

**Varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksia alanvaihtoon
johtaneista syistä**

Riina Ojaniemi

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ojaniemi, Riina. 2021. Varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksia alanvaihtoon johtaneista syistä. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 74 sivua.

Varhaiskasvatusta on jo pitkään vaivannut pula pätevistä henkilöstöstä. Samalla yhä useampia varhaiskasvatuksen opettaja vaihtaa alaa. Varhaiskasvatuksen opettajia kuormittavat aikaisempien tutkimusten perusteella haastavat lapsiryhmät, joiden tukemiseen ei saada riittävästi resursseja, työilmapiiriongelmat ja alan heikko arvostus. Varhaiskasvatuksen opettajien alanvaihtoon johtaneista syistä kaivataan kuitenkin lisää tietoa.

Tämän laadullisen narratiivisen haastattelututkimuksen tehtävänä on selvittää, mitkä tekijät saavat varhaiskasvatuksen opettajat vaihtamaan alaa. Tutkimukseen on haastateltu kahdeksaa alaa vaihtanutta varhaiskasvatuksen opettajaa. Tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöistä sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Tutkimuksen tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Tutkimustuloksista muodostui kolmenlaisia tyyppitarinoita siitä, millaiset syyt lopulta johtivat alalta poistumiseen. Alaa vaihdettiin uupumisen, turhautumisen ja oman unelma-alan etsimisen vuoksi. Uupumukseen johtivat suuret ja kuormittavat lapsiryhmät, heikko johtaminen ja työilmapiiriongelmat. Turhautumista aiheutti tunne siitä, ettei pysty toteuttamaan laadukasta varhaiskasvatusta. Unelma-alan etsijät taas olivat joko alusta saakka tähdänneet toiselle alalle, tai huomasivat työuran alkuvaiheessa, ettei varhaiskasvatusta ollutkaan heitä varten.

Asiasanat: varhaiskasvatusta, varhaiskasvatuksen opettaja, alanvaihto, narratiivisuus

SISÄLTÖ

| | |
|--|-----------|
| TIIVISTELMÄ..... | 2 |
| SISÄLTÖ | 3 |
| 1 JOHDANTO..... | 5 |
| 2 VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAN AMMATILLISUUS, TYÖHYVINVOINTI JA TYÖSSÄ JAKSAMINEN..... | 7 |
| 2.1 Ammatillinen identiteetti..... | 7 |
| 2.2 Työn vetovoima ja pitovoima | 9 |
| 2.3 Työhyvinvointi..... | 11 |
| 2.4 Työuupumus | 13 |
| 3 VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAN TYÖHYVINVOINTI JA TYÖSSÄ UUPUMINEN | 15 |
| 3.1 Varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointia edistävät ja heikentävät tekijät | 15 |
| 3.2 Induktiovaiheessa olevan varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointia edistävät ja heikentävät tekijät..... | 19 |
| 3.3 Varhaiskasvatuksen opettajan työssä uupumisen vaikutukset | 21 |
| 3.4 Varhaiskasvatuksen opettajan alalta poistumiseen johtavat tekijät..... | 22 |
| 4 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET | 24 |
| 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN | 25 |
| 5.1 Tutkimuksen lähestymistapa | 25 |
| 5.2 Tutkimukseen osallistujat..... | 26 |
| 5.3 Tutkimusaineiston keruu..... | 27 |
| 5.4 Aineiston analyysi | 28 |
| 5.5 Eettiset ratkaisut..... | 32 |
| 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET | 34 |

| | |
|---|-----------|
| 6.1 Tuloksissa esiintyneet teemat..... | 34 |
| 6.1.1 Opiskelu..... | 38 |
| 6.1.2 Työelämän aloitus | 41 |
| 6.1.3 Työelämän kehitys..... | 43 |
| 6.1.4 Alanvaihtoon johtaneet syyt | 46 |
| 6.1.5 Työhön kaivatut muutokset..... | 49 |
| 6.1.6 Alalle palaamisen todennäköisyys | 51 |
| 6.2 Alanvaihdon kertomuksia - tarinatyytit..... | 52 |
| 6.2.1 Uupumustarinat..... | 52 |
| 6.2.2 Turhautumistarinat | 56 |
| 6.2.3 Unelma-alan etsimistarinat | 57 |
| 7 POHDINTA..... | 60 |
| 7.1 Tulosten tarkastelu | 60 |
| 7.2 Luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet..... | 64 |
| LÄHTEET | 68 |

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatusta on jo pidemmän aikaa vaivannut pula pätevistä varhaiskasvatuksen opettajista. Varsinkin pääkaupunkiseudulla opettajia on hankala löytää, ja alalle hakeutuu yhä vähemmän opiskelijoita. (Hirvonen 2019; Juonala 2019). Kunnat eivät kuitenkaan ole ryhtyneet kilpailemaan pätevistä varhaiskasvatuksen opettajista nostamalla palkkoja. Yksityisellä puolella Pilke-päiväkodit uutisoivat talvella 2021 tuovansa Suomeen puuttuvat varhaiskasvatuksen opettajat ulkomailta (Hirvonen 2021). Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaa leimaavat kiire, epäselvä työnkuva ja matala palkka (Karila & Kupila 2010, 35–37). Nuoret induktiovaiheessa olevat varhaiskasvatuksen opettajat päätyvät vaihtamaan alaa jo varhaisessa vaiheessa puutteellisen perehdytyksen ja korkeiden odotusten johtaessa väistämättä uupumiseen (Karila & Kupila 2010, 48).

Opettajien ammattijärjestö OAJ suoritti syksyllä 2021 selvityksen, jossa karotettiin opettajien alanvaihtohaluja. Tuloksissa selvisi, että jopa kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa. Suurin prosentti, 63 prosenttia vastanneista, oli varhaiskasvatuksen opettajia. Yleisimmiksi syiksi alanvaihdon harkitsemiselle mainittiin työn kuormittavuus, työtehtävien lisääntyminen ja palkkataso. (OAJ 28.09.2021) Opetusministeri Li Andersson käynnisti loppuvuodesta 2021 OAJ:n tutkimuksen pohjalta selvitystyön, jonka tarkoituksena on kartoittaa lainsäädäntötoimenpiteitä varhaiskasvatuksen työolojen parantamiseksi. Opetusministeriön tietojen mukaan varhaiskasvatuksen lainsäädännössä oli vuonna 2021 kohta, joka mahdollistaa esimerkiksi tarvittavan henkilöstömitoituksen kiertämisen. Henkilöstömitoituksen kiertäminen on mahdollista, kun henkilökunnan määrää lasten määrään nähden seurataan keskiarvotasolla eikä koko päivän osalta. Andersson kertoo, että ongelmakohtien selvittämisessä jäädytettiin helpposti keskustelemaan aloituspaikkojen lisäämisestä, mikä ei kuitenkaan riitä, mikäli alan sisäisiä ongelmia ei saada ratkaistua. (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 26.10.2021)

Varhaiskasvatuksen opettajien uupumiseen ja alanvaihtoon liittyvät tutkimukset ovat olleet enimmäkseen määrällisiä tutkimuksia (ks. Kantonen ym.

2020). Esimerkiksi OAJ:n selvitys (2021) antaa lukujen osalta hyvin osviittaa alan tilanteesta ja alan pitovoimaisuudesta, mutta määrällisessä tutkimuksessa ammattilaisten oma ääni ei pääse kuuluviin. Laadullisen tutkimuksen avulla päästään kuulemaan ammattilaisten näkemyksiä tilanteeseen, ja lisätään ymmärrystä aiheesta. Tämän tutkimuksen tarkoitus ei ole löytää yleistettävää yksiselitteistä tietoa, vaan lisätä ymmärrystä alan vaihtoon johtaneista syistä, ja alaa vaihtavan varhaiskasvatuksen opettajan sisäisestä prosessista ja ammatti-identiteettiin liittyvistä kysymyksistä. Lisäksi varhaiskasvatuksen ongelmat ovat olleet kuluneen vuoden aikana laajasti esillä niin valtamediassa kuin sosiaalisessa mediassa (ks. MTV 13.10.2021), joten aika ja paikka varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksille on juuri nyt.

Tutkielma on laadullinen narratiivinen tutkimus. Tutkimusaineisto on kerätty keväällä 2021, ja haastatteluun ilmoittautui kahdeksan alaa vaihtanutta varhaiskasvatuksen opettajaa. Tulosten tarkastelussa hyödynnetään sisällönanalyysin lisäksi tarinatyyppittelyä.

2 VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAN AMMATILLISUUS, TYÖHYVINVOINTI JA TYÖSSÄ JAKSAMINEN

2.1 Ammatillinen identiteetti

Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan yksilön käsitystä itsestään ammatillisena toimijana (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 46). Ammatilliseen identiteettiin sisältyy yksilön käsitys itsestään suhteessa työhön ja ammattiin, eli ne ominaisuudet, joilla yksilö määrittää itsensä ammatillisessa roolissa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 46; Kumpula 2013, 20). Ammatillisen identiteetin avulla yksilö pystyy määrittelemään, millaisena näkee itsensä suhteessa työhön ja millaiseksi ammattilaiseksi haluaa tulla, sekä mikä ammatissa on tärkeää ja mihin sitoutuu (Kumpula 2013, 20). Ammatilliseen identiteettiin kuuluvat myös yksilön käsitykset työn arvoista ja eettisistä ulottuvuuksista sekä yksilön työtä koskevat tavoitteet ja uskomukset (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 46).

Ammatillinen identiteetti on tilanteesta toiseen muuttuva ja epäjatkuva, ja rakentuu suhteessa yksilön kokemuksiin, tilanteisiin ja ihmisiin, joiden kanssa ollaan vuorovaikutuksessa työn puitteissa (Cheng & Szeto, 2016, 147; Eteläpelto & Vähäsantanen 2008; Ukkonen-Mikkola & Varpanen 2020, 2). Ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttaa ammatin yhteiskunnallinen, sosiaalinen ja kulttuurinen käytäntö. Työpaikan vuorovaikutussuhteiden lisäksi ihmisten ammatillisiin identiteetteihin kietoutuvat monet taloudelliset ja historiallisesti muotoutuneet kulttuurit. Ammatilliset identiteetit määräytyvät siis työn sosio-kulttuurisessa ja praktisessa todellisuudessa. (Kumpula 2013, 20; Ukkonen-Mikkola & Varpanen 2020, 2.) Ammatillinen identiteetti muodostuu kulttuurisesti määrittäneissä työyhteisöissä ja yhteiskunnallisissa tilanteissa, joissa ammattilaiset elävät (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 60; Ukkonen-Mikkola & Varpanen

2020, 2). Työyhteisöjen ja organisaatioiden sosiaaliset käytänteet, sosiokulttuuriset ja taloudelliset resurssit, arvot ja normit luovat resurssit yksilön toiminnalle sekä identiteetin muodostumiselle (Vähäsantanen ym. 2012, 97).

Nyky-yhteiskunnassa pätkätyöt ovat yleistyneet, ja yhä harvemmin ollaan koko työura samassa työpaikassa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 47). Tämän, ja työtehtävien jatkuvan muutoksen, myötä ammatillisen identiteetin rakentumisesta on tullut läpi työuran jatkuva tehtävä (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 47). Työelämä ei kuitenkaan aina tarjoa mahdollisuutta rakentaa osaamista ja ammatillista identiteettiä. Mikäli työelämän edellyttämät resurssit, tai mahdollisuudet työssä oppimiseen, sosiaaliseen tukeen ja uusien tehtävien hallintaan eivät toteudu, kokee työntekijä voimattomuutta, vieraantumista ja uupumista. Tämän myötä työhön sitoutuminen ja ammatillinen identiteetti kärsivät. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 47). Vaikka samassa ammatissa toimivilla henkilöillä olisikin samantyyppinen ammatillinen identiteetti, eroavat ne yksilötasolla merkittävästi. Mikäli yksilön oma ammatillinen identiteetti poikkeaa suuresti työpaikan muiden työntekijöiden identiteetistä, tai ammatilliseen identiteettiin kohdistuu ristiriitaisia odotuksia, vaarantuu työntekijän työssä jaksaminen ja selviäminen. (Kumpula 2013, 20) Kun työn tehokkuutta mitataan työn perimmäisiin arvoihin tai työnantajan etiikkaan sopimattomilla tavoilla, ovat työn mielekkyys ja ammatillisen identiteetin eheys vaarassa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 48).

Työn sisältö ja ammatillisen identiteetin muodostuminen ovat yhteydessä toisiinsa (Kumpula 2013, 20). Ammatillisen identiteetin muodostumisessa vaihtelevat persoonallisen ja sosiaalisen välinen suhde, ja näiden välinen vuoropuhelu (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 62). Yksilö tuo ammatilliseen identiteettiin oman persoonallisen identiteettinsä, sekä käsityksensä siitä, millainen sen tulisi olla (Kumpula 2013, 20). Persoonallisen ja sosiaalisen painotukset vaihtelevat ammatillisen identiteetin rakentumisen eri vaiheissa. Induktiovaiheessa olevan yksilön ammatillisen identiteetin muodostumisessa korostuu sosiaalistuminen osaksi työyhteisöä. Tässä vaiheessa ammatillista identiteettiä rakennetaan omaksumalla työyhteisön toimintatavat, sekä arvot ja normit. Myöhemmässä vai-

heessa yksilön kokemuksen ja työyhteisöön kuulumisen vahvistuessa, saavat yksilöllinen ja persoonallinen lisää painoarvoa ammatillisen identiteetin rakentumisessa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 62–63; Kupila 2007, 23.) Ammatillinen identiteetti voikin tukea yksilön ammatissa toimimista eriasteisesti (Kumpula 2013, 20). Loppu viimein ammatillinen identiteetti rakentuu yksilöllisen osaamisen myötä työyhteisön sosiokulttuurisessa kontekstissa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 63; Kupila 2007, 23).

Ammatillisen identiteetin rakentumiseen vaikuttavat ammatinvalinta, koulutus, roolit, roolimallit ja työorganisaatiot (Kumpula 2013, 20). Opettaja tai opettajaksi opiskeleva henkilö rakentaa käsitystään opettajuudestaan, ja sen myötä ammatillista identiteettiä, niiden keskenään kilpailevien odotusten ja roolien ristitulessa, joihin hänen odotetaan sopeutuvan (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 63; Kupila 2007, 18–19). Opettajat ovatkin kokeneet, etteivät pysty toimimaan vapaasti organisaation vaatimusten ja työtä koskevien määritysten ollessa ristiriidassa omien orientaatioidensa kanssa. Tämä uhkaa opettajien ammatillista identiteettiä, minkä vuoksi opettajat ovat tyytymättömiä työhönsä. (Vähäsantanen ym. 2012, 102.)

2.2 Työn vetovoima ja pitovoima

Käsitteet työn veto- ja pitovoimaisuudesta ovat vielä melko uusia, joten niistä ei ollut tätä tutkielmaa kirjoittaessa löydettävissä kovin paljon tietoa. Yksinkertaisuudessaan työn vetovoima liittyy alan ilmapiiriin ja positiivisiin mielikuviin, jotka houkuttelevat yksilöitä hakeutumaan alalle. Pitovoima taas saa ihmiset pyymään valitsemallaan alalla. (Rantala-Korhonen 2020, 33 mukailten). Malmelin & Hakala (2012, 11) määrittelevät vetovoimaisen yrityksen olevan poikkeuksellisen houkutteleva työpaikka ja erityisen kiinnostava yhteistyökumppani. Jokaisella ammattilaisella on omat tarpeet, halut ja toiveet, jolloin organisaation vetovoimaisuus on riippuvainen sen tarjoamista mahdollisuuksista työntekijöille toteuttaa itselleen tärkeitä päämääriä (Malmelin & Hakala 2012, 12). Henkilöstön

ammattillisuuden tukeminen on olennaista alan vetovoimaisuuden edistämiseksi ja osaavan henkilökunnan saatavuuden varmistamiseksi (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030, 32).

