaisemmin ole tutkittu. Valtakunnallisesti kaiken kattavia tutkimuksia mieslastentarhanopettaji-

en alalta poistumisesta ja niiden syistä on vähän. Joten varsinaisia yleistettäviä tutkimuksia ei juurikaan ole. Suomessa tehdyt tutkimukset seuraavat pitkälle esimerkiksi Yhdysvalloissa, Norjassa ja Ruotsissa tehtyjä tutkimuksia.

Bamberg & Seppänen (1997) ovat tutkineet miesopettajien poistumista opetus-tehtävistä, joka osoitti, että opettajan työtä ei varsinaisesti moitittu, mutta nykyisessä työssä koettiin olevan enemmän kiinnostavia ja kannustavia piirteitä. Tällaisina mainittiin esimerkiksi haasteellisuus, itsenäisyys, ja mahdollisuus urakehitykseen. Palkkauksen merkitystä vahvana ammattialan vaihtoon vaikuttavana tekijänä ei haluttu korostaa, mutta sen vaikutus osoittautui suureksi, kun pohdittiin mahdollista palaamista opettajan ammattiin. (Bamberg & Seppänen 1997, 73.) Tulokset ovat varsin samansuuntaisia tutkimukseni kanssa jatkokouluttautuneista mieslastentarhanopettajista, jotka olivat kuitenkin edelleen kasvatusalalla.

Yleisestikin ottaen Suomessa mieslastentarhanopettajia on tutkittu vähän. Kauppinen-Toropainen (1987) on tutkinut ainokaisia työyhteisössä, mutta yleistettävyyden kannalta on kuitenkin huomioitava, että nimenomaan mieslastentarhanopettaja-ainokaisia hänen tutkimuksessaan oli vain muutama. Pyykkö (1979) ja Keränen (1988) ovat tutkineet yleisesti lastentarhanopettajien täydennyskoulutustarvetta. Jokinen (1990) on tutkinut tavanomaiseen tai epätavalliseen valmistuneiden ammattiin valmistuneita. Lähinnä omaa tutkimustani on Hurskaisen (1991) tekemä tutkielma joensuulaisten mieslastentarhanopettajien näkemyksistä ammatinvalinnastaan, opiskelustaan, työstään ja tulevaisuudestaan ja Bambergin ja Seppäsen (1997) tutkimus luokanopettajien siirtymisestä muille aloille. Tutkimukseni pääpaino on kuitenkin jo lastentarhanopettajan ammatista muuhun kasvattajan ammattiin siirtyneiden tapaustutkimus, jossa yhdistyy monta eri tutkimusmetodia. Nironen & Keskinen (1992), Lammi-Taskula (1993) ja Tamminen (1995) ovat tutkineet yleisesti mieslastentarhanopettajia, heidän rooliaan ja merkitystä päiväkotityössä. Monissa edellä mainituissa tutkimuksissa on käsitelty Nalle- tai vastaavien kerhojen merkitystä mieslastentarhanopettajille.

Koska tutkimukseni tapaukset ovat peruskoulutukseltaan lastentarhanopettajia, tulee kyseeseen ammatillinen lisäkoulutus ja siihen liittyvä jatkokoulutus.

- Ammatillinen lisäkoulutus tarkoittaa kaikkea peruskoulutuksen jälkeistä ammatillista koulutusta, joka jakautuu seuraaviin alaryhmiin:
  - Täydennyskoulutus pitää kehityksen tasalla samojen ammatti-tehtävien hoitamisessa, jotka kuuluvat jo ennestään koulutettavan toimeen tai ammattiasemaan.
  - Jatkokoulutus valmentaa siirtymään vaativampiin työtehtäviin lisäämällä ammattitaitoa ja muodollista pätevyyttä
  - Uudelleen koulutus valmentaa uudelle ammattialalle tai entisistä huomattavasti poikkeaviin tehtäviin. (Valtioneuvosto 1975, 28.)

## 2.5 Miehiä lisää päiväkoteihin?

Miehet kaipaavat päiväkoteihin lisää miehiä oman ammatti-identiteetin tueksi ja tuomaan miesnäkökulmaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen (Tamminen 1995, 4). Päiväkotien naiset pitävät miestä suhteellisen soveltuvana kasvatustyöhön ja osittain odottavat miehien tuovan mukanaan kasvatustyöhön arvostusta ja palkkaetuja. Miehen nähtiin myös parantavan päiväkodin sisäistä ilmapiiiriä. Suurin merkitys koettiin kuitenkin kohdistuvan lapsiin. Naiset kokivat päiväkotiorganisaation toimivan ilman miehiäkin, mutta miehet voisivat läsnäolollaan rikastuttaa sen toimintatapoja. (Vilppola 1998, 40-42.)

Lastentarhanopettajat ovat yleensä ottaen tyytyväisiä ammatinvalintaansa ja työhönsä. Naiset ovat hieman miehiä tyytyväisempiä. Miehet perustelevat ammatinvalintaansa naisia yleisemmin työn ulkoisilla tekijöillä. Työtyytyväisyyden perusteena mainitaan yleisimmin työn sisältö ja lasten kanssa työskentelyn antoisuus. Tyytymättömyyttä aiheuttivat lähinnä työn aliarvostus sekä erilaiset ulkoiset rajoitukset työn tekemiselle (esimerkiksi suuret lapsiryhmät). Miehet korostavat merkitystään ammatin ja päiväkotitoiminnan näkökulmasta ja kaiken kaikkiaan miehet itse näkevät merkityksensä suurempana ja roolinsa myönteisempänä kuin naislastentarhanopettajat. (Tamminen 1995, 4.)

Haastateltavilta kysyttäessä kaivataanko päivähoitoalalle lisää miehiä. Vastaukset olivat varsin samansuuntaisia. Toisaalta miehiä ei niinkään kaivattu, mutta persoonia ja ”tyyppejä” enemmänkin. Toisaalta toisesta perspektiivistä juuri miehiä kaivattiin, sillä esimerkiksi avioliitot kariutuvat helpommin kuin aikaisemmin ja yksinhuoltajaperheitä on enemmän ja miehen malleja päiväkotiin kaivataan. Vaikka yksinhuoltajaperheitä on aikaisempaa enemmän, ei se välttämättä tarkoita, ettei näissä perheissä miehen malleja olisi.

**”...väki jotenki eroaa nykyään helpommin ja sit tulee näitä uusioperheitä ja muita, että kyllä siellä selkeesti miehen mallia tarvitaan edelleen”. (Hanski)**

**”Nimenomaan varhaiskasvatukseen tarvitaan miehiä. Jos miehen malli puuttuu, sitä haetaan jostain muualta. Joko jengin kautta tai jotenki muuten ja ne voi saada sen väärän mallin. Se on jotenki luonnollinen kasvuympäristö kun on mies ja nainen. Siitä se lähtee. Jos tuolista puuttuu yksi jalkan, niin kyllähän siinä istua voi, mutta siinä voi kaatua helpommin”. (Jussi)**

**”Mun mielestä se on luonnotonta, et kasvatustyö niinku määrittäytyy pelkästään naiskulttuurin kautta”. (Johnny)**

Kasvatuksellisessa mielessä miehiä kaivataan päiväkoteihin lisää. Mutta ei mitä tahansa miehiä.

**”Jos päteviä miehiä löytyy, niin mikä ettei. Mut ei kaikkia. Ei sinne tarvi tulla niinku sillä periaatteella, että on vaan mies. Mua on ärsyttänyt monta kertaa se, ku katotaan, ett se riittää, että on mies. Ei katota yhtään mikä pätevyys. Loppujen lopuksi sitä katotaan persoonaa ja se on yksi lisäarvo, ett on mies”. (Albert)**

**”No mun kaltaisia miehiä ainaki tarvitaan, mutten tiedä, että miehiä yleensä koska kuitenkin miehetki on erilaisia. Kyl tiedän minkälaisia miehiä sinne kaivataan. Toisaalta en oo varma tarvitaanko sinne juuri miehiä. Kenties pikemminkin niin, että sinne tarvitaan tietynkaltaisia ihmisiä ja sen oon huomannu,**



***ett miehillä on ehkä taipumusta olla sen kaltaisia ihmisiä mitä minäkin näen olla hyväksi päiväkodissa”. (Jello)***

Lastentarhanopettajat ovat sitä mieltä, että päiväkodissa kuten muissakin työyhteisöissä pitäisi olla sekä miehiä että naisia. Toisaalta he näkivät miehillä olevan erityistä merkitystä ja toisaalta he korostavat, ettei sukupuoli ole toiminnan kannalta ratkaisevaa vaan muut persoonalliset tekijät. (Tamminen 1995, 126.) Asiaa pitää siis tarkastella ainakin kahdesta perspektiivistä. Miehiä kaivataan päiväkoteihin, jotta lapsilla olisi mahdollisimman luonnollinen kasvuympäristö. Toiseksi päiväkoteihin haastateltavat eivät kaivanneet ihan mitä tahansa miehiä, vaan päteviä miehiä ja pääasiassa ”hyviä tyyppejä”, niin miehiä kuin naisia-kin.

***”En mä missään nimessä haluais niinkun, jos halutaan lisää väkeä, että miehiä tai naisia. Ihmisiä mieluummin ja se, että nehan voi olla muuten vaikka terveydenhoitajia, lukion opettajia tai vaikka mitä vaan siinä mielessä”. (Jussi)***

Mieslastentarhanopettajat olivat itsekkin sitä mieltä, että juuri lasten takia päiväkodissa pitää olla myös miehiä. Miehen mallina toimiminen ei kuitenkaan ole aivan yksinkertaista ja ongelmaton. Pelkkä miehen läsnäolo ei vielä riitä, mallin toivottu sisältö jää usein epämääräiseksi. Vaikka miehiä ”metsästettäisiinkin” päiväkotiin, ei kuka tahansa lastentarhanopettajan tutkinnon suorittanut mies automaattisesti kelpaa. Valittavan henkilön täytyy vakuuttaa valitsijansa paitsi pätevyydellään, myös soveltuvuudellaan ja motivaatiollaan päiväkotityöhön. Avoimeen paikkaan otetaan sellainen henkilö, jonka katsotaan parhaiten täydentävän päiväkodin henkilöstön työryhmää. Useimmat miehet (n=145) itse ovat sitä mieltä, ettei heitä ole palkattu vain sen takia, että he ovat miehiä. (Lammi-Taskula 1993, 29-35.) Vaikka osa haastateltavista olikin eri mieltä, Lammi-Taskulan tutkimus vahvistaa väitettä ettei miehet välttämättä pääse helpommin töihin vain sen takia, että ovat miehiä.

On luonnollista, että naisten keskuudessa miesten aiempaa runsaampi tulo päiväkotityöhön koettaisiin uhkana. Lisäksi tieto siitä, että miesten on havaittu nopeasti etenevän hallintovirkoihin herättää ajatuksen, että miesten määrän kasvattaminen on vain ovela keino antaa lopullisesti valta miehille päivähoitoalalla,

joka on ollut viimeisiä naisten omia elämänsaloja. (Samuelsson 1993, 5.)

*”Oli muutamia päiväkoteja, mihin miehiä erityisesti haluttiin. Muutamia tiesin ettei sinne nimenomaan toivota miestä. Joihinkin ei päässyt millään. Olen kiertänyt 42 päiväkotia Turussa”.*

Nallekerholaisista tai kohderyhmästä ei noussut Samuelssonin esittämän kaltaista ajatusta kuin yksi. Samuelssonin näkökulmansa on mielestäni kuitenkin enemmän psykologista tulkintaa kuin faktatietoa.

## 2.6 Alalta pako

Mieslastentarhanopettajilla on halua ja intoa muutoksiin. He kuitenkin kohtaavat usein liian suurta vastustusta ja turhautuvat yrityksissään. Syiksi miehet ilmoittavat liian alhaisen palkan, päiväkotitoiminnan kaavoihin kangistuneisuuden, alhaisen arvostuksen ja päättäjien toimet. Miehet kokivat itsensä myös yksinäisiksi ainokaisasemassaan. (Nironen & Keskinen 1992, 75-76.)

Ruotsissa on viime aikoina keskusteltu paljon mieslastentarhanopettajien alalta pakenemisesta, sillä vuoteen 1985 mennessä lastentarhanopettajiksi valmistuneista miehistä noin puolet on siirtynyt muihin ammatteihin. Uusimmat tiedot osoittavatkin mieslastentarhanopettajien vähenemisen jatkuneen. Vuonna 1992 miehiä oli alalla enää vain 3% eikä tilanteen uskota lähiaikoina muuttuvan. (Tamminen 1995, 19.) Freeman kirjoittaa, että myös Englannissa on menty tähän suuntaan ja että mieslastentarhanopettajat toimivat suhteessa useammin päiväkodin johtajina kuin heidän naiskollegansa. (Freeman 1990, 15.) Tutkimukseni osoittaa, että noin puolet perusjoukosta on vaihtanut alaa ja näin tukee Ruotsissa tehtyä tutkimusta, jossa noin puolet lastentarhanopettajaksi valmistuneista miehistä on siirtynyt muihin ammatteihin. Ruotsissa tehdystä tutkimuksesta ei kuitenkaan käy ilmi minne miehet ovat siirtyneet. Ovatko he kenties siirtyneet muihin kasvattajan ammatteihin vai kokonaan vaihtaneet alaa? Suomessa lastentarhanopettajan ammatista luopuneiden määrää ei ole systemaattisesti kartoitettu ja että Suomessa kehitys näyttää vastaavan muun muassa Ruotsissa tapahtunutta kehitystä, joka osoittaa mieslastentarhanopettajien vähentyneen alalta (Tamminen 1995, 20).

Lastentarhanopettajan rooli ja toimenkuva ovat sekavia. He ovat ilmeisesti halukkaita kehittämään toimenkuvaansa esi- ja alkuopetuksen suuntaan. Kuitenkin tutkimuksen tulosten mukaan käytännössä lastentarhanopettajan työssä lisääntyvät siivous- ja huoltotehtävät. Leinonen edelleen arvioi, että lastentarhanopettajien määrä vähenee päiväkotiryhmissä. (Leinonen 1994, 56.) Nyky-suuntauksen mukaan lapsiryhmät kasvavat. Jos Leinosen arvio lastentarhanopettajien vähentymisestä lapsiryhmissä toteutuu, niin lastentarhanopettajat joutuvat entistä tiukammalle.

Kinos (1995) kirjoittaa artikkelissaan hoito- ja kasvatushenkilöstön koulutusstatuksen säilyneen epävakaana ja selkiytymättömänä vuodesta 1973 aina vuoteen 1992. Päiväkodin ammattikunnat olivat koulutusjärjestelmän heittopusseja. Vuonna 1973 voimaan astuneet päivähoitolaki- ja asetus poistivat lastentarhanopettajan erityisaseman. He menettivät edunvalvonnalliset opettajuuden tunnusmerkit, pitkän kesäloman ja lyhyen työpäivän. Lastentarhanopettajat siirtyivät kokonaistyöaikaan. (Kinos 1995, 53). Sinänsä mielenkiintoinen seikka, sillä viimeaikoina luokanopettajien työaika on ollut julkisuuden keskustelujen aiheena ja näissä keskusteluissa on mainittu myös kokonaistyöaikaan siirtyminen. Kokonaispalkkauksen kokeilu on aloitettu Helsingissä (Opettaja 1999, 14).

Vaikka miehiä on varhaiskasvatuksen alalla vähän, niin kokemukseni perusteella miehet hakeutuvat paikkoihin, joissa on jo yksi tai useampi mies. Näin esimerkiksi omaa ammatti-identiteettiä on helpompi rakentaa ja vahvistaa. Päiväkodeissa, joissa olen työskennellyt, on samaan aikaan ollut 3-5 mieslastentarhanopettajaa ja toisaalta tiedän päiväkoteja, joissa ei ole yhtään miestä lastentarhanopettajana. Vanhimmat haastateltavat (Johnny ja Jussi) kertoivat, että heidän työskennellessään päiväkodeissa, ei muita mieslastentarhanopettajia ollut samassa päiväkodissa. Hansकिन mainitsee olleensa ainoana mieslastentarhaopettajana. Sen sijaan nuorimmat haastateltavat Albert, Jello ja Pertti kertoivat päiväkodissa olleen parhaimmillaan keskimäärin neljä mieslastentarhanopettajaa. Lammi-Taskulan tutkimus tukee kokemustani siitä, että mieslastentarhanopettajat hakeutuvat erityisen mielellään sellaisiin päiväkoteihin, joissa jo ennestään on mies (Lammi-Taskula 1993, 169).

### 3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA AINEISTONKERUUMENETELMÄT

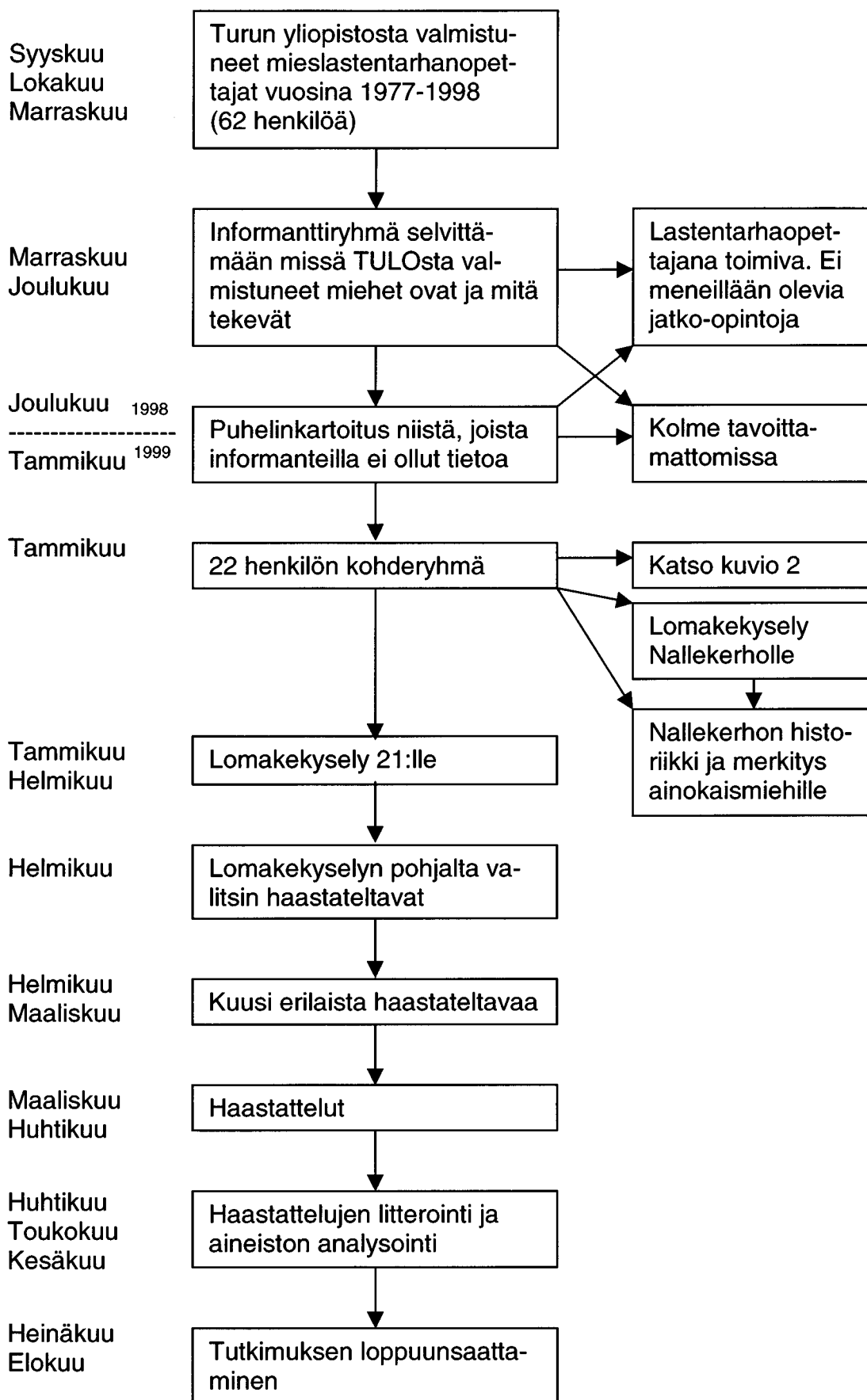
Tässä kappaleessa kerrotaan **tutkimusongelmista, tutkimuksen etenemisestä ja sen suorittamiseen liittyvistä perusteista** sekä kuvaillaan ja perustellaan tutkimuksessa käytetyt **aineistonkeruumenetelmät**. Menetelmiä on useita ja niitä käytetään yleensä yhdistettyinä toisiinsa, koska tässä tutkimuksessa pelkästään yhden metodin käyttäminen ei tuo tarpeeksi luotettavaa tietoa eikä tarpeeksi eri perspektiivejä johtolankojen etsimiseen, kuvailemiseen, tulkitsemiseen ja ymmärtämiseen. Kappaleessa kerrotaan myös **kvalitatiivisen tutkimuksen yleistettävyydestä ja luotettavuudesta**.

Tutkimus on kaksivaiheinen. Ennen varsinaista ensimmäistä vaihetta laadin kyselylomakkeet ja esitetasin niitä muun muassa Nallekerholaisilla ja pienten korjausten ja muutosten jälkeen ne olivat valmiina lähetettäväksi. Ensimmäisessä vaiheessa laadin kyselylomakkeen kohderyhmän työ- ja ammattikuvien kartoittamiseksi, joka sisälsi parivertailun, strukturoituja ja avoimia kysymyksiä (liite 2). Toisessa vaiheessa suoritin haastattelut. Teemat, aiheet ja kysymykset haastatteluihin ja kyselylomakkeisiin sain alan tutkimuksia lukemalla, Nallekerhon kokouksista mieleen jääneistä asioista ja lisäksi olen muokannut kysymyksiä tutkimusaiheen selvittämiseksi. Kyselylomakkeen tulosten pohjalta valitsin mahdollisemman erilaisia haastateltavia, tapauksia. Nallekerhon merkitystä ja sen perustamista tutkin myös kyselylomakkeella kerhon 19 -vuotispäivänä, johon sillä hetkellä kaikki paikallaolijat (21 kerhon jäsentä) vastasivat (liite 1). Nallekerhon historiikki mahdollisti perusjoukon ja varsinaisen kohderyhmän ja

haastateltavien kartoittamisen sekä loi pohjaa haastateltavien jatkokoulutukseen johtaneista syistä ja auttoi tulkitsemaan haastateltavien kommentteja.

Selvitän kuinka moni perusjoukosta on kehittänyt ammattikasvattajuuttaan siten, että he ovat siirtyneet lastentarhanopettajan tehtävistä esimerkiksi luokanopettajan, aineenopettajan, erityisopettajan tai muuhun koulutukseen, joka johtaa uuteen muodolliseen pätevyYTEEN. Rajaan tutkimuksen siten, että en tutki mieslastentarhanopettajien ammatin sisäistä ammatillista kehittämistä (esimerkiksi erilaisten lisäkurssien suorittamista, jotka syventävät lastentarhanopettajan ammattia eli ovat täydennyskoulutusta) enkä lähde suoranaisesti selvittämään syitä miksi eräät ovat vaihtaneet alaa totaalaisesti. Toisin sanoen uudelleenkouluuttaneet itsensä.

TULO- koulutuksesta valmistuneisiin olennaisesti liittyy mieslastentarhanopettajista koostuva epävirallinen Nallekerho, joka sai alkunsa vuonna 1980. Tutkimuksen varsinainen kohderyhmä on nimenomaan TULO -koulutuksesta valmistuneet miehet. Nallekerhosta on koottu informantti-ryhmä, joka koostuu vuosilta 1977, 1981, 1985, 1990 ja 1996 valmistuneista mieslastentarhanopettajista. Ensimmäinen informantti-ryhmän kokous oli 22.12.1998. Heidän avullaan kartoitin perusjoukon sijainnin ja niistä kenestä informantti-ryhmällä ei ollut tietoa, selvitin numerotiedustelusta. Tämän jälkeen kartoitin puhelinhaastattelun avulla niiden henkilöiden työelämään sijoittumisen, joista informantti-ryhmällä ei ollut varmaa tietoa. Näin sain 22 henkilöä käsittävän tutkimuksen varsinaisen kohderyhmän. Kuulun myös itse tähän kohderyhmään, mutta en ottanut tutkimukseen osaa vastaajana. Koin omat vastaukseni liian subjektiivisina ja liian monen tutkimuksessa mukana olleiden vastaukset vaikuttivat minuun siinä määrin, että koin parhaaksi olla vastaamatta omiin kysymyksiini. Kokemukseni lastentarhanopettajan ammatista kuitenkin auttoivat minua ymmärtämään, tulkitsemaan ja kuvaamaan asioita, joita kohderyhmä ja haastateltavat toivat esille. Yhteinen nimittäjäamme on myös samasta koulutuksesta valmistuminen ja tämä antoi hyvät lähtökohdat varsinkin haastatteluihin.



Kuvio 1. Tutkimuksen eteneminen.

Sain 09.11.1998 Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaan tekemääni kyselyyn selvityksen vuosilta 1992-1998 valmistuneista mieslastentarhanopettajista ja vuosilta 1977-1992 valmistuneiden nimet löytyvät Kinoksen (1992) toimittamasta julkaisusarjasta. (Kinon 1992, 219-224). Turun yliopisto oli erittäin yhteistyöhalukas ja sain tarvitsemani tiedot nopeasti. Alunperin tarkoitukseni oli tutkia myös Turun kaupungille töitä tehneistä mieslastentarhanopettajista. Aloitin tiedon hankinnan soittamalla Turun sosiaalikeskukseen 14.09.1998 etsiäkseni henkilöä, joka tiedot (vain nimet) voisi luovuttaa. Mutta kymmenien soittokertojen ja seitsemän eri henkilön kanssa käydyt keskustelut eivät tuottaneet tulosta ja 04.12.1998 sain tiedon ettei nimitietoja voida luovuttaa.

### 3.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Laadullinen tutkimus lähtee periaatteesta, että objektiivisia totuuksia voi olla olemassa useita eikä vain yhtä ainoaa (Tynjälä 1991, 390). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusyksiköiden suuri joukko ja tilastollinen argumentaatiotapa ei ole tarpeen tai mahdollinen. Laadullisessa analyysissä eivät johtolangoiksi kelpaa tilastolliset todennäköisyydet. Tässä on usein rajoituksena jo pelkästään yksiköiden rajallinen määrä. Koska yksikin strukturoimaton yksilöhaastattelu voi helposti tuottaa 30 sivua litteroitua tekstisivua, on harvoin järkevää tai voimavarojen puitteissa mahdollista tehdä niin paljon haastatteluja, että yksilöiden väliset erot olisivat tilastollisesti merkitseviä. Erot eri ihmisten tai havaintoyksiköiden välillä ovat siis tärkeitä laadullisessa analyysissä. Ne antavat usein, aivan kuten kvantitatiivisessa analyysissä, johtolankoja siitä, mistä jokin asia johtuu tai mikä tekee sen ymmärrettäväksi. Laadullisessa analyysissä on tärkeää pyrkiä pelkistämään raakahavainnot mahdollisimman suppeaksi havaintojen joukoksi. (Alasuutari 1995, 29-34.)

Tutkimukseni haastateltavat edustavat kaikki ammatillisilta lähtökohdiltaan mieslastentarhanopettajia. Mutta kuitenkin siten, että 22 jatkokouluttaneen joukosta valitsin kuusi (6) mahdollisimman erilaista yksilöä, jotta johtolankoja tutkimukseen löytyisi erilaisista perspektiiveistä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan apuna käyttää myös parivertailua. Sepon ja Rajalan (1975) mukaan parivertailun avulla pystytään etsimään muuttujien välisiä keskinäisiä suhteita jollakin tietyllä dimensiolla. Parivertailun avulla pystytään selvittämään mahdolliset hierarkkiset suhteet. (Kariniemi & Valli 1992, 79.) Parivertailussa verrataan kerrallaan yhtä paria, jonka perusteella vastaaja erottelee kyseessä olevaan asiaan enemmän vaikuttavan tekijän. Yhden koehenkilön kohdalla ei saada selville missä suhteessa nämä eri henkilöt vaikuttavat kyseessä olevaan ominaisuuteen. Vertailtaville komponenteille saadaan kuitenkin selkeä hierarkkinen järjestys. (Valli 1998, 99.) Parivertailu sisältyi kyselylomakkeeseen, jonka lähetin kohderyhmälle. Siinä vertailtiin koulutuksen, työn haasteellisuuden, työaikojen, palkan, työtovereiden ja etenemis- ja jatkokoulutusmahdollisuuksien välistä hierarkkista suhdetta, joka antoi myös johtolankoja tulevalle tulkinnalle, ymmärtämiselle ja kuvailulle.

Tieteellisessä tutkimuksessa empiirisen tutkimuksen havaintoja ei koskaan pidetä ”tuloksina”; asioita ei oteta sellaisina kuin miltä ne näyttävät (tämä ei välttämättä tarkoita, että haastateltavien puheiden ei uskottaisi olevan totuudenmukaisia). Havaintoja pidetään vain johtolankoina, joita jollakin tavalla tulkitsemalla pyritään pääsemään havaintojen ”taakse”. (Alasuutari 1995, 70-71.) Tutkimuksessani korostan sen kuvailevaa, tulkitsevää ja ymmärtävää luonnetta.

Haastattelututkimuksella tarkoitetaan tutkimusta, jossa haastattelija esittää suulliset kysymykset ja merkitsee muistiin haastateltavan ilmoittamat vastaukset (Uusitalo 1995, 91). Eräs haastattelun muodoista on survey-tutkimus, jossa perusjoukosta valitun edustavan otoksen tai näytteen perusteella kerätään tietoa haastattelulla tai kyselylomakkeella, jonka haastateltava täyttää. Kun tutkija itse jakaa kyselylomakkeet ja samalla antaa tietoa tutkimuksen tarkoituksesta, on kyseessä informoitu kysely. Vastaajat täyttävät ja palauttavat lomakkeet itse. Tutkija voi myös suorittaa henkilökohtaisesti tarkistetun kyselyn postittamalla kyselylomakkeet. (Pannula 1996, 5.) Informoitua kyselyä käytin Nallekerhon vuosijuhlassa, jolloin vastaajat täyttivät kyselyn ja vastaamisen jälkeen palauttivat sen minulle henkilökohtaisesti ennen varsinaista juhlan alkamista.

Tammikuussa 1999 postitin puolistrukturoidun, lähinnä avoimille kysymyksille perustuvan lomakekyselyn 21 jatkokouluttaneelle tai parasta aikaa jatkokoulu-



tuksessa olevalle. Lomakkeen päätehtävänä oli auttaa selvittämään heidän erilaiset ammatinkuvat, koska ajatus jatkokoulutuksen mahdollisuudesta syntyi ja mitä työssä pidetään tärkeänä. Tämän perusteella valitsin haastateltavat ja puolistrukturoidulla teemahaastattelulla syvensin lomakkeessa esitettyjä kysymysten vastauksia. Haastattelut suoritin helmi-maaliskuun vaihteessa. Apuna käytin sanelunauhuria ja keskustelut olivat auditiivisessa muodossa C-kaseteilla. Transkribointiprosessissa, kirjoittaessani kasetilta kuulemiani haastateltuja (92 sivua), tutustuin aineistoon yksityiskohtaisesti. Haastattelun jälkeinen ”litterointi” auttoi myös pääsemään syvemmälle havaintojen taakse ja näin ollen pystyin tulkitsemaan havaintoja mahdollisimman ymmärrettävästi, kunnioittaen haastateltavien ”ääntä”. Useaan otteeseen tapahtuva havaintomateriaalin tarkastelu ja havainnointi voi parhaimmillaan antaa uusia perspektiivejä havaintoihin. Haastatteluiden tukena olivat myös jo aiemmin palautetut kyselylomakkeet.

Uusitalon (1995) mukaan kyselyllä ja haastattelulla voidaan kerätä kolmenlaista tietoa:

1. Täsmällistä tosiasiatietoa
2. Arvionvaraista tosiasiatietoa
3. Tietoa uudesta asiasta

Täsmällistä tietoa on esimerkiksi ikä, sukupuoli, koulutus, asuinpaikka, ammatti ja perhesuhteet. Arvionvaraisiin tietoihin tutkija ei pysty antamaan välttämättä kovinkaan täsmällistä vastausta, vaikka kysymyksiin periaatteessa olisikin olemassa oikea vastaus. Esimerkiksi kysymys, kuinka monta kertaa viikossa, kuukaudessa...? Tällaista tietoa on tutkittavien mielipiteet, asenteet, arvot ja ideologiat. Uutta tietoa kerätessä vastaaja joutuu vieraan ongelman eteen, josta hänellä ei ole käsitystä. Tällöin vastausten tulkinta vaikeutuu. (Uusitalo 1995, 91-93.)

Kun tarkoituksena on kuvata ihmisen kokemuksia tutkittavan ilmiön suhteen, laadulliset tutkimusmenetelmät ovat hyvä vaihtoehto (Latvala 1996, 24). Puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu, sopii käytettäväksi ”kun tutkimuksen kohteena on emotionaalisesti arat aiheet, kun halutaan selvittää heikosti tiedostettuja seikkoja, kun muistamattomuuden arvellaan tuottavan virheellisiä vastauksia tai kun tutkitaan ilmiötä, joista haastateltavat eivät päivittäin ole tot-

tuneet keskustelemaan, esimerkiksi arvostuksistaan, aikomuksistaan, ihanteistaan, perusteluistaan kriittisessä mielessä”. Menetelmälle on tyypillistä, että keskustelu kohdistetaan tiettyihin teemoihin. Menetelmä on puolistrukturoitu, koska haastattelun teema-alueet ovat tiedossa, mutta siitä puuttuu strukturoidulle haastattelulle ominainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. (Hirsjärvi 1982, 35.)

Simosen (1989) mukaan peruslähtökohta on kunnioittaa tutkittavan ”omaa ääntä” ja pitää lähtökohtana heidän kokemustaan inhimillisestä elämästä. Haastattelu voi muodostua positiiviseksi vuorovaikutustilanteeksi, mikä tuottaa iloa haastateltavalle. (Simonen 1989, 55.) Kaikissa haastattelutilanteissa on tärkeää, että haastateltavan ja haastattelijan välille syntyy mahdollisimman avoin, lämmin ja luottamuksellinen suhde (Dunderfelt 1991, 32). Tietyt yhteiset nimittäjät (esimerkiksi samasta koulutuksesta valmistuminen ja muutama yhteinen kaveri) haastateltavien ja haastattelijan välillä olivat juuri luomassa Simosen ja Dunderfeltin kuvailemaa suhdetta ja ainokaisena päiväkodissa työskentelevä mies voi kokea omien ajatusten julkituomisen naisvaltaisella alalla ahdistavaksi tai muuten epämiellyttäväksi.

Tapaustutkimus on empiiristä tutkimusta, joka monenlaista tutkimusaineistoa käyttäen tutkii nykyistä tapahtumaa tai ilmiötä sen omassa ympäristössä. Tapaustutkimus on toisin sanoen kokonaisvaltaista ja systemaattista kuvausta ilmiön laadusta; se on konkreettista, elävää ja yksityiskohtaista todellisuuden lähikuvausta ja tulkintaa. Kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmät ovat strukturoimattomia, koska tutkija on kiinnostunut siitä, miten tutkittavat itse jäsentävät omaa maailmaansa ja kokemuksiaan siitä. (Yin 1984, 4.)

Laadullinen analyysi koostuu havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintojen pelkistämisen tavoitteena on tarkastella aineistoa tietyistä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta ja karsia havaintojen määrää niitä yhdistelemällä. Arvoituksen ratkaiseminen merkitsee tuotettujen johtolankojen ja käytävissä olevien vihjeiden perusteella suoritettua tulkintaa tutkittavasta ilmiöstä. (Alasuutari 1994, 30-35.) Sanaa tapaus voidaan käyttää yhtä hyvin puhuttaessa ihmisestä, ihmisjoukosta, yhteisöstä, laitoksesta, jostakin tapahtumasta kuin laajemmasta ilmiöstäkin (Syrjälä & Numminen 1988, 5).

Tässä tutkimuksessa tutkimuksen **perusjoukkona** on 62 TULO -koulutuksesta valmistunutta mieslastentarhanopettajaa. Tutkimuksen varsinaisessa **kohde-ryhmässä on 22** tapausta, jotka ovat jatkokouluttaneet tai parasta aikaa jatkokouluttautumassa muuhun kasvattajan ammattiin. Heistä valitsin lomakekyselyiden perusteella haastateltaviksi kuusi (6) erilaista jatkokouluttaneiden ammattikasvattajien profiilia; **musiikin aineenopettaja, erityislastentarhanopettaja, erityisluokanopettaja/valtiotieteiden maisteri, kasvatustieteiden kandidaatti/opiskelija, tutkija (lehtori) ja lastentarhanopettaja/opiskelija.**

Tapaustutkimus on yleensä jossain suhteissa muista erottuva, se voi olla poikkeava kielteisesti tai myönteisesti, mutta myös aivan tavallinen tyypillinen arkielämän tapahtuma. Tutkimuksen kohteena voi olla ihminen, ihmisjoukko, yhteisö, laitos, tapahtuma tai laajempi ilmiö. Vaikka tapaustutkimusten tavoitteet ja toteutus vaihtelevat, yhteistä niille on monipuolisilla metodeilla hankitun tiedon kokoaminen. Tapaustutkimus toteutetaan aina todellisessa tilanteessa, sitä ei voida järjestää keinotekoisesti esimerkiksi kokeellisin järjestelyin. (Syrjälä 1995, 10-11.)

Syrjälä (1995) jaottelee kasvatusta ja opetusta koskevat kvalitatiiviset tapaustutkimukset Stenhousenia (1985) mukailleen seuraavasti:

1. **Etnografinen** koulua koskeva tutkimus, joka keskittyy kulttuuriseen tietoon. Tämä tieto koostuu kokonaisuudesta, johon kuuluu ihmisten yhteisöllinen toiminta ja elämä, elämäntapa, aikaansaannokset ja ilmaukset. Tutkimuksen kohteena on kenttätyö esimerkiksi opettajahuoneen kulttuuri ja tiedostamattomat merkitysrakenteet sosiaalisissa suhteissa tai lastenkulttuuri koulussa.

2. **Laadullisella evaluaatiotutkimuksella** tutkija kerää tietoa ilmiöstä tai tapahtumasta kriittisen keskustelun pohjaksi. Se voi olla esimerkiksi koulun kehittämishjelma, jonka toimintojen arvoja määritellään. Tutkija yrittää päästä sisälle tutkittavan maailmaan, jotta pystyisi tekemään parannusehdotuksia.

3. **Toimintatutkimus** on käytännön työssä toimivien henkilöiden oman työnsä tutkimista ja kehittämistä. Siinä on taustalla työssä ilmenevä käytännön ongelma tai ristiriita, johon etsitään ratkaisua.

4. **Elämäkertatutkimus** tähtää ymmärtämiseen. Se sisältää haastateltuja elämäntarinoita tai kirjoitettuja omaelämäkertoja sekä dokumentteja.

5. **Muut** kehitystä tai oppimista koskevat **tapaustutkimukset**, jotka kohdistuvat yksittäisiin tilanteisiin tai oppijoihin, eivätkä kuulu mihinkään edelliseen ryhmään.

Tämän jaottelun perustana on erot tutkijan roolissa ja tutkimuksen kysymyksenasettelussa. Ryhmittely voidaan tehdä myös sen mukaan mikä on niiden suhde teorian kehittelyyn ja mitä yleistyksiä niiden mukaan pyritään tekemään. (Syrjälä 1995, 16-17.) Tässä tutkimuksessa ei edellä mainittuja ryhmittelyjä ole varsinaisesti tehty, vaan haastattelun luonteeseen kuuluu, että ryhmittelyt sisältyvät tutkimuksen teemoihin ja sisältöön kokonaisvaltaisesti, eivät erillisinä tai yksittäisinä.

Tämän laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu, että siinä käytetään tapaustutkimusta, parivertailua ja haastatteluja. Ne kaikki tukevat toisiaan ja nämä yhdessä mahdollistavat tutkimuksen tulokset.

### 3.2 Yleistettävyyden ja luotettavuuden laadullisessa tutkimuksessa

Yleistämällä tarkoitetaan tutkimustulosten laajentamista koskemaan muutakin kuin tutkittua aineistoa, mutta näin ei välttämättä tarvitse olla, vaan esimerkiksi historiatiede etsii yleensä selityksiä yksittäisille historian tapahtumaketjuille. Niinpä tällaisessa tutkimuksessa ei välttämättä tarvitse pohtia sitä, ovatko tulokset yleistettävissä. (Alasuutari 1995, 207.) Yleistäminen liittyy läheisesti tutkimuksen luotettavuuden, **validiteetin** ja **reliabiliteetin** perusteluihin sekä tutkimuksen objektiivisuuteen, tutkimustulosten riippumattomuuteen tutkijasta ja tutkimusmenetelmästä. Validiteetti tarkoittaa mittarin kykyä mitata niitä ominaisuuksia ja käsitteitä, joita on tarkoituskin mitata. Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta, ei sattumanvaraisuutta. (Hirsjärvi 1983, 160, 200.)

Tutkiessaan toisten ihmisten kokemuksia, tutkija samalla kerii auki omaa kokemustaan. Tutkimusprosessin mahdollisimman tarkka kuvaus antaa lukijoille mahdollisuuden konstruoida tutkimuksen kulkua. Mitä paremmin tutkija tässä onnistuu, sen luotettavampaa hänen tutkimuksensa on. (Perttula 1995, 3.)

Luotettavuusarviointia tehdessä on syytä kiinnittää tarkka huomio otoksen edustavuuteen ja tutkimusmetodeihin. Ne vaikuttavat ratkaisevasti tulosten luotettavuuteen. Yksipuolinen analyysi voi vääristää aineistoa ja tuottaa harhaanjohtavaa tietoa. Jotta tutkimukseni tieto olisi mahdollisimman luotettavaa, on aineisto kuvattu melko tarkasti.

Kvalitatiiviseen tutkimukseen sopii erityisesti erilaisten materiaalien ja menetelmien vertailu, jolla voidaan selvittää niiden yhteydet toisiinsa (Silverman 1993, 156). Tutkimukseen vaikuttaa aina tutkijan tietoinen tai tiedostoton maailmankatsomus ja tästä syystä täysin objektiiviseen tutkimustulokseen on mahdoton päästä. Ihmistieteissä vaikuttaa myös tutkijan ihmiskäsitys jossain muodossa koko tutkimusprosessiin. Tutkija on myös ihminen, jolle on tyypillistä käsitteenmuodostuksen avulla orientoitua omaan maailmaansa. Tästä syystä tutkimuksen puolueettomuuteen vaikuttaa tapa, jolla tutkijan omat intressit sekä tutkimuksen menetelmien ja aiheen valintaan vaikuttaneet intressit voidaan tuoda julki. (Turunen 1995, 225.)

Yksilön käyttäminen havaintoyksikkönä johtaa siihen, että tulosten ollessa helposti mitattavissa ja arvioitavissa oleva yleistettävyyys suhteessa väestöön saavutetaan huonolla yleistettävyydellä suhteessa yksilön toiminnan tilannesidonnaiseen variaatioon. Yleisesti ottaen voidaankin sanoa, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ottamaan kohteeksi ilmiö, jonka suhteen yleistäminen ei ole ongelma. Siten olennaiseksi tulee tutkimuksen pyrkimys selittää ilmiö, tehdä se ymmärrettäväksi. Sen olemassaolon paljastaminen tai todistaminen ei ole tarpeen (Alasuutari 1994, 174, 209). Koska kyseessä on lähinnä tapaustutkimus, yleistettävyyys suhteessa väestöön on melko huono. Siksi pyrinkin käyttämään apuna myös muita laajaotantaisia tutkimuksia, jotka sivuavat omaa tutkimustani. Ne toimivat suuntaa antavia ja tukevat tutkimustani. Eri metodeja yhdistelemällä tutkija voi saada hyvin luotettavaa tietoa, joka välttämättä ei ole hyvin yleistettävää, niin kuin tässä tutkimuksessa.

## 4 HAASTATELTAVIEN ESITTELY

Seuraavaksi **esittelen** lyhyesti **kuusi haastateltavaa**, jotta he tulisivat lukijalle tutuksi;

- Lyhyesti haastateltavien taustaa,
- nykyisen ammatin ja toimenkuvan (myös muita ammatteja/tutkintoja),
- ikä (suluissa nimen jälkeen),
- jatkokoulutusajatuksen synty lyhyesti,
- hieman harrastuksesta sekä
- lähtökohtia lastentarhanopettajuuteen.

Nimet ovat pseudonyymejä, heidän itsensä valitsemissa tai vahvistamissa ja muita tietoja on muutettu vain sen verran kun olen katsonut välttämättömäksi.

### 4.1 Johnny

***”...mä pyrin luokanopettajaksi, sosiaalityöntekijäks ja lastentarhanopettajaks ja lastentarhanopettajaksi pääsin. Mut sosiaalityöntekijäks mä pyrin jo lukiossa. Elikkä se oli sil tavall sattuma. Se oli semmosta yhteiskunnallista ajattelua, ett parannetaan maailmaa. Tää ammatti tarjos väylän ja toisaalta mä en tienny kovin monesta muusta alasta. Seki saatto olla yksi syy lastentarhanopettajuuteen”.***

Johnny (44) valmistui lastentarhanopettajaksi Turusta vuonna 1977 ensimmäisten kuuden muun miehen kanssa. Oman lastentarhanopettajaidentiteetin hakeminen oli meneillään jo lastentarhanopettajakoulutuksen aikana, sillä olihan päivähoitotyö naiskulttuurin muokkaama. Hän toimi lastentarhanopettajana kolme vuotta ja opiskeli samalla yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa sosiaalipolitiikka pääaineena. Jatko-opiskelu alkoi kiehtomaan niin paljon, että vaihtuuseen työsuhteen ei ollut kiinnostusta vielä siinä vaiheessa.

***” Sit oli se nuoruus, et kun valmistu 21-vuotiaana. Niin ei vanhalla pitkätkällä kiinnostanu niinku sitoo itteänsä sen ikäisenä. Ja halus tavallaan niinku jatkaa sitä opiskelijaelämää ja sitä aikaa”.***

***” Toisaalta lastentarhanopettajakoulutus antoi mulle pysyvän kiinnostuksen varhaiskasvatukseen maailmaan. Viimeisen opiskeluvuoden kevään aikana kehityspsykologian lehtorimme esitteli sen aikaisia viimeisiä tutkimuksia. Silloin tiesin, että haluan tietää ja osata enemmän kuin lastentarhanopettajan ammatin vaatiman tason”.***

Vuosina 1985-97 Johnny toimi yliopistossa lehtorina. Nykyään hän toimii tutkijalehtorina (VTM ja KT). Hänen toimenkuvansa koostuu opetus- ja tutkimustyöstä.

Varsinkin lastentarhanopettajakoulutuksen ja ensimmäisten lastentarhanopettajana tehtyjen työvuosien aikana Johnny osallistui hyvin aktiivisesti Nallekerhon toimintaan. Hän onkin yksi kerhon perustajajäsenistä. Kerhon merkityksen hän on kokenut erittäin tärkeäksi, sillä se tarjoaa mieslastentarhanopettajille mahdollisuuden rakentaviin, vapauttaviin ja myöskin ”small talk” -keskusteluihin kollegojen kanssa. Harrastuksistaan Johnny mainitsee musiikin.

#### 4.2 Pertti

***”Se on ollu aika sattuma, että hain lastentarhanopettajakoulutukseen. Mä kävin vuoden kauppaopistoa ja tota noin mä olen***

***naureskellu sille jälkeenpäin ettei mulla ollu niinku missään nimessä ainakaan lastentarhanopettajan ammatti tavoitteena”.***

Pertti (33) ajautui kasvatusalalle sattuman kautta ja koska suuri osa urheilijakaverista oli lähtenyt opetuslalle, päätti Perttikin sinne hakeutua.