Varhaiskasvatuksen vetovoimaisuus ei ole sidoksissa vain alan kiinnostavuuteen, vaan hakijoiden ratkaisuihin vaikuttavat myös työolot ja palkka, joka on merkittävä määrittävä tekijä siinä, onko työn tekeminen yksilön mielestä houkuttelevaa (Malmelin & Hakala 2012, 12; Opettaja 16.01.2020; Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030, 133). Olennaista on alalle houkuttelevan ja alalla pysymistä edistävän työympäristön rakentaminen. Tähän sisältyy asianmukainen palkka, mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön ja hyvinvointia tukevat työolosuhteet (Opettaja 16.01.2020; Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030, 165). Työympäristö on merkittävä työn vetovoimatekijä, sillä ihmiset edellyttävät työpaikoiltaan viihtyisyyttä (Malmelin & Hakala 2012, 13). Työympäristön lisäksi merkittävä vetovoimatekijä ovat työn tekemiseen tarkoitetut välineet. Monissa organisaatioissa, myös varhaiskasvatuksessa, hankintoja ei ohjaa vetovoimaisuuden strategia, vaan taloudellinen näkökulma. Puutteellinen työvälineistö heikentää merkittävästi työpaikan vetovoimaisuutta. (Malmelin & Hakala 2012, 14)

Mielekkäissä työyhteisöissä työntekijöille tarjotaan mahdollisuus tehdä työtä, jolla on tarkoitus. Tällaisissa työyhteisöissä työntekijöille tarjotaan mahdollisimman suotuisat olosuhteet työntekijän tarkoituksellisuuden ja mielekkyyden kokemuksille rahallisten kannustimien lisäksi. (Malmelin & Hakala 2012, 14) Varhaiskasvatuksen pitovoiman edistämisen kannalta olennaista on yksilön osaamisen ja ammatillisten vastuiden rajojen tunnistaminen. Tämä edellyttää selkeää osaamiseen ja koulutukseen perustuvaa työnjakoa. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030, 165, 79) Vetovoimainen työpaikka tarjoaa haasteita ja innostavuutta. Työyhteisössä panostetaan hyvään johtamiseen ja avoimeen sekä luottamukselliseen työympäristöön. Työpanosten ja -suoritusten on näytävä palkassa, ja työntekijälle on tarjottava mahdollisuuksia henkilökohtaiseen ammatilliseen kasvuun. (Malmelin & Hakala 2012, 15)

Varhaiskasvatuksen veto- ja pitovoimaa voidaan vahvistaa koulutusten ja työympäristöjen laatua ja yhteistyötä kehittämällä (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030, 167–168). Varhaiskasvatuksen koulutusten ja sidosryhmien on yhteisvoimin edistettävä myönteisen kuvan alasta rakentumista. Varhaiskasvatustyön yhteiskunnallinen merkitys on tuotava esiin, sekä avattava varhaiskasvatuksen ammattilaisten avautuvat mahdollisuudet mielekkääseen, mutta vaativaan ja luovaan työhön. (Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030, 167–168) Tämänhetkisessä yhteiskunnallisessa tilanteessa olennainen kysymys onkin, miten houkutellaan uusia ammattilaisia hakeutumaan varhaiskasvatuksen opettajiksi, sekä miten saadaan jo alalla olevat opettajat pysymään alalla. Professori Kirsti Karila esittää Opettaja-lehden artikkelissa (16.01.2020) ratkaisuja varhaiskasvatuksen veto- ja pitovoimaisuuden lisäämiseksi. Kupila nostaa esiin työn vaativuutta vastaavan palkan, pysyvät lapsiryhmät ja suhdelukujen noudattamisen, koulutuspaikkojen lisäämisen ja alan julkisuus kuvan parantamisen, johtamistyön merkityksen tunnustamisen ja induktiovaiheen opettajien mentoroinnin.

2.3 Työhyvinvointi

Hyvinvointi muodostuu yksilön tärkeiden tarpeiden täyttämisestä, sekä tavoitteiden ja suunnitelmien toteutumisesta (Anttonen & Räsänen 2009, 17). Työpaikka on vertaisyhteisö, joka on parhaimmillaan mielekäs sosiaalinen ympäristö. Työyhteisössä yksilöllä on mahdollisuus jakaa arkea samankaltaisten ihmisten kanssa. Lisäksi hyvin toimiva työyhteisö tarjoaa mahdollisuuden tukea sekä omaa että kollegoiden henkistä ja ammatillista kasvua. (Malmelin & Hakala 2012, 16) Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan työntekijän fyysistä ja psyykkistä olotilaa, joka perustuu työn, työympäristön ja vapaa-ajan sopivaan kokonaisuuteen. Tärkeimmät työhyvinvointia edistävät tekijät ovat ammattitaito ja työn hallinta. Työssä hyvinvointia luovat päämääräsuuntautunut toiminta ja sitoutuminen tehtäviin. (Anttonen & Räsänen 2009, 17–18)

Työhyvinvointi on moniulotteinen käsite, johon vaikuttavat työtyytyväisyyden lisäksi työn ominaisuudet. Työn laatuun taas voidaan sisällyttää työtyytyväisyyden lisäksi työssä tarvittava taitotaso, vaadittava työpanos, vaikutusmahdollisuudet, työhön liittyvät riskit ja palkka. (Böckerman & Ilmakunnas 2020, 16) Objektiivisiä työhyvinvoinnin mittareita ovat työntekijän suoriutuminen työssä, terveydentila ja poissaolot sekä mahdolliset työpaikan vaihdokset (Böckerman & Ilmakunnas 2020, 17).

Huonot työolot vaikuttavat yksilön työhyvinvointiin ja työtyytyväisyyteen heikentävästi. Tyytymättömyyttä aiheuttaa esimerkiksi etenemismahdollisuuksien vähäisyys tai syrjintä työpaikoilla. (Böckerman & Ilmakunnas 2020, 26) Tyytymättömyyttä aiheuttaa myös muun muassa erilaisten haittojen, vaarojen tai epävarmuuksien esiintyminen työssä. Epämukavat työolot viittaavat myös tyytymättömyyteen nykyiseen palkkaan. (Böckerman & Ilmakunnas 2020, 26). Tyytymättömyys työoloihin ja palkkaan voivat johtaa poissaoloihin ja jopa työpaikan vaihtamiseen tai aikaisempaan eläköitymiseen (Böckerman & Ilmakunnas 2020, 29–30, 39). Kokemukset työn tarkoituksellisuudesta lisäävät työhyvinvointia, mikä ilmenee työyhteisössä lisääntyneenä aloitteellisuutena, innokkuutena, luovuutena ja tehokkuutena. Mielekkyyden ja tarkoituksellisuuden puuttuminen taas aiheuttaa turhautumista, tylsistymistä ja ikävystymistä. (Malmelin & Hakala 2012, 17–18)

Työhyvinvoinnin edistämisestä aiheutuvat hyödyt näkyvät kansantalouden, yksilön ja organisaation tasolla. Työhyvinvointi lisää tuottavuutta ja tuloksellisuutta, edistää pidempiä ja parempia työuria ja nostaa eläkeikää, lisää työssäoloa, parantaa työpaikan imagoa, edistää oppimista, parantaa laatua, lisää vastavuoroista arvostusta ja motivaatioita, parantaa työn ja vapaa-ajan laatua sekä vähentää yksilötasoista stressiä. (Anttonen & Räsänen 2009, 19) Yksilön elämän mielekkyyttä tarkastellessa työn mielekkyydellä on tärkeä merkitys, sillä työ kattaa suuren osan yksilön arjesta. Työssä saadaan yleensä enemmän onnellisuuden ja onnistumisen kokemuksia kuin vapaa-ajalla. Jotta työssä voi kokea onnellisuutta, on toiminnalla oltava selkeät saavutettavissa olevat tavoitteet, sekä yksi-

lön ymmärrettävissä ja hallittavissa olevat säännöt. Yksilön on myös saavutettava tunne siitä, että tilanne on hänen hallinnassaan. Yksilön onnellisuutta ja sen myötä työhyvinvointia lisää tunne siitä, että tekee työtä, jolla on tarkoitus. (Malmelin & Hakala 2012, 16–17)

2.4 Työuupumus

Työuupumuksella tarkoitetaan pitkittyneen työstressin seurauksena kehittyvää häiriötilaa. Työuupumusta luonnehtii uupumusasteinen väsymys, kyynistynyt asenne työtä kohtaan ja heikentynyt ammatillinen itsetunto. (Hakanen 2004, 24; Kaskisaari 2004, 26) Uupumusasteisella väsymyksellä viitataan työstä johtuvaan tunteeseen ylikuormittumisesta ja väsymyksestä. Kyynisyydellä tarkoitetaan negatiivista suhtautumista työtä kohtaan ja työn merkityksellisyyden ja työhön sitoutumisen heikkenemistä. Alentunut ammatillinen itsetunto tarkoittaa tunnetta oman pystyvyyden ja työtulosten heikkenemisestä. (Mäkikangas ym. 2016, 2) Stressi itsessään ei kuitenkaan ole ainoa syy työuupumuksen kehittymiselle, sillä stressi voi joissakin tapauksissa auttaa yksilöä saavuttamaan hyviä tuloksia. Olennaista on työntekijän kokemus pystyvyyden tunteesta, eli siitä, millaiset mahdollisuudet hänellä on selvitä työstään ja hoitaa työnsä hyvin. (Keskisaari 2004, 27) Työuupumus kehittyy työntekijän ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Voimakkaasti motivoitunut työntekijä uupuu riittämättömien stressinhallintakeinojen ja työympäristön epäkohtien seurauksena. Erityisesti epätasapaino työn vaatimusten ja työn tarjoamien voimavarojen välillä altistaa työuupumukselle. (Ahola ym. 2016, 7)

Työuupumus on vähitellen kehittyvä tila, joka johtuu työntekijän psyykkisten voimavarojen ehtymisestä työhyvinvoinnin kannalta epäedullisissa työolosuhteissa. Epäedullisia työolosuhteita luonnehtivat liialliset vaatimukset yhdistettynä vähäisiin voimavaroihin työn tekemiseen nähden. Työuupumuksen kehittämiseen ovat yhteydessä erityisesti liian suuri työmäärä, rooliristiriidat ja epäselvyydet, vähäiset vaikuttamismahdollisuudet, vähäinen sosiaalinen tuki,

koettu epäoikeudenmukaisuus sekä epävarmuus ja ennakoimattomuus. (Ahola ym. 2018; Mäkikangas ym. 2020, 2) Työuupumus liittyy olennaisesti kaikkiin työympäristön kielteisiin piirteisiin, joita voivat olla ristiriidat työpaikalla, huono työilmapiiri, vähäinen esihenkilön ja kollegoiden tuki, työpaikan huonot organisaatio- ja ongelmanratkaisumenetelmät, suuri työmäärä ja henkinen rasitus. Työuupumus on yleisempää sellaisilla työpaikoilla, joilla on tehty henkilöstövähennyksiä tai sijaisuuksia ei ole syystä tai toisesta täytetty (Kaskisaari 2004, 27). Työuupumuksen riskiä lisäävät suuri työmäärä, työnkuvaan liittyvät ristiriidat ja epäselvyydet, vähäiset vaikutusmahdollisuudet omaan työhön, sosiaalisen tuen puute, epäoikeudenmukaisuuden kokemukset ja ennakoimattomuus (Ahola ym. 2016, 7). Työuupumuksen riskiä lisäävät myös työntekijän henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten voimakas velvollisuuden tunne. Työuupumus on silti ensisijaisesti työperäinen ongelma. (Ahola 2016, 7)

Työuupumus itsessään ei ole sairaus, mutta se voi altistaa muille sairauksille, kuten masennus, unihäiriöt, päihdehäiriöt ja stressiperäiset somaattiset sairaudet. Työuupumus myös lisää tapaturmien ja työkyvyttömyyden riskiä. (Ahola ym. 2018; Mäkikangas ym. 2020, 2)

Työuupumuksesta on haittaa työntekijöiden lisäksi organisaatiolle ja yhteiskunnalle. Työuupumus lisää tapaturmien, sairauksien ja työkyvyttömyyden riskiä. Työstressin on lisäksi todettu aiheuttavan huomattavia kuluja sekä organisaatiolle että yhteiskunnalle. (Ahola ym. 2016, 6) Uupuneen työntekijän läsnäolo työyhteisössä on myös merkittävä riskitekijä koko työyhteisön kannalta. Uupunut työntekijä saattaa viljellä työpaikalla negatiivista puhetta, joka tarttuu helposti muihin työntekijöihin heikentäen siten koko organisaation työilmapiiriä, mikä heikentää koko työyhteisön työssä jaksamista. (Pietarinen ym. 2021, 2, 10)

3 VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAN TYÖHYVINVOINTI JA TYÖSSÄ UUPUMINEN

3.1 Varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointia edistävät ja heikentävät tekijät

Tutkimuksissa on saatu selville varhaiskasvatuksen opettajan työssä kuormittavan muun muassa suuret ja haasteelliset lapsiryhmät, lasten moninaiset taustat ja puutteelliset erityispalvelut. (Karila & Kupila 2010, 34; Perho & Korhonen 2012, 39–42). Työympäristöä leimaavat ajanpuute ja kiire. Ongelmalliseksi on koettu myös se, että pedagogisten päätösten siirtyminen kuntatasolle on lisännyt erilaisia ulkoapäin määrättyjä työtehtäviä, minkä koetaan vievän aikaa varsinaiselta työltä ja syövän opettajan omaa luovuutta. (Karila & Kupila 2010, 35–37; Perho & Korhonen 2012, 39–42; Schaefer ym. 2012, 109; Ukkonen-Mikkola ym. 2020, 330) Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajalta odotetaan varsinaiseen työhön liittyvätöntä osaamista, kuten erilaisten tietokoneohjelmien käyttöä ja byrokraatiaan liittyviin paperitöihin liittyvää osaamista. Aikaa kuluu myös ylimääräiseen työhön, kuten siivoukseen ja vaatehuoltoon. (Karila & Kupila 2010, 35; Perho & Korhonen 2012, 39–42) Varhaiskasvatuksen opettajan työn laatua heikentää kaikki tekevät kaikkea-periaate, jossa työtehtävät määräytyvät työvuoron eivätkä ammattinimikkeen mukaan. Moniammatillisen tiimin toiminta voi parhaimmillaan olla rakentavaa ja tarkoituksenmukaista, mutta huonossa tapauksessa luo ristiriitoja tiimin toimintakulttuurin ja oman ajatusmaailman välillä. (Karila 2008, 216–217; Karila & Kupila 2010, 34–37, 45–46; Ukkonen-Mikkola ym. 2020, 332–333.) Muita kuormittavia tekijöitä ovat alan huono arvostus ja palkka. (Karila & Kupila 2010, 34–37; Perho & Korhonen 2012, 39–42)

Työhön liittyvät sosiaaliset suhteet niin lasten ja huoltajien kuin työkavereiden kanssa vaikuttavat varhaiskasvatuksen opettajan työssä jaksamiseen. Parhaimmillaan sosiaaliset suhteet voivat olla työssä merkittävä voimavara, mutta kollegoiden eriäviin kasvatuskäytäntöihin ja kasvatuskumppanuuteen, eli huoltajien kanssa toteuttavaan kasvatukselliseen yhteistyöhön, liittyvät ristiriidat

ovat huomattava kuormitustekijä. (Karila & Kupila 2010, 45–46; Perho & Korhonen 2012, 39–42.)