***”Meitä oli semmonen 4-5 hengen kaveriporukka, jossa oltiin parhaat kaverit. Siitä porukasta aika moni lähti opetuslalle ja Jote sano, ett hae sinäkin sinne, niin saadaan hyvät treenisysteemit. Kyl se näin ulkosista lähtökohdista sai alkunsa. Suurta alalle omistautuneisuutta ei ollu, mutta siinä kauppisvaiheessa tuli niinku mieleen, ett myöskin lastentarhanopettajan homma sopii mulle ja siit se sitte lähti”.***

Toisaalta Pertti oli lukion ja armeijan jälkeen ollut 1½ vuotta mielisairaalanhoitajan töissä ja hän arvioi, että ehkä siitä syntyi kipinä ihmissuhdealalle. Lastentarhanopettajaksi Pertti valmistui 1990. Ajatus jatkokoulutuksesta syntyi kolmen vuoden työssäolon jälkeen. Nykyään hän toimii koululykkäyslsten opettajana (0-luokka), erityislastentarhanopettajana. Halu kehittää ja kouluttaa itseään kasvatusalalla ja urheilijana palaa edelleenkin kovana.

#### 4.3 Jello

***”Kun olin erityiskoulussa koulunkäyntiavustajana, huomasin, että miehän voisin tykätä luokanopettajan hommista, vaikka olin jo nuorena päättäny ettei ikinä ainakaan luokanopettajaksi ja tässä sitä nyt ollaan lukemassa kasvatustieteen maisteriksi. Pääsin kandikoulutukseen, kun en suorittanut lastentarhanopettajankoulutukseen kuuluvaa tekstiilityön korvaustehtävää...hehehe...kas kummaa, se oli semmonen mato, joka piti tehdä, se oli -95”.***

***”Kun luin kasvatustiedettä, huomasin, että tää tuntuu kivalta. Rupes yhtäkkiä kiinnostamaan kaikenmaailman sivuopinnot, sosiologiat ja muut ja hitto vie, en mie vielä halua lopettaa”.***



Jello (28) haki myös luokanopettajakoulutukseen, lastentarhaopettajakoulutuksen ohella. Samana vuonna 1992 hän pääsi lastentarhanopettajakoulutukseen ja päätti jatkaa siellä. Vuonna 1996 hän valmistui kasvatustieteen kandidaatiksi ja hän on toiminut lastentarhanopettajana 1½ vuotta. Nykyään hän opiskelee kasvatustiedettä ja sosiologiaa. ***”Ehkä suuntaan kasvatuksen suunnitteluun ja hallintoon. Voi olla, että loppuun valmistuen VTM:ksi”***. Ennen lastentarhanopettajakoulutukseen pääsyä Jello on opiskellut musiikkia ja hän halusikin opiskella musiikkitiedettä, mutta elämä vei ja teoreettinen musiikin opiskelu jäi. Tosin musiikkiharrastus on edelleen vahvassa ”terapeuttisessa” roolissa.

#### 4.4 Hanski

***”Mä olin semmonen niinku vakiolastenkaitsija vanhempien sisarusten muksuille ja vanhempi sisko oli lukenu lastentarhanopettajaksi, niin sitä vähä oli kuullu, mitä se homma oikein oli. Se kävi mielessä ja tietysti olin pienestä asti harrastanu musaa”***.

***”Mä hain Jyväskylään musiikkikasvatukseen ja sitten mä hain Turkuun lastentarhanopettajakoulutukseen ja sinne mä pääsin”***.

Ennen lastentarhanopettajakoulutukseen pääsyä Hanski (35) oli musiikkiopistolla opettamassa musiikin teoriaa, hänellä oli pianonsoiton oppilaita ja hän piti myös musiikkileikkikoulua ja nykyään hän on musiikinopettajana yläasteella ja lukiossa. Lastentarhanopettajaksi Hanski valmistui vuonna 1988. Lastentarhanopettajana hän toimi kesäisin opiskelujen lomassa yhdeksän kuukauden ajan ja heti lastentarhanopettajantutkinnon saatuaan hän jatkoi musiikin opettajaksi Joensuussa. Ajatus jatkokoulutuksesta syntyi lastentarhanopettajakoulutuksen aikana, mutta toisaalta ajatus musiikin opettajan ammatista oli ehkä tiedostamattomasti syntynyt jo ennen lastentarhanopettajankoulutusta.

***”Suvussa on aina ollut vahva veto musiikkiin ja olinhan ennen LTO-koulutusta hakenut musiikin kasvattajakoulutukseen. Turussa opiskellessani, yliopistolla oli myös musaopen poikke-***

***uskoulutus, tapasin kouluttajan, juttelin asiasta ja kiinnostuin poikkeuskoulutuksesta”.***

Hanskin hakeutuminen kasvatusalalle ei ole ollut sattumaa, vaan enemmänkin oman, itselle asetetun päämäärän tavoittelua ja musiikki on myös vahvassa roolissa varsinaisen työn ulkopuolellakin. Vuoden 1998 tangomarkkinat ovat erityisen lähellä Hanskin sydäntä ja kyseisen vuoden kuningatar on hänen entinen oppilas ja pitkäaikainen yhteisen orkesterin solisti.

#### 4.5 Albert

***”Mä olin viistoista silloin, kun mulle selvis, ett haluan lastentarhanopettajaksi. Mä olin seurakunnan päiväkodissa viikon työharjottelujaksolla tai sitte lukiossa viimeistään mulle selvis, ett mää haluan lastentarhanopettajaksi. Pistin kyllä paperit OKL:eenkin, mutta ykkösvaihtoehtona oli LTOkoulutus. Ajattelin silloin, että jos en pääse LTOkoulutukseen, niin mä sitt meen OKL:een. Ja mähän en saanu edes kutsua OKL:n puolelle ja LTOkoulutukseen pääsin sitte kertayrittämällä”.***

Albert (30) on ollut lastentarhanopettajana vuodesta 1991. Suuntautuminen lastentarhanopettajaksi ei ollut sattumaa, vaan tiedostettu tavoite jo nuoruudesta saakka. Työnsä ohella Albert opiskelee draamapedagogiksi ja samalla hän pitää draamaan liittyviä koulutusiltoja aikuisille ja myös lapsille. Ajatus jatkokoulutuksesta syntyi työssäolon jälkeen. Tuleva ammatti antaa mahdollisuudet työskennellä myös aikuisten kanssa.

***”Aikuiset on samanlaisia kuin lapset. Lasten kanssa on vaan helpompi toimia, ku niillä ei oo ne kaikki muurit, lasten kanssa päästään heti asiaan”.***

Lastentarhanopettajan töitä Albert aio aivan helposti jättää, vaikka tuleva ammatti antaisi siihen mahdollisuuden.

***”Jos pystyis tekee yhtäaikaan päiväkodissa ja aikuisten kanssa, siitä vois syntyä mielenkiintoista niinku poikkitaiteellista työtä.***

***Että ajatukset ja alitajunta toimis ihan erilailla ku, että olis pelkäästään aikuisten tai lasten kanssa. Mun mielestä se rikastuttaa vaan sitä kuvioo”.***

Albert näkisikin työssään itsensä eräänlaisena mahdollistajana. Hän haluaisi tarjota ihmisille mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäänsä ja auttaa heitä löytämään erilaisia puolia itsestään. Musiikillakin on oma osansa Albertin elämässä.

***”Eihän mulla soittamisesta mitään papruja oo, mutta joka paikassa pääsee sen ansiosta soittamaan. Se on loistava työkalu niinku kaikkeen. Rokkikokki-orkesterin kanssa se oli oikein niinku toinen ammatti”.***

#### 4.6 Jussi

***”Mä olen esikoinen perheessä, meitä on neljä veljestä yhteensä. Oon joutunut sitä kasvatustehtävää tekemään siellä jossain vaiheessa. Mun vanhemmat on ollu maanviljelijöitä ja on ollu karjaa ja niin pois päin, ett kuka on ollu navetassa, kuka pelolla ja sitten olen niinku hoitanu niitä pienempiä. Et ehkä ihan sieltä ne juuret sai alkunsa. Jossain vaiheessa sitte mietin sitä kasvattajan alaa jonku verran. Ja mietin, että LTO voiskin olla mielenkiintoinen. Sitten hain ja pääsin ja siitä se lähti.”***

Jussin (44) ammatinvalinta lastentarhanopettajuuteen ei ollut sattumaa, vaan lähinnä samankaltainen prosessi kuin Hanskillakin. Lapsuus- ja nuoruusvuosina molemmat saivat hoitaa sisaruksiaan ja muiden lapsia kotonaan. Kiinnostus kasvattajan työtä kohtaan syntyi lähinnä edellä mainituista syistä.

Jussi on valtiotieteiden maisteri, mutta hän on toiminut 15 vuotta erityisluokanopettajan/erityisopettajan ammatissa ja toimii edelleenkin. Tämän ohella hän tekee myös isännöitsijän työtä. Hän valmistui Turusta ensimmäisten joukossa vuonna 1977, samoin kuin Johnnykin. Jussi toimi lastentarhanopettajana 2½ vuoden ajan, vaikka ajatus jatkokoulutuksesta syntyiikin jo lastentarhanopettaja

koulutuksen aikana. ***”Yhteiskunta ja siihen liittyvät aineet kiinnostivat yliopistossa. Lto:sta löytyi hengenheimolainen, jolla oli samansuuntaisia ajatuksia”***. Jussi mainitsee myös, että lastentarhanopettajaksi opiskellessaan koulutus oli osin vielä raakilevaiheessa ja selvää kuvaa tulevasta ei ollut. Tämäkin osaltaan vaikutti kiinnostukseen yhteiskunnallisia aineita kohtaan.

## 5 LASTENTARHAOPETTAJIEN TÄYDENNYSKOULUTUSTARVE

Tässä kappaleessa **esittelen lastentarhanopettajien täydennyskoulutustarvetta**, pohdin aikaisempien ja tämän tutkimuksen pohjalta **onko** lastentarhanopettajan tutkinto monelle vain **välietappi** johonkin muuhun ammattiin. Kappaleessa **perustellaan** tarkemmin myös **täydennyskoulutuksen, jatkokoulutuksen ja uudelleen koulutuksen liittymistä tähän tutkimukseen**. Tutkimukseni **pääpaino on jatkokoulutuksessa**, mutta täydennyskoulutuskin liittyy siihen olennaisesti. Lisäksi kappaleessa **esitellään kohderyhmään kuuluvien mieslastentarhanopettajien nykyiset toimenkuvat/ammatit ja mahdolliset muut ammatit**.

Lastentarhanopettajien yliopistokoulutuksen työryhmä sai muistionsa valmiiksi toukokuun 26. päivänä 1991. Tehtäväksiannon ryhmä sai opetusministeriöltä 14.10.1991. Ryhmän tavoitteena on kohottaa koulutusjärjestelyn lastentarhanopettajien koulutuksellista tasoa sekä mahdollistaa jatkokoulutus. (Airola 1995, 2).

Kaikilla lastentarhanopettajilla oli 1970-luvulla voimakas täydennyskoulutustarve ja täydennyskoulutustarpeessa on eroja eri ryhmien välillä:

- nuoremmilla lastentarhanopettajilla on suurempi täydennyskoulutustarve kuin vanhemmilla,

- ennen ammatillista peruskoulutusta saadulla pohjakoulutuksella ei ole vaikutusta täydennyskoulutustarpeen kokemiseen,
- ULO -koulutuksen ja poikkeusvalmistuksen saaneiden opettajien kokema täydennyskoulutustarve oli hiukan suurempi kuin seminaarikoulutuksen saaneiden,
- täydennyskoulutustarve on suuri heti peruskoulutuksen päätyttyä ja kymmenen ensimmäisen työvuoden aikana suurempi kuin myöhemmin,
- perhepäivähoidon ohjaajina toimivilla lastentarhanopettajilla on suurempi täydennyskoulutustarve kuin muissa tehtävissä toimivilla
- maaseudulla työskentelevien lastentarhanopettajien täydennyskoulutustarve on suurempi kuin kaupungissa työskentelevien ja
- täydennyskoulutuksen saaminen vähentää hiukan lastentarhanopettajien kokemaa täydennyskoulutustarvetta. (Pyykkö 1979, 87.)

Vaikka tutkimus on 20 vuotta vanha, on lastentarhanopettajien täydennyskoulutustarve ollut jo silloin suuri. Keräsen (1988) tutkimus samasta aiheesta osoittaa tulosten olevan samankaltaisia 1990-luvulla kuin Pyykön tulokset (Keränen 1988, 68). Heidän tutkimustulokset vahvistavat oletusta, että lastentarhanopettajantutkinto on eräänlainen välietappi niin miehille kuin naisillekin.

### 5.1 Lastentarhanopettajatutkinto - välietappi?

Robinsonin (1979) kahden vuoden seurantatutkimus osoittaa, että mieslastentarhanopettajista 70% oli siirtynyt seuranta-ajan kuluessa ammatista pois, mikä vahvisti näkemystä siitä, että monet naisammatit ovat miehille läpikulkuammatteja (Robinson 1979, 279-294). Lastentarhanopettajien todetaan hakeutuneen

alalle sattumanvaraisesti, vahingossa, useiden tekijöiden kompromissina (lastentarhanopettajan ammatti ei ole ihanneammatti, mutta lähinnä jonkinlainen varasuunnitelma) ja hakeutumisena useaan koulutusvaihtoehtoon, joista lastentarhanopettajakoulutukseen päästiin. Ani harvalla oli kokemusta päiväkodista työpaikkana. (Hurskainen 1991, 54-56.) Lisäksi etenkin naiskollegat päiväkoedeissa pitivät miesten mukaan lastentarhanopettajan ammattia miehille vain väliaikaisratkaisuna, läpikulkuammattina. Tosin miehistä 59% torjui käsityksen ja 25% hyväksyi sen. (Tamminen 1995, 140.)

Ensimmäisten mieslastentarhanopettajien joukosta, Jyväskylän Lastentarhaseminaarista vuonna 1974, valmistui Rauno Pietiläinen. Jo ensimmäisen opiskeluvuoden aikana hänen tiedolliset ja suoritukselliset ambitiot kasvoivat niin, että hän haki 1973 yliopistoon musiikkitieteelliseen, liikuntatieteelliseen sekä yhteiskuntatieteelliseen tiedekuntaan. Rauno pääsi niihin kaikkiin, mutta suoritti kuitenkin tutkintonsa seminaarissa loppuun. Myöhemmin hän toimi lastentarhanopettajana, noin kolme vuotta päivähoitopsykologina, vuoden lastentarhanopettajaopiston psykologian vastaavana lehtorina sekä kouluttajana useilla päivähoitoon sisällön kehittämisen kursseilla. Hän toimi myös aikuiskoulutuskeskuksessa ja myöhemmin hän suoritti psykologian lisensiaattitutkinnon. (Kasurinen & Saares 1998, 69-71.)

Näin oli yksi lastentarhanopettaja kouluttanut itsensä lastentarhanopettajanammattista muuhun kasvattajan ammattiin. Tutkimuksen kannalta esiintuomani tapaus toimii johdatteluna kysymykseen toimiko kohderyhmälläni lastentarhanopettajan tutkinto välietappina johonkin muuhun kasvattajan ammattiin. Oliko jatkokoulutukseen hakeutuminen tiedossa ennen lastentarhanopettajan koulutukseen pääsyä, kehittyikö idea koulutuksen aikana, sen jälkeen vai työssäolon jälkeen?

Yleisesti naisammatti on monelle miehelle läpikulkuammatti siirtyä muihin tehtäviin (Kauppinen-Toropainen 1987, 259). Lastentarhanopettajan ammatti näyttää olevan eräänlainen välivaihe miehille. Sitä tukee sekä miesten suuri poistuma lastentarhanopettajan ammatista valtakunnallisesti että tutkimuksessa olleiden miesten ajatukset oman ammattiuransa kehittymisestä. Kaikki miehet olivat sitä mieltä (n=31), että he eivät toimi lastentarhanopettajan ammatissa eläkeikään

asti. Ammatin vaihdossa ei kysymys ollut niinkään kyllästymisestä vaan ammatillisen lisähaasteiden etsimisestä. (Hurskainen 1991, 79, 91-93.) Tämän Joensuuassa tehdyn tutkimuksen tulokset tukevat tutkimustani TULO -koulutuksesta valmistuneista miehistä. Valtakunnallinen poistuma on selvitetty jäsenrekisterin pohjalta. Syyt poistumaan eivät rekisteristä tule esille ja valtakunnallista kartoitusta poistuman syitä ei ole tehty. Muun muassa Hurskaisen ja oma tutkimukseni antavat vahvasti suuntaa sille poistumaan. Poistuma voi olla jatkokoulutusta muuhun kasvattajan ammattiin tai uudelleen koulutusta täysin toiseen ammattiin.

Lastentarhaopettajakoulutus ei suinkaan ollut ainoa ammattivaihtoehto, kuten esimerkiksi Ryttilahden (1989) ja Soinisen (1986) tutkimuksissa esitetään. Voiko siis olettaa, että lastentarhanopettajan tutkinto on eräänlainen välitutkinto pyrkimyksissä toiseen tai jopa useampaan muodolliseen pätevyYTEEN tai ammatillisesti korkeampaan tutkintoon? Ojalan mukaan osalle alalle pyrkijöistä lastentarhanopettajan tutkinto on vain välivaihe kasvatusalan koulutuksessa (Ojala 1983, 40-41).

Jyväskylässä tehdyn tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajilla yleensä oli halukkuutta jatkokoulutukseen. 240:sta vastaajasta yhteensä 232 ilmaisi jonkinlaisen kantansa jatkokoulutushalukkuuteen. Näistä 37% ei aikonut jatkaa opintojaan lastentarhanopettajantutkinnon jälkeen. 62% ilmaisi halukkuutensa jatkokoulutukseen valmistumisensa jälkeen. Suosituin jatkokoulutushalukkuus kohdistui lastentarhanopettajan erikoistumisopintoihin, johon halusi 36% opiskelijoista. Kasvatustieteen opiskeluun 19%, erityispedagogiikan opiskeluun 10%, opettajavalmistuskoulutukseen 9%, kehityspsykologiaa 5% ja muille aloille 6%, kuten kuvaamataidonopettaja, lääkäri, näyttelijä, poliisi, lastentarhanopettajien kouluttaja, tanssinohjaaja, terveydenhoitaja ja viittomakielentulkki. Lisäksi 14% vastaajista ei tiennyt jatkokoulutusväyläänsä, mutta ilmaisi olevansa jatkokoulutushalukkaita. (Ryttilähti 1989, 93.)



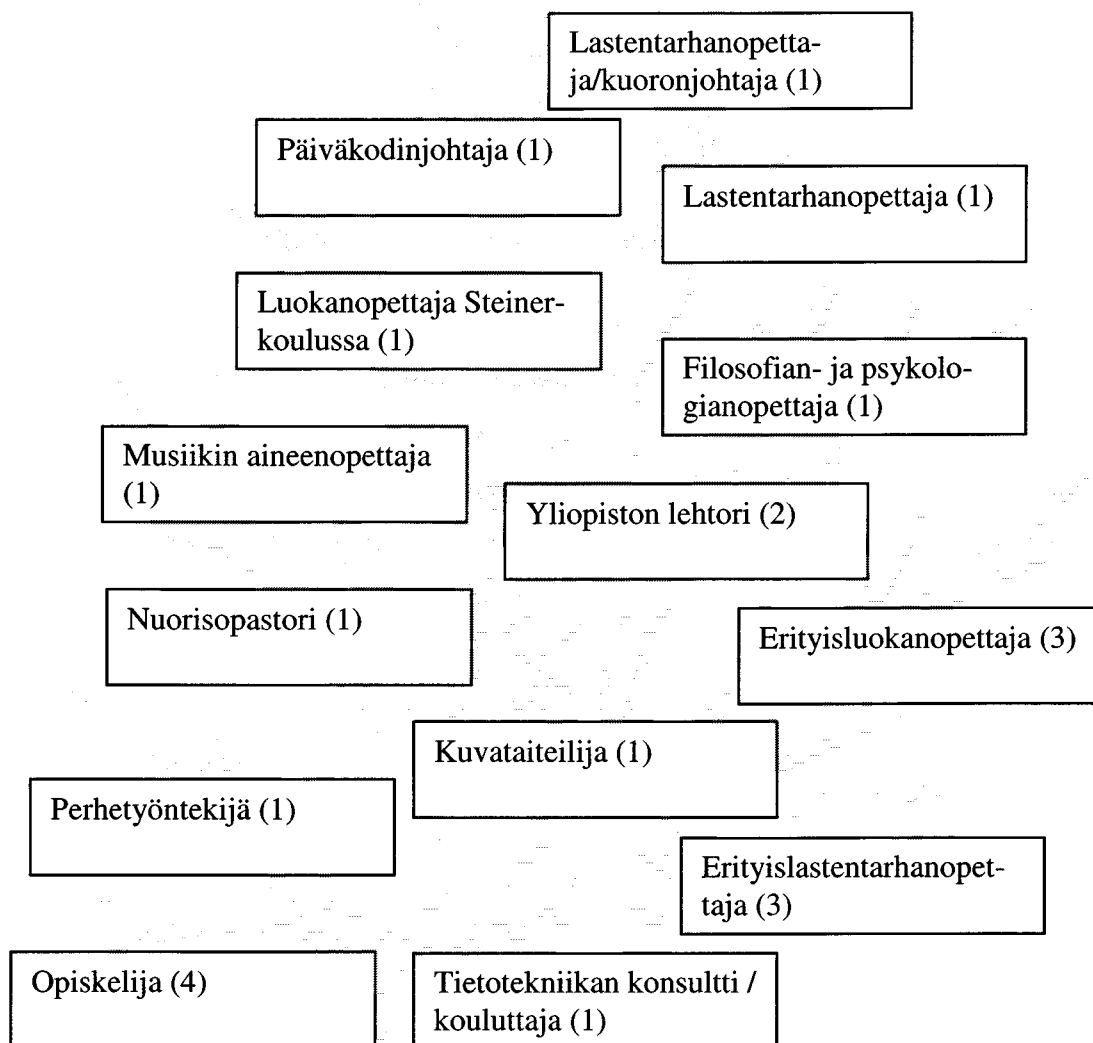
## 4.2 Lastentarhanopettajasta muuhun ammattiin

Marjaana Soinisen (1986) tekemän lastentarhaopettajakoulutukseen hyväksytyjen 40 opiskelijan seurantatutkimuksen mukaan tärkeimpänä koulutus-/uravaihtoehtona oli opettajakoulutus (OKL). Haastatelluista 40% oli hakenut myös sinne. Muista mainituista vaihtoehdoista näkyy kiinnostus kasvatustammattiin, sillä opiskelijat olivat hakeneet OKL:n ohella sosiaalikasvattajakoulutukseen, lastenhoitaja- ja päivähoitajakoulutukseen. Toki muitakin ammattivaihtoehtoja oli kuten esimerkiksi tietotekniikka, poliisikoulu, biologia, kielet ja kirjastoala. (Kinos 1992, 92-93.) Vaikka Soinisen tutkimuksessa suuri osa oli hakenut myös luokanopettajaksi, tutkimuksessani käy ilmi, että mieslastentarhanopettajien LTO -tutkinnon jälkeinen suuntautuneisuus on harvoin luokanopettaja. Kohderyhmästä yksikään ei toiminut tutkimusta tehdessäni peruskoulun luokanopettajana. Tosin kaksi heistä on ammatiltaan myös luokanopettajia, mutta toinen toimii nykyisin erityisluokanopettajana ja toinen luokanopettajana Steinerkoulussa.

Kohderyhmän **nykyinen työnkuva (lihavoituna)**, nykyinen ammatti ja suluisissa mahdolliset muut ammatit lastentarhanopettajan lisäksi:

- **Erityislastentarhanopettaja**, erityislastentarhanopettaja,
- **Erityislastentarhanopettaja**, erityislastentarhanopettaja,
- **Erityislastentarhanopettaja**, lasten taidekasvattaja (muusikko),
- **Erityisluokanopettaja**, erityisluokanopettaja (luokanopettaja),
- **Erityisluokanopettaja**, erityisluokanopettaja,
- **Erityisluokanopettaja**, erityisopettaja, (isännöitsijä),
- **Filosofian ja psykologian opettaja**, psykologian aineopettaja (nuorisotyöntekijä ja verkostomarkkinoija),

- **Lastentarhanopettaja, kuoronjohtaja, pianonsoiton opettaja, musiikin-ohjaaja,**
- **Kuvitustyö,** kuvataiteilija ja kuvittaja,
- **Lastentarhanopettaja,** lastentarhanopettaja/opiskelee draamapedagogiikkaa (muusikko),
- **Musiikin aineenopettaja,** musiikin aineenopettaja,
- **Nuorisopastori,** nuorisopastori (freelance -toimittaja/kustannustoimittaja),
- **Opiskelija,** opiskelee kasvatustiedettä,
- **Opiskelija,** opiskelee kasvatustiedettä (matkaopas),
- **Opiskelija,** opiskelee luokanopettajaksi (muusikko),
- **Opiskelija,** steinerpedagogi (puheenmuodostaja/puhetaiteilija/ilmaisutaiteen opettaja ja näyttelijä)
- **Perhetyöntekijä,** perhetyöntekijä (mielisairaanhoitaja),
- **Päiväkodin johtaja/yrittäjä,** päiväkodin johtaja (opetus - ja kasvatustieteen alan työn ohjaaja),
- **Tietotekniikan koulutusta ja konsultointia,** toimitusjohtaja (KM -tutkinto kesken),
- **Lehtori yliopistossa,** tutkija/lehtori,
- **Lehtori yliopistossa,** yliopiston lehtori ja
- **Luokanopettaja steinerkoulussa,** luokanopettaja steinerkoulussa (maalituslomittaja).



Kuvio 2. Kohderyhmän nykyiset toimenkuvat.

## 6 SOSIAALISTUMINEN JA SOSIAALISET VERKOT AIKUISIÄSSÄ

Kappaleessa **esitellään sosiaalistumista, sosiaalisten verkkojen syntymistä ja niiden liittymistä** muun muassa **mieslastentarhanopettajien ammatti-identiteetin etsimiseen**, joka tässä tapauksessa saa vahvistusta esimerkiksi Nallekerhosta. Kerhon historiikin selvittäminen luo pohjaa tutkimukselleni ja auttaa parhaalla mahdollisella tavalla löytämään mahdollisimman monen TULO:sta valmistuneen miehen sijoittumisen työelämään. Toisin sanoen **historiikin selvittämisen kautta saadaan selville ketkä TULO:sta valmistuneet ovat jatkokouluttautuneet itsensä muuhun kasvattajan ammattiin ja miten heihin voi saada yhteyden** tutkimuksen suorittamista varten. Sosiaalistuminen ja sosiaaliset verkot puolestaan liittyvät osaltaan hahmottamaan esimerkiksi työtyytyväisyyttä ja näin luovat pohjaa sille, miksi tutkimukseni miehet ovat jatkokouluttautuneet tai ovat parasta aikaa jatkokoulutuksessa. Suoria vastauksia tutkimusongelmaan tämän osion kautta ei saada, mutta näin saadaan johtolankoja.

”Sosiaalistumisella tarkoitetaan sopeutumista ympäröiviin oloihin, yhteiskuntaan ja kulttuuriin sekä orientoitumista ympäristön ilmiöihin. Sosiaalistumisen perustapahtuma on vuorovaikutus ympäristön kanssa.” (Lyytinen 1994, 88.) Toisaalta sosiaalisuuden oppiminen on niin monimutkaista, että mikään yleinen oppimisen teoria ei riitä sen ymmärrettäväksi tekemiseen (Koskenniemi 1982, 38). Ihminen on sosiaalinen olento. Sekä lapsissa että aikuisissa on syvää tarvetta sosiaalisiin kontakteihin (Klinberg 1971, 214).

Sosiaalisella verkostolla tarkoitetaan niitä vuorovaikutussuhteita, joiden kautta yksilö ylläpitää sosiaalista identiteettiään. Näistä vuorovaikutussuhteista hän saa muun muassa henkistä tukea, apua, tietoa ja kenties uusia ihmissuhteita. (Marsella & Snyder 1981, 152.) Sosiaalinen verkosto on yksilön sosiaalista identiteettiä rakentavien ihmissuhteiden kuvaus ja hän mukaansa se koostuu perheestä, sukulaisuussuhteista, koulusta ja työstä ja muista, johon kuuluvat naapurit, ystävät, harrastuspiirin jäsenet. Nämä suhteet toteutuvat yksilön oman valinnan perusteella ja säilyvät tämän aktiivisuuden mukaan. Ne edellyttävät muita enemmän yksilön omien sosiaalisten voimavarojen käyttämistä. (Seikkula 1994, 23, 32.) Tavanomaisen työssäkäyvän aikuisen sosiaaliseen verkostoon kuuluu keskimäärin 25 tärkeää ihmistä, joista 3-6 koettiin erityisen läheiseksi. Nämä ihmiset jakautuivat kohtalaisen tasaisesti neljään eri ryhmään: perhe, suku, ystävät sekä naapurit ja työtoverit. (Pattison & Pattison 1981, 136.)

Jo edellä mainittujen määritelmien pohjalta mieslastentarhanopettajien kerhotoiminnan syntyminen ja toiminnan jatkuminen on hyvin ymmärrettävää. Se voidaan nähdä ”kummajaiskerhona” tai aivan luonnollisena kerhotoimintana, sillä tämänkaltaista toimintaa harrastetaan muuallakin kuin vain mieslastentarhanopettajien keskuudessa. Itse olen toiminut Suomen rauhanturvaamisorganisaation palveluksessa kolmeen eri kertaan, yhteensä 39 kuukauden ajan. Edelleenkin tietyt kaverit, joiden kanssa olen rauhaa turvannut, kokoontuvat säännöllisin väliajoin saunaillan tai muun toiminnan merkeissä muistelemaan menneitä ja keskustelemaan yleismaailmallisista asioista. Ihmisillä, joilla on jotain yhteistä jaettavaa keskenään, hakeutuvat toistensa seuraan eri asioiden merkeissä. Tämä on erityisen tärkeää myös aikuisiässä. Ihmiset voivat kuulua useisiin erilaisiin sosiaalisiin ryhmiin.

Eri ryhmiin samanaikainen kuuluminen edistää psykologista kehitystä. Niiden kautta yksilö omaksuu erilaisia näkökulmia ja rakentaa sisäisen dialogin mahdollisuutta. Eri ryhmien säännöt ovat erilaisia, mikä opettaa sopeutumaan aktiivisesti uusissa tilanteissa. (Seikkula 1994, 31.) Elämme kaikki jatkuvasti joissakin ihmissuhdeverkostoissa ja aikuisina olemme aktiivisesti ja tietoisesti mukana sellaista luomassa (Dunderfelt 1991, 54).

Erialaisten verkostojen kautta yksilö voi saada muun muassa vahvistusta omaan ammatti-identiteettiin ja tätä kautta voi saada vahvistusta sille, onko hän valinnut oikean ammatin vai onko aihetta kenties ammatissa kehittymiseen tai jopa uudelleen koulutukseen. Nallekerhon ensimmäiset jäsenet ja heistä kaksi haastateltavaa saivat lastentarhanopettajakoulutuksesta pysyvän kiinnostuksen varhaiskasvatusta ja yleensäkin kasvatusta kohtaan. Ehkä Nallekerhossa käyttyjen keskustelujen kautta ajatus oman kasvattajuuden kehittämistä kehittyi niin, että lastentarhanopettajakoulutuksessa saatu tieto ei ollut riittävää tai tyydyttävää ja tätä kautta jatkokoulutukseen hakeutuminen oli luonnollista.

Aikuisuus on täynnä sosiaalista ja yhteiskunnallista toimintaa, perheessä, ystävien ja harrastusten parissa. Yksilö etsii sellaista paikkaa maailmassa, jossa juuri hänen kykynsä ja taipumuksensa pääsisivät oikeuksiinsa. Hän etsii elämänympäristöä, jossa hän löytäisi vastineen omille sisäisille pyrkimyksilleen ja odotuksilleen siitä, mitä elämä on ja mitä se voi hänelle antaa. (Dunderfelt 1991, 92.)

Ihminen on aina yhteiskunnallinen toimija. Viime kädessä yhteiskunta koostuu yksilöiden toiminnasta ja yksilö on vastaavasti yhteiskuntansa tuote. Yhteiskunnassa toimiessaan ihmiset ovat keskenään vuorovaikutuksessa ja antavat panoksensa yhteiselämän kehittämiseen. Tämä luo ja muokkaa toiminnan tarkoituksen ja olosuhteiden kannalta tarkoituksenmukaisia toimintatapoja. Valitsemiansa päämääriin pyrkiessään ihminen luo toiminnassa tarvitsemiaan vuorovaikutusmuotoja, joista erilaiset ryhmät ovat yksi esimerkki. Ne syntyvät vuorovaikutuksen tuloksena, rakentuvat jokaisena aikana ja jokaisessa yhteiskunnassa erilaisiksi ja muuttuvat jatkuvasti ajan ja paikan vaatimusten mukaan. Johonkin liittyminen, kuuluminen, hyväksytyksi tuleminen, osallistuminen ja vaikuttaminen ovat yksilön persoonallisuuden kehitykselle olennaisia tärkeitä asioita. (Himberg & Jauhiainen 1998, 94-95.)

Edellä mainitun perusteella voidaan päätellä, että varsinkin ensimmäisillä työelämäänsä siirtyneillä mieslastentarhanopettajilla oli erityinen tarve perustaa kerho. Ilman tätä kerhoa heidän sopeutuminen naiskulttuurin muovaamaan päiväkotimaailmaan ja oman ammatti-identiteetin löytäminen olisi ollut vaikeaa ja kenties ilman näitä kerhoja mieslastentarhanopettajia olisi vieläkin vähemmän.

## 6.1 Nallekerho

Nallekerho sai alkunsa vuosien 1975-1980 aikana ja vuonna 1980 se virallisesti epävirallistettiin silloisten lastentarhanopettajien ja lastentarhanopettajaksi opiskelevien kesken. Kerho on kokoontunut säännöllisesti vuodesta 1980 (vuosijuhlan nimellä) vähintään kerran vuodessa ja epävirallisesti epämääräisen useita kertoja erilaisten *pelien, sauna -iltojen, seminaarien, toiminnan kehittämisen, sosiaalisen verkoston muodostamisen, hauskanpidon, yhteenkuuluvuuden, ammatti-identiteetin kehittämisen, erilaisten teema-iltojen ja maakuntakierrosten merkeissä.*

Ensimmäiset miesopiskelijat aloittivat TULO:ssa 1975 ja alustava kerhon suunnittelu on saanut alkunsa.

*"Oman tietämykseni mukaan n. v. 1975 ensimmäisten ULO-kurssin (Turku) miesten keskuudessa virisi ajatus".*

*"Saunailloista kaikki lähti, sitten kuvaan tuli jalkapallo -ottelut, pelipaidat".*

*"Miesten tarpeesta kokoontua naisvaltaiselta alalta. Naiset on POP ja pojat ROCK, siinä ero".*

*"Se syntyi miesvähemmistön tarpeesta suojella ja kehittää omaa näkemystänsä kasvatustapahtumasta oman identiteetin säilyttämiseksi ja kehittämiseksi perustettiin kerho, jossa voi löytää vastakaikua saman alan ihmisiltä".*

*"Lentopalloporukka päätti järjestäytyä vuonna 1980".*

*"Vuonna 1980 päätettiin varsinaisesta Nallekerhon perustamisesta".*

Ihminen kuuluu elinaikanaan monenlaisiin ryhmiin. Syntyessään maailmaan ihminen syntyy ryhmään: perheeseen. Aluksi tämä ryhmä ja vuorovaikutus sen jäsenten kanssa on ensiarvoisen tärkeää psyykkisen syntymän, kehityksen ja

sosiaalistumisen kannalta. Myöhemmin muut ryhmät tulevat mukaan kuvioihin ja iän myötä yhä tärkeämmiksi. (Salmivalli 1997, 8.)

Tästä perspektiivistä on myös hyvä tarkastella erilaisten sosiaalisten vertaisryhmien merkitystä tässä tapauksessa mieslastentarhanopettajille. Aikuisiässä erilaisten sosiaalisten ryhmien rakentaminen tai niiden löytäminen voi käydä vaikeammaksi. Esimerkiksi paikkakunnan vaihto voi merkitä, että tietynlainen sosiaalistuminen ja sosiaalisten verkostojen rakentaminen on aloitettava alusta. Tuttua ja turvallista toveripiiriä ei välttämättä ole lähettyvillä koska sosiaalinen verkosto, vertaisryhmä ja/tai toveripiiri muodostuu yleensä lähiympäristöstä ja niissä toimivista ihmisistä, työkavereista.

*"Uutena jäsenenä ja vieraalta paikkakunnalta valmistuneena/muuttaneena pääpaino on sosiaalisten suhteiden, kontaktien rakentamisessa...luonnollinen väylä...sama ammattikunta. Merkityksellistä myös oman kasvattajuuden rakentaminen ja vahvistaminen ns. vapaa-ajalla...työn kehittäminen. Odotettavaa; mutta luonnollisesti merkittävää. Miesten pieni osuus varhaiskasvatuksen ympyröissä. Onhan se mukava tavata muita "outoja lintuja".*

Kun lastentarhanopettajamiehet usein jäävät päiväkodissa ilman miespuolisia keskustelukumppaneita, on naisvaltaisen työyhteisön vastapainoksi monilla paikkakunnilla perustettu miesten omia, epävirallisia yhdistyksiä tai kerhoja. Joissakin yhdistyksissä on mukana myös muita sosiaalialalla toimivia miehiä. Kerhoilloissa työpaikoillaan ainokaisina toimivat miehet voivat tavata toisia, samaa työtä tekeviä miehiä ja keskustella niin ammatillisista kuin muistakin asioista. (Lammi-Taskula 1993, 22.)

Näin myös Turussa. Kerhon jäseneksi kelpuutetaan, jos seuraavista yksi tai useampi kriteeri täyttyy:

1. Olet mies.
2. Valmistunut lastentarhanopettajaksi tai parhaillaan opiskelee lastentarhanopettajaksi.
3. On työssä tai on työskennellyt Turussa.
4. On osallistunut kerhon toimintaan.



## 6.2 Nallekerhon tehtävät

Nallekerhon alkuperäinen ja tärkeimmistä tehtävistä oli ammatti-identiteetin löytäminen, sen vahvistaminen ja erilaisten muiden aktiviteettien harrastaminen yhdessä muiden mieskollegojen kanssa.

*”Yhteenkuuluminen on hyvä asia ottaen huomioon ettei työpaikalla lastentarhanopena saa miesten kanssa tehdä yhteistyötä”.*

*”Alussa se oli täysin välttämätön henkireikä, kun ei oikein löytynyt omaa tapaa olla lastentarhanopettajana. Silloin oli syvällisempiä keskusteluja ammatissa toimimisesta”.*

*”Tuli tarve kokoontua yhteen pohtimaan miehenä olemista PK:ssa. Perustajajäsenten vahvuus auttoi toiminnan alkamiseen”.*

*”Naisvaltaisella alalla ammatti-identiteetin vahvistamisen lisäksi myös tasa-arvoon liittyvien epäkohtien poistamiseksi”.*

Ensimmäiseltä vuosikurssilta vuonna 1977 valmistui seitsemän mieslastentarhanopettajaa ja seuraavina vuosina vuoteen 1998 mennessä heitä on valmistunut keskimäärin kolme mieslastentarhanopettajaa vuodessa. Vuosina 1979, 1986 ja 1992 ei valmistunut mieslastentarhanopettajia. Vanhemmat kerholaiset vastasivat lomakekyselyssä, että nykyään kerhon merkitys ei ole niin tärkeä kuin sen alkutaipaleella.

*”Vuosipäivät ovat nykyisin, alun kiihkeän innostuneisuuden (1981-1985) jälkeen, seesteisiä kavereiden tapaamisia -ei enää keskustella niin paljon mies-asioista”.*

*”Toiminta hiipunut viimeisten vuosien aikana vuosijuhlia lukuunottamatta. Edelleenkin liikuntatoimintaa, saunailtoja ja hyvää yhteishenkeä, miesnäkökulmaa päiväkotityöhön”.*

*”Yhdessäoloa, vitsien kertomista -härskien vitsien, saunomista, naurua, urheilua, ryyppäämistä ja musisointia. Ei sovi unohtaa välillä asiallista puhetta ammattiasioista, mutta vähemmän sitä”.*

Vaikka mieslastentarhanopettajia on edelleenkin vähän, on heitä kuitenkin sen verran, ettei ammatti-identiteetin etsiminen ja vahvistaminen ole enää niin vahvassa asemassa kuin 1970-1980 -luvuilla. Tästä huolimatta kerhokokoon-tumisen ”teemat” ovat samoja kuin ennenkin, mutta niiden painopisteet ovat nykyisen tilanteen valossa hieman muuttuneet.

Nykyisin ihminen joutuu jatkuvasti tutkimaan itseään ja omaa toimintaansa sekä yhä uudelleen rakentamaan minuuttaan tietoisilla valinnoillaan. Oman toiminnan tietoisesta tarkastelusta eli itsereflektion keinoin yksilö voi tulla tietoiseksi omista tavoistaan havaita, ajatella, tuntea, kommunikoida ja toimia, mikä on tärkeää myös sosiaalisen vuorovaikutuksen sujumiselle. Ryhmässä toimiminen tarjoaa yksilölle erinomaisen reflektiovälineen. Itsetutkiskelun tarve syntyy parhaiten monimutkaisesta kokemuksesta, jollainen ryhmätilanne juuri on. Parhaimmillaan ryhmäkokemukset auttavatkin ihmisiä löytämään omimman itsestään, eivät suinkaan tasapäistä ja yhdenmukaista heitä. (Himberg & Jauhiainen 1998, 97.)

*”Aluksi ryhmä oli voimakkaasti ammatti-identiteettiä tukeva porukka. Tärkeää on ollut ja on se, että toiminta muotoutuu sen mukaan mitä jäsenet haluavat, mikä tuntuu minäkin aikana hyvältä!”*

*”Toiminta on auttanut pääsemään Turun LTO -piireihin sisään ja vertaamaan omaa ammattikuvaansa yhdessä muiden miesten kanssa”.*

*”Ajankohtaista keskustelua erilaisista asioista. Kuulee kuulumiset ja uudet toiminnot mitä kavereille kuuluu”.*

*”Nallekerho oli miesidentiteetin vahvistamiseksi aloitettu toiminta, sauna -ja peli-illat muuttui miestasa-arvo `yhdistykseksi` Turun mieslastentarhanopettajiksi (TMLTO:ksi), jolloin toiminta muuttui enemmän ammatti-identiteettiä korostavaksi...miehiä päiväkoteihin periaate”.*

*”Sosiaalisesti aktiivisen ammattiryhmän halu tavata kollegoja ja harrastaa asioita, joista kaikki ovat kiinnostuneita. Tarve puida mies-*

*lastentarhanopettajien asemaa naisvaltaisella alalla”.*

*”Alan miesten sauna-illoissa syntyi tarve järjestäytyä hieman virallisemmin. Liikuntaharrastukset kuuluivat asiaan (lentopallo, jalkapallo, sähly). Alkuaikaan liittyi myös kannanottoja ajankohtaisiin päiväkotiongelmien. Olennaista alussa mielestäni oli ja on vieläkin, olla äijäporukassa rennosti, jotta jaksaisi naistyöyhteisössä”.*

Paitsi miesainokaisten ammatti-identiteetin vahvistajana, nallekerhot toimivat myös päiväkodin naiskulttuurin ulkopuolisina maskuliinisuuden ylläpitäjinä. Miehinen palloilu- ja saunakulttuuri kuuluvat olennaisena osana niiden toimintaa. Koulutuspaikkakunnilla yhdistykset ovat kutsuneet mukaan toimintaan myös lastentarhanopettajiksi opiskelevat miehet, jotka näin saavat tuntumaa tulevan ammattinsa todellisuuteen. Mieslastentarhanopettajat ovat myös järjestäneet valtakunnallisia seminaareja ja kursseja, joiden puitteissa eri puolilla Suomea toimivat miehet ovat kohdanneet ja vaihtaneet ajatuksia. (Lammi-Taskula 1993, 23.)

Turussa toimivan Nallekerhon tehtävät ovat lähes samoja kuin Lammi-Taskulan tutkimuksen tulokset. Toiminnan alkuvaiheista asti mukana olleet kerholaiset arvioivat ammatti-identiteetin vahvistamisen merkityksen vähenneen 1970-1980-lukujen jälkeen. Tosin ammatti-identiteetin vahvistaminen ja työssä kehittyminen kerhon kautta on edelleen tärkeää. Kerhon kautta luodaan myös uusia sosiaalisia kontakteja. Aluksi ryhmä oli voimakkaasti ammatti-identiteettiä tukeva, mutta toiminta on 1990-luvulla hiipunut vuosijuhlia lukuunottamatta. Edelleenkin kerhon toimintaan liittyy erilaista liikuntatoimintaa, saunailtoja, yhteishengen kohottamista, laulamista ja soittamista, vitsien kerrontaa ja tuoda lisää miesnäkökulmaa päiväkotityöhön. Nallekerholla on yhdistävä merkitys, minkä kautta vahvistetaan ja luodaan uusia mieslastentarhanopettajien sosiaalisia verkostoja. Verkoston ylläpitäminen on kuitenkin yksilöistä kiinni ja Nallekerhoon kuuluminen on jokaisen henkilökohtainen asia. Ilman ammatti-identiteettiä vahvistavaa ja ylläpitävää sosiaalista verkostoa, tässä tapauksessa Nallekerhoa, miesten viihtyminen päivähoitolalla olisi todennäköisesti entisestäänkin huonompaa.

Mieslastentarhanopettajat, jotka ovat jatkokouluttaneet itsensä muuhun kasvattajan ammattiin ja ovat Turussa tai sen lähialueella, edelleenkin aktiivisesti käyvät Nallekerhon järjestämässä erilaisissa tapahtumissa. Tämä kuvastaa ryhmän jäsenten välistä lujaa yhteenkuuluvuuden tunnetta, huolimatta siitä, että nykyiset toimenkuvat voivat olla hyvinkin erilaisia. Ehkä myös tästä syystä toiminta on hieman seestynyt eikä yhteisiä ammatti-identiteettiin liittyviä asioita olekaan niin paljon kuin alkuaikoina.

## 7 LASTENTARHANOPETTAJAN AMMATTIIN

Tässä kappaleessa **esitellään teoriaa ja haastateltavien omia kommentteja miksi lastentarhanopettajakoulutukseen hakeudutaan, miten yhteiskunta ja lähipiiri arvostavat lastentarhanopettajan työtä ja vastasiko työ ennakkokäsityksiä.** Näiden teemojen pohjalta luodaan perspektiivejä tutkimusongelman selvittämiseen.

Lastentarhanopettajaksi kehittyminen voidaan Ojalan (1993) mukaan yleisesti jaotella kolmeen pääjaksoon. 1) Kehittymisen varhaisjakso sijoittuu lapsuuteen ja varhaisnuoruuteen. Kokemuksia saadaan kotoa, omasta perhepiiristä sekä koulusta ja toveripiiristä. Lapsuuden varhaiset kokemukset saattavat vaikuttaa lastentarhanopettajuuden myöhempään kehittymiseen ja muodostavat usein tiedostamattoman motivaatioperustan myöhemmälle kehittymiselle. 2) Kouluksellinen kehittyminen alkaa opiskelijavalinnoista ja päättyy henkilön suorittua ammatillisen peruskoulutuksen. 3) Ammatillinen kehittymisen vaihe alkaa ammatillisen koulutuksen päätyttyä ja kestää eläkeikään saakka. (Ojala 1993, 219-225.) Tämän perusteella sattuman merkitystä ei välttämättä voida todentaa, vaikka haastateltavien mukaan uranvalinta olisikin ollut sattumaa. Sillä voihan olla, että Ojalan mainitsemilla lapsuuden tiedostamattomilla kokemuksilla on omat vaikutuksensa uranvalinnalle tai uranvalinnoille.

Ensin suljetaan pois sellaisia ammatteja, joiden katsotaan olevan ristiriidassa sen kanssa, minkä kuvitellaan sopivan omalle sukupuolelle tai perheen yhteis-

kunnalliseen asemaan. Sitten rajataan pois ammatit, joita koskevia mielikuvia ei ole sopusoinnussa oman minäkuvan kanssa. Sen jälkeen vaihtoehtojen joukosta poistetaan ammatit, joihin ei ole pääsymahdollisuutta. Jäljelle jäävistä vaihtoehtoista yksilö valitsee yhden ammattitavoitteekseen. (Gottfredson 1981, 549.) Gottfredson ei jätä varaa sattumalle, mutta kuitenkin haastateltavien mukaan sattumalla, sisaruksilla ja kiinnostuksella alaa kohtaan oli pääasialliset syyt hakeutua lastentarhanopettajan ammattiin.