Työssä jaksamisen kannalta olennaisinta on työstä saatava ilo (Oulasmaa & Riihonen 2012, 19–20). Varhaiskasvatuksen opettajan työssä jaksamista edistävät lapsilta saatu välitön palaute, sekä mielekäs työyhteisö. Varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksissa työn parhaita puolia ovat lasten aito ilo, kohtaamiset lasten kanssa ja arkiset onnistumisen kokemukset. Mielekäs työyhteisö syntyy työntekijöiden välisen hyvän ilmapiirin ja toimivan yhteistyön ansiosta. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 19–20; Long 2012, 9)

Hankaliin vuorovaikutussuhteisiin lasten kanssa liittyvät olennaisesti lapsia kohtaan koetut kielteiset tunteet, jotka aiheuttavat varhaiskasvatuksen opettajissa sisäisiä ristiriitoja (Oulasmaa & Riihonen 2012, 24; Schaefer ym. 2012, 113). Kielteisiä tunteita herättävät etenkin välinpitämättömästi, aggressiivisesti ja väkivaltaisesti käyttäytyvät lapset, joiden kohtaaminen herättää varhaiskasvatuksen opettajissa toivottomuuden ja keinottomuuden tunteita (Oulasmaa & Riihonen 2012, 25). Varhaiskasvatuksen opettajasta voi tuntua turhautavalta ja voimattomalta, kun muissa pelkoa herättävä lapsi pitäisi saada mukaan leikkeihin ja osaksi ryhmää. Turhautumisen tunnetta aiheuttaa myös, jos lapsi sitoo yhden aikuisen kokonaan itseensä. Tällaisessa tilanteessa koko ryhmä kärsii, eikä kunnollista pedagogista toimintaa pystytä järjestämään. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 29)

Lapsia kohtaan koetuista negatiivisista tunteista koetaan helposti syyllisyyttä. Lapsella on oikeus kokea itsensä arvokkaaksi ja tärkeäksi osaksi ryhmää. Aikuisen tulee laittaa omat tunteensa syrjään, ja toimia niistä huolimatta. Omat tunteet tulevat joskus väkisin pintaan ja vaikuttavat toimintaan, mikä on inhimillistä, mutta aiheuttaa silti häpeää ja syyllisyyttä. (Karila 2016, 27; Oulasmaa & Riihonen 2012, 41–44.)

Lasten lisäksi kielteisiä tunteita voivat herättää myös huoltajat ja heidän kanssaan tehtävä kasvatuksellinen yhteistyö. Varhaiskasvatuksen opettajia turhauttavat sekä liian vaativat että välinpitämättömät huoltajat. Huoltajien toimin-

nassa kielteisiä tunteita herättävät turhalta tuntuva työntekijöiden arvostelu, kasvatukselliset erimielisyydet, heikko vanhemmuus, lapsen ongelmien kieltäminen ja tuesta kieltäytyminen. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 47) Turhautumista aiheuttaa myös varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemus subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden väärin käyttämisestä. Tällaisissa tilanteissa lapsi tuodaan päiväkotiin, vaikka huoltaja on kotona vauvan/pikkusisaruksen kanssa tai huoltajan ollessa lomalla. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 58)

Lasten ja huoltajien välisen vuorovaikutuksen lisäksi erityisen olennaisia ovat työpaikan vertaissuhteet. Työilmapiirin vaikutukset ovat merkittävä osa työssä jaksamisesta. Kannustava johtaja ja työkavereilta saatu tuki ovat tärkeitä voimavaroja. (Karila 2016, 38; Oulasmaa & Riihonen 2012, 79) Valitettavasti johtaja on monissa päiväkodeissa harvoin paikalla, joten häneltä ei juurikaan saada tarvittavaa tukea. Johtajalla on usein johdettavanaan useita yksiköitä, jolloin hallinnollisilta tehtäviltä ei juuri jää aikaa henkilöstöjohtamiselle. Epäkohtien tuominen etäiseksi jääneen johtajan tietoon on vaikeaa, ja johtajan antama palaute saatetaan kokea kyttäämiseksi ja määräilyksi. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 80–81) Koko työyhteisön vuorovaikutukseen vaikuttavat heikon johtamisen lisäksi uupumisesta johtuvat pitkät sairauspoissaolot ja negatiivinen asenne työtä kohtaan. Uupuneet ja stressaantuneet työntekijät vuorovaikuttavat keskenään negatiivisesti, mikä heikentää koko työyhteisön ilmapiiriä. Huonon ilmapiirin työyhteisössä muutkin ongelmat korostuvat. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 83)

Huonon työilmapiirin lisäksi turhautumista aiheuttaa resurssipula. Ryhmissä on liian vähän aikuisia lasten määrään nähden, jolloin erityisen tuen lapset eivät saa tarvitsemaansa tukea muiden lasten jäädessä vaille aikuisen tukea. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat, etteivät kykene toteuttamaan ammatillisuuttaan haluamallaan tavalla, mikä aiheuttaa väsymystä ja uupumista tilanteeseen. (Karila 2016, 39; Oulasmaa & Riihonen 2012, 68) Oman lisän tilanteeseen tuo kuntien käyttöasteiden ja suhdelukujen kiertäminen. Käyttöasteen vuoksi päiväkodissa saattaa olla kirjoilla osa-aikaisia ”varalapsia”. Suhdelukuja myös tarkastellaan koko päiväkodin tasolla, ei ryhmäkohtaisesti. Mikäli suhdeluvut to-

teutuvat koko päiväkodin osalta, yllättäviin poissaoloihin ei palkata sijaista. Tällaisessa tilanteessa työntekijöitä siirrellään päiväkodin sisällä ryhmästä toiseen paikkaamaan puuttuvaa työntekijää. Tämä aiheuttaa kuormitusta omaan ryhmään, vaikka kukaan ei olisikaan poissa. (Karila 2016, 26–27; Oulasmaa & Riihonen 2012, 68)

Resurssipulaan liittyy myös puute pätevistä sijaisista. Päivän aikana saattaa joutua varsinaisen pedagogisen toiminnan ja arjesta selviytymisen lisäksi miettiä työvuorot uudelleen, jotta päiväkodissa olisi koko päiväksi riittävästi työntekijöitä. Työntekijät joustavat omalla kustannuksellaan vailla asiaankuuluvaa korvausta, koska muuta mahdollisuutta ei ole. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 69) Vaikka sijainen saataisiinkin palkata, liittyy sijaisiin omat haasteensa. Sijainen saattaa olla kielitaidoton tai epäpätevä. Erityisryhmässä sijainen saattaa olla yksi kuormitustekijä lisää, sillä hänet täytyy perehdyttää ryhmän kasvatuskäytäntöihin. Lisäksi vieraan aikuisen läsnäolo saattaa aiheuttaa lapsissa turvattomuuden tunnetta. (Oulasmaa & Riihonen 2012, 69–70)

Koulutuksen tuoman osaamisensa myötä varhaiskasvatuksen opettaja tuntee lasten tarpeet (Oulasmaa & Riihonen 2012, 70). Varhaiskasvatuksen opettajasta voi tuntua pahalta, ettei resurssipulan ja ajanpuutteen vuoksi pysty vastaamaan näihin tarpeisiin. Erityistä tukea ei saada järjestettyä asiaan kuuluvalla tavalla, kun erityistä tukea tarvitsevia lapsia on ryhmässä useita. Tuen puutteesta kärsii näiden lasten lisäksi koko muu ryhmä. Ammattilaiselle on raskasta tietää, että voisi auttaa lasta, mutta ei resurssipulan vuoksi pysty. Pienryhmätoiminnan järjestäminen liian vähällä henkilökunnalla on käytännössä mahdotonta, mistä johtuva stressi vähentää sekä aikuisten että lasten sitoutumattomuutta pienryhmätoimintaan. (Karila 2016, 36–37; Oulasmaa & Riihonen 2012, 70–71)

Liian vähäisten resurssien vuoksi aikaa ja mahdollisuuksia kohdata lapsi yksilönä ei ole. Yksi työntekijä ei voi myöskään irrottautua keskusteluun huoltajan kanssa, mikä voi aiheuttaa huoltajalle tunteen siitä, etteivät heidän perheensä asiat kiinnosta. Todellisuudessa ammattilainen kokee turhautumista siitä, ettei pysty kohtaamaan huoltajia sen kummemmin kuin lapsiakaan. (Oulasmaa & Rii-

honen, 72) Tieto siitä, ettei pysty tekemään työtään niin hyvin kuin pitäisi, aiheuttaa alisuoriutumisen tunnetta, mikä johtaa lopulta uupumukseen ja masennukseen (Oulasmaa & Riihonen 2012, 74–75).

3.2 Induktiovaiheessa olevan varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointia edistävät ja heikentävät tekijät

Ammatin induktiovaiheella tarkoitetaan ensimmäisiä 3–5 vuotta koulutuksesta valmistumisen jälkeen. Induktiovaiheen aikana voi tapahtua joko ammattiin kiinnittyminen tai ammatista pois ajautuminen. Induktiovaiheessa jatkuu opiskeluvaiheessa alkanut ammatillisen identiteetin muodostuminen. (Long ym. 2012, 9; Onnismaa ym. 2017, 193)

Opettajankoulutuksen teoriapohjaisuudesta on induktiovaiheen aikana ammattiin ja työyhteisöön kiinnittymisen kannalta sekä hyötyä että haittaa. Koulutus luo hyvän teoriapohjan ja siten vahvan osaamisen. Teoriapohjainen koulutus ei kuitenkaan yksin valmista kohtaamaan työelämän todellisuutta. (Kelchtermans 2017, 973–974; Mykkänen ym. 2021, 2-3) Koulutus ei välttämättä tuo työkaluja kohdata lasten yksilöllisiä tarpeita (Hong 2012, 427). Tuoreita opettajia kuormittavat työntekijöiden puuttuminen, työhön liittyvät epäselvyydet ja suunniteluajan järjestäminen (Harfitt 2014, 24; Onnismaa ym. 2016, 28). Karila & Kupila (2010) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen ammatillisen identiteetin muotoutumista eri ammattisukupolvien ja ammattiryhmien välillä. Nuorten varhaiskasvatuksen opettajien tapauskuvauksissa esiintyy jännitteitä tiimin ja yksilön tulkin-tojen välillä, erimielisyyksiä eri ammattiryhmien vastuista ja velvoitteista, sekä erilaisen osaamisen esille tulemisesta arjessa.

Varhaiskasvatussyksiköiden johtajilla on hyviä kokemuksia nuorista työntekijöistä. Nuoret tuovat työyhteisöön uusia ideoita, he eivät ole kaavoihin kangistuneita, heiltä teknologian käyttö sujuu hyvin, ja he ovat joustavia ja innokkaita. (Karila & Kupila 2010, 48) Toisaalta nuoria työntekijöitä vaivaa epävarmuus omasta osaamisesta, sekä vaikeudet kiinnittyä työyhteisöön ja löytää oma paikka työyhteisössä. Nuorille työntekijöille voi olla haastavaa viedä omia ideoita läpi,

jolloin helposti mennään mukaan vanhoihin käytänteisiin. (Karila & Kupila 2010, 48) Kokeneet työntekijät taas voivat kokea uudet kollegat kuormittavina. Koska perehdytykseen ei ole riittävästi aikaa, eivät uudet työntekijät kysymyksineen ole kartalla ryhmän toimintatavoista ja käytänteistä. Vanhoilla työntekijöillä on usein haasteita antaa nuorille tilaa, ja hyväksyä erilainen tapa suhtautua työhön. Toisaalta parhaimmillaan kokeneemmat työntekijät voivat toimia tuoreille opettajille ikään kuin mentoreina, ja auttaa siten vahvistamaan ammattiin kiinnittymistä ja ammatillisen identiteetin positiivista kehittymistä. (Long ym. 2012, 9; Karila & Kupila 2010, 48)

Nuorten opettajien kokemuksia leimaa kokemus sekavuudesta ja kiireestä. Uuteen työhön liittyy paljon uutta opittavaa, mutta työyhteisöllä saattaa olla odotus siitä, että ”kyllähän nämä pitäisi osata”. (Karila & Kupila 2010, 49) Onnismaan ym. (2016) tutkimuksesta käy ilmi, että nuorten opettajien työoloissa on suuria eroja, ja perehdyttäminen on yleisesti ottaen vaatimatonta. Tuoreet opettajat saavat työyhteisöistään todella vähän tukea (Onnismaa ym. 2016, 23–24). Uran aloitusta leimaavat työkavereiden poissaoloista johtuva joustaminen, suunnitelmien muuttaminen lennosta ja sijaisjärjestelyt. Tuoreita opettajia vaivaa tunne siitä, että pedagogiikalle ei jää tarpeeksi aikaa, kun pelkästään ”perusarki” on vaikea saada pyörimään. (Karila & Kupila 2010, 49)

Vaikka opettajalla olisikin vahva tunne omasta pedagogisesta osaamisesta, on oman paikan löytäminen tiimissä haastavaa. Opettaja saattaa kohdata tiimissä ”näin täällä on ennenkin tehty” -tyyppistä muutosvastarintaa ja ideoiden ampuamista alas, jolloin joutuu toimimaan omien arvojensa vastaisesti. Varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen vastuun koetaan olevan vain näennäistä tilanteessa, jossa pitäisi toimia kuten on aina toimittu. Tästä aiheutuu epäselvä työnkuva, kun ammatillisen osaamisen merkitystä ei tunnusteta tai tunnusteta. (Karila & Kupila 2010, 49, 50–59.) Induktiovaiheessa olevia varhaiskasvatuksen opettajia kuormittaa epäselvä työnjako, jolloin opettajien ja lastenhoitajien osaamista ei päästä hyödyntämään tarkoituksenmukaisella tavalla. Kaikki tekevät kaikkea -kulttuuri aiheuttaa sen, että moniammatillisuuden periaatteet eivät toteudu. (Onnismaa ym. 2017, 202–203.)

3.3 Varhaiskasvatuksen opettajan työssä uupumisen vaikutukset

Opettajan työhyvinvoinnilla on merkitystä opettajien ja lasten välisen vuorovaikutuksen laatuun (Penttinen ym. 2020, 1004). Väsyneenä tai stressaantuneena opettaja ei välttämättä pysty toimimaan sensitiivisesti, mikä johtaa lasten huonompaan henkiseen tukemiseen. Stressaantuneena myös saatetaan suunnitella vähemmän, ja reagoidaan voimakkaammin lasten käytökseen, mikä heikentää ryhmän hallintaa. Väsymyksestä ja stressistä aiheutuu negatiivinen kehä, jossa stressaantunut opettaja ei pysty kohtaamaan lapsia sensitiivisesti. Tämä lisää lasten häiriökäyttäytymistä entisestään, mikä aiheuttaa opettajalle lisää stressiä. Opettajien tukemisella ei ole merkitystä siis vain opettajalle itselleen, vaan myös lapsiryhmälle. (Penttinen ym. 2020, 1004–1006; Peterson ym. 2016, 148–149)

Buettnerin ym. (2016) tutkimuksessa saatiin selville, että opettajien henkinen kuormitus, stressi, uupumus ja masennus lisäävät negatiivista suhtautumista lapsiin ja vähentävät työhön sitoutumista. Tutkimuksen tuloksissa henkinen kuormitus oli yhteydessä negatiivisiin reaktioihin lapsia kohtaan ja opettajan työhön sitoutumiseen. Myös Penttisen ym. (2020) tutkimuksessa saatiin selville, että opettamiseen liittyvä stressi oli negatiivisesti yhteydessä opettajan lapsille antamaan emotionaaliseen tukeen. Paljon stressiä kokevat opettajat kokivat enemmän haasteita ryhmänhallinnassa. Korkea stressi heikensi myös opettajan ja lasten välistä vuorovaikutusta. Työhön sitoutuneiden opettajien antama opetus oli tasokkaampaa kuin työhön sitoutumattomien, ja työhön sitoutunut opettaja on kiinnostunut työstään, jolloin opettaja panostaa suunnitteluun ja lapsiryhmän tarpeisiin vastaamiseen. (Harwood ym. 2013, 5; Penttinen ym. 2020, 1002–1005; Schaefer ym. 2012, 110)

3.4 Varhaiskasvatuksen opettajan alalta poistumiseen johtavat tekijät

Opettajan alalta lähdön pääsyy on tyytymättömyys työhön. Työn tekemiseen liittyvät vaikeudet ja siitä johtuva tyytymättömyys omaa työtä kohtaan saattavat johtaa kokonaan uuden työuran etsimiseen. (Hong 2012, 425) Opettajien alalta poistumiseen ja uupumiseen liittyy yhteiskunnallisia, taloudellisia ja terveydellisiä ongelmia. Pätevien ja osaavien opettajien alalta poistuminen johtaa väistämättä opettajapulaan, jolla on suora vaikutus kasvatuksen ja opetuksen laatuun. Lisäksi työmäärä kasvaa puutteellisen henkilökunnan vuoksi, mikä kuormittaa työyhteisöä. Lisäksi opettajien uupumussairaslomat kuormittavat yksilön lisäksi taloutta. Opettajan poissaolo ja mahdollinen irtisanoutuminen vaarantaa lasten kasvatustilanteiden ja tukitoimien jatkuvuuden. Pahimmassa tapauksessa tukitoimet katkeavat kokonaan, jolloin lasten kanssa joudutaan aloittamaan alusta, mikä heikentää oppimisympäristön laatua. Opettajan poistuminen keskeyttää myös työyhteisön kehityksen, jolloin työpaikan arvopohjan muodostuminen heikentyy. (Kelchtermans 2017, 963–964)

Hongin (2012) tutkimuksesta käy ilmi, että alalta poistuneet opettajat olisivat voineet jäädä, jos tyytymättömyyteen johtaneet syyt olisi tunnistettu ja niille olisi tehty jotain. Alalta poistuneet opettajat olivat motivoituneita työhönsä, ja pitivät opettamisesta ja lasten kanssa työskentelystä. Lähtemiseen on lopulta voinut vaikuttaa tunne siitä, että ei kykene opettamaan niin hyvin kuin haluaisi. Alalta lähteneiden kertomuksissa kuuluu tunne siitä, etteivät he kykene hallitsemaan ryhmää ja toimimaan haastavien lasten kanssa. Alalta poistuneet kokivat siis luottamuspulaa omiin kykyihinsä. (Hong 2012, 426–428.; Nguen ym. 2019, 7–13)

Induktiovaiheessa olevat opettajat ovat erityisen herkkiä työilmapiirin, johtajuuden ja päätöksenteon suhteen. Mikäli työuransa alussa olevat opettajat kokevat jatkuvasti epäonnistumisia ryhmätilanteissa, vaikuttaa se heikentävästi toimintakykyyn, mikä puolestaan johtaa alisuoriutumiseen työssä. (Hong 2021, 428) Kollegojen ja esihenkilöiden merkitys korostuu etenkin uran alkuvaiheessa.