Palkalla ja sattumalla oli ollut useammin eniten vaikutusta naisille epätavanomaisen ammatin valinnassa. Miehillä palkkaus, arvostus, tutun henkilön opiskelun tai työskentelyn alalla sekä vanhempien toivomukset vaikuttivat paljon ammatinvalintaan ja alalle pyrkiessä. (Jokinen 1990, 67.) Toveriryhmien merkitys on suurempi pojille kuin tytöille, myös sisaruksilla voi olla tärkeä vaikutus ammatinvalintoihin (Kosonen 1984, 78). Kolme haastateltavista (Johnny, Pertti ja Jello) arvioivat lastentarhanopettajuuden olleen alussa sattumaa ja ulkoisten tekijöidenkin vaikuttaneen siihen. Albert kertoi tavoitteen olleen selvä jo viimeistään lukion aikana. Hanski ja Jussi totesivat sisarusten merkityksen suureksi ammatinvalintaa miettiessä.

Ammatinvalinta on monivaiheinen kehitystapahtuma ja siihen vaikuttavat useat eri tekijät. Osa näistä liittyy yksilön omiin ominaisuuksiin ja osa ympäristöön. Ulkoisia tekijöitä ovat esimerkiksi toisten henkilöiden vaikutukset ja yksilön sisäisiä tekijöitä ovat esimerkiksi persoonallisuuden piirteet. Ympäristöllä on kuitenkin vaikutusta valintatilanteissa, mutta sen osuutta ei välttämättä pysty tiedostamaan. Toisaalta nuoren päätyessä tietyssä päätöksentekovaiheessa epätavanomaisen ammatin valintaan, hän todennäköisesti suuntautuu samoin myöhemminkin. (Jokinen 1990, 20-21.)

Epätavallisella ammatilla Jokinen tarkoittaa ainokaisammattaja kuten esimerkiksi mieslastentarhanopettajia. Haastateltavien kertomukset vahvistavat Jokisen teoriaa ainakin siinä mielessä, että lastentarhanopettajan ammatista suuntaus on useasti ollut kasvattajan ammatti. Huomattavaa kuitenkin on, että haastateltavien ammatit eivät nykyään ole niin vahvoja ainokaisammattaja, kuin lastentarhanopettajanammatti. Sama pätee 16 muuhun kohdehenkilöön, sillä hekin ovat lastentarhaopettaja-ammatin jälkeen hakeutuneet jatkokoulutukseen kas-

vatuksen alalla. 62:sta kymmenen oli hankkinut täysin toisen muun kuin kasvattajan ammatin tai terveydellisistä syistä jättäneet lastentarhanopettajan ammatin.

### 7.1 Yhteiskunnan arvostus lastentarhanopettajan työtä kohtaan

Lastentarhanopettajan ammattiin valmistuessa työllisyystilanne koettiin hyvänä, palkkaus ja ammatin yhteiskunnallinen arvostaminen kulkevat usein käsi kädessä. Tutkimuksen mukaan haastatelluista vain 10% piti lastentarhanopettajan työtä yleisesti arvostettuna. Heistäkin puolet piti sitä arvostettuna siksi, että he itse arvostivat sitä. Suurimman osan mielestä työ on toisaalta arvostettua ja toisaalta ei. Muut haastateltavista kokevat lastentarhanopettajan ammatin muita ammatteja vähemmän arvostetuksi tai, että sillä ei ole lainkaan arvostusta. Syyksi vähäiseen arvostukseen nähtiin, että muun muassa henkilöt, jotka eivät olleet tekemisissä lasten kanssa, näkevät työn olevan vain leikkimistä, laulamista, lasten nukuttamista, syöttämistä ja vahtimista eikä tähän heidän mielestään tarvita koulutusta, varsinkaan yliopistollista koulutusta. (Soininen 1992, 98-99.) Rosenbergin arvosuuntauksen mukaan voidaan erottaa muun muassa ulkoisiin palkkioihin perustuva arvosuuntaus. Siinä on olennaista arvostetun sosiaalisen aseman saavuttaminen sekä suuren rahamäärän ansaitseminen. (Rosenberg 1957, 11-14.)

Laihian pitäjäkuvauksessa 1700-luvulla naisten arvo oli 3/4 miesten arvosta. Palkkaeroina laskettuna tilanne 1990-luvun Suomessa on se, että naisten arvo on myös noin 3/4 miesten arvosta. (Kinnunen 1996, 27.) Voidaanko tämän perusteella päätellä, että pääasiallisesti naisten tekemää työtä ei arvosteta niin paljon kuin miesten tekemää työtä? Entä jos mies tekee työtä ainokaisasemassa naisvaltaisella alalla, miten arvostuksen käy? Asia on monihaarainen, eikä yksiselitteistä, yleistettävää vastausta voida antaa.

***”Jos yhteiskunta on lasten vanhemmat, niin ne arvostaa. Jos yhteiskunta on virkaehtosopimusneuvottelut päättävät, niin ne ei arvostaa, siis palkka. Ne ei arvostaa jotka niinku käyttää valtaa erilaisissa muodollisissa kysymyksissä, niinku esimerkiksi palkkaluokan määrittäminen. Pienten lasten kasvatus näh-***

**dään tämmösenä kotityön jatkeena, mistä ei kuulu maksaa mitään”. (Johnny)**

**”Mä tiedän, koska ala on suuri, päivähoitomenot on valtavat. Kyl mää ymmärrän senkin puolen koska henkilökuntamenoja ei voi hirveesti kasvattaa. Palkat ei oo kuitenkaan suuria missään kunnallisella alalla, vaikka olisit insinöörinä tai kartanpiirtäjänä, mutta huomattavasti paremmat kuin päiväkodissa”. (Pertti)**

**”No yhteiskunnan arvostuksen voi kai nähdä suoraan palkkauksesta. Et en mie tiedä, tuo ei oikein millään tavoin liikuta minua, mie en oo ikinä kokenu sitä tärkeänä”. (Jello)**

Haastateltavat näkivät yhteiskunnan arvostuksen lastentarhanopettajan työtä kohtaan lähinnä palkkauksessa näkyvänä. Mutta niin kuin Albert seuraavassa toteaa, raha on mukana muussakin yhteydessä kuin suoraan palkassa.

**”Onko Turussakaan yhtään päiväkotia rakennettu, hoitopaikkoja on tullut lakiuudistusten myötä. Kaikki on sullottu samoihin paikkoihin. Henkilökuntaa, mä oon toiminu viis vuotta sijaisena, ei palkattu yhtään virkaa ei avattu. Sijaisia pompotettiin helvetisti, tehtiin kahden-kolmen kuukauden työsopimuksia ja maksettiin pihalle, tehtiin uus, maksettiin pihalle, tehtiin uus. Niin se, kaikki viittaa ihan koko ajan, että yhteiskunta haluaa vetää niinku helvetin kireelle. Arvostusta ei ole paskan vertaa”. (Albert)**

**”Ajatellaan, että lastentarhanopettajat ja muut, ne on kilttejä ihmisiä, ne tekee ne asiat siellä, niinku onki. Siellä on niin kilttejä ihmisiä, ei ne sano yhtään mihinkään vastaan. Juu tehdään näin, tehdään näin”. (Albert)**

Valtonen (1998) toteaa, että ”vähän kaikesta materiaalista alkaa olla pula ja toinen säästöjen tuoma ilmiö on se ettei sijaisia voi ottaa. Turvallisuus kyllä taa-taan, mutta lapsille jää vähemmän aikaa ja toiminnan tasosta joudutaan tinki-



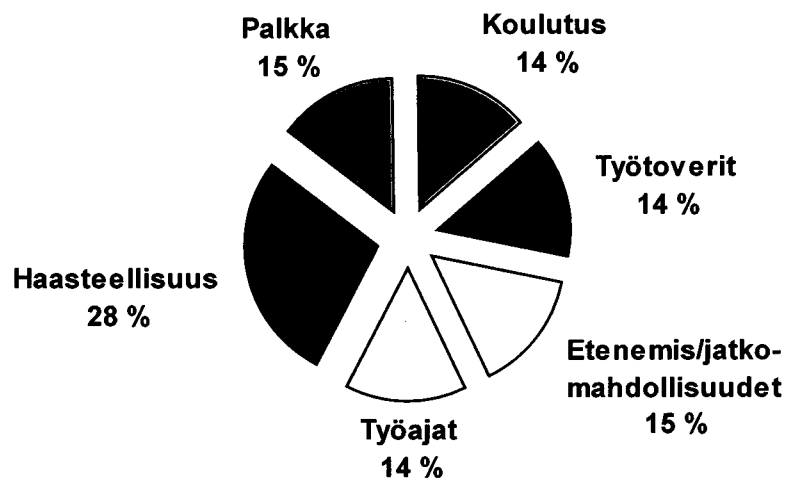
mään”. (Valtonen 1998, 14.) Albertin ja Valtosen kommentit ovat suuntaa antavia, sillä mielestäni kyseiset ongelmat ovat laajasti havaittuja. Joten tämäkin voi olla osasy syy miksei alalle hakeuduta tai hakeudutaan muualle, jos työskentelyn lähtökohdat niin kuin Aaltonen ja haastateltavat toteavat.

Useissa alan tutkimuksissa (esimerkiksi Tamminen 1995 ja Kauppinen-Toropainen 1987) todetaan kuinka miehet pakenevat alalta ja kuinka miehiä saataisiin houkuteltua lisää päiväkoteihin esimerkiksi palkkoja nostamalla, tiukkojen säästötoimien ja leikkausten vähentämisellä. Albertin haastattelun perusteella miesten houkuttelu päiväkoteihin esimerkiksi palkkaa korottamalla lienee lähinnä fiktiota, sillä käytäntö ei kohtaa päättäjiä ainakaan toteutuksen tasolle asti. Ja koulutuksessakin on omat ongelmansa: *”Valintatoimikunnassa on keskusteltu, miten saisimme hyviä miehiä hakeutumaan alalle. Kiintiöt eivät ole oikea ratkaisu, koska se johtaisi siihen, että motivoitumattomatkin miehet pääsisivät sisään. Ongelmana on myöskin se, että miehet jatkavat mieluusti hallintoportaaseen eivätkä jää lasten kanssa työskentelemään”*. (Laine 1999, 12.)

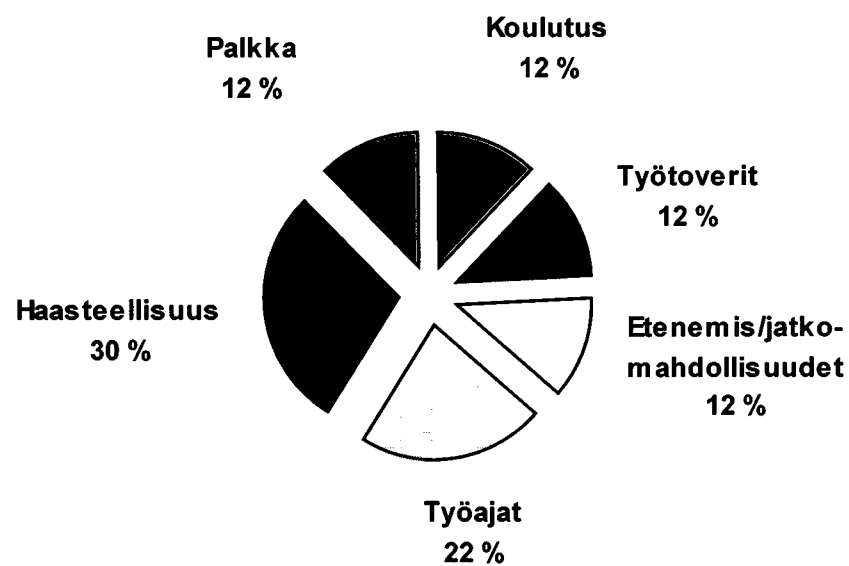
Tammisen mukaan (1995) mieslastentarhanopettajat pitävät ylivoimaisesti tärkeimpänä keinona miesten määrän lisäämiseksi päiväkodeissa palkkauksen parantamista (Tamminen 1995, 135). Tutkimukseni kohderyhmän mielestä palkalla ei ole suurta merkitystä heidän työssään. Painopiste on työn haasteellisuudessa, kuten tutkimuksessani kuviot 3 ja 4 osoittavat. Toisaalta palkka on ulkoista ja työn haasteellisuus sisäistä arvostusta. Jotta miehiä saataisiin lisää päiväkoteihin ja myös pysymään siellä, palkkoja tulisi korottaa ja työn tulisi olla haasteellista. Eräs kohderyhmästä ilmaisi miten hänet saataisiin takaisin päiväkotiin.

*”Jos päivähoidossakin saisi palkkaa lisää siitä, että on opiskellut, voisין vaikka palata lastentarhanopettajan hommiin”*.

Edellisessä viitataan siihen, että palkka nousisi opintomäärän mukaan. Käymällä lastentarhanopettajantutkinnon lisäksi erilaisia kursseja, täydennys- ja jatkokoulutusta, palkka nousisi. Tosin joissain yhteyksissä ihmiset ylikouluttuvat, hankkivat pätevyyttä lisää, jotta varmemmin voisivat saada haluamansa toimen.



Kuvio 3. Kohderyhmän (21 miestä) työssään arvostamat tekijät.



Kuvio 4. Haastateltavien (6 miestä) työssään arvostamat tekijät.

## 7.2 Lähipiirin arvostus lastentarhanopettajan työtä kohtaan

Lähipiirillä tarkoitan lähinnä vanhempia, sukulaisia, ystäviä, yleensäkin henkilöitä, joita usein kohdataan. Johnnyn mukaan esimerkiksi lasten vanhemmat arvostavat lastentarhanopettajan työtä. Myös Albertin mukaan lasten vanhempien suhtautuminen on pelkästään positiivista. Toisaalta Jello mainitsee ettei kaikki lähipiirissä välttämättä tiedä mitä lastentarhanopettajan työ on.

***”Ne, jotka ei tiedä asiasta, ne puhuu lähinnä lasten hoitamisesta, mikä tietysti on osa sitä. Jotku ei ymmärrä miten joku voi jaksaa olla 20-25 lapsen kanssa kahdeksan tuntia päivässä, ku heillä on vaikeuksia omienkin lasten kanssa”.***

Tamminen (1995, 77.) kuvaa sukupuoliroolikäsitysten väljentyneen ja asenteet mieslastentarhanopettajia kohtaan ovat muuttuneet joustavammaksi ja vähemmän stereotyyppisiksi. Ensimmäiset mieslastentarhanopettajat herättivät hämmennystä ja ihmettelyä, koska heitä oli vähän. Kun miesten määrä on lisääntynyt ja miehiin on totuttu, heistä on tullut vähemmän yllättäviä, kiinnostavia ja suhtautuminen on muuttunut etupäässä luontevaksi ja asialliseksi. Reaktiot vaihtelevat ihastuksesta, kunnioituksesta ja kannustuksesta hämmennykseen, hymähtelyyn ja väheksyntään.

Lasten seksuaalinen hyväksikäyttö on äärimmillään johtanut siihen, että Yhdysvalloissa tietyt paikalliset tahot eivät palkkaa miehiä päiväkotiin ja ovat mielellään hankkiutumassa eroon nykyisistäkin miehistä (Tamminen 1995, 79). Monissa maissa on käyty keskustelua lasten seksuaalisesta hyväksikäytöstä päiväkodeissa. Esimerkiksi Norjassa on tullut esille useita tapauksia, jotka nopeasti ”pilasivat” kaikkien mieslastentarhanopettajien maineen. Päiväkotien miespuoliseen henkilökuntaan kohdistuu jatkuvia epäilyjä; joissakin päiväkodeissa miehet vaihtavat vaippoja ja pesevät lasten takapuolia ainoastaan naistyötovereiden läsnäollessa. (Lammi-Taskula 1993, 13.)

Vaikka nämä asiat ovat Suomessakin tulleet esille, en itse ole kokenut sitä ongelmaksi ja täytyy muistaa, että lasten hyväksikäyttö ei mielestäni ole sukupuoleen sidottu. Oikeusministeri Johannes Koskinen suhtautuu myönteisesti ajatukseen, että lasten kanssa työskentelemään pyrkivien taustat voitaisiin selvit-

tää (TS 1999, 9). Taustojen selvittäminen saattaa olla hyvä keino ongelmien ennaltaehkäisyyn, mutta haastateltavat eivät näitä asioita ottaneet esille missään muodossa eikä se ole Nallekerhon kokouksissakaan ole ollut keskustelujen pääaihe.

Omat kokemukseni lastentarhanopettajuudesta ovat lähipiiriä ajatellen hyvin positiivisia ja kannustavia. Mutta suhtautuminen erilaisiin reaktioihin on mielestäni kiinni hyvin pitkälle itsestä ja omasta tavasta käsitellä erilaisia lähipiirin reaktioita. Yleensä ottaen epätavallisen, ainokaisammattiin valitseminen merkitsee sosiaalisen riskinottamista, joten henkilöltä vaaditaan vahvaa itsetuntoa (Pakaste & Stenbäck 1982, 103-104).

Yleisesti ottaen haastateltavat kertoivat lähipiirin arvostuksen olevan positiivista. Mutta vanhimmat haastateltavat kertoivat, että omien vanhempien asennoituminen oli alussa vaikeaa:

***”Isä kun oli semmonen perinteinen suomalainen mies, käyny sodan ja oli tämmönen rautatieläinen, niin se ett poika meinaa pyrkiä yliopistoon ja OKL:ään, niin hieno juttu. Mut sit ku se kuuli ett LTO-koulutukseen, niin se meni hiljaseks, et mitä se oikein tarkoittaa. Mut se kuitenkin tota noi, oli varmaan ihan tyytyväinen, ku se oli yliopistos. Hänestä se oli selkeesti vähän outoa”. (Johnny)***

Nuoremmat haastateltavat eivät maininneet edellä mainitun kaltaisia asioita. Arvoasetelmat ovat ilmeisestikin muuttuneet vapaampaan suuntaan ja sosiaalinen paine valita oman ”stereotyyppisen” sukupuolen mukainen ammatti ei ole olennaista, haastateltavat eivät mielellään edes erotelleet perinteisiä miesten ja naisten töitä.

### 7.3 Ennakkokäsitysten vastaavuus lastentarhanopettajan työtä kohtaan

Haastateltavista viisi (5) oli sitä mieltä, että työ oli sellaista, miltä sen oli kuvitelutkin olevan. Albertin mielestä se ei ollut sitä, mitä oli kuvitellut sen olevan ja mainitsee yhteiskunnassa tapahtuneiden muutosten ja laman vaikeuttaneen

perustehtävän tekemistä lisääntyvällä työmäärällä sekä muutoksen vaikutukselle perheisiin ja lapsiin. Lisäksi hän mainitsi työn osoittautuneen vielä haastavammaksi ja monipuolisemmaksi kuin oli aikaisemmin kuvitellut.

Pertin mielestä työ vastasi ennakkokäsityksiä alussa, mutta...

***"Työyhteisö ja toimintaympäristö ei vastannut `toiveita`. Työ lasten kanssa on antanut runsaasti kehityksen eväitä myös omalle persoonalleni ja nykyiseen työhöni. Lama vei pohjaa pois ja teki kasvattajan roolista enemmän `säilyttäjän` roolin: päivä hengissä vanhempien ollessa työssä".***

***"Vanhempi sisareni oli myös LTO. Olen jutellut hänen kanssaan monet kerrat, eikä työstä ollut turhan ruusuista kuvaa".***  
(Hanski)

***"Pidin kovasti LTO:n työstä. Se on ylipäätään yks hienoimmista, vapaimmista ja luovemmista töistä mitä tiedän. 1970-luvulla tapahtui selkeä muutos puolipäiväisestä työnkuvasta kokopäiväisen päivähoiton työnkuvaan. Se ei minua haitannut. Lasten kanssa sai tehdä töitä; työkaverit olivat mukavia ja valtaosin reiluja; työympäristö oli siisti, lämmin ja puhdas; ruoka oli hyvää ja sitä oli riittävästi. Mikä ettei mies viihtyisi. Työn sisältö ja vaikuttavuus oli myös `kohdallansa`. Lasten vanhemmat arvostivat töitämme. Tunsi kaikin puolin, että saa rauhassa rakentaa parempaa tulevaisuutta. Nykyisin `säästöpellet` tuntuvat pilaavan myös päiväkotityön".*** (Johnny)

Monet yhteiskunnalliset muutokset synnyttivät tietämättömyyttä, epävarmuutta ja rikkovat työrauhan. Tästä näkökulmasta lähestyen yhteiskunnan muutokset ja asenteet eivät houkuttele alalle. Kysymys ei ole vain ulkoisista tai sisäisistä tekijöistä, vaan ne ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Jos yhteiskunnan tuomat puitteet vaikeuttavat niin henkilön sisäisiä kuin ulkoisia tavoitteita, voi syntyä käsitys, että työ ei ole enää motivoivaa eikä houkuttelevaa.

Soinisen (1992) haastateltavat näkivät, että lastentarhanopettajan työstä ja koulutuksesta tiedottamalla, koulutusta kehittämällä ja palkkausta kohentamalla työtä arvostettaisiin enemmän (Soininen 1992, 99). Mutta jos asioista tiedotettaisiin kentältä tulevan, myös epäkohtiin pohjautuvan tiedon perusteella, miten hakijamäärän ja päiväkodin henkilöstön kävisi? Vähentyisikö vai lisääntyisikö se? Toisaalta Soinisen tutkimuksen kohderyhmä oli lastentarhanopettajakoulutuksen aloittavia. Heidän käytännön tietonsa ei välttämättä vastaa sitä tietoa mitä työssä olevilla lastentarhanopettajilla on.

Kohderyhmästä neljä (18%) mainitsi ettei lastentarhanopettajan työ vastannut sitä, mitä oli kuvitellut sen olevan.

*"Kuvittelin lastentarhanopettajan työn huomattavasti vapaammaksi, itsenäisemmäksi ja luovemmaksi. Törmäsin pinttyneisiin kaavoihin, tärkeilyyn, suvaitsemattomuuteen, `näin on aina tehty` mentaliteettiin ja vaikeisiin työyhteisön sisäisiin kommunikaatio-ongelmiin. Toisin en ollut kuin kuusi kuukautta niissä hommissa valmistumisen jälkeen. Enkä siis ehtinyt kasvaa lastentarhanopettajuuteen enkä ehtinyt raivaamaan tilaa itselleni työyhteisössä". (Kuvataiteilija)*

*"Ikävä kyllä pk:ssa kohtaamani asenteet työstä, ihmisistä ja maailmasta eivät tyydyttäneet". (Opiskelija)*

*"Se oli kyllä raskaampaa, hauskeempaa ja antoisampaa kuin olin arvannut. Mutta halusin muutakin". (Yliopiston lehtori)*

*"Työ lasten kanssa oli mukavaa pääosin. Aikuisten keskinäiset riidat olivat raskaita sijaiselle, olla välissä usein pelinappulana. Lopulta virassa ollessani alkoi näköalattomuus ja syvällisen keskustelun puute vaivata". (Luokanopettaja Steinerkoulussa)*

Yleisesti työ lasten kanssa oli vastannut ennakkokäsityksiä, joskin se oli sekä hauskeempaa että raskaampaa. Työyhteisön negatiivisen ilmapiiri koettiin ahdistavana ja omaa työtä haittaavana. Tyytymättömyyttä herätti sijaisena eräänlaisena pelinappulana oleminen ja syvällisten keskustelujen puuttuminen. Nallekerhon tärkeimmistä tehtävistä on juuri keskustelu sellaisista asioista, joita päi-

väkotiymppäristössä ei juuri pääse puhumaan. Keskustelut ovat toisinaan erittäin syvällisiä ja näköaloja laajentavia, mutta kaikki eivät halua purkaa asioitaan pelkästään kerhotapaamisissa vaan myös työpaikalla. Toisinaan se voi olla hyvin vaikeaa.

Suurin osa (82%) kuitenkin kertoi työn vastanneen ennakkokäsityksiä. Tämä johtui pitkälle siitä, että ennen koulutukseen menoa osa oli ollut päiväkodissa sijaisena eikä käsitykset työstä koulutuksen aikana olleet juurikaan muuttuneet.