Kollegiaalista tukea ja tunnustusta tarvitaan läpi työelämän, jotta voi tuntea itsensä hyväksi opettajaksi ja työyhteisön merkittäväksi jäseneksi. Ilman tätä tunnetta ei ole ikään kuin ammatillisesti olemassa. Kollegiaaliset suhteet ovat sekä tärkein työssäjaksamiseen ja positiivisiin työkokemuksiin vaikuttava että suurin työssä kuormittava tekijä. Parhaimmillaan kollegiaaliset suhteet voivat tukea yksilön työssä oppimista ja ammatillista kasvua, mutta huonoimmillaan aiheuttaa huonon itsetunnon ja epäilyksiä omaa osaamista kohtaan. Valitettavan usein konfliktiin ajautuminen johtajan ja työtovereiden kanssa johtaa irtisanoutumiseen. (Kelchtermans 2017, 968–969)

Poistujilla oli myös omaan persoonallisuuteen liittyviä epäilyksiä. Heillä oli tunne siitä, etteivät omaa riittävästi auktoriteettia tai kärsivällisyyttä toimia lasten kanssa. (Hong 2021, 429; Schaefer ym. 2012, 110) Lasten ongelmat seurasivat helposti kotiin, ja työhön liittyvä stressi vaivasi vapaa-ajallakin. Opettajat kokivat ongelmien johtuvan heistä ja heidän ammattitaidottomuudestaan. Lasten ongelmat koettiin omiksi, mistä aiheutuneet tunteet kuormittivat. Alalta poistuneet opettajat kokivat olevansa vastuussa lasten oppimisesta, ja näkivät paljon vaihua pystyäkseen vastaamaan jokaisen yksilölliseen tapaan oppia ja ottamaan jokaisen tarpeet huomioon, mikä aiheutti paljon ylimääräistä työtä ja stressiä. (Hong 2021, 430–431; Kelchtermans 2017, 968–969).

Kasvatuksellisesta näkökulmasta olennaista on estää hyvien opettajien poistuminen alalta työympäristön epäkohtiin liittyvistä syistä. Yksi pääsyy sekä alalta poistumiseen että alalla pysymiseen ovat ammatilliset suhteet. Ammatillisia suhteita ovat suhteet lapsiin, huoltajiin, kollegoihin ja johtajiin. Ammatilliset suhteet vaikuttavat opettajan omaan kehitykseen ja työssä oppimiseen. (Kelchtermans 2017, 956, 967; Schaefer ym. 2012, 111.) Lapset itsessään eivät ole tutkimusten mukaan syy alalta poistumiseen, vaan lasten kanssa työskenteleminen ja lasten kanssa käytävä vuorovaikutus koettiin palkitsevana ja työssä jaksamista lisäävänä. Lapsiin liittyvä turhautuminen liittyy tunteeseen siitä, että ei pysty mielekkäällä ja tarkoituksenmukaisella tavalla vaikuttamaan parantavasti lasten elämään, tai saavuttamaan asetettuja tavoitteita. Opettaja saattaa joutua jatkuvasti toimimaan omien arvojensa vastaisesti, mistä syntyy kokemus, ettei pysty

tekemään työtään riittävän hyvin. Tällainen kokemus johtaa turhautumiseen, uupumiseen ja lopulta työstä eroamiseen. (Kelchtermans 2017, 967–968)

4 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, millaiset syyt ovat saaneet varhaiskasvatuksen opettajat vaihtamaan alaa. Tutkimuksessa tuodaan varhaiskasvatuksen opettajien ääni kuuluviin, minkä vuoksi tutkielmassa hyödynnetään narratiivista tutkimusotetta (Hänninen 1999, 34). Jotta alanvaihtoon johtaneet syyt voidaan ymmärtää, on selvitettävä mikä työssä kuormittaa niin paljon, että varhaiskasvatuksen opettaja päätyy tähän ratkaisuun. Lisäksi tahdon selvittää, millainen prosessi alanvaihto on ollut. Onko päätös kypsynyt hitaasti, vai vaikuttiko päätökseen jokin käänteentekevä hetki? Oliko päätös helppo vai vaikea? Onko alaa vaihtaneen varhaiskasvatuksen opettajan elämänlaatu parantunut päätöksen myötä? Oliko päätös oikea, ovatko varhaiskasvatuksen opettajat nyt tyytyväisiä elämäänsä?

Julkisessa keskustelussa päättäjien ratkaisut varhaiskasvatuksen heikkenevän tilanteen parantamiseksi ovat rajoittuneet lähinnä koulutuspaikkojen lisäämiseen (Valtanen 2021). Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita nimenomaan siitä, millaisia ratkaisuja alalta poistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kaipaavat tilanteeseen. Tahdon myös tuoda keskusteluun nimenomaan laadullista näkökulmaa, koska siten saamme varhaiskasvatusten opettajien äänen todella kuuluviin. Määrälliset tutkimukset (esim. OAJ 2021) antavat tilastojen avulla kattavan käsityksen alan tilanteesta, mutta eivät kerro siitä, millaisena varhaiskasvatuksen opettajat kokevat alan tilanteen. Tämä tutkimus pyrkii lisäämään tietoa varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksistä.

Tutkimuskysymykset/tutkimusongelmat

1. Millaiset syyt ovat saaneet varhaiskasvatuksen opettajan vaihtamaan alaa?
2. Millaisia tarinatyyppisiä varhaiskasvatuksen opettajien alanvaihdon kertomuksista muodostuu?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkielmani on laadullinen tutkimus, jossa hyödynnetään narratiivista tutkimusotetta.

Narratiivisen tutkimuksen lähtökohta on yksilön kertomus, eli kronologisoitu tarinoiden jatkumo, jossa mielenkiinnon kohteena ovat yksilön elämäntarinoiden kautta tarinoiden sisällöille annetut merkitykset (Franzosi 1998, 520). Narratiivisessa tutkimuksessa olennainen käsite on siten tarina. Tarinalla tarkoitetaan tapahtumakulun kuvausta, joka vastaa kysymykseen, mitä on tapahtunut. (Heikkinen 2018, luku 9) Tämän tutkimuksen tarinoiden taustalla on elämäkerrallinen tutkimusote, sillä tutkimuksessa haluttiin selvittää, mitä todella tapahtui ja selvittää taustalla olevat tapahtumakulut. Tällaisessa tutkimuksessa olennaisia ovat tapahtumapaikat ja tapahtumien sosiaaliset kontekstit. (Esteban-Guitart 2012, 174; Heikkinen 2018, luku 9)

Narratiivinen aineisto on yksinkertaistettuna mikä tahansa kerronnallinen aineisto (Heikkinen 2018, luku 9). Tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohteena ovat varhaiskasvatuksen opettajien tarinat siitä, miten he päätyivät vaihtamaan alaa. Narratiivinen tutkimus ei pyri yleistettävään objektiiviseen tietoon, vaan henkilökohtaiseen subjektiiviseen tietoon. Narratiivinen tutkimus poikkeaa siten muista laadullisista tutkimusmenetelmistä, jotka ovat asetelmiltaan tutkijalähtöisiä. Narratiivisessa tutkimuksessa tavoitteena on luoda yhdessä tutkijan ja haastateltavan kanssa merkityksiä tutkittavan kertoman narratiivin eli tarinan kautta. (Heikkinen 2018, luku 9)

Valitsin tähän tutkimukseen narratiivisen tutkimusotteen, koska sen avulla tutkimuksen tarkoitus on tuoda varhaiskasvatuksen opettajien ääni kuuluviin ja lisätä tietoa varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista alanvaihtoon liittyen. Tässä kontekstissa narratiivinen tutkimus näyttäytyi parhaana tapana antaa jokaiselle haastateltavalle mahdollisuus tuoda oma näkemyksensä esiin. Narratiivinen tutkimusote myös mahdollistaa tarinatyypittelyn (Laitinen & Uusitalo 2008, 132), mistä oli hyötyä analyysivaiheessa sekä tulosten tarkastelussa. Tarinatyypien avulla pystyttiin luomaan käsitys siitä, millaisia syitä alanvaihdon taustalla on ollut, ja jakaa tuloksia eri kategorioihin, mikä helpotti ilmiön ymmärtämistä.

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimus toteutettiin osana Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen maisteriopintoja. Tutkimus toteutettiin keväällä 2021 etäyhteyksin Zoom-sovelluksen kautta haastatteleamalla kahdeksaa varhaiskasvatuksen opettajaa. Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna, joka mahdollistaa sen, että haastateltava saa itse kertoa omista kokemuksistaan, haastattelijan esittäessä vain tarkentavia kysymyksiä. (Hänninen 2015, 172)

Etsin tutkielmaani haastateltavaksi vastikään alaa vaihtaneita tai vaihtamassa olevia varhaiskasvatuksen opettajia. Opettajien iällä, sukupuolella tai työkokemuksella ei ollut merkitystä, mutta toiveena oli, että aineiston diversiteetti olisi mahdollisimman monipuolinen. Tutkimukseen ilmoittautui vapaaehtoisesti kolme miestä ja viisi naista. Haastateltavien työkokemus vaihteli vuodesta pariin kymmeneen vuoteen ja ikä parikymppisestä viisikymppiseen. Haastateltavista yksi oli sosionomitaustainen varhaiskasvatuksen opettaja, loput olivat vähintään varhaiskasvatustieteen kandidaatteja. Haastateltavat olivat työskennelleet ympäri Suomea niin isoilla kuin pienillä paikkakunnilla. Haastatteluun osallistujat, kahta tuttavaa lukuun ottamatta, olivat itse minuun yhteydessä joko sähköpostilla tai sosiaalisen median kautta.

5.3 Tutkimusaineiston keruu

Haastattelut käytiin Zoom-sovelluksen kautta, ja ne kestivät noin tunnin. Haastateltavat olivat halukkaita osallistumaan tutkimukseen ja kertomaan oman tarinansa. Haastateltavista yksi oli huolissaan yksityisyyden suojastaan, ja olenkin aineiston analyysissä pyrkinyt häivyttämään kaikki esimerkkikertomukset yleiselle tasolle. Aloitin kaikki haastattelut kertomalla haastateltaville, mistä tutkimuksessa on kyse, mitä varten tutkimusta tehdään ja millaiset oikeudet haastateltavilla on. Kerroin heillä olevan oikeus missä vaiheessa tahansa keskeyttää haastattelu tai kieltäytyä vastaamasta, sekä olla minuun myöhemmin yhteydessä, mikäli haluavat muuttaa tai jättää jotain pois haastattelusta. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, luku 1) Kukaan haastateltavista ei toiminut näin.

Haastattelutilanteissa haastateltavat saivat kertoa omat tarinansa omalla tavallaan juuri siten kuin heistä itsestään hyvältä tuntui. Minulla oli haastattelulle valmis kysymysrunko, jonka pohjalta esitin kysymykset. Haastattelun teemoja olivat alalle päätyminen, mielipide opinnoista, työelämän aloitus ja kehitys, alanvaihtoon johtaneet syyt ja tapahtumat, millaisia muutoksia toivoo varhaiskasvatukseen, voisiko haastateltava kuvitella palavaansa koskaan varhaiskasvatuksen opettajan työhön ja kokeeko hän tehneensä oikean päätöksen. Tarinan edetessä kysymykset saattoivat kuitenkin hieman muokkautua kerrotun tarinan mukaan. Esimerkiksi saatoin kysyä tarkentavia kysymyksiä joistain tapahtumista. Jokainen haastattelu oli siis sisällöltään hieman erilainen, vaikka perushaastattelu-runko oli sama. Haastattelun aikana kuitenkin esitin ainoastaan tarkentavia kysymyksiä ja olin kuuntelijan roolissa, enkä kommentoinut kertomuksia haastattelujen aikana. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, luku 2)

Haastattelu alkoi kertomalla siitä, miten oli päätynyt alalle, millaista opiskelu oli ja mitä haastateltava piti opiskelusta. Haastateltavat pohdiskelivat myös sitä, miten opinnot valmistivat työelämään ja antoivatko opinnot realistisen kuvan alasta. Seuraavaksi kerrottiin työelämään siirtymisestä ja työn aloittamisesta.

Haastateltavat kertoivat, millaiseen työpaikkaan he päätyivät; millainen päiväkoti oli, minkä ikäisiä lapsia ryhmässä oli ja millaiseen tiimiin he päätyivät. Haastateltavat kuvailivat vastaanottoa uudella työpaikalla sekä saamaansa tukea ja perehdytystä niin kollegoilta kuin johtajalta. Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta kaikki olivat vaihtaneet työpaikkaa ainakin kerran, joten samat asiat käytiin läpi jokaista uutta alkua kuvailtaessa. Aloituksen jälkeen siirryttiin kertomaan arjesta työelämään siirtymisen tasoituttua. Arkikertomuksen myötä siirryttiin vähitellen siihen, milloin ajatus alanvaihdosta alkoi kypsyä, mikä johti lopulliseen päätökseen sekä siihen, millaisessa elämäntilanteessa haastateltava on nyt. Tarinan lopuksi jokainen pääsi vielä pohtimaan, minkä alalla pitäisi muuttua, jotta he voisivat harkita varhaiskasvatuksen pariin palaamista.

Kun haastattelut olivat ohi, ja nauhoitus oli laitettu poikki, keskustelimme vielä lyhyesti siitä, millaisia tunteita haastattelu oli tutkimukseen osallistuvassa henkilössä herättänyt, ja siinä vaiheessa saatoin itsekin kommentoida kertomusta tai jakaa joitain omia kokemuksiani. Jokainen haastateltava oli omien sanojensa mukaan tyytyväinen haastattelun kulkuun, ja osa kertoi haastattelun olleen jopa terapeutin kokemus. Haastateltavat toivat lopussa esiin myös aiheen tärkeyden, ja toiveen saada lukea valmis tutkimus. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, luku 1)

5.4 Aineiston analyysi

Hyödynsin aineiston analyysissä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Analysoin narratiivin sisältöä, eli mitä ihmiset kertovat (Laitinen & Uusitalo 2008, 131). Analyysi noudattaa siten myös elämäntarina-analyysin periaatteita (Hänninen 2015, 179–180). Analyysissä hyödynnän jonkin verran myös kategorista sisällönanalyysia (Laitinen & Uusitalo 2008, 133,135), esimerkiksi tarkastelen narratiiveissa esiintyviä yhtäläisyyksiä ja mahdollisten samojen teemojen toistumista. Lisäksi olen toteuttanut analyysissä tarinatyypittelyn, jossa olen jakanut alanvaihtotarinat kolmeen tarinatyypin. (Laitinen & Uusitalo 2008, 132) Tarinatyypit ovat uupumustarinat, turhautumistarinat ja unelma-alan etsimistarinat.