*”Olin ollut päiväkodissa jo ennen opiskeluaikaa ja tiesin mihin olin menossa”. (Erityisluokanopettaja)*

*”Olin ollut harjoittelemassa päiväkodissa ennen ULO-opintoja ja sain hyvän kuvan työstä”. (Tietotekniikan konsultti/kouluttaja)*

*”Olin ollut paljon töissä päiväkodissa jo ennen koulutusta. Tiesin siis suurin piirtein mitä homma on”. (Opiskelija)*

*”Monet asiat ovat olleet parempia, mitä koulutuksen jälkeen oli niiden odottanut olevan. Paitsi tietysti ansiokehitys”. (Lasten taidekasvattaja)*

Selvästi suurimmalla osalla työ vastasi positiivisesti sitä, mitä oli kuvitellut sen olevan. Tosin työssäolo toi tullessaan sellaisia asioita, mitä ei ennalta osannut odottaa ja mitä koulutuksessa ei tuotu tarpeeksi esille, jos ollenkaan. Ne liittyivät useasti työyhteisön sisäisiin ristiriitoihin ja vähäiseen yhteiskunnan arvostukseen työtä kohtaan. Nämä seikat tulevat tutkimuksessani esille useasti eri asioiden yhteydessä.

Miehet naisvaltaisilla aloilla ovat suhteessa naisia enemmän johtotehtävissä ja miehet eivät välttämättä tiedä kuinka epätraditionaalisen alan he ovat valinneet, ennenkuin he saapuvat työelämään esimerkiksi kouluihin ja vasta tällöin huomaavat, että työympäristössä on vain kourallinen miehiä. Miehet ajautuivat naisvaltaisille aloille erilaisten kokemusten kautta ja läheiset ystävät ja vanhemmat ovat rohkaisseet heitä ammatinvalinnassaan kyseenalaistamatta heidän miehisyttänsä. (Williams 1995, 181-184). Haastateltavat hakeutuivat alalle

tietoisina päämäärästään tai sitten sattuman kautta. Mieslastentarhaopettajaksi opiskelevat tai juuri työelämään sijoittuneet mieslastentarhanopettajat eivät siis välttämättä tiedä kuinka vähän heitä todellisuudessa on. Tämä voi tuottaa yksinäisyyden tunteen ja saada aikaan ajatuksen siirtyä muuhun kasvattajan ammattiin tai jopa kokonaan uuden ammatin hankkimiseen.

TULO:sta valmistuneista mieslastentarhanopettajista oli 30.01.1999 päiväkodin johtajina (8) tai johtajan sijaisena (1) toimi yhteensä yhdeksän (14%) henkilöä. Toki Turussa on todennäköisesti muitakin miesjohtajia, mutta he eivät ole valmistuneet TULO:sta. Williamsin teoria tukee tutkimustani, että suhteessa naislastentarhanopettaja johtajiin, on miehiä johtajatehtävissä enemmän. Täytyy silti muistaa, että miehiä alalla on vain noin 4%.



## 8 SYITÄ JATKOKOULUTUKSEEN

Kappaleessa **selvitetään miten, missä vaiheessa ja miksi jatkokoulutukseen hakeutumisen ajatus syntyi:** ennen lastentarhanopettajakoulutukseen hakeutumista, koulutuksen aikana vai koulutuksen ja työssäolon jälkeen. Näiden teemojen avulla saadaan tietoa, siitä oliko lastentarhanopettajan koulutus välietappina johonkin muuhun ammattiin.

Lastentarhanopettajien jatkokoulutusta ei ole juuri tutkittu. Neljä kymmenestä lastentarhanopettajasta jatkaa opiskeluaan valmistuttuaan. Pääasiallisin jatkokoulutusväylä on avoin korkeakoulu, jossa opiskellaan ensisijaisesti erityispedagogiikkaa ja kasvatustiedettä. Opiskelun tavoitteena on ammattitaidon ylläpitäminen ja lisääminen ja myös uuden ammatin hankkiminen. (Alila-Paunonen 1994, 140.)

Lastentarhanopettajilla on voimakas täydennyskoulutustarve (Pyykkö 1979, 87). Se kuitenkin pitää kehityksen samojen ammattitehtävien hoitamisessa, jotka kuuluvat jo ennestään koulutettavaan toimeen tai ammattiasemaan. Jatkokoulutus sen sijaan valmentaa siirtymään vaativampiin työtehtäviin lisäämällä ammattitaitoa ja muodollista pätevyyttä. (Valtioneuvosto 1975, 28.)

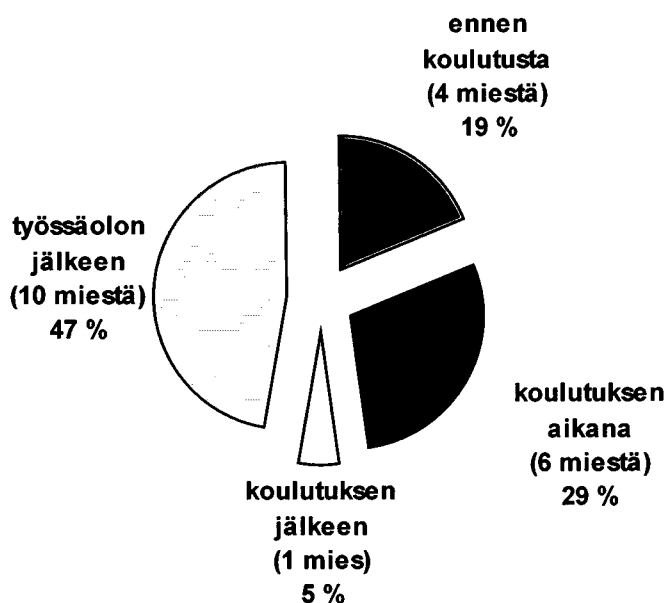
Palkka, itsensä kehittämishalu ja lisätietojen kaipaaminen olivat suurimmat syyt vaihtaa alaa tai ammattia, koska nykyinen työ koettiin turhauttavaksi. Uuden ammatin kautta halutaan löytää vaihtelua nykyiseen työhön, monipuolisempaa

työtä ja uusia haasteita. Työ koettiin myös henkisesti ja/tai fyysisesti raskaaksi. (Alila-Paunonen 1994, 99-100). Lastentarhanopettajan ammatista poistumisen syyt ovat sisäisiä ja ulkoisia. Ulkoiset syyt ovat yleisen arvostuksen puute ja huono palkka. Sisäiset syyt liittyvät kurjaan työilmapiiriin, kyllästymisen työn tekemiseen päiväkodissa, urautumiseen ja rutinoitumiseen työssä. Työn rajallisuus, haasteiden puuttuminen ja yhteiskunnan muutokset heijastuvat päiväkodin toimintaan. (Hurskainen 1991, 77-80.)

Itse en ole niinkään varma, että täydennyskoulutusta hankkiessa selkeästi tiedostetaan onko kyseessä puhtaasti täydennyskoulutus vai jatkokoulutus. Käytännön raja on mielestäni hieman epämääräinen, sillä täydennyskoulutusta hankittaessa se voi joskus johtaa myös jatkokoulutuksen antamaan pätevyyteen. Pyykön (1979) tutkimuksesta tämä ei kuitenkaan käynyt ilmi. Olen sitä mieltä, että täydennyskoulutus voi toimia myös jonkinlaisena esiasteena jatkokoulutukselle. Albert opiskelee draamapedagogiksi ja viittaa myöskin tähän suuntaan.

**”Olen aina halunnut tehdä LTO:n töitä ja nykyinen opiskeluni oikeastaan syventää, antaa uusia työtapoja ja filosofista pohjaa LTO:n työhön, joskin se antaa minulle valmiuksia työskennellä myös aikuisten kanssa”.**

Kohderyhmästä 19%, neljä (4) tiesi hakeutuvansa jatkokoulutukseen jo ennen pääsyä lastentarhanopettajakoulutukseen. Tästä voidaan päätellä lastentarhanopettajantutkinnon olleen selkeä välietappi. Koulutuksen aikana 29%, kuusi (6) ilmoitti halunneensa jatkokoulutukseen lastentarhanopettajan koulutuksen aikana ja 5%, yksi (1) heti koulutuksen jälkeen. Selvästi eniten jatkokoulutukseen hakeutuneita oli lastentarhanopettajissa 48%, kymmenen (10) henkilöä, jotka olivat olleet lastentarhanopettajina muutaman vuoden.



Kuvio 5. Kohderyhmän (21 miestä) päätökset jatkokoulutukseen hakeutumisesta.

Yleisesti ottaen miehet vastakkaisen sukupuolen koulutusaloilla kokivat suurimpina epäkohtina mieskavereiden vähyyden, arvostuksen puutteen, eristyneisyyden ja myöskin tiukemman arvostelun (koska edustaa vähemmistöä). Etuina koettiin muun muassa, että pääsee erottumaan, saa huomiota osakseen, parempi palkka, naisten kanssa on helpompi työskennellä, hyvät työnsaantimahdollisuudet, ylenemismahdollisuudet ja tulevaisuuden visioina he halusivat hallintotehtäviin. Suurin syy alalle hakeutumiseen oli miehillä kiinnostus ja taipumus alalla opiskeltaviin aineisiin. Miehillä naisvaltaisen ammatin valitseminen merkitsee taloudellisesti heikompaa asemaa kuin miesvaltaisen alan valinneilla. Tästä osaksi johtuu miesten vähäisempi kiinnostus vastakkaisen sukupuolen ammatteihin hakeutumiseen. (Kallio 1995, 50-59.)

Tutkimukseni ei tue kovinkaan paljon Kallion näkemystä ainokaisten työn epäkohdista tai etuisuuksista. Tutkimuksessani esitetyt kohderyhmän nykyiset toimenkuvat vahvistavat näkemystä siitä, että he eivät tulevaisuudesta kysyttäessä kuvailleet tarvetta päästä erottumaan tai että he tavoittelisivat hallinnollisia tehtäviä tai muuta sellaista. Eikä Kallion mainitsemia epäkohtia kuten mieskol-

legojen vähäisyys, eristyneisyys, tiukempi arvostelu tai arvostuksen puute tullut haastatteluissa esille. Arvostus työtä kohtaan jakautuu tutkimuksessani yhteiskunnan ja lähipiirin arvostukseen. Haastateltavien mukaan lähipiiri arvostaa lastentarhanopettajan työtä päinvastoin kuin yhteiskunta. Kallio ei erittele tätä näkökulmaa. Ehkäpä mieslastentarhaopettaja-ainokaiset eivät yleisesti olekaan verrattavissa miesainokaisiin yleensä!

## 8.1 Ennen lastentarhanopettajakoulutusta

Neljä (4) tiesi jo koulutukseen hakeutuessaan, että lastentarhanopettajan tutkinto tulisi olemaan tiedostettu välietappi. Syyt eivät kuitenkaan olleet esimerkiksi palkkauksessa tai muissa ulkoisissa syissä, vaan sisäiset syyt olivat vahvempia ja lastentarhanopettajakoulutus tarjosi mahdollisuuksia edetä haluttuja tavoitteita kohti.

*”Jotenkin koin, että LTO -koulutus tulisi olemaan minulle jonkinlainen pohjakoulutus ja yleissivistävä ja itseäni monipuolisesti rikastava jakso”. (Luokanopettaja Steinerkoulussa)*

*”Tavoitteenani oli alusta alkaen jatkaa kasvatustieteen opintoja ULO -koulutuksen jälkeen. Aloitin ne nopeammin kuin alkujaan olin ajatellut. Uudet opinnot suuntasivat sitten aikuiskoulutuksen ja tietotekniikan pariin”. (Tietotekniikan konsultti/kouluttaja)*

*”Erityispäivähoito kiinnosti jo mennessäni LTO -koulutukseen. Edellinen ammattini, mielisairaanhoidtaja, laittoi kiinnostumaan erilaisuutta kohtaan”. (Perhetyöntekijä)*

*”Olen ollut aina tyytyväinen uravalintaani, mutta kristillinen vakaumukseni on leimannut elämäni teini-iästä lähtien. Jonkinlainen srk-työ on ollut haaveeni/kutsumus nuoruudesta lähtien. Siksi tiesin, että jollain aikataululla siirryn LTO -hommista pois”. (Nuorisopastori)*

## 8.2 Lastentarhanopettajakoulutuksen aikana

Kuusi lastentarhanopettajaa sai jatkokoulutusidean lastentarhanopettajakoulutuksen aikana. Koulutus antoi uusia ideoita ja kenties ajatus lastentarhanopettajan ammatista ei ollut kypsynyt niin selkeäksi tavoitteeksi, että siinä jatkettaisiin eläkeikään asti. Koulutus koettiin jollakin tavalla riittämättömäksi ja siksi ajatus jatkokoulutuksesta kasvoi. Koulutuksen aikana saatu kuva lastentarhanopettajan käytännön työstä ei vastannut ennakkokäsityksiä.

*”Koulutuksen aikana sain rohkeutta ja itseluottamusta, jotta pystyisin myöhemmin omistautumaan haaveilleni toimia vapaana kuvantekijänä. Koulutus myös avasi silmät huomaamaan etten ehkä löydäkään itseäni lastentarhanopettajana, ettei opettajuus ole sitä mitä mihin haluan pyrkiä ja ettei minusta lopultakaan ole tuohon ammattiin”. (Kuvataiteilija)*

***”Pyrin luokanopettajaksi, LTO:ksi ja sosiaalityöntekijäksi. LTO -koulutukseen pääsin. Lastentarhanopettajuus ei ollut se ainoa oikea...toisaalta LTO -koulutus innoitti minut varhaiskasvatuksen maailmaan, joka on ollut suuri innoittajani ja kiinnostuksen kohteeni siitä lähtien. Jatko-opinto-idea kypsyi lopullisesti viimeisen opiskeluvuoden kevään aikana, kun kehityspsykologian lehtorimme esitteli sen aikaisia `viimeisiä` tutkimuksia. Silloin tiesin, että haluan tietää enemmän kuin vain LTO -ammatin vaatiman tason. Tunsin olevani myös nuori (22v.) valmistuttuani, ettei todellakaan kiinnostanut sitoa itseä mihiinkään työhön, saati virkaan”. (Johnny)***

***”Koin kasvatustieteen ja muut opiskelumahdollisuudet sen verran kiinnostaviksi, että päätin jatkaa. Tuntui kuin opiskelu olisi jäänyt kesken”. (Jello)***

*”Koulutuksen aikaiset kontaktit päiväkoteihin paljastivat/selvensivät, mitä on työskennellä ainoana miehenä lastentarha”mamosen” kanssa saman katon alla. Lasten kanssa työskentely oli kyllä antoisaa ja hauskaa. Huono palkkaus kävi myös selväksi viimeistään*

*koulutuksessa”. (Erityisluokanopettaja)*

Muita syitä olivat lähinnä halu ja kiinnostus jatko-opintoihin yleensäkin, tietoisuus omasta halusta johonkin muuhun ammattiin, huono palkkaus sekä ongelma työskennellä ainokaisena päiväkodissa. On myös muistettava, että Turkuun vuonna 1975 perustettu lastentarhanopettajien koulutuslaitos oli historiansa alkutaipaleella eikä sen linja ollut täysin muotoutunut. Lastentarhanopettajalaitos pysyi väliaikaisen koulutuksen nimikkeellä aina vuoteen 1995, jolloin se vakinaistettiin. Koulutuksen linjat varsinkin sen alkutaipaleella olivat kenties selkiytymättömät ja se heijastui opiskelijoihin siinä määrin, että koulutuksesta saatu tieto oli riittämätöntä omiin tavoitteisiin, tarpeisiin ja haluihin nähden.

### 8.3 Lastentarhanopettajakoulutuksen ja työssäolon jälkeen

*”Koulutuksen aikana ja sen päätyttyä löytyivät ne kasvatuksen alueet, joita halusin kehittää itsessäni edelleen. Musiikkiterapia oli yksi tärkein, mutta sen hetkisestä elämäntilanteesta johtuen sinne hakeutuminen jäi aikeeksi. Kuitenkin musiikki, draama ja kirjallisuus jäi olemaan ja kävin erilaisia lyhyitä kursseja, kunnes Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus järjesti vuoden kestävä, erittäin hyvän taidekasvatuskurssin, johon pääsin mukaan. Ja se oli sitä, jota olin kaivannut koulutuksen jatkoksi”. (Erityislastentarhanopettaja)*

Ainoastaan yksi (1) ilmoitti ratkaisun syntyneen heti koulutuksen jälkeen. Ne lastentarhaopettajat, jotka olivat hakeutuneet jatkokoulutukseen, olivat olleet töissä päiväkodeissa yhdestä kahdeksaan vuoteen, keskimäärin 4,5 vuotta. Syyt jatkokoulutukseen keskittyvät enimmäkseen työn haasteellisuuteen. Kuviot 3 ja 4.

*”Ensimmäisen työssäolovuoden aikana pohdin kovasti omia kykjäni kasvattajana. Vaihdoinkin kokonaan toiselle alalle pariksi vuodeksi. Mutta varsinaisesti opiskelemaan lähteminen kypsyi päiväkodissa työskentelyn aikana. Yksi syy miksi lähdin opiskelemaan on huono palkkaus ja olen myöskin aina halunnut ammattiin, missä*

*olisi enemmän liikkumavapautta, virkasysteemit ahdistaa”. (Opiskelija)*

*”Ensin piti saada kokemusta mitä työ on ihan oikeasti. Muutamien työvuosien jälkeen halusin lisää haastetta ja kouluttauduin työohjaajaksi”. (Päiväkodinjohtaja/yrittäjä)*

*”Hakeuduin musiikin pariin ollessani Naantalissa työssä. Sitä kautta hakeuduin koulutukseen Turun konservatorioon”: (Lastentarhanopettaja/kuoronjohtaja)*

*”Steinerkoulun opettajuus tuli työssäolon jälkeen vähitellen kypsyytänä haluna puhua/työskennellä perinpohjaisemmin kuin päiväkodeissa oli tapana”. (Luokanopettaja Steinerkoulussa)*

***”Sekä työkaverit ja päiväkotitoiminta-/työympäristönä ei antanut itselleni riittävästi toimintaedellytyksiä ja omasta näkökulmastani oli kohtuuttoman rankkaa olla ihan tavallisena miehenä päiväkodissa työssä kaikkine ylimääräisine jännitteineen: Naiset torpedoivat laadukkaalta työltään pohjaa pois kauteudellaan ja liiallisella tunteellisuudellaan (ei aina hyväksi). Perustehtävä katoaa. Kaikki hyvät hetket liittyvät lapsiin, ei työympäristöön tai työkavereihin!”. (Pertti)***

*”Halu päästä kaaoksesta järjestykseen ts. toiminnan suuntaaminen ryhmästä yksilöön. Oman työn toiminnan selkiyttäminen”. (Eryitylastentarhanopettaja)*

*”Viihdyin periaatteessa hyvin LTO:na ja varsinkin ELTON työ oli ihan OK. Palkkaus yms. tosin harmitti ja joskus päiväkodin työkuultuuri”. (Eryitysluokanopettaja)*

Eräs arvioi vuoden työssäolon jälkeen omia kykyjään lastentarhanopettajana ja sen tuloksena koulutti itsensä matkaoppaaksi, mutta parin vuoden jälkeen palasi opiskelemaan kasvatustiedettä. Paluu päiväkotityöhön ei olisi mahdoton aja-

tus, jos vain saisi enemmän palkkaa esimerkiksi lisäkoulutuksen perusteella. Työ- ja toimintaympäristö koettiin riittämättömäksi ja päiväkodin työilmapiiri koettiin usein ongelmallisena.

Pääsyyt jatkokoulutukseen koulutuksen ja työssäolon jälkeen selkeästi osoittavat, että työlle haluttiin lisää haasteellisuutta huomattavasti enemmän kuin esimerkiksi palkkaa tai arvostusta. Tosin palkka mainittiin usein epäkohtana muttei pääasiallisena syynä hakeutua jatkokoulutukseen. Osa ajautui erilaisten kurssien ja täydennyskoulutuksen kautta jatkokoulutukseen ja se mahdollisti uuden muodollisen pätevyyden. Toiset syvensivät lastentarhanopettajuuttaan niin, että siitä pikkuhiljaa muodostui toinen tutkinto ja toisilla uuden muodollisen pätevyyden hankkiminen oli selkeänä tavoitteena tietyssä vaiheessa työssäolon jälkeen. Ajatus oli kypsynyt mielessä jonkin aikaa ja päätös jatkokoulutukseen hankkiutumisessa ei ollut vaikeaa, vaikka töitä lastentarhanopettajanakin olisi riittänyt tulevaisuudessakin.



## 9 MITÄ TYÖSSÄ PIDETÄÄN TÄRKEÄNÄ?

Tämän kappaleen tarkoitus on **selvittää tyytyväisyyttä nykyiseen toimenkuvaan ja mitä työssä pidetään tärkeänä**. Näillä teemoilla saadaan tietoa, miksi lastentarhanopettajan ammatista siirryttiin muihin ammattikasvattajan tehtäviin. Tulevaisuuden suunnitelmat voivat omalta osaltaan valottaa tyytyväisyyttä työhön ja samalla vahvistaa, miksi lastentarhanopettajan ammatista siirryttiin muuhun kasvattajan ammattiin.

*”Palkka ei ole palkkio työstäni, vaan elämäni ylläpidon kannalta tärkeä. Työtä en tee palkan takia”. (Luokanopettaja Steinerkoulussa)*

***”Loppujen lopuksi palkkaakin tärkeämpi on tuloksellisuus. Silleen, et siinä on haastetta mitä mä saan aikaan. Mä pystyn kyllä tekemään työstäni mielenkiintoisen ja haastavan vaikka kakstonnii pienemmällä palkalla ja todella niin”. (Pertti)***

Esimerkiksi Kauppinen-Toropaisen (1987) Tammisen (1995) ja Lammi-Taskulan (1993) tutkimukset osoittavat, että sukupuolten välillä ei tyytyväisyydessä ole havaittu eroa. Tutkimukset myös osoittivat, että miehet painottavat ulkonaisia tekijöitä kuten palkkaa, etenemismahdollisuuksia ja itsenäisyyttä. Tutkimukseni on kuitenkin hieman ristiriidassa näiden tulosten kanssa. Toisaalta kysymyksen asetteluni on ollut hieman toisenlainen kuin edellä mainituissa tutkimuksissa ja tätä kautta olen päässyt tarkastelemaan tuloksia hieman eri perspektiivistä ja näin päätynyt myös hieman erilaisiin tuloksiin. Kuviot 3 ja 4.

Työn psykologisesti keskeisin sisältö koostuu kahdesta tekijästä: 1) mikä vapaus on itse vaikuttaa työmenetelmiin, työtahtiin, työpaikan ihmissuhteisiin sekä oman työsuorituksen jatkuvaan parantamiseen ja kehittämiseen ja 2) mitä vaatimuksia työ asettaa työntekijän kyvyille ja taidoille, oma-aloitteisuudelle ja luovuudelle. Mitä enemmän työ sallii ihmiselle vapautta vaikuttaa työssä ja mitä vaativampaa työ sisällöllisesti on, sitä paremmat edellytykset on ihmisen itselle tärkeiden tarpeiden tyydyttämiseksi työssä, ja siitä suurempi on työtyytyväisyys eli työn ilo. (Gardell 1976, 87-88.) Nämä määritelmät kuvaavat lähinnä sitä, mitä tutkimuksessani tarkoitan työn haasteellisuudella.

Kohderyhmälle (kuvio 3) osoitetussa lomakekyselyssä tulee selkeästi ilmi, että työssä tärkeintä on sen haasteellisuus, johon tässä tapauksessa liittyy myös työn itsenäisyyteen ja Gardellin mainitsemaan työn psykologiseen sisältöön. 28% kohderyhmästä oli sitä mieltä, että työn haasteellisuus on tärkeintä ja vasta sitten lähes samoista sijoista kilpailevat palkka (15%), etenemis- ja jatkomahdollisuudet (15%), koulutus (14%), työtoverit (14%) ja työajat (14%).

Haastateltavat ovat lähes samaa mieltä kohderyhmän kanssa (kuvio 4). Työn haastavuuden (30%) jälkeen tärkeimpänä tulee työajat (22%) ja muut vertailtavat asiat seuraavat samoilla sijoilla (12%). Seuraavassa Jello viittaa haasteellisuuden lisäksi ja myös työympäristöön.

***”Tärkeintä on se, että hommassa viihtyy, mitä tekee. Et se homma ei oo mielekästä, jos siitä ei saa irti sen minkä haluaa. Et työympäristö on semmonen, ett siel viihtyy, tarkoittaa myös fyysistä ympäristöä, mentaalista myöski”.***

Työn haasteellisuus tulee esiin myöskin tietynlaisena vapautena ja työn itsenäisyytenä kuten Johnny ja Albert seuraavassa toteavat.

***”Mä saan varhaiskasvatuksen parissa työskennellä sill tavall, ett mä saan toimia kiinnostuksen kohteiden mukkaan. Eikä kukaan mua estä siin. Kukaan ei tule sanomaan mull yhtään ainoaa ohjetta tai määräystä, että tee näin ja näin. Vaan mä määrittelen ne itte”.*** (Johnny)

***”Sit on se vapaus. Mä saan tehdä niitten lasten kanssa mitä***

***mä haluan. Ei ole olemassa, että tänään pitää tehdä just tätä ja just tätä. Vaan se vapaus, et voi ottaa just siitä päivän ideasta kiinni mikä siellä on". (Albert)***

Johnny ja Albert eivät kuitenkaan tarkoita, että he tekisivät työtään täysin mielihalujensa mukaan, vaan ne liittyvät kaikki varhaiskasvatukseen tavalla tai toisella. Tavan tehdä työtä voi määritellä itse tiettyjen rajojen puitteissa. Yhteistyöhön muiden tahojen kanssa, työn haasteellisuuteen ja itsenäisyyteen viitataan myös seuraavissa kommentteissa.

***"Mä olen tekemisissä vanhempien, sosiaaliviranomaisten ja poliisin kanssa ja niinku tämmöstä yhteistyötä. Mä tykkään olla tekemisissä semmosten oppilaiden kanssa, joilla ei oo kaikki niin ittestään selvää. Niillä on todella paljon vaikeuksia takana. Kukaan ei tuu mulle sanomaan, että tee näin ja tee näin. Niin, että työn itsenäisyys on tärkeää." (Jussi)***

***"Mulla on aika hyvä toi vapausoman työn kanssa, että mä saan niinku aika pitkälti tehdä mitä mä haluan siellä tehdä. Ku mä saan tehdä mitä haluan, se on mulle henkilökohtaisesti tärkeää. Saan olla oma herra, mutta tietysti tietyissä puitteissa. Opetussuunnitelmat ja tälleen. Meillä on musatilat aivan omassa rakennuksessa, niin kukaan ei tuu häiritteä eikä me häiritä ketään. Oikein täytyy hattua nostaa, ku tätä on suunniteltu". (Hanski)***

Myös Jello mainitsi työssä viihtyvyyteen muun muassa fyysisten tilojen tärkeyden niin kuin Hansikin ja seuraavassa myös Albert.

***"Tärkein, että olis aikaa ja mahdollisuus olla lasten kanssa niin, että se ei häiriinny ja jos olis sopivat ja tarkoituksenmukaiset tilat ja voi tehdä niillä ehdoilla, mitä siitä ryhmästä nousee. Et ei joku tuu heti sanomaan ettei niitä pöytiä saa kaataa. Semmonen siis vapaus ja vuorovaikutus". (Albert)***

Tässä tutkimuksessa työn haasteellisuuteen liittyi vahvasti vapaus työssä, työn itsenäisyys ja tuloksellisuus. Nämä liittyvät, päinvastoin kuin kappaleen alussa

mainitut tutkimustulokset, enemmän sisäisiin kuin ulkonaisiin seikkoihin. Palkka ei tullut esille erityisen vahvasti, mutta työn ulkoisista seikoista tärkeimpänä mainittiin työympäristö. Tosin työympäristön voi liittää niin fyysisiin kuin mentaalisiin merkityksiin. Tässä niillä tarkoitetaan molempia.

### 9.1 Tyytyväisyys nykyisessä toimenkuvassa

Työtyytyväisyys on määritelty työn ihmisessä herättämäksi myönteiseksi ja miellyttäväksi tunnereaktioksi. Yleensä ainokaisammatteja tarkasteltaessa työtyytyväisyydessä ei ole havaittu merkitseviä eroja miesten ja naisten välillä, mikä on yllättänyt monet tutkijat. Naisten tulisi olla tyytymättömämpiä, koska heidän työt ovat yksitoikkoisempia, huonommin palkattuja ja vähemmän itsenäisiä kuin miesten työt keskimäärin. Tämä on selitetty toisaalta sillä, että naisten vaatimustaso on alhaisempi ja toisaalta sillä, että naiset ja miehet käyttävät eri perusteita arvioidessaan työtyytyväisyyteen vaikuttavia tekijöitä. Naiset korostavat työpaikan ihmissuhteiden merkitystä, miehet työn itsenäisyyttä, eteenpäin pääsyn mahdollisuuksia ja hyvää palkkaa. (Kauppinen-Toropainen 1987, 86-87.) On kuitenkin huomioitava, että Kauppinen-Toropaisen tutkimuksessa oli 97 ainokaismiestä, joista vain muutama oli lastentarhanopettajia.

Tutkimuksestani selviää, että kohderyhmän mukaan palkalla ei ollut suurta merkitystä eikä eteenpäin pääsyn mahdollisuudellakaan. Sen sijaan työn itsenäisyydellä (sisältyy tässä työn haasteellisuuteen) oli suurin merkitys (kuviot 3 ja 4). Miehet arvioivat kriittisesti päiväkodin ilmapiiriä ja mielestäni tämä viittaa Kauppinen-Toropaisen mainitsemaan erityisen paljon nimenomaan naisten arvostamaan ihmissuhteiden merkitykseen, jota myös tutkimukseni miehet arvostavat.

Ainoastaan yksi (1) ilmoitti olevansa tyytymätön nykyiseen toimenkuvaansa.

*”10- vuotta samassa tehtävässä alkaa maistua puulta. Tähän asti haastetta on riittänyt, mutta ei enää. Syksyllä aloitan yrittäjänä pyörittää omaa päiväkotia”. (Päiväkodin johtaja)*

Kaikki muut olivat ehdottoman tyytyväisiä, koska työ koettiin haasteellisena, kehitysmahdollisuudet hyvinä, työnkuvaan voi itse vaikuttaa enemmän, työaika vaihtelee, palkka tyydyttää, yhteistyö eri tahojen kanssa toimii, työ on mielenkiintoista, vapaata ja siinä saa toteuttaa itseään.

*”Saan työssäni toteuttaa omia vahvoja alueitani ja olla mukana toiminnassa, josta saan virikkeitä muihinkin toimintoihin. Saan myöskin olla yhteistyössä monien eri erikoisalueiden ihmisten kanssa, joten tietoa ja kokemusta tulee käytännössä ilman oppikirjojakin”.*  
(Erytislasterhanopettaja)

*” Olen sitä, mitä haluan olla, olen löytänyt elämässäni `suuren jutun` ja vaikka en jatkuvan taloudellisen ahdingon takia voi toteuttaa itseäni ja unelmiani riippumattomana ja vapaana, olen matkalla oikeaan suuntaan”. (Kuvataiteilija)*

*”Nykyinen työ on haasteellinen, etenemismahdollisuudet hyvät ja taloudellinen tilanne myös henkilökohtaisesti hyvä. Työajat ovat melkoisen järjestettävissä ja työnkuvaan voi itse vaikuttaa”. (Tietotekniikan konsultti/kouluttaja)*

***”Olen työni herra. Voin suunnitella ja järjestellä työtäni suht vapaasti. Työajat ovat sopivat ja yhteistoiminta työkavereiden kanssa toimii. Työ on hyvin haasteellista”.* (Jussi)**

*”Lto-koulutukseni ja toimittajan kokemukseni on erinomainen pohja nykyiseen hommaani, joka on yhdistelmä ihmissuhdetyötä ja viestintää. Koen olevani opettaja ja kasvattaja”. (Nuorisopastori)*

***”Saan tutkia ja luennoida asioista, jotka koen tärkeinä, palkka on ok, yliopistotyössä on myös oma vapautensa, akateeminen vapaus. Se on sukua varhaiskasvatuksen traditiosta nousevalle vapauden ihanteelle”.* (Johnny)**

Tyytyväisyydestä kysyttäessä työn haasteellisuus nousi esille ylivoimaisesti selvimpänä. Lähes kaikki olivat tyytyväisiä nykyiseen toimenkuvaansa. Ainoastaan

yksi osoitti tyytymättömyyttä, mutta hän oli jo siinä vaiheessa suunnittelemassa uusia haasteita yrittäjänä yksityisessä päiväkodissa. Työn haasteellisuus liittyy työn sisäisiin tekijöihin ja ulkoisista tekijöistä eniten korostettiin fyysistä työympäristöä. Toki siihen liittyi myös mentaalinen ympäristö. Työajat, etenemismahdollisuudet ja tyydyttävä palkka nousivat myöskin esille.

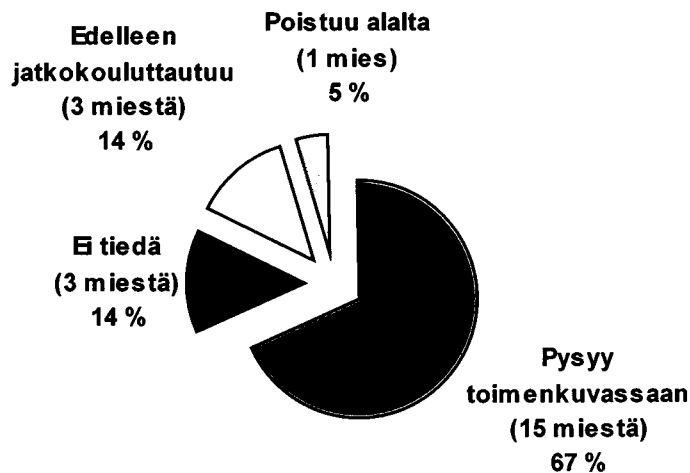
Työn haasteellisuuden lisäksi työn sisäisistä tekijöistä korostettiin mahdollisuutta toteuttaa itseään, työn kuvaan voi itse vaikuttaa, on vapaus suunnitella ja toteuttaa toimintaa ja myös yhteistoimintaa muiden tahojen kanssa korostettiin.

Kysyttäessä mitä pidät työssä tärkeänä vastaukset olivat varsin samankaltaisia. Työn haastavuus koettiin tärkeimpänä ja muista sisäisistä tekijöistä mainittiin viihtyvyys työssä, työn saa itse määritellä, työ on itsenäistä ja samalla yhteistyötä korostettiin, voi keskittyä enemmän yksilöihin kuin ryhmiin ja että työtä ei tehdä rahan takia. Ulkoisista tekijöistä tärkeimpänä mainittiin työympäristö.

Tämän tutkimuksen mukaan kaikki haastateltavat kokevat työtyytyväisyyttä, kun heidän työssään tärkeänä pitämät asiat toteutuvat. Tutkimukseni luotettavuutta lisää se, että etukäteen kysymyksiä ja haastatteluteemoja miettiessä ajattelin, että kysymykset mitä pidät työssäsi tärkeänä ja oletko tyytyväinen nykyiseen toimenkuvaasi johtaisivat varsin samankaltaisiin vastauksiin.

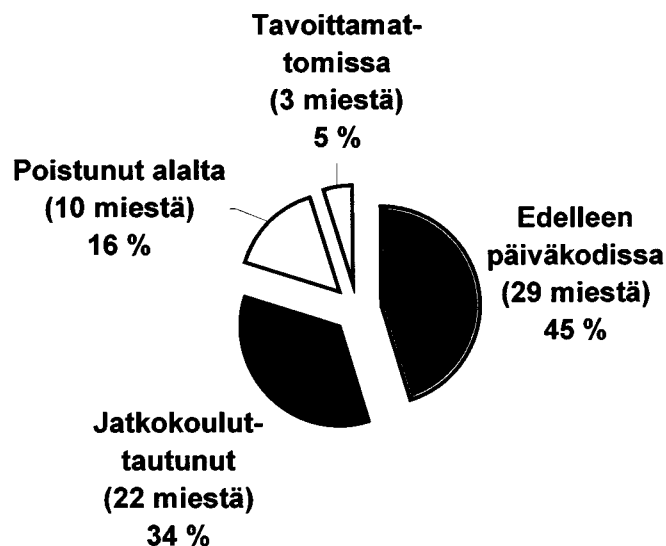
## 9.2 Tulevaisuuden suunnitelmat

Kohderyhmästä (n=22) 15 henkilöä (68%) aikoi jatkaa nykyisessä toimenkuvassaan. Kolme henkilöä (14%) ei tiennyt varmasti minne aikoivat sijoittua ja kolme henkilöä (14%) haluaa edelleen kehittää työtänsä jatko- ja/tai täydennyskoulutuksella. Ainoastaan yksi (5%) aikoi lähteä alalta kokonaan pois. Kuvio 6.



Kuvio 6. Kohderyhmän tulevaisuuden suunnitelmat.

Kaikista Turusta valmistuneista mieslastentarhanopettajista (n=62) edelleen 29 miestä (47%) työskentelee päiväkodissa, heistä kaksi on jatkokouluttanut tai on parhaillaan jatkokouluttamassa itseään myös muuhun kasvattajan ammattiin. Jatkokouluttautuneita oli 22 (35%). Päiväkodin johtajina heistä toimii yhdeksän, joka on 14% kaikista Turusta valmistuneista ja 31% edelleen päiväkodissa työskentelevistä mieslastentarhanopettajista. Kolme henkilöä (5%) oli tavoittamattomissa ja kymmenen henkilöä (16%) oli poistunut kokonaan kasvattajan ammatista. Kuvio 7.



Kuvio 7. Kohderyhmän nykyinen sijoittuneisuus.

Empiirisen ihmistutkimuksen kannalta on huomionarvoista, että tietyt situationaalisuuden rakennetekijät ovat kohtalonomaisesti määräytyneitä ja siten ihmisen valinnanvapauden ulkopuolella. Tällaisia ovat esimerkiksi rotu, sukupuoli, syntymäjärjestys ja vanhemmat. Toisiin rakennetekijöihin ihminen voi vaihtelevin määrin vaikuttaa. Tällaisia ovat esimerkiksi koulutus, perheen perustaminen, ihmissuhteet ja taloudellinen asema. (Perttula 1995, 18-19.)

Lastentarhanopettajan ammatista siirtyminen muuhun kasvattajan ammattiin koettiin yleisesti onnistuneena. Kauppinen-Toropaisen (1987) mukaan miesainokaiset yleensä olivat varsin tyytyväisiä työhönsä, mutta ovat erittäin halukkaita jatko- tai täydennyskoulutukseen. Tutkimukseni osoittaa, että kohderyhmän täydennys-, jatko- tai uudelleen koulutukselle ei ollut tarvetta tai halukkuutta juuri tällä hetkellä, koska he olivat tyytyväisiä nykyiseen toimenkuvaansa. Siihen voi vaikuttaa esimerkiksi ikä, perhe, taloudellinen tilanne ja yleensäkin erilaiset situationaalisuuden rakennetekijät. Elämä ei ole pelkkää työtä ja muutkin asiat kuin työ ovat elämässä tärkeitä. Näin koko elämän kestäväälle työssään täydennys-, jatko- tai uudelleen koulutuksen kautta kehittymistä ei nähdä tärkeänä.



## 10 TUTKIMUKSEN SATOA

Yksiselitteistä kuvailua tai tulkintaa syihin hakeutua jatkokoulutukseen on mahdollonta antaa, mutta tietynlaisen jaottelun pohjalta joitakin yleistyksiä voidaan kuvailla. Myös kuvailtaessa ja tulkittaessa syitä jatkokoulutukseen, tietynlaisia yleistyksiä tutkimuksessa olleiden henkilöiden kesken voidaan tehdä.

Tutkimukseen kuuluneiden henkilöiden saavutettavuus oli lähes täydellinen. Tutkimuksen yleistettävyyttä on huono, koska otos on pieni koko Suomen mieslastentarhanopettajiin nähden, mutta Turusta valmistuneisiin nähden suuri 95% (n=62). Kaikista valmistuneista ainoastaan kolme (5%) henkilöä oli tavoittamattomissa ja kaikki jatkokouluttautuneet tai parhaillaan jatkokouluttautumassa olevat (n=22) palauttivat kyselylomakkeen (100%).

Kaikista Turun yliopiston lastentarhanopettajakoulutuslaitoksesta valmistuneista miehistä (n=62) on jatkokouluttautunut tai parasta aikaa on jatkokoulutuksessa 22 miestä (35%). TULO:sta valmistuneista mieslastentarhanopettajista 29 (47%) työskentelee edelleen päiväkodissa. Huomioitavaa on, että kaksi miestä on laskettu mukaan sekä päiväkodissa työskentelevänä ja samalla parasta aikaa jatkokoulutuksessa olevana. Kymmenen (16%) miestä oli poistunut kasvatusalalta kokonaan joko uudelleen kouluttautumalla, terveydellisistä - tai muista syistä johtuen.

Varsinaisen tutkimusongelman syitä on hyvä kuvailla ja tulkita **ensin** selvittämällä missä vaiheessa kohderyhmän (n=21) jatkokoulutusidea syntyi. Neljä miestä (19%) kohderyhmästä tiesi jo ennen lastentarhanopettajakoulutusta hakeutuvansa johonkin muuhun kasvattajan ammattiin lastentarhanopettajakoulutuksen käytyään. Se oli heille selkeä välietappi, josta haettiin jonkinlaista yleissivistystä ja pohjakoulutusta kasvatusalalla. Taustalla olivat sisäiset syyt ja päämäärätietoisuus. Taustalla ei ollut palkkaukseen tai yleiseen arvostukseen liittyviä syitä. **Toiseksi** kuusi miehistä (29%) sai ajatuksen jatkokoulutuksesta lastentarhanopettajakoulutuksen aikana. Ajatus lastentarhanopettajan ammatista ei ollut kypsynyt tarpeeksi ja koulutus koettiin riittämättömänä omiin tavoitteisiin ja intresseihin nähden. Myöskään ennakkokäsitykset eivät kaikilla vastanneet sitä todellisuutta, joka koulutuksesta saatiin. **Kolmanneksi** yhdentoista (53%) miehen mukaan pääsyy jatkokoulutukseen oli koulutuksen ja työssäolon jälkeen se, että lastentarhanopettajan työssä ei ollut tarpeeksi haasteellisuutta. Sitä korostettiin huomattavasti enemmän kuin esimerkiksi palkkaa ja arvostusta.

Lähipiirin arvostus koettiin suurelta osin myönteiseksi, mutta yhteiskunnan arvostusta arvioitiin hyvin kriittisesti. Yhteiskunnan toimet päivähoitoalalla vaikuttivat hakeutumiseen muuhun kasvattajan ammattiin. Tyytymättömyyttä ja alalta pakoa vahvistavat säästöt materiaaleissa ja sijaisten käytössä. Sijaisuuksien järjestäminen aiheutti tyytymättömyyttä. Osa tutkittavista koki itsensä pelinapuloiksi ja heittopusseiksi. Työsopimukset olivat ”pätkä sieltä, pätkä täältä” - tyylisiä sopimuksia, joilla ei ollut jatkuvuutta. Myös lapsiryhmien kasvu ja asianmukaisten tilojen puute aiheutti tyytymättömyyttä.

Yhteiskunnan muutokset ja asenteet eivät houkuttele alalle, vaan päinvastoin alalta pois. Kysymys ei ole vain sisäisten tai ulkoisten tekijöiden merkityksistä, vaan niiden vuorovaikutuksesta keskenään. Kun yhteiskunnan tuomat puitteet vaikuttavat niin henkilön sisäisiin kuin ulkoisiin tavoitteisiin negatiivisesti, ei työ enää ole mielenkiintoista, motivoivaa tai houkuttelevaa. Kun toiminnan tasosta tingitään, mielenkiinto ja haasteellisuus työtä kohtaan vähenee. Työn haasteellisuutta pidettiin ylivoimaisesti tärkeimpänä työssä viihtymisen kannalta. Työyhteisö ja -ympäristö eivät anna mahdollisuuksia ja haasteita omalle työlle ja persoonalle. Pinttyneitä toiminnan ja ajattelun kaavoja on liikaa. Samoin tärkeilyä ja suvaitsemattomuutta esiintyy usein ja sisäiset työyhteisön kommunikaatio-

ongelmat vaikeuttavat työtehtävien suorittamista.

Esimerkiksi Kauppinen-Toropaisen (1987) tutkimuksessa todetaan, että miesainokaiset eivät arvosta työpaikan ihmissuhteiden merkitystä. Kohderyhmässä kuitenkin arvioitiin kriittisesti päiväkodin ilmapiiriä. Tämä voidaan tulkita siten, että ainakin kohderyhmän miehet arvostavat ihmissuhteiden merkitystä. Huomattavaa on myös, että nykyisessä työssään kohderyhmän toimenkuvat eivät enää olleet niin vahvoja ainokaisammattaja kuin lastentarhanopettajan ammatti. Työyhteisön ja -ympäristön ilmapiiriin oltiin tyytyväisiä ja samanlaisia ongelmia kuin päiväkodissa ei tullut esille.

Vaikka haastateltavista osa arvioi miesten saavan töitä naiskollegoja helpommin, miesten viransaanti on edelleen vaikeaa, koska osalle miehistä lastentarhanopettajan ammatti on vain välietappi. Kun virkaa ei päiväkodista saada, etsitään sitä jatkokoulutuksen kautta muualta.

Lastentarhanopettajakoulutukseen hakeutuminen oli osalle sattumaa. Tämä osaltaan vaikuttaa siihen, että ajatus lastentarhanopettajan ammatista ei kiinnostanut tarpeeksi, vaan uusia uria haettiin jatkokoulutuksen kautta. Uusi muodollinen pätevyys saavutettiin myös työn ohella tehdyistä täydennyskursseista, jotka hiljalleen johtivat myös muun kasvatuksen alan pätevyuteen.

Eräiden tutkimusten mukaan miehet kokivat yksinäisyyttä ainokaisammattisaan. Haastateltavat eivät kuitenkaan olleet halukkaita työskentelemään keiden tahansa miesten kanssa. Miehiä ja naisia ei sukupuolen perusteella haluttu erotella, mutta heidän tulisi olla päteviä ja ”hyviä tyyppejä”. Toisaalta haastateltavat olivat pääosin myös sitä mieltä, että miehiä nimenomaan kaivataan päiväkoteihin. Lapsilla tulisi olla mahdollisimman luonnollinen, ei pelkästään naiskulttuurin muokkaama, kasvuympäristö.

Nallekerho toimii ammatti-identiteetin vahvistajana ja ylläpitäjänä. Viimeisen kymmenen vuoden aikana sen merkitys on kuitenkin vähentynyt verrattuna mieslastentarhanopettajien alkutaipaleeseen 1970-1980 -luvulla. Kuitenkin Nallekerho on edelleen tärkeä. Se toimii yhdistävänä tekijänä niin vanhoille kuin uusille mieslastentarhanopettajille ja opiskelijoille. Varsinkin uusia Nallekerhon

tulokkaita se auttaa pääsemään sisään sen luomaan sosiaaliseen verkostoon ja tutustumaan muihin saman alan ihmisiin erilaisten harrastusten ja kokousten kautta. Kerhon merkitys voidaan nähdä eräänlaisena rentouttavana henkireikänä, vastapainona työlle. Nallekerholla on myös tiedottava tehtävä. Sieltä saadaan tietoa alaa koskevista asioista, kuulumisista ja tapahtumista. Ilman Nallekerhon kaltaista kerhoa mieslastentarhanopettajien alalla viihtyvyys ja pysyvyys olisi todennäköisesti heikompaa.

Vaikka jatkokoulutusta pidettiin tärkeänä, niin tämän tutkimuksen kannalta huomioitavaa on myös erilaisten situationaalisuuden rakennetekijöiden (esimerkiksi ikä, perhe ja taloudelliset tekijät) vaikutus täydennys, -jatko tai uudelleen koulutukseen. Tutkimukseni mukaan tällä hetkellä halukkuutta edelleen kouluttaa itseään täydennys, -jatko tai uudelleen koulutuksen kautta esiintyi vain vähän. Työssä kehittymistä sen sijaan korostettiin enemmän.