Aiheeseen liittyy yksilön omien kokemusten ja kerronnan lisäksi myös poliittisia ulottuvuuksia, kuten mielipiteitä, kannanottoja ja perusteluja (Laitinen & Uusitalo 2008, 136). Vaikka tutkielman tarkoitus on saada varhaiskasvatuksen opettajan ääni kuuluviin, on silti muistettava, että analyysivaiheessa äänessä on myös tutkija (Hänninen 2000, 34). Olennaista onkin säilyttää halki analyysiprosessin kunnioitus tutkittavaa kohtaan (Laitinen & Uusitalo 2008, 136–138).

Ennen varsinaista analyysia litteroin haastattelut sanasta sanaan välillä tiivistäen jättämällä täytesanoja ja epäolennaisuuksia pois. Esimerkiksi jätin litteroinneista pois oman yskänpuuskani yhdessä haastattelussa, ja kertomuksen hauskaasta vapaa-ajan vietosta työkavereiden kanssa. Merkitsin naurahdukset kirjoittamalla ”heh heh” ja tauot kolmella pisteellä. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 89 sivua, kun fontti oli Calibri, fonttikoko 12 ja riviväli 1,0.

Aloitin analyysin lukemalla litteroidun aineiston läpi. Aineistoa läpikäydessä merkitsin aineistosta erilaisilla värikoodeilla tutkimuskysymykseen liittyviä vastauksia, sekä kirjasin itselleni muistiin aineistoon liittyviä huomioita ja kommentteja.

Aineiston analyysissa on hyödynnetty teemoittelua (Eskola & Suoranta 1998, luku 4). Teemat olen koonnut taulukkoon 1. Taulukossa on eritelty, millaiset vastaukset tarinoissa toistuvat ja kuinka monta kertaa, sekä mihin aihepiireihin nämä vastaukset liittyvät. Teemoja muodostui kertomusten pohjalta yhteensä kuusi kappaletta sen perusteella, millaiset asiat haastatteluissa toistuivat. Analyysiin olen nostanut teemaa kuvaavia sitaatteja esimerkeiksi siitä, millaisia vastauksia haastateltavat antoivat (Eskola & Suoranta 1998, luku 4). Lopuksi kirjoitin jokaisesta tarinasta lyhyen koosteen, joiden pohjalta kirjoitin ensin ehyet kertomukset jokaisesta tarinasta, minkä jälkeen kokosin tarinoista tyyppitarinat. Tyyppitarinat muodostuivat lukemalla ehyitä kertomuksia tarkasti läpi, ja etsimällä niistä samankaltaisuuksia ja toistuvia elementtejä. Kun olin jakanut tarinat samankaltaisiin kategorioihin, nimesin tarinatyyppit. Tyyppitarinat olivat uupumustarinat, turhautumistarinat ja unelma-alan etsimistarinat. (Eskola & Suoranta 1998, luku 4)

Uupumustarinoissa toistui kokemus kyynisyyden tunteesta, väsymyksestä ja ahdistuneisuudesta, jotka lopulta johtivat alan vaihtoon. Turhautumistarinoissa taas yhteistä oli kokemus siitä, että mahdollisuuksia toteuttaa laadukasta pedagogiikkaa ei enää ollut, mikä vähensi motivaatiota työtä kohtaan. Unelma-alan etsimistarinat poikkesivat muista tarinatyypeistä. Näissä tarinoissa alaa vaihdettiin, koska varhaiskasvatusta ei koettu omaksi alaksi, vaan oman intohimon nähtiin olevan jossain muualla.

Tarinat noudattivat kronologista järjestystä opiskeluaajoista työelämän aloitukseen ja lopulta alanvaihtoon saakka. Haastateltavat saattoivat jakaa omia ajatuksiaan kentän tilanteesta tarinoiden välissä, mutta pääosin näkemykset siitä, mitä epäkohtia alalla on, jaettiin haastattelun päätteeksi, kun oma tarina oli kerrottu loppuun.

Tarinoissaan jotkut kertoivat hyvin konkreettisia esimerkkejä työpaikkojen ja työyhteisöjen haasteita, jotkut vain yleisellä tasolla. Olen pyrkinyt kertomuksissa häivyttämään nämä esimerkit yleiseen muotoon, enkä nosta esiin lainauksia, joissa kerrotaan suoraan näistä esimerkkitalanteista. Näin varmistan sekä haastateltavan että työyhteisön pysymisen täysin tunnistamattomana.

Taulukko 1. Teemat ja alateemat

| Teema | Alateemat |
|-------------------|--|
| Opiskelu | <ul style="list-style-type: none"> - Mukavaa aikaa (6) - Opintojen aikainen ammatti-identiteetin kehittyminen (7) - Ruusuinen kuva alasta, ei vastaa todellisuutta (7) - Käytännön harjoittelu liian vähäistä (7) - Ei tyytyväinen opintoihin (3) |
| Työelämän aloitus | <ul style="list-style-type: none"> - Negatiiviset kertomukset (3) - Ei riittävää perehdytystä (3) - Ei tukea kollegoilta eikä johtajalta (2) |

| | |
|------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Haasteet saada otetta työstä (2) - Positiiviset kertomukset (5) - Perusteellinen perehdytys (5) - Vahva tuki kollegoilta ja johtajalta (6) - Vahva aloitus työelämään (5) |
| Työelämän kehitys | <ul style="list-style-type: none"> - Omien vahvuuksien hyödyntäminen (2) - Hyvä tiimityöskentely (7) - Epäasiallinen käytös kollegoilta ja johtajilta (8) - Lapsiryhmän haasteet (8) - Resurssien puute (8) - Väsyminen (7) |
| Alanvaihtoon johtaneet syyt | <ul style="list-style-type: none"> - Terveydelliset syyt, uupumus (5) - Turhautuminen työhön (2) - Oman unelma-alan löytäminen (3) |
| Minkä olisi pitänyt muuttua? | <ul style="list-style-type: none"> - Työolot (7) - Resurssit (8) - Lapsiryhmien koot (8) - Palkka (6) - Lomapäivät (2) - Johtajuus (5) - Kollegiaaliset suhteet (3) |
| Voisitko vielä palata? | <ul style="list-style-type: none"> - Jos asioihin saadaan parannusta, voisi palata (2) - Ei terveydellisistä syistä voi palata (2) - Ei halua palata, koska on nyt unelmatyössä (3) - Ei pidä paluuta todennäköisenä (8) |

5.5 Eettiset ratkaisut

Haastateltavien tunnistamattomuuden takaamiseksi jokainen haastateltava on pseudonymisoitu ja mahdolliset paikkojen nimet häivytetty (Hänninen 1999, 34–35). Annoin haastateltaville pseudonyymit, eli uudet etunimet, joiden perusteella heitä ei voi tunnistaa. Paikkakuntien nimet on häivytetty muotoon, joista kaupunkeja ei voi tunnistaa, esimerkiksi ”keskisuuri kaupunki Keski-Suomessa”. Valmiissa analyysissä olen kertonut tarinat pseudonyymien kautta. Kysyin jokaiselta haastateltavalta haastattelun aluksi nimen, iän, valmistumisvuoden, työvuosien määrän varhaiskasvatuksessa ja kaupungit, joissa haastateltava on työskennellyt. Näitä tietoja ei kuitenkaan ole lopullisissa tuloksissa yhdistetty haastateltaviin. Haastateltavien ikähaarukka on kerrottu. Haastateltavista on myös paljastettu, vaihtoivatko he alaa induktiovaiheen aikana, vai oliko heillä pidempi työkokemus. Kenenkään työvuosien määrää ei kuitenkaan mainittu. (Kuula 2011, luvut 3 ja 7; TENK 2009, 8–9)

Tutkielmasta ei käy ilmi ketkä haastateltavat ovat tuttujani. On kuitenkin otettava huomioon analyysia tehdessä ja luotettavuutta tarkastellessa, vaikuttaako tutkijan ja tutkittavien tuttuus haastatteluun. Koska kyseessä on paljon tunteita herättävä aihe, voi haastattelu aiheuttaa tutkittavissa voimakkaita reaktioita. Tutkijan on muistettava sensitiivisyys läpi haastattelun, ja hyväksyttävä haastattelun mahdollinen keskeytyminen. Haastateltaville täytyy taata mahdollisuus ottaa myöhemmin yhteyttä haastattelijaan, ja korjata tai täydentää haastatteluaan, tai jopa pyytää jättämään jotain pois (Hänninen 2008, 127–128). Koska haastateltavat kerättiin avoimen ilmoituksen kautta, oli osallistuminen täysin vapaaehtoista. Sosiaalisen median kautta valitut haastateltavat ottivat itse minuun yhteyttä, ja jokaiselle lähetettiin vielä ennen haastattelua saatekirje ja kirjallinen tutkimuslupa. (Hänninen 1999, 35; Hänninen 2008, 125; TENK 2009, 4). Toinen haastatteluun osallistuvista ystäväistäni lupasi antaa haastattelun ennen kuin olin ehtinyt edes kysyä. Toiselta ystävältä pyysin osallistumista viestillä. Viestissäni tein selväksi, että ymmärrän jos hän ei halua antaa haastattelua. Ystäväni kuitenkin halusi osallistua. On tosin mahdollista, että vapaaehtoisuus perustui enemmän haluun auttaa ystävää kuin osallistua tutkimukseen.

Ennen jokaisen haastattelun alkua kerroin, mistä tutkimuksessa on kyse, miksi sitä tehdään ja millaisia tavoitteita tutkimuksella on. Kerroin haastateltavalle hänen oikeutensa, ja tein selväksi, että hänellä on missä vaiheessa tahansa oikeus keskeyttää haastattelu tai kieltäytyä vastaamasta. (Kuula 2011, luvut 2 ja 4; TENK 2009, 5–6)

Haastattelujen lopuksi kysyin jokaiselta haastateltavalta, millaisia tunteita haastattelu herätti, ja varmistin, onko kaikki varmasti hyvin. Lupasin, että mikäli jokin asia haastattelusta jäi vaivaamaan, minuun saisi ottaa vielä myöhemmin yhteyttä. Juttelin myös jokaisen kanssa vielä hetken verran epävirallisesti aiheesta haastattelun jälkeen, ja avasin hieman omia ajatuksiani ja kokemuksiani aiheesta. Itse koin haastattelutilanteet mielekkäiksi, ja haastateltavat vaikuttivat myös tyytyväisiltä päästyään kertomaan tarinansa. Suhtauduin halki haastattelutilanteen haastateltavaan kohteliaasti ja kunnioittavasti, ja annoin hänelle tilaa kertoa oman tarinansa siten kuin hänestä hyvältä tuntui. En tarttunut aiheen viereistä puhumiseen, vaan sivuutin tällaiset tilanteet litterointi- ja analyysivaiheessa. (TENK 2009, 7) Halki haastatteluprosessin tavoitteena oli luoda jokaiselle haastateltavalle turvallinen ympäristö, jossa jokainen pääsi rehellisesti kertomaan oman tarinansa.

Tutkimusaineistoa olen säilyttänyt Jyväskylän yliopiston U-aseamalla ja myöhemmin hävittänyt ylikirjoittamalla Jyväskylän yliopiston ohjeiden mukaisesti (JYU 29.11.2021). Kenelläkään muulla kuin minulla ei ole ollut missään vaiheessa prosessia pääsyä tutkimusaineistoon.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa tarkastelen tutkimustuloksia. Tämän luvun alaluvussa 6.1 esittelen aluksi lyhyesti haastattelujen perusteella muodostuneet teemat, jonka jälkeen keskityn jokaiseen teemaan tarkemmin omissa alaluvuissaan. Luvussa 6.2 tarkastelen haastattelujen perusteella muodostuneita tyyppitarinoita.

6.1 Tuloksissa esiintyneet teemat

Tulosten ensimmäinen teema liittyi opintoihin. Opinnot koettiin pääosin mieluisiksi, mutta niiden ei koettu valmistavan riittävästi tulevaan työelämään. Seuraavassa teemassa, työelämän aloituksessa, toistuivat mentorin tai kokeneemman kollegan tuen merkitys työelämän alussa, tai kokeneemman kollegan tuen puuttuminen. Alalla pidempään pysyneet kertoivat saaneensa alussa työparikseen kokeneen kollegan, joka auttoi luomaan vahvaa opettajaidentiteettiä. Toisaalta tarinoissa toistui myös kokemus siitä, että työparina oli itsekkin kokematon opettaja tai opettajaparia ei ollut ollenkaan. Tällaisen kokemuksen saaneet yleensä vaihtoivat alaa induktiovaiheen aikana.

Myös johtajalta saadussa tuessa oli vaihtelua työelämän aloituksessa. Osa kertoi johtajan olleen eräänlaisena mentorina apuna, osa taas koki johtajan etäisenä tai jopa epäasiallisesti käyttäytyvänä. Pitkään alalla työskennelleillä oli kokemusta sekä hyvistä että huonoista johtajista, induktiovaiheen aikana alaa vaihtaneilla oli johtajista lähinnä huonoja kokemuksia. Johtajuuden koettiin heikentyneen muun muassa hallinnollisten ratkaisujen takia. Johtajat olivat siirtyneet pedagogisesta johtamisesta hallinnolliseen johtamiseen, jolloin aikaa työntekijöiden tukemiseen ei jäänyt. Johtajuuden nähtiin olevan hukassa, eikä epäkohtiin puututtu välttämättä ollenkaan. Jotkut haastateltavista kertoivat saaneensa johtajalta osakseen epäasiallista käytöstä kertoessaan uupumuksestaan tai jäätyään sairauslomalle. Seuraavat esimerkit kertovat sekä hyvästä että huonosta esihenkilökokemuksesta.

Esimerkki 1

Mikko: Niin se johtaja oli siihen mennessä ollu ihan mukava mua kohtaan, mutta nyt kun mä olin sairaslomalla, niin se suhtautuminen muhun sitten muuttui. --- mutta se jotenki purkautu tosi ikävällä tavalla. Et mitä useammin mä vein niitä lääkärintodistuksia hänelle, niin sitä kärkkäämpää palautetta sieltä alko tulemaan...

Esimerkki 2

Suvi: Mulla tietysti oli aivan loistava tilanne, koska tota mä tein sitä esimiestyötä siinä ja siinä oli sitten rinnalla kulkijana koko ajan esimies, eli me tehtiin koko ajan yhdessä sitä työtä. Niin tavallaan mulla oli sellanen esimies siinä, joka oli tehny sitä työtä jo vuosia. Ja tavallaan tunsin koko sen silloisen (isohko kaupunki Hämeessä) niinku varhaiskasvatuksen. Silloinhan hän tuki mua niinku koko ajan rinnalla kulkien siinä...

Työelämän aloituksen ja kehityksen kannalta johtajalla ja kollegoilla koettiin olevan iso merkitys. Epäasiallisesti käyttäytyvä johtaja, kuten Mikon esimerkissä, lisäsi työhön liittyvää ahdistusta ja heikensi ammatillista itsetuntoa. Johtajalta saatu tuki, kuten Suvin esimerkissä, taas loi vahvan pohjan ammatilliselle identiteetille ja auttoi kiinnittymään työhön.

Työelämän kehityksestä kerrottaessa toistui kokemus epäselvästä työnjaoista ja kaikki tekevät kaikkea -kulttuurista. Opettajuuden merkitystä ei joko tunnustettu tai tunnustettu työyhteisössä, ja etenkin tuoreilla opettajilla heräsi tunne siitä, että heidän tulisi "mennä ruotuunsa". Opettajat saattoivat kokea uudessa työpaikassa "näin täällä on aina tehty" -tyylistä muutosvastarintaa. Seuraavissa esimerkeissä kerrotaan tällaisista kokemuksista.