## 11 POHDINTAA

Käyttämäni metodit osoittautuivat mielestäni onnistuneeksi. Metodien monipuolinen käyttö toi syvällisempiä perspektiivejä tutkimukseeni kuin pelkästään yksipuolisen yhden menetelmän käyttö olisi tuonut. Pääsin mielestäni melko syvälliseen tutkimustulokseen, koska tutkimusjoukkoni oli pieni ja valitsin useita erilaisia tutkimusmetodeja. Haastateltavat olivat avoimia sekä haastattelutilanteet rentoja, miellyttäviä ja lämminhenkisiä, mutta samalla vaativia. Haastateltavat pystyivät vapaasti ja laajasti kertomaan kokemuksistaan ja mielipiteistään. Puolistrukturoidussa haastatteluosuudessa haastateltavat innostuivat vastaamaan kysymyksiin niin laajasti, että alkuperäinen teema saattoi välillä unohtua. Se mielestäni kuitenkin laajensi teemoja ja auttoi minua ymmärtämään heitä syvällisemmin. Nauhurin sijoittelu ja tilan valinta onnistui jokaisessa haastattelussa hyvin, joten akustiikkaan ja sitä kautta nauhan purkuun liittyviä ongelmia ei esiintynyt.

Käytetyistä lähteistä 60% oli 1990-luvulta, 28% 1980-luvulta ja loput 12% olivat vanhempia. Lähteet olivat siis varsin tuoreita ja niiden pääpaino keskittyi 1990-luvun puoliväliin ja aivan kahdelle viimeiselle vuodelle. Käytössäni oli siis alan uusimpia julkaisuja.

Tutkimuksessani pyrin poikkeamaan tavallisesta tutkimusrakenteesta, jossa työ jakautuu selkeästi teoria- ja empiriaosaan. Mielestäni kirjallisuus- ja litterointiosien vuorottelun avulla onnistuin aikaansaamaan mielenkiintoisen lukukoko-

naisuuden, jossa lukija joutuu tutustumaan koko tutkimusraporttiin saadakseen kokonaiskuvan tutkimusongelmasta ja sen selvittämiseen liittyvistä rakenteista ja eri vaiheista.

Ilman Turun Nallekerhon tehtävien ja historiikin selvittämistä, tutkimuksen aineiston saavutettavuus olisi ollut huomattavasti vaikeampaa. Nallekerhon osuus tässä tutkimuksessa oli mielestäni osaksi tutkimusongelman ymmärtämistä valaiseva, kuvailua ja tulkitsemista helpottava.

Yksin tutkimusta tehdessäni olisin kaivannut enemmän mahdollisen tutkijaparin tai ulkopuolisen lukijan mielipiteitä, sillä omalle tekstille voi sokeutua ja joillekin asioille kaipaisi erilaisia näkemyksiä. Ulkopuolista apuakin sain ja kiitos erityisesti varhaiskasvatuksen tohtori Jarmo Kinokselle sekä tietoteknisistä neuvoista Jaakko Ståhlbergille. Toisaalta yksin tekemisessä on tietynlaista ajallista vapautta ja eri asioista voi sopia ja päättää itsensä kanssa. Kummassakin tapauksessa on omat hyvät ja huonot puolensa. Jossain tutkimuksen vaiheessa teoria- ja empiriaosan vuorottelun sijoittaminen tuntui hieman vaikealta, mutta tutkimuksen lopullinen rakenne ja jäsennys olivat vielä kesken ja vuorottelun luontevuus vahvistui itsellenikin vasta tutkimuksen ollessa loppusuoralla.

Pieneksi ongelmaksi koin oman asemani tutkimuksessa, sillä tavallaan olin sekä tutkija että tutkittava. Jos olisin vastannut laatimiini kysymyksiin ensimmäisenä, muiden vastaukset eivät ehkä olisi vaikuttaneet omiini. Koska näin en menetellyt, jätin itseni tutkimuksen ulkopuolelle.

Jatkotutkimuksia ajatellen olisi erittäin mielenkiintoista käsitellä tutkimusongelmaani Turun yliopiston lastentarhanopettajankoulutuksen näkökulmasta. Sillä koulutus aloitettiin vuonna 1975, se budjetoitiin eteenpäin vuosi kerrallaan ja se oli eräänlaista väliaikaista koulutusta vuoteen 1995 asti, jolloin se vakinaistettiin. Voiko koulutuksen väliaikaisuus, ”tulevasta tietämättömänä”, vaikuttaa jatkokoulutukseen hakeutumiseen? Vertaistutkimukseen voisi ottaa jonkun vakinaisen lastentarhanopettajakoulutuksen ja näin ehkä saada selville miten vakinaisen ja väliaikainen koulutus vaikuttavat jatkokoulutukseen hakeutumiseen.

Olisi myös mielenkiintoista yrittää laajentaa tutkimus kattamaan koko Suomen. Tutkimusjoukkoa olisi ehkä vaikea saada koottua. Kaikilla paikkakunnilla ei välttämättä ole Nallekerhon kaltaista mieslastentarhanopettajakerhoa, joka oli itselleni suurena apuna tutkimusjoukkoa kartoittaessani. Realistisempi vaihtoehto jatkotutkimuksille olisi tutkia esimerkiksi Turusta valmistuneiden naislastentarhanopettajien syitä hakeutua muuhun kasvattajan ammattiin.

## LÄHTEET

**Airola, M. 1995.** Lastentarhasta vaikka kaupunginjohtajaksi. Lastentarha 5, 2.

**Alasuutari, P. 1994 & 1995.** Laadullinen tutkimus. Jyväskylä. Gummerus.

**Alila-Paunonen, K. 1994.** Lastentarhanopettajien jatkokoulutus ja opiskelumotivaatio. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Kasvatustieteiden laitos. Syventävien opintojen tutkielma.

**Bamberg, J. & Seppänen, A. 1997.** Luokanopettajan koulutuksen saaneiden suuntautuminen muille aloille. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

**Bruhn, K. 1985.** Kasvatusopin historian kehityslinjoja. Helsinki. Otava.

**Dunderfelt, T. 1991.** Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. Porvoo. WSOY.

**Freeman, S. 1990.** What about the teachers? Dolls and Dungarees. Gender issues in the primary school curriculum. Gender and education. Edited by Eva Tutchell.

**Gardell, B. 1976.** Työn sisältö ja elämisen laatu. AY-kirjat. SAK. Kustannusyritys Tammi. Helsinki.

**Gottfredson, L.S. 1981.** Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. Journal of Counseling Psychology 28.

**Grue-Sorensen, K. 1961.** Kasvatuksen historia II. Pestalozzista nykyaikaan. Porvoo. WSOY.

**Hemmilä, P. 1999.** Kokonaispalkkausta kokeillaan Helsingissä. Opettaja 20, 14-17.



**Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998.** Suhteita. Minä, me ja muut. Helsinki. WSOY.

**Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982.** Teemahaastattelu. Helsinki. Gaudeamus.

**Hirsjärvi, S. 1983.** (toim.) Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu. Otava

**Hänninen, S-L. & Valli, S. 1986.** Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia. Helsinki. Otava.

**Jokinen, U. 1990.** Tavanomaiseen tai epätavanomaiseen ammattiin valmistuneet. Sosiologian pro gradu-tutkielma. Turun yliopisto. Poliitiikan tutkimuksen ja sosiologian laitos.

**Kallio, A. 1995.** Vastakkaisen sukupuolen koulutusalan valinta korkeakoulutuksessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos.

**Kariniemi, M. & Valli, R. 1992.** Liikuntaharrastusten ja koululiikunnan yhteys kognitiiviseen ja sosiaaliseen koulumenestykseen. Pro gradu -tutkielma. Lapin yliopisto.

**Kasurinen, L. & Saares, I. 1998.** Kasvun vuodet. Jyväskylän lastentarhanopettajaopisto 1947-1995. Varhaiskasvatuksen yksikön julkaisusarja B1.

**Kauppinen-Toropainen, K. 1987.** Ainokaiset työyhteisössä. Haastattelututkimus työn sukupuolenmukaisen eriytymisen vaikutuksesta työtyytyväisyyteen, psyykkiseen uupumukseen ja stressiin. Työ ja ihminen, työympäristötutkimuksen aikakauskirja, lisänumero 1.

**Keränen, M. 1988.** Lastentarhanopettajien täydennyskoulutustarve lastentarhanopettajan tehtävissä. Kartoitus Oulun läänin lastentarhanopettajien täydennyskoulutustarpeesta. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.

**Klinberg, G. 1971.** Kouluiän kehityspsykologiaa. Helsinki. Otava.

**Kinnunen, M. 1996.** Naiset ja miehet väestötilastoissa. Teoksessa M. Kinnunen & P. Korvajärvi. (toim.) Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Jyväskylä. Gummerus.

**Kinos, J. 1995.** Päivähoitoalan ammattilla kirjava koulutushistoria. Lastentarha 4, 53.

**Kinos, J. 1999.** Puhelinhaastattelu 09.01.1999. Tutkija Kinos.

**Koskenniemi, M. 1982.** Yhdessä ja yhteistoimin. Koulu ja sosiaalisuuteen kasvaminen. Keuruu. Otava.

**Kosonen, A. 1984.** Ammattialan valinnan varmuus ja sosiaalinen rakenne. Työvoimaministeriö. Suunnitteluosasto. Työvoimapolitiittisia tutkimuksia nro 51. Helsinki.

**Laine, K. 1999.** Lastentarhanopettajan valintakriteerit muuttuneet. Opettaja 10, 12.

**Lammi-Taskula, J. 1993.** Kummajainen vai kunnon mies? Miehet lastentarhanopettajina. Sosiaali- ja terveysministeriö. Tasa-arvojulkaisuja. Sarja C: Työraportteja 7.

**Lasten päivähoiton neuvottelukunta. 1978.** Päivähoitohenkilöstön rakenne ja koulutus. 12.01.1978, 20.

**Latvala, H. 1996.** Miessairaanhoitaja ainokaisena työyhteisössä. Miessairaanhoitajien ammatinvalinnan kehityshistoria ja kokemukset maskuliinisuudesta naisvaltaisessa työyhteisössä. Sosiaalipolitiikan pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos.

**Laukkanen, O., Lihr, S. & Salpakivi, P. 1981.** Perhe, varhaiskasvatus ja päivähoito. Helsinki. Otava.

**Leinonen, A-M. 1995.** Päivähoitojärjestelmään kohdistuneet muutokset lastentarhaopettajan kokemana. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Lastentarha 3, 56.

**Lyytinen, T. 1994.** Kuusivuotiaan sosiaaliset taidot ja koulun aloittaminen. Kasvatus 1/94, 87-94.

**Marsella, A. & Snyder, K. 1981.** Stress, social supports and schizophrenic disorders: Toward an interactional model. Schizophrenia bulletin. 7, 152.

**Nironen, P. & Keskinen, S. 1992.** Mieslastentarhanopettajien yleinen ja ammatillinen itsetunto sekä käsitykset työstään. Turun yliopiston psykologian tutkimuksia nro 93.

**Ojala, M. 1983.** Lastentarhanopettajaksi kehittyminen I. Joensuu-tutkimuksen tausta. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston selosteita ja tiedotteita 37.

**Ojala, M. 1993.** Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. 4., uudistettu painos. Jyväskylä. Gummerus.

**Pakaste, M. & Stenbäck, T. 1982.** Ammatinvalinta ja tulevaisuus. Espoo. WSOY.

**Pannula, K. 1996.** Oppimiskonetta korjaamassa. Tutkimusmenetelmät ja yleis-tettävyys laadullisessa tutkimuksessa. Kasvatustieteen kandidaatintyö. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.

**Pattison, E. & Pattison, M. 1981.** Analysis of a schizophrenic psychosocial network. Schizophrenia bulletin. 7, 136.

**Perttula, J. 1995.** Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere. Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

**Pyykkö, A. 1979.** Lastentarhanopettajien täydennyskoulutustarve heidän itsensä kokemana. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

**Robinson, B.E. 1979.** A two-year followup study of male and female caregivers. *Child care q.* 8:4. 279-294.

**Rosenberg, M. 1957.** Occupations and values. The Free Press, Glencoe, Illinois.

**Rytilahti, J. 1989.** Vuosina 1985-1987 aloittaneiden Jyväskylän yliopiston lastentarhanopettajalinjan ja Jyväskylän lastentarhanopettajaopiston opiskelijoiden opiskeluun suuntautumistavat, koettu opiskeluympäristö, jatkokoulutushalukkuus ja opiskelun kehittäminen. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos.

**Räsänen, L. 1990.** Sukupuolten tasa-arvo ja työelämää koskeva opetus; Koikeiluraportti lukion 2. luokan TET-opetuksesta. Työministeriö. AVAA -projektin raportteja 11/89. Helsinki.

**Salmivalli, C. 1997.** Vertaisryhmästä elämän eväät. *Lastentarha* 3, 8.

**Samuelsson, K. 1993.** Inga fler män, tack! *Förskolan* 7, 3-5.

**Seikkula, J. 1994.** Sosiaaliset verkostot. Ammattiauttajan voimavara kriiseissä. Tampere. Kirjayhtymä.

**Silverman, D. 1993.** Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk, text and interaction. London. Sage.

**Simonen, L. 1989.** Feministinen diskurssi sosiaalitutkimuksessa. Teoksessa A. Anttonen, R. Julkunen & M. Satka (toim.) *Sosiaalipolitiikka*, vuosikirja 1989: teema naistutkimus.

**Soininen, M. 1992.** Minustako lastentarhanopettaja? Teoksessa J. Kinos (toim.) *Kirjoituksia lastentarhanopettajakoulutuksesta, varhaiskasvatuksesta ja*

lasten päivähoidosta. Turkulaisten artikkeleita lastentarhanopettajankoulutuksen 100-vuotisjuhlaulkaisuun. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisu-sarja.

**Sukupuolikiintiöt koulutuksessa. 1986.** Tasa-arvoasian neuvottelukunnan ehdotukset ja asiaa valmistelleen työryhmän muistio. Tasa-arvoasian neuvotte-lukunnan monisteita 4. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

**Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988.** Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustiedekunnan tutkimuksia 51.

**Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. ja Saari, S. 1995.** Laadullisen tutki-muksen työtapoja. Helsinki. Kirjayhtymä.

**Talvitie-Luomala, A. 1997.** Mieslastentarhanopettajien näkemyksiä lastentarhanopettajuudesta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti.

**Tamminen, M. 1995.** Mieslastentarhaopettajan rooli ja merkitys päiväkotityös-sä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 58.

**Turun Sanomat 11.06.1999.** Lapsialoite sai tukea eduskunnalta. 3254 (158). 95. vuosikerta 23. viikko.

**Tynjälä, P. 1991.** Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kas-vatus 22 (5-6), 387-398.

**Uusitalo, H. 1995.** Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. 2. painos. Juva. WSOY.

**Valli, R. 1998.** Koulun alkoholikasvatus keskioluen vähittäismyynnin vapautu-essa. Sosiologian väitöskirja. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 16.

**Valtonen, S. 1998.** Päiväkodit pyristelevät säästöjen puristuksessa. Opettaja 14, 14.

**Valtioneuvosto. 1975.** Aikuiskoulutuskomitean II osamietintö. Komiteamietintö 1975, 28.

**Vilppola, J. 1998.** Rivimies, herra vai heittopussi? Naisnäkökulmia miesammattikasvattajuuteen. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen kandidaatintyö.

**Williams, C. 1995.** Still a man's world. Men who do women's work. The Regents of the University of California.

**Yin, R.K. 1984.** Case study research; design and methods. Applied social research. Beverly Hills. Sage.

**Informantti-ryhmän kokous 22.12.1998**

**Nallekerhon 19. vuosipäivä 30.01.1999**

<b>Haastattelut</b>	28.02.1999 Hanski
	02.03.1999 Jello & Albert
	03.03.1999 Jussi
	04.03.1999 Pertti & Johnny

**LIITE 1****MUUTAMA KYSYMYS NALLEKERHOSTA 30.01.1999**

1. Miten Nallekerho on mielestäsi saanut alkunsa?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Mitä kerhon toiminta mielestäsi pitää sisällensä?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Mitä on jäänyt mieleesi kerhon toiminnasta? (kohokohtia tms.)

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Mitä Nallekerho merkitsee sinulle? (Vastaa kääntöpuolelle)

## LIITE 2

## TULO-KOULUTUKSESTA VUOSINA 1977-1998 VALMISTUNEET MIEHET

- 1977 (7) Kaljonen, Juha  
Kinos, Jarmo  
Lehtikunnas, Heikki  
Miikkulainen, Heikki  
Saarinen, Ahti  
Salmi, Pekka  
Tähkäpää, Jukka
- 1978 (4) Aalto, Tero  
Ahava, Eero  
Meriluoto, Tapio  
Rajala, Reijo
- 1979 (ei valmistuneita)
- 1980 (4) Kaarnisto, Eero  
Nummela, Mauri  
Lyyra, Markku  
Okkonen, Pentti
- 1981 (3) Hauninen, Jari  
Reunamo, Jyrki  
Rytöhonka, Klaus
- 1982 (3) Nurmi, Tapio  
Pietilä, Hannu  
Tomminen, Hannu
- 1983 (3) Härö, Kari  
Kaunonen, Seppo  
Vehosmaa, Ari
- 1984 (6) Karpio, Markku  
Posti, Eero  
Rajanaro, Pekka  
Rantanen, Veli-Matti  
Valkonen, Jouko  
Valli, Kalervo
- 1985 (6) Akkola, Tomi  
Kivihalme, Matti  
Lampi, Hannu  
Miettinen, Jukka-Pekka (Jari)  
Wahlsten, Mauri  
Vilkko, Olli
- 1986 (ei valmistuneita)



- 1987 (2) Pyy, Mika  
Rantanen, Hannu
- 1988 (4) Harkkala, Lasse  
Kinnunen, Pertti  
Rantala, Matti  
Rautanen, Raine
- 1989 (3) Kaunisto, Mika  
Sillanpää, Juha-Matti  
Toivanen, Hannu
- 1990 (4) Koskinen, Kim  
Kulmala, Vesa  
Lyytinen, Juhani  
Ylönen, Aki
- 1991 (2) Karppi, Martti  
Köykkä, Veli-Matti
- 1992 (ei valmistuneita)
- 1993 (4) Engblom, Kim  
Nevala, Arto  
Nieminen, Maunu  
Väinölä, Kari
- 1994 (2) Aaltonen, Tommi  
Kilpinen, Antero
- 1995 (2) Leppänen, Esa  
Salovaara, Jouni
- 1996 (1) Romppanen, Jarkko
- 1997 (1) Sundqvist, Juha
- 1998 (1) Hämäläinen, Risto

### LIITE 3 KYSELYLOMAKE JA PYYNTÖ

MOI!

Kokkolassa 14.02.1999

Olen Risto Hämäläinen ja olen valmistunut lastentarhanopettajaksi Turun ULO-koulutuksesta (TULO), niin kuin Sinäkin. Nykyään opiskelen luokanopettajaksi Jyväskylän yliopiston luokanopettajien aikuiskoulutuksessa, Chydenius Instituutissa, Kokkolassa.

Teen pro gradu -tutkimustani kaikista niistä TULO:sta valmistuneista miehistä, jotka ovat jatkokouluttaneet tai ovat jatkokouluttamassa itseään lastentarhanopettajasta muuhun kasvatus- ja opetusalan ammattiin.

22 henkilöä TULO:sta valmistuneista mieslastentarhanopettajista on jatkokouluttanut tai on parhaillaan jatkokouluttamassa itseään muuhun kasvattajan ammattiin. Em. tieto on peräisin puhelinkartoituksesta ja informantti-ryhmältä, jonka koollekutsujana ja konsultoijana on toiminut Jarmo Kinos (KT). Muut ryhmän jäsenet ovat Ahti Saarinen (1977), Klaus Rytöhonka (1981), Matti Kivihalme (1985), Juhani Lyytinen (1990) ja Juha Sundqvist (1996). Suluissa valmistumisvuosi lastentarhanopettajaksi.

Antamasi tietoja tulen käsittelemään **luottamuksellisesti**. Jos haluat tarkempia tietoja tutkimuksesta, ota yhteys allekirjoittaneeseen

Nimesi on lomakkeessa sen vuoksi, että kyselylläni pyrin kartoittamaan TULO:sta valmistuneiden miesten erilaisia kasvatus- ja opetusalan ammatteja, jonka tuloksena täydennän aineistoani muutamalla teemahaastattelulla. Haastattelut haastateltavien kanssa sovin 01.03.1999 mennessä.

Olisin kiitollinen, jos lähettäisit kyselyni takaisin **26.02.1999** mennessä.

Aurinkoista kevään jatkoa!

**Risto Hämäläinen**  
**Paratiisintie 3 B 13**  
**20100 Turku**  
**050 -562 3379**

Tiesitkö muuten, että ensimmäinen mieslastentarhanopettaja valmistui TULO:sta vuonna 1977 ja viimeisin 1998? Kyseisellä aikavälillä on valmistunut 62 mieslastentarhanopettajaa.

**1. Merkitse kumpaa vaihtoehtoa työssäsi pidät tärkeämpänä.  
Valitse vain toinen annetuista vaihtoehdoista.**

	Koulutus		Haasteellisuus
	Työtoverit		Työajat
	Etenemis-/jatkomahdollisuudet uralla		Palkka
	Koulutus		Työtoverit
	Työajat		Palkka
	Haasteellisuus		Etenemis-/jatkomahdollisuudet uralla
	Palkka		Koulutus
	Työaika		Etenemis-/jatkomahdollisuudet uralla
	Työtoverit		Haasteellisuus
	Palkka		Työtoverit
	Koulutus		Työajat
	Työtoverit		Etenemis-/jatkomahdollisuudet uralla
	Haasteellisuus		Työajat
	Palkka		Haasteellisuus
	Etenemis-/jatkomahdollisuudet uralla		Koulutus

**2. Kuinka kauan (v/kk) toimit lastentarhanopettajana ennen kuin valmistuit nykyiseen ammattiisi?**

---

**3. Mikä on nykyinen ammattisi?**

---

---

**4. Mitä työtä teet nykyisin?**

---

---

**5. Onko sinulla muita ammatteja? Mitä?**

---

---

**6. Valitse seuraavista vaihtoehdoista yksi. Kun pääsit lastentarhanopettajakoulutukseen tiesitkö ...**

- a. \_\_\_\_\_ ennen,
- b. \_\_\_\_\_ koulutuksen aikana,
- c. \_\_\_\_\_ koulutuksen jälkeen vai
- d. \_\_\_\_\_ työssäolon jälkeen

**...hakeutuvasi muuhun koulutukseen tai työhön? Perustele.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**9. Minkälaisia tulevaisuuden suunnitelmia sinulla on nykyisen työsi suhteen?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**10. SANA VAPAA**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**VASTASITHAN JOKAISEEN KOHTAAN!**

**KIITOS VAIVANNÄÖSTÄSI**

## LIITE 4

### HAASTATTELURUNGON TEEMOJA

#### ALKUKESKUSTELU

- Miten ja koska kiinnostuit kasvatusalasta ?
- Kun hait TULO -koulutukseen, **haitko samalla jonnekin muualle?**
  - Minne ? Miksi?
- Tarvitaanko miehiä lisää päivähoitoalalle?
- Millä tavalla **opetus- ja kasvatusnäkemyksesi on muuttunut** sitten TULO -koulutuksen? Onko muuttunut ?
  - mitä TULO-koulutus sinulle antoi?
- Mitkä olivat **syitä jatkokoulutukseen?** Hakeutumiseen nykyiseen toimenkuvaasi ?

#### KYSYMYKSIÄ/AJATUKSIA AMMATISTASI/TYÖSTÄSI

- Mitä tällä hetkellä teet ?
  - kauanko ?
- Oletko **erikoistunut** työssäsi johonkin erityisalueeseen tms. ?
  - lisää erikoistumista ?
- Miten koet **yhteiskunnan arvostavan** työtäsi ?
- Tarvitaanko miehiä lisää nykyiseen toimenkuvaasi ?
- Mitä **miehisyys** sinulle merkitsee ?
- Miten koet **ainokaisaseman** työyhteisössäsi ? (oletko ainokainen ?)
- Mikä **työssäsi on tärkeää?** Lomakkeen parivertailusta: palkka, työajat, haasteellisuus, koulutus, etenemis- /koulutusmahdollisuus mahdollisuudet uralla, työtoverit.
- **Tulevaisuuden suunnitelmat**(----> syitä jatko-/uudelleen koulutukseen).
  - mitä ja miksi?
- Mitä tekisit, jos et olisi nykyisessä toimenkuvassasi ?