Esimerkki 3

Suvi: Se kuuluu kaikille, kaikki tehtävät kuuluu kaikille. Et se oli hyvin vahva viesti silloin. Ja mikä täs on niinkun pikku hyppäys eteenpäin, niin tää asia ei oo korjaantunut vuosien varrella, heh heh! Et jos se oli silloin 90-luvun lopussa, niin tätä samaa puhetta kuulee edelleen. --- Mut joo et silloin mä muistan sen, muistan et se teki jotenkin tosi vahvasti sen tunnelman kun oli se haastattelu, ja annettiin ymmärtää, että kuule mene sä vaan ruotuun.

Esimerkki 4

Miisa: Et siellä oli siihen aikaan tosi monta sellaista, jotka oli olleet ihan hirveän pitkään samassa talossa, et totta kai se kun on ollut samassa talossa hirveän pitkään, niin siinä voi olla kolikon kääntöpuolena se, kun meillä on aina tehty näin, niin eihän tätä nyt voi muuttaa.

Etenkin uusilla opettajilla työyhteisöön kiinnittymistä saattoi haitata esimerkeissä kuvattu muutosvastarinta. Lapsiryhmän haasteisiin tarttuminen saattoi olla vaikeaa, mikäli työyhteisöltä ei koettu saavan tukea, eikä apua ja resursseja saatu edes pyydettyä. Haastateltavia turhautti tunne siitä, ettei pystynyt toteuttamaan laadukasta pedagogiikkaa tai tekemään työtään niin hyvin kuin olisi halunnut tai olisi pitänyt. Seuraavassa esimerkissä kuvataan juuri tätä tunnetta.

Esimerkki 5

Tuuli: Huoh, mä en pystynyt toteuttaa sellasta lasten kanssa toimimista, mitä mä ite ajattelin oikeeksi.

Esimerkki 6

Suvi: Ja sit sä et saa sitä sun omaa osaamista ja pedagogiikkaa käyttää, mitä mä olin alun perin jos aatellaan, et sitähan mä olin lähteny tekeen, kun mä olin hakenu tähän opintoihin. Joku muu sanelee sulle, että kuule, sä nyt vaan hoidat ne lapset, et ne selviää hengissä tästä päivästä. Niin se oli niinku sellanen, et mä ajattelin, et ei tää voi olla totta. Et jotenkin mulla meni aika pitkälti se pohja siinä kyllä ---

Työpäivien muuttuessa selviytymiseksi päivästä toiseen ei laadukkaan pedagogiikan toteuttamiselle nähty olevan enää mahdollisuuksia. Vastauksista on havaittavissa, että toive ja halu laadukkaan varhaiskasvatuksen järjestämiseen olisi ollut, mutta resurssit ja realiteetit estivät tämän toteutumisen.

Viimeiset teemat ovat alanvaihtoon johtaneet syyt, alalle kaivatut muutokset ja alalle paluun todennäköisyys. Osa haastateltavista päätyi vaihtamaan alaa terveydellisistä syistä, osa turhautui varhaiskasvatuksen huonoon tilanteeseen ja

osa ei kokenut varhaiskasvatusta omaksi alakseen. Jokainen haastateltava kertoi haastattelun lopussa pitävänsä varhaiskasvatusta todella tärkeänä ja merkittävänä työnä, vaikka ei itse työskentelekään enää varhaiskasvatuksen opettajana. Jokainen haastateltava korosti, että lapsissa ja heidän kanssaan työskentelyssä ei ollut vikaa. Lasten kanssa työskentely itse asiassa koettiin työssä kaikista palkitsevimmaksi asiaksi. Joko kaikki muu työhön liittyvä vain teki työhön jäämisestä lopulta mahdotonta, tai alaa vaihtanut varhaiskasvatuksen opettaja koki kutsu- muksensa olevan muissa tehtävissä.

Esimerkki 7

Samuel: No ihan se kokonaisuus siinä työssä, että vaikka aika paljon mie sitä oon punninnu, että mitä hyviä puolia ja huonoja puolia tuossa työssä on, niin hyväks puoliks voi oikeestaan sanoa vaan se lasten kanssa oleminen. Ja huonoja puolia sitten se, että jotenkin vaan sitä hommaa on liikaa...

Esimerkki 8

Mikko: Siis, mun mielestä se on niinku hemmetin tärkeitä työtä. Niinku vaikee keksiä montaa semmosta työtä, mikä olis niinku vielä tärkeempää...

Esimerkki 9

Jemina: No sen haluan sanoa, että vaikka musta tuntuu, että mä en koskaan enää palaa varhaiskasvatuksen opettajaksi, niin musta se on edelleen tosi tärkeä työ. Ja se on ihan tosi antoisaa, ja mä toivon vaan, et yhteiskunta tekisi niistä työoloista vähän sellaisia ihmismäisempiä ehkä.

Esimerkki 10

Miisa: Mut sit mä tiesin, että en mä mee takaisin. Niin mä sitten sanoin, että mun mielestä se on reilua kaikkia kohtaan, että sen paikan voi saada joku, joka oikeasti haluaa sinne puolelle. Ilman, että mä sitten roikotan sitä paikkaa, minne mä en oo menossa takaisin. Ja vaikka en tiedäkään, mitä teen kesän jälkeen, niin kyllä mä koen, että tää oli mulle se ratkaisu, joka oli ihan oikea. Tää (nykyinen työ) on se homma, mitä mä oikeasti haluan tehdä.

Vaikka päätös alanvaihdosta ei ollutkaan helppo, vaan saattoi olla jopa kipeä, haastateltavat kokivat kuitenkin tehneensä oikean päätöksen siitäkin huolimatta, että kokivat työn todella tärkeäksi. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tarkemmin teemoihin liittyviä vastauksia ja haastateltavien ajatuksia ja kokemuksia.

6.1.1 Opiskelu

Varhaiskasvatus ei ollut haastateltaville yhtä lukuun ottamatta se ykkösjuttu, jota he halusivat lähteä opiskelemaan, vaan moni halusi alun perin luokanopettajaksi. Kun ovet luokanopettajakoulutukseen eivät auenneet, moni aloitti varhaiskasvatuksen opinnot ajatuksena opiskella myöhemmin luokanopettajan maisteritutkinto. Opintojen aikana kiinnostus varhaiskasvatusta kohtaan kuitenkin heräsi, eikä haastateltavista monikaan enää lopulta halunnut perusopetuksen pariin ollenkaan. Varhaiskasvatusta haettiin opiskelemaan myös siksi, että se koettiin työnä, jossa pääsee hyödyntämään omia vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita. Seuraavat esimerkit kertovat näistä kokemuksista.

Esimerkki 11

Samuel: Ja sitte ku sitä oli opiskellukki varhaiskasvatuksen opettajaksi sen, no alle vuoden verran jo siinä (opiskelukaupungissa), niin sit siinä tuumas, et no en mie oikeastaan luokanopettajaksi sillee niin haluaiskaan.

Esimerkki 12

Mikko: Muttaa sitten kun tuli se ensimmäinen harjottelu päiväkodissa, niin sehän oli se mikä sai niinku tavallaan päässä lokahtamaan palaset oikeille paikoille, että niinku sitä hoksas, että ei vitsi, nää vielä pienemmähän on vielä supermahtavampia --- niin sitten siinä tavallaan tuli se et ei, kyl mä jatkan niinku tän koulutuksen loppuun, ja sitte niinku meen ihan näiden alojen töihin, että emmä sinne koulumaailmaan lopulta haluakkaan.

Mikon ja Samuelin esimerkeistä havaitaan, että opinnot vahvistivat lopulta tunnetta siitä, että varhaiskasvatus on heille oikea ala ja työ, jota he tahtovat tehdä. Vaikka ajatukset olivatkin olleet alun perin luokanopettajan opinnoissa, vakuut-

tivat opinnot heidät jatkamaan varhaiskasvatuksen opettajiksi, ja opinnoista pidettiin yleisesti ottaen. Opiskeluaika koettiin mukavana, opinnot kiinnostavina ja harjoittelut antoisina. Opinnot ja niiden sisällöt saivat haastatteluissa kuitenkin osakseen myös kritiikkiä. Seuraavissa esimerkeissä kuvataan sekä hyviä että huonoja kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajan opinnoista.

Esimerkki 13

Suvi: Et kyllä tavallaan ne teoreettiset opinnot oli sellaset, mitkä puhututti itseä hyvin paljon siinä koulutuksen alkuvaiheessa. --- Tietysti sitten oli muuten niinku, opinnot oli jotenkin kauheen turvalliset. Siis tavallaan loi semmosta tiettyä turvaa, kun siinä käytiin sitä omaa ihmisenä kasvamista läpi, ja tavallaan jotenkin sen tyyppiset asiat oli jotenki niinku todella hienosti silloin siellä yliopistossa tehty. Et kyllä siinä jotenkin sen kolmen vuoden aikana plus et vahvistu se oma identiteetti, niin myöskin sit tavallaan se opettajuus niinku roolina, niin ne kyllä tuli sieltä todella vahvasti esille.

Esimerkki 14

Jussi: Mut jossain vaiheessa sitä alaa opiskellessa, en mä tiedä, alkoi tulla sellanen niinku, osittain mä en ehkä ollu tyytyväinen meidän opintojen sisältöihin, miten ne aika moni kurssi oli semmosta niinku pettymystä, et mitä niissä on, et vähä sellasia niinku liiba laaba-kursseja. Mä olin et nyt ollaan aika kaukana siitä mitä mä odotin yliopistokoulutukselta.

Kuten esimerkit kuvaavat, varhaiskasvatuksen opettajan opintojen nähtiin vahvistavan opettajaidentiteettiä ja tunnetta omasta osaamisesta. Toisaalta varhaiskasvatuksen opettajan opintojen luonne saattoi poiketa siitä, millainen kuva opiskelijoilla oli korkeakouluopinnoista. Opinnoissa mainittiin myös olevan selkeitä puutteita, ja haastatteluissa toistuu tyytymättömyys opintojen luomaan kuvaan alasta.

Opintojen kerrottiin luovan alasta ruusuista kuvaa, koska koulutuksessa tehdyt harjoitukset ja suunnitelmat oli mietitty ideaalilanteeseen, jossa lapsilla ei ole erityisen tuen tarpeita, ja kaikki aikuiset ovat aina paikalla, kuten seuraavassa esimerkissä todetaan.

Esimerkki 15

Mikko: Mutta, se ehkä just et opiskelujen aikana tuli aika semmonen ruusuinen kuva tästä niinku alasta, että koska kaikki harjotukset ja kaikki tehtävät ja kaikki muut mitä tehtiin niin oli semmosesta ideaalitulanteesta, --- et kaikki oli niinku hyvin semmosta ihanteellista, ja mun mielestä ne opettajat ja professoritkaan ei siellä kyllä kauheasti niinku antaneet mitään semmosta, että varautukaa tähän, että tämä tulee olemaan aika rankkaa, ja tämäkin tulee kuulumaan teidän töihin. Et hyvinkin positiivista kuvaa välittivät, et sen takia se ehkä oli, kun sinne kentälle meni sitten lopulta ihan oikeisiin töihin, niin se oli aika karu todellisuus mikä siellä sitten kohtasi, että miten paljon ekstra oikeasti sun työhön kuuluu, et sä et oo pelkästään se ryhmän opettaja, joka siellä opetat ja kasvatat lapsia, et sul on niin paljon kaikkea muutakin. Tavallaan sillee niinku, ”emmää tienny sitoutuvani tähän!”

Kuten esimerkissä Mikko viittaa, opiskelijoita ei valmistettu koulutuksessa siihen, että työskentely lasten ja perheiden kanssa voi olla haastavaa, ja eteen saattaa tulla jopa lastensuojelutapauksia tai aggressiivisesti käyttäytyviä lapsia. Monilla vastavalmistuneilla ei ollut valmiuksia kohdata tällaisia tilanteita. Koulutuksessa ei myöskään varoitettu etukäteen resurssien vähyydestä. Päiväkodeilla ei välttämättä ollut kunnollisia tiloja, työntekijöitä puuttui, suhdelukuja kierrettiin ja työvuorot saattoivat olla epäloogisia ja ylitöitä kertyä yhtäkkiä paljon. Myöskään SAK-ajan käyttö ei aina onnistunut, jolloin varsinaiselle pedagogikalle ja sen suunnittelulle jäi loppujen lopuksi todella vähän aikaa.

Myös hoitotyön määrä yllätti osan haastateltavista. Koulutuksessa ei myöskään puhuttu ylimääräisestä työstä, kuten erilaisista paperitöistä. Kaiken kaikkiaan moni koki, että koulutus ei valmistanut siihen, millaista opettajan työ todellisuudessa oli. Syynä tähän pidettiin sitä, että koulutuksessa oli todella vähän käytännön harjoittelua, ja harjoitteluissa opiskelijat kokivat olevansa enemmän ylimääräinen käsipari kuin tuleva opettaja, kuten seuraavissa esimerkeissä kuvataan.

Esimerkki 16

Miisa: Ja se mikä mun mielestä oli silloin heikko kohta varhaiskasvatuksen koulutuksessa, ja on varmaan edelleenkin, on se, että se käytännön harjoittelu on aika vähäistä.

Mun mielestä se kentällä olo on se, mikä oikeasti opettaa niitä asioita. Ja mä muistan sen, ainakin siihen aikaan, että siellä luotiin aika sellaista ruusuista kuvaa monesta asiasta...

Esimerkki 17

Jemina: Sit mä ehkä koin, että mä olin siellä harjoittelussa enemmän sellainen avustaja, et sit kun mä pääsen tekemään sitä työtä, niin mä voin itse päättää ja itse tehdä kaikkia kivoja juttuja lasten kanssa, ja semmosta lapsilähtöistä.

Myös Miisan esimerkissä kuvataan opintojen luoneen ruusuisen kuvan alasta. Jeminalla taas oli kokemus, että valmistumisen jälkeen hän pääsisi vihdoinkin tekemään työtä juuri siten kuin haluaa. Käytännön harjoittelujenkaan ei siis koettu antavan riittävän todenmukaista kuvaa siitä, millaista työ todellisuudessa tulee olemaan, ja käytännön kokemuksen puutteen vuoksi työelämän aloitus saattoi olla haastavaa, etenkin jos tukea kokeneemmilta kollegoilta ei ollut saatavilla. Seuraavassa alaluvussa kuvataan, millaiseksi haastateltavat kokivat työn aloituksen varhaiskasvatuksen opettajina.

6.1.2 Työelämän aloitus

Työelämän aloituksesta haastateltavilla oli sekä huonoja että hyviä kokemuksia. Osa haastateltavista olisi kaivannut mentorointia, mutta myös tiimiinsä kokeneen varhaiskasvatuksen opettajan tueksi ja avuksi. Induktiovaiheessa olevat varhaiskasvatuksen opettajat kokivat olevansa vielä epävarmoja kaiken uuden keskellä. Koska kunnollista perehdytystä ei annettu, eikä heillä ollut kokenutta kollegaa tukena, he eivät kokeneet pääsevänsä kunnolla kiinni työhön. He kertoivat, että tukea ei saanut myöskään johtajalta. Uusi tiimi saattoi olla muutosvastarintainen, ja ehdotuksiin suhtauduttiin ”näin täällä on tehty ennenkin” -asenteella. Opettajan asemaa saatettiin myös vähätellä ”kaikki tekevät kaikkea” -tyylisellä ajattelulla. Seuraavissa esimerkeissä kuvataan näitä kokemuksia.

Esimerkki 18

Samuel: --- ja sitte sanotaan, että joo sitte, ku löydät aikaa niin lue tuosta, niin siis joo, mielellään luen, että tulen viisaammaksi ja näin, mutta tää on siis niinku ainoa tuki

minkä mie itse koen niinku saaneeni koko sinä aikana, mitä mie oon niinku päiväkodis ollu. Että sinne vaan niinku mentiin, ja sit sä vaan rupeet niinku tekeen hommia.

Esimerkki 19

Jussi: Ja mä koin, että mun kompatuskivet siinä syksyssä oli se, että mä en saanu sitä perehdytystä, ja sit mun kanssa aloitti lastenhoitaja, joka ei ollut tehnyt päivääkään sitä työtä. Ja sit kolmas lastenhoitaja otti sellaisen burn out -loman siihen, ja me ei saatu siihen ketään, me oltiin kahdestaan. Molemmat just tullu koulusta tekemään sitä työtä. Ja sit joka päivä oli semmosta selviytymistä, et niinku yritetään selvitä.

Edellä kuvatut esimerkit välittävät kuvaa induktiovaiheen haasteista ja rankoista kokemuksista, mutta myös toisenlaisia kokemuksia työelämän aloituksesta nousi esiin haastatteluissa. Näissä tarinoissa vastaanotto oli ollut tervetullut, työparina oli kokenut kollega ja johtajalta saatiin tukea ja kannustusta. Tiimissä oli hyvä yhteishenki ja yhdessä tekemisen meininki. Tällaiseen työyhteisöön päässeet henkilöt kokivat työelämän aloituksen positiivisena kokemuksena, ja saaneensa vahvistusta omalle opettajaidentiteetilleen, kuten seuraavat esimerkit osoittavat.

Esimerkki 20

Juulia: Kyllä mä koin, että mut otettiin aina siellä tosi hyvin vastaan. Ja mun mielestä myös siinä päiväkodissa oli aika sellainen kehittävä ote siihen työhön. --- Niin siellä kyllä oli tosi hyvä se tunnelma ja päiväkodin keskinäinen yhteistyö. Ja koin kyllä, että siellä sain myös tosi vahvaa tukea johtajalta.

Esimerkki 21

Jemina: Mulla oli tosi hyvä sellainen vanhempi varhaiskasvatuksen opettaja mun työparina, ja sit semmoinen jo vähän pidempään töitä tehnyt lastenhoitaja, me oltiin tosi hyvä tiimi, mä pidin tosi paljon heidän kanssaan työskentelystä, et me sovittiin niinku tosi hyvin yhteen ja musta se oli tosi niinku, et en mä koe, että mua olis sillee ohjattu, mut me tehtiin yhdessä niin paljon, että se oli mulle niinku paras mahdollinen aloitus siihen. --- Ja hän (johtaja) tosi niinku ihanasti, et me käytiin keskusteluja, et miten mä jaksan, hän oli niinku jo siinä haastatteluvaiheessa tosi mukava---

Positiivisen kokemuksen työelämän aloituksesta saaneet varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat valoisia kuvauksia kokemuksistaan ja muistelivat ensimmäistä työpaikkaansa lämmöllä mahdollisista haasteista huolimatta. Työelämän edetessä haasteet kuitenkin alkoivat vähitellen lisääntyä, mikä vaikeutti työn tekemistä. Seuraavassa luvussa kuvataan, millaisia haasteita työelämä toi varhaiskasvatuksen opettajille myöhemmin tullessaan.

6.1.3 Työelämän kehitys

Tuloksissa yhdeksi keskeiseksi teemaksi nousivat kokemukset työelämän haasteista. Haasteita toivat lapsiryhmät, joiden kanssa toimimiseen ei pyynnöistä huolimatta saatu resursseja ja apua. Puutteellinen perehdytys ja tuen puuttuminen sekä kollegoilta että työkavereilta aiheuttivat oloa siitä, että työstä oli hankala saada otetta. Epäasiallinen käytös johtajalta ja työkavereilta murensi itsetuntoa ja aiheutti ahdistusta. Lopulta arki oli päivästä toiseen pelkkää selviytymistä. Seuraavat esimerkit kuvaavat huonoja kokemuksia kollegoiden ja johtajan kanssa käydystä vuorovaikutuksesta.

Esimerkki 22

Samuel: Mie kyllä ihan tykkäsin heistä, mutta jotenkin tuntui, että se yhteistyö ei koskaan lähteny sillai rullaamaan, niin kun ois itte toivonut --- Ei jotenki ollu mitään sellaista selkeetä, niin kun suunnitelmaa --- Tai oikein sellasta varmuuttakaan, että miten tästä lähteä nyt niinku rakentamaan tätä yhteistyötä ja ylipäättään tätä tämän ryhmän tulevaa vuotta. Ja siis muistan kyllä, että se meidän päiväkodin johtaja silloin, ku pari kertaa kävin hänen kanssa jubailees ja tällein, nii en mä kokenu kauheesti saaneeni siitä mitään apua ja tällein.

Esimerkki 23

Juulia: --- meillä oli hirmu hyvä se tiimi, mut me yritettiin siihen saada tosi paljon tukea, mutta me ei saatu. --- Ja sit hän (johtaja) neuvoi mua, että sä oot niin ammattitaitoinen, että kyllä sä sen ratkaiset ja kyllä sä keksit siihen jotain.

Esimerkeistä huomataan Samuelin ja Juulian kokemukset siitä, että yhteistyö kollegoiden ja johtajan kanssa ei onnistunut, mikä heikensi ryhmän pedagogiikkaa ja vaikeutti tiimin sisäistä yhteistyötä. Johtajilta yritettiin pyytää apua, mutta sitä ei koettu saatavan.

Niillä haastateltavilla, joilla oli ollut vahva aloitus työelämässä, oli työuran alussa motivaatiota ja intohimoa työtä kohtaan. Vuosien varrella ja työpaikkojen vaihtuessa hallinnolliset ratkaisut ja työyhteisön sisäiset ristiriidat kuitenkin rappauttivat opettajan mahdollisuuksia tehdä työtään haluamallaan tavalla.

Tuloksissa ongelmalliseksi koettiin myös johtamiskulttuurin muutos. Johtajien työpanos painottui hallinnolliseen johtamiseen, jolloin pedagogisen johtamisen osalta muodostui tyhjiö. Resurssipulan vuoksi myös jouduttiin siirtymään päivän aikana ryhmästä toiseen, kun sijaisia ei löytynyt, tai perumaan suunniteltua toimintaa. Myös täyttöasteiden ja suhdelukujen kiertäminen koettiin rasittavana. Sijaisia ei välttämättä lähdetty etsimään ollenkaan, mikäli suhdeluvut toteutuivat koko päiväkodin tasolla. Tällainen suhdelukujen toteutuminen ei kuitenkaan helpottanut käytännössä työpaikan tilannetta mitenkään. Lopulta motivoituneet työntekijät olivat tilanteessa, jossa kokivat, etteivät pysty tekemään työtä haluamallaan tavalla. Seuraavissa esimerkeissä kerrotaan kokemuksia siitä, miten työ kulttuurin heikentyminen lopulta heikensi laadukkaan varhaiskasvatuksen järjestämistä, mutta myös kuormitti varhaiskasvatuksen opettajia.

Esimerkki 24

Juulia: Että siinä missä sillä päiväkodin johtajalla oli aluksi aika hyvä touchi siitä, mitä siellä päiväkodissa tapahtuu, niin sitten siinä vuosien varrella tapahtui, se on toki päiväkotikohtaista, mutta siinä oli paljon katkoksia, että se johtaja vaihtui yhteensä ehkä viidesti. Että se ei ehkä ollut kauhean pitkäjänteistä se johtotyö, ja sitten se hallinnollinen johtaminen koko ajan lisääntyi.--- kun niillä varsinaisilla johtajilla ei oo enää aikaa tehdä sitä pedagogista johtamista, tai mitään muuta kuin sitä hallinnollista johtamista, niin sit siihen muodostuu sellainen pedagogiikan johtamisen tyhjiö.

Esimerkki 25

Suvi: Mä muistan, kun se esimies sano mulle jotenkin niin kun että, kuule. Täällä keskitytään nyt siihen perushoittoon, että täällä ei nyt tehdä mitään muuta, ku sitä, että me saadaan lapset hoidettua täällä. Niin ehehe, jotenki se vei niinku siltä pedagogiikalta ja siltä omalta innolta ihan hirveesti sitä pohjaa.

Esimerkki 26

Juulia: Mutta se työn hyvin tekeminen on mun mielestä koko ajan niukentunut ja niukentunut, tai ne niinku mahdollisuudet tehdä se työ niiden kriteerien mukaisesti on niinku koko ajan niukentunut ja niukentunut. Ja sit siihen vaikuttaa tosi paljon vaikka just se, että vaikka just (pienempi paikkakunta) siellä saa palkata sijaisia aika hyvin, mut niitä sijaisia ei vaan oo.

Esimerkki 27

Mikko: --- mut ihan niinku tää, että työntekijöiden ja lasten niinku suhdeluvut, ja se, että ei kikkailtais vaan niillä numeroilla, että "hähää, nyt teillä on ollu noina päivinä liian vähän lapsia, että tästäpärs saatte lisää lapsia, että se täyttöaste on vähintään se sata prosenttia".

Esimerkki 28

Juulia: Koko ajan piti vaihdella ryhmiä henkilökunnan, ja koko ajan piti niinku hypätä monissa ryhmissä päivän aikana auttamassa. Ja sit tuota sain siitä myös johtajalta suoran toiveen, että kun mun silloisella ryhmällä oli pienryhmätoimintaa ja oli joka päivälle jotain suunniteltua toimintaa ja muuta, niin sitten hän joskus suoraan toivoi multa kehityskeskustelussa, että jos se olis mahdollista, että me tehtäisiin vähemmän. Että oli valtavan vaikea siirtää meiltä, kun se ei tavallaan saanut näkyä ulospäin, että se alkaa näkyä vanhemmille, jos me ruksitaan meidän ohjelma yli. Ja sit jos siellä on jotain suunniteltuna, ja sit me vaihdetaan, että tänään onkin leikkipäivä, niin sit se alkaa herättää vanhemmissa kysymyksiä, että mitäs tässä niinku tapahtuu, että miks teillä ei oo enää tässä näitä asioita?

Kuten esimerkeistä huomataan, induktiovaiheen jälkeen alaa vaihtaneiden opettajien kokemuksissa toistuu tunne siitä, että työhön ei saanut kunnollista perehdytystä eikä kollegoilta ja johtajilta saanut tukea ja myös niukat resurssit hankaloittivat työtä. Pedagogiikkaan panostavia opettajia taas kehoitettiin laskemaan oman työnsä laatua, mikä oli omiaan viemään motivaatiota työstä. Seuraavissa esimerkeissä kuvataan, millaisia tuntemuksia työn kuormitus aiheutti varhaiskasvatuksen opettajissa.

Esimerkki 29

Tuuli: No työskentelyyn alkoi vaikuttaa silleen, et mulle tuli sellainen olo, et mä en halua tai mä en niinku pysty mitään enempää, et nyt on niinku... Et mä aloin niinku miettiä, että musta ei taida olla tähän työhön kerta kaikkiaan.

Esimerkki 30

Samuel: Tavallaan oli menny se kaks vuotta sillee niinku muuten aika hukkaan, tai sillai ettei ollu itte pystyny tekemään oikein mitään muuta ku käymään töissä ja olemaan ihan helvetin stressaantunut. Että kun mikään ei tunnu oikein toimivan, tai niin. Tuntu ettei koskaan saanu oikein semmosia hyviä kokemuksia siitä työstä.

Esimerkeistä huomataan, että alan tilanne alkoi lopulta vaikuttaa varhaiskasvatuksen opettajien ammatilliseen itsetuntoon ja heikentämään myös yleistä henkistä hyvinvointia. Lopulta huonot kokemukset alkoivat vähitellen ajaa varhaiskasvatuksen opettajia pois alalta. Alanvaihtoon johtaneita syitä kuvataan seuraavassa alaluvussa.

6.1.4 Alanvaihtoon johtaneet syyt

Tuloksissa alanvaihtoon liitettiin monenlaisia syitä. Tiivistetysti alalta pois ajoivat terveydelliset syyt, turhautuminen työn tekemisen mahdollisuuteen sekä oman unelma-ammatin etsiminen ja löytäminen. Olennaista on kuitenkin se, että lapsissa ja perustyössä ei koettu olevan vikaa. Lasten kanssa työskentely koettiin palkitsevana ja motivoivana, ongelmana oli ”se kaikki muu”.

Alanvaihdon taustalla oli epäasiallisesti käyttäytyviä työntekijöitä ja johtajia sekä myrkyllisiä työyhteisöjä. Tiiviisiin, monia vuosia yhdessä työskennelleisiin työyhteisöihin oli hankala päästä sisään, ja tietyllä tavalla toimimaan tottuneet kollegat eivät olleet aina innoissaan uuden työntekijän ehdotuksista ja uudistuksista. Työpaikoilla saattoi esiintyä selän takana pahan puhumista, kyräilyä ja ilkeilyä, sekä työilmapiirin myrkyttämistä yleisellä negatiivisella asenteella, kuten seuraavissa esimerkeissä kuvataan.

Esimerkki 31

Samuel: --- ne oli selkeesti jotenkin turhautuneita siihen touhuun, ja noh ymmärrän, mutta se nyt ei yhtään jeesaa sitä tilannetta. Ja kyllä miekin oli turhautunu jo pidemmän aikaa koko hommaan. Vaikka mie halusin niin ku asioitten toimivan, totta kai lasten vuoksi pitää pyrkiä parhaimpaan, ja ylipäänsä, vaikka ne ei oliskaan lasten parissa, missä me työskennellään, niin ei siinä nyt oo mitään järkeä, jos me ei yritetä tehdä siitä mukavaa työympäristöä ja pyritä luomaan sellasta hyvää työilmapiiriä siinä, et ei se auta kehtään.

Esimerkki 32

Juulia: Mutta sitten taas jotenkin mä jätin sen aika niinku omaan arvoonsa, että ja varmasti asetuin myös jotenkin sen yläpuolelle, tai sitten suhtauduin siihen vähän silleen humoristisesti, että ne käytännöt mitä siellä puolustettiin, niin ne tosiaan monesti omaan silmään ja korvaan näytti ihan älyttömiltä, että mä niinku jotenkin vaan ajattelin, että no antaa olla ja mä siitä vähän niin ku epäsuoraan ite kuulin, että muut suhtautui ihan ystävällisesti semmoisessa niin ku päivittäisessä vuorovaikutuksessa, mutta semmosia yhteistyön mahdollisuuksia siellä ei ollut.

Esimerkit kertovat, että vaikka varhaiskasvatuksen opettajat olisivatkin pystyneet jättämään kollegoiden negatiiviset kommentit omaan arvoonsa, haittasi huono ilmapiiri yhteistyön tekemistä ja heikensi pedagogiikan laatua. Negatiivisuudella oli myös suora vaikutus lapsiin, mikä osaltaan aiheutti turhautumista ylhäältäpäin saneltujen ja epäloogisiksi koettujen työtehtävien lisäksi. Seuraava esimerkki havainnollistaa näitä ajatuksia.

Esimerkki 33

Suvi: Et se koko kenttä oli sellasessa niinku turbulenssissa, et ihmiset oli niinku jatkuvasti veitsenterällä ja väsyneitä, kukaan ei oikeen tienny mistään ja asiat tuli niinku viiden minuutin varoitusaajalla, et tos on toi hei, toi piti nyt hoitaa. Tai sit ihan semmosii käsittämättömii niinku, et esimies yhtäkkiä laittaa et nyt hei kaikki hiekottamaan pihaa, kun siellä on liukasta!

Suvin esimerkissä kuvataan, miten epäselvä työnjako ja epäloogiset tehtävänkuvat heikensivät koko työyhteisön jaksamista.

Haastatteluissa mainittiin kuormittavina tekijöinä myös alan heikko arvos- tus ja palkka. Palkan ei kuitenkaan koettu olevan pääsyy alalta poistumiseen, vaikka huono palkkataso saattoi aiheuttaa jopa häpeää, kuten seuraava esi- merkki kuvaa.

Esimerkki 34

Suvi: Et ei me saada sellasta, et nyt meillä ois maisterin palkka neljä ja puol tonnia. Mikä ois varmaan semmonen niinku oikee palkka, mikä pitäs olla ihmisellä. Ei semmosta oo tulossa, ei kuuna päivänä me ei tulla saamaan sellasta. Et sekin ois hyvä, et ihmiset vähän niinku ajattelee, et okei palkka ratkasee kaiken. No ratkaseeko? Ei varmaan ratkase, jos se työhyvinvointi ei oo muuten kunnossa.

Kuten Suvi toteaa, palkka ei ole ratkaiseva tekijä, vaan korostaa työhyvinvoinnin merkitystä. Olennaisimpana syynä pidettiin nimenomaan huonoja työoloja ja työhyvinvoinnin laiminlyöntiä.

Haastatteluissa nousi esiin myös tilanteita, joissa varhaiskasvatusta ei koet- tukaan omaksi alaksi. Tällaisissa tapauksissa taustalla saattoi olla halu alun pe- rinkin suuntautua jollekin muulle alalle, esimerkiksi luokanopettajaksi. Alan vaihtoa motivoi myös uudenlaisten työtehtävien kokeileminen, ja niistä kutsu- muksen löytäminen. Yksi haastateltavista, Jussi, puolestaan huomasi, että työ nyt vain sattui olemaan hänen mielestään "todella tylsää":

Esimerkki 35

Jussi: Et sit se oli pihalla seisomista, vessassa seisomista tai ruuan jakamista. Ja sit mä aloin miettiä, et onko se sitä työtä, mitä mä haluan tehdä? Sit alko tulee sellanen, et jos se eka vuosi oli sellanen, et halus kokee sen oikeen missä se työ sujuu, niin sit se toka vuosi oli sillee, et se työhän on tosi tylsää.

Esimerkki 36

Miisa: No se ajatus oli jo vuodesta toiseen kytenyt, että kyllä mä sinne koulun puolelle haluaisin, mutta se ei koskaan onnistunut. --- Ja vaikka en tiedäkään, mitä teen kesän jälkeen, niin kyllä mä koen, että tää oli mulle se ratkaisu, joka oli ihan oikea. Tää on se homma, mitä mä oikeasti haluan tehdä.

Tällaisia esimerkkejä kertoville alanvaihto ei ollut yhtä kipeä päätös kuin uupumisen tai turhautumisen vuoksi alaa vaihtaneiden kertomuksissa. Tällaisissa esimerkeissä päätös oli helppo, ja alanvaihto tapahtui melko luontevasti. Seuraavassa luvussa kuvataan, millaisia muutoksia työhön olisi kaivattu, jotta se olisi houkutellut jäämään alalle.

6.1.5 Työhön kaivatut muutokset

Vastaukset kysymykseen minkä olisi pitänyt muuttua, että alalle olisi halunnut jäädä, liittyivät hyvin paljon alanvaihtoon johtaneisiin syihin. Uupumuksen ja heikon perehdytyksen vuoksi alaa vaihtaneet toivoivat johtajilta ja kollegoilta myötätuntoisempaa suhtautumista uupuneeseen työntekijään. Ratkaisua laittaa kaksi kokematon työntekijää työpariksi kritisoitiin myös ja seuraavat esimerkit kuvaavat näitä ajatuksia.

Esimerkki 37

Mikko: --- johtajalta jos keneltä vaaditaan sitä inhimillisyyttä, ja jämäkkyyttä siihen tekemiseen. Että osaa olla semmonen jämpä johtaja, mutta ei myöskään unohda sitä, että siellä ollaan kans ihmisten kanssa tekemisissä, että osaa olla inhimillinen ja ymmärtäväinen ja niinku empaattinen ---

Esimerkki 38

Tuuli: Lapsiryhmien rakenteet pitäis mieltää musta tarkemmin, että kahta kokematon ihmistä ei voi laittaa samaan.

Esimerkeissä kaivataan tukea sekä johtajalta että kollegoilta. Etenkin induktio- vaiheessa olevat opettajat kaipasivat kokeneemman kollegan tukea ja opastusta. Myös mahdollinen mentorointitoiminta mainittiin työtä tukevana ja parantavana tekijänä.

Rakenteellisista muutoksista mainittiin pienemmät lapsiryhmät, suhdelukujen kiertämisen lopettaminen ja riittävät resurssit lasten haasteiden kohtaamiseen. Tukipalveluiden saavuttamiseen kaivattiin selkeyttä, jotta lapsen kokonaisvaltainen tukeminen ei jäisi yksinomaan opettajan harteille. Myös alan arvostukseen toivottiin parannusta etenkin palkkauksen osalta. Resurssien lisäämisellä ja johtamiskulttuurin selkeyttämisellä toivottiin mahdollisuuksia päästä toteuttamaan sitä laadukasta pedagogiikkaa, jota opettajalta odotetaan. Myös selkeyttä työtehtäviin ja SAK-aikoihin toivottiin, ja kaikki tekevät kaikkea -kulttuurista haluttiin eroon, kuten seuraavaksi kuvataan.

Esimerkki 39

Suvi: Niin nyt semmonen tasapäistäminen, ja vähä semmonen kaikki tekee kaikkea -tyylinen ajattelu, et siitä kun päästäs pois. Toki puhutaan paljolti tiimin johtamisesta, opettajan tehtävä on tiimin johtaminen. Mutta paljonko siihen annetaan työkaluja, niin se onkin sitten ehkä asia erikseen.

Esimerkki 40

Juulia: Mutta jotenkin se työn pitkäjänteisyys on niin ku tosi hukassa. Ja se, et ikinä ei tiedä millainen se työpäivä on, tai kuka on pois, ja minne pitää mennä ja mitkä asiat perutaan. Ja sit ehkä myös just se, miten se vaikuttaa työntekijöiden hyvinvointiin se kokemus, että ei voi tehdä sitä työtä niin hyvin kuin haluaa.

Esimerkeistä voidaan havaita, että opettajan työn merkityksen tunnustamista ja tunnistamista kaivataan alalle yhä enemmän. Ratkaisuksi ehdotettiin juuri kaikki

tekevät kaikkea -ajattelusta luopumista. Juulian esimerkissä taas tuodaan esiin mahdollisuudet toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta, ja sen suora vaikutus työhyvinvointiin. Jotta alalle haluttaisiin jäädä, nämä asiat tulisi ottaa huomioon. Seuraavassa luvussa kuvataan varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia mahdollisesta paluusta alalle.

6.1.6 Alalle palaamisen todennäköisyys

Haastateltavista ne, jotka olivat vaihtaneet alaa muista kuin unelma-alan etsimisen johdosta, pitivät paluuta varhaiskasvatukseen mahdollisena, mikäli työolot saadaan kuntoon. Valitettavasti tätä skenaariota ei pidetty kovin todennäköisenä, joten kukaan ei ollut palaamassa alalle. Päätös alanvaihdosta ei ollut helppo, vaan vaati pitkällisen prosessin ja jopa oman arvomaailman asettamista uuteen valoon. Alanvaihdosta saatettiin kokea jopa syyllisyyttä, koska työpaikan jättäminen saatettiin kokea pakenemisena. Kaikki kokivat kuitenkin tehneensä oikean päätöksen, ja elämäntilanteensa olevan nyt parempi kuin varhaiskasvatuksessa työskennellessä. Jokaisella haastatellulla kyti kuitenkin toive siitä, että asiat muuttuisivat vielä paremmaksi, koska varhaiskasvatus koettiin merkitykselliseksi ja tärkeäksi työksi, kuten Juulia kuvaa seuraavassa esimerkissä.

Esimerkki 41

Juulia: No kyllä tavallaan tosi mielellään palaisin. Että mä pidän siitä ihan perustyöstä tosi paljon ja myös koen, että mä oon siinä tosi taitava. Että kyllä mä niinku näkisin, että jos jonkunlainen suunnanmuutos saatais aikaan, niin kyllä se ois mahdollista. Mutta en usko, että sellaista suunnanmuutosta saadaan aikaan, että ennemminkin pitäisin niinku huolestuttavana siitä muutosta.

Juulian esimerkissä on havaittavissa toive siitä, että jonain päivänä voisi palata varhaiskasvatuksen opettajan työhön. Työ kuitenkin koettiin itsessään merkitykselliseksi ja mielekkääksi, mutta alan tämänhetkinen heikko tilanne ei mahdollista alalle jäämistä. Valitettavasti muutokseen kohti parempaa suhtauduttiin negatiivisesti, eikä paluuta siksi pidetty todennäköisenä.

6.2 Alanvaihdon kertomuksia - tarinatyypit

Tässä luvussa tarkastellaan haastattelujen pohjalta rakennettuja tarinatyyppejä. Haastatteluista muodostui kolme tarinatyyppeä, jotka olivat uupumus, turhautuminen ja oman unelma-alan etsiminen. Uupumustarinoissa oma terveys ei lopulta sallinut alalle jäämistä. Turhautumistarinoissa taas koettiin, että hallinnolliset ratkaisut ja resurssien leikkaaminen olivat tehneet laadukkaan pedagogiikan toteuttamisesta mahdotonta, mikä heikensi työntekijän intohimoa ja motivaatiota työtä kohtaan. Unelma-alan etsimistarinoissa haastateltava taas oli alusta asti tähdännyt muihin tehtäviin, ja huomasi työelämään siirryttyään, ettei varhaiskasvatus ollutkaan se hänen juttunsa. Joidenkin haastateltavien tarinat sopivat useampaan tarinatyyppeihin, minkä vuoksi osia kertomuksista on yhdistetty eri alaluvuissa. Jokaisen haastatellun tarina on kuitenkin oma uniikki subjektiivinen kokemuksensa, vaikka kertomuksissa onkin samankaltaisuuksia.

6.2.1 Uupumustarinat

Uupumustarinat korostuivat aineistossa vahvimmin, sillä haastateltavista jopa viisi oli vaihtanut alaa uupumuksen johdosta. Osa haastateltujen kertomuksista sopi osittain myös kahteen muuhun tarinatyyppeihin, turhautumistarinoihin ja unelma-alan etsimiseen. Haastateltavista Juulian tapauksessa uupuminen ja turhautuminen kulkivat ikään kuin käsi kädessä. Miisa puolestaan sai uupumuksesta kimmokkeen hakeutua opiskelemaan unelma-alaansa.

Uupumustarinoiden kertojista Mikko, Samuel, Tuuli ja Miisa olivat edelleen työn induktiovaiheessa, Juulia ehti työskennellä pidempään. Tuuli teki töitä opintojensa ohella, ja päätös alan vaihdosta syntyi jo ennen opintojen valmistumista. Mikko, Juulia ja Miisa uupuivat heikon johtamisen, huonon työilmapiirin ja heikkojen työolosuhteiden alla. Samuelin ja Tuulin tapauksissa uupumista vauhditti heikko perehdytys ja puutteellinen tuki johtajalta ja kokeneemmalta kollegalta.

Uupumustarinoiden kertojat olivat innokkaita opiskelemaan varhaiskasvatusta, ja motivoituneita työskentelemään alalla. Yleisesti ottaen opiskeluajan koettiin olleen mukavaa ja vahvistaneen käsitystä siitä, että on hakeutunut oikealle alalle. Opintojen ei kuitenkaan koettu valmistavan riittävästi työelämään käytännön harjoittelun vähäisyyden vuoksi. Opinnoissa harjoitukset ja tehtävät oli suunniteltu ideaalitalanteisiin, joissa arjen haasteita ei ollut otettu huomioon. Useampi haastateltava kuvaili opintojen luoneen alasta ruusuisen kuvan, joka ei lopulta vastannut työelämän todellisuutta.

Työelämän aloituksesta uupumustarinoiden kertojilla oli sekä hyviä että huonoja kokemuksia. Mikko, Tuuli, Juulia ja Miisa kertoivat saaneensa hyvän perehdytyksen sekä tukea niin tiimiltä kuin johtajaltakin. Kokeneemmat kollegat saatettiin kokea ikään kuin mentoreina, jotka ohjasivat työuran alkutaipaleella olutta opettajaa. Uupuneista Samuel ei kokenut saaneensa työhönsä kunnollista perehdytystä, eikä kokenut yhteistyön tiiminsä kanssa alkaneen sujua oikein missään vaiheessa. Johtajaltakaan Samuel ei saanut apua.

Uupumustarinoiden uudet opettajat yllättyivät ylimääräisen työn määrästä, ja uusien asioiden omaksuminen saattoi tuntua ylitsevuotavalta. Esimerkiksi Samuelin työtehtävien määrä yllätti heti ensimmäisenä päivänä. Samuel ei kokenut missään vaiheessa oikein pääsevänsä selvyyteen siitä, mistä kaikkialta sopivaa materiaalia löytyy ja mihin niitä voisi hyödyntää. Työstä oli myös vaikeaa saada otetta perehdytyksen puutteen vuoksi. Lisäksi työssä odotettiin paljon sellaista osaamista, jonka voi omaksua vain työtä tekemällä.

Vahvasta aloituksesta huolimatta jokainen uupunut alkoi kokea työn epäkohtia jossain vaiheessa työuraa työpaikkojen vaihtuessa. Merkittävä tekijä ammatillisen identiteetin ja työmotivaation heikentymisen kannalta oli negatiivinen työilmapiiri, joka saattoi johtua niin johtajasta kuin kollegoistakin. Esimerkiksi Mikko vaihtoi työpaikkaa johtajan käytöksestä johtuneen huonontuneen työilmapiiriin vuoksi, ja päätyi töihin toisen kaupungin päiväkotiin, jossa tilanne oli vielä huonompi. Juulia puolestaan koki muutosvastarintaa muun työyhteisön toimesta. Ongelmallisen työyhteisön lisäksi työssä kuormittivat lapsiryhmän haasteet ja puutteelliset resurssit. Lapsiryhmien vaihtuessa esimerkiksi isoilta

pienille saatettiin kokea aivan uudenlaista fyysistä kuormitusta, mikä heikensi työssä jaksamista entisestään. Esimerkiksi Juulian työ alkoi käydä kestävämmäksi, kun päiväkotia laitettiin remonttiin ja myös Tuulia kuormittivat ryhmän ja päiväkodin vaihtumisen myötä ilmenneet uudenlaiset haasteet.

Uupumus alkoi vähitellen näkyä varhaiskasvatuksen opettajissa. Juulia kertoi, että töihin mennessä ja töistä tullessa saattoi itkettää. Mikolle aiheutui uupumuksesta niin henkisiä kuin fyysisiä oireita ja töihin meno aiheutti suunnatonta ahdistusta. Työasiat seurasivat vapaa-ajalle, eivätkä viikonloput riittäneet enää työstä palautumiseen. Tuulin uupumus häiritsi vapaa-aikaa ja myös Samuelista tuntui, että työtä oli yksinkertaisesti liikaa. Uupuneet opettajat alkoivat kärsiä myös fyysisistä oireista, kuten vatsavaivoista, unettomuudesta ja heikentyneestä kuulosta. Väsymys alkoi olla kroonista, eikä vapaa-ajalla ollut energiaa kuin pakollisiin tehtäviin, minkä vuoksi omat sosiaaliset suhteet kärsivät.

Työntekijöiden uupuessa johtajien ymmärrys heitä kohtaan yleensä loppui. Johtajalta ei välttämättä muutenkaan saanut tukea, mutta pitkälle sairauslomalle jääneeseen työntekijään alettiin suhtautua taakkana ja häntä kohtaan käyttäydettiin epäasiallisesti. Mikko kertoi, että johtaja syyllisti Mikkoa poissaoloista ja puhui tälle epäystävällisesti aina kun Mikko vei töihin uuden sairauslomatodistuksen. Uupumuksen vuoksi sairauslomalle jäänyt Miisa puolestaan pääsi keskustelemaan työterveyspsykologin kanssa, joka tiedusteli, miten Miisan johtaja on sairausloman aikana keventänyt Miisan työtaakkaa. Miisa kertoi johtajan sijoittaneen Miisan ryhmään lisää alle 3-vuotiaita lapsia. Uupuneet varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että johtajat saattoivat ilmaista epäluottamusta opettajan ammatitaitoa ja jaksamista kohtaan tai syyllistää sairausloman jatkumisesta.

Uupuneet työntekijät päätyivät lopulta jättäytymään työstä pois, kun edes työpaikan vaihto ei tarjonnut ratkaisua tilanteeseen. Uudessa ryhmässä saattoi olla vielä huonompi tilanne kuin edellisessä ryhmässä. Aikaisemmat kokemukset olivat heikentäneet monen ammatillista itsetuntoa niin paljon, että riittämättömyyden tunne seurasi myös uuteen työpaikkaan. Terveydelliset syyt eivät myöskään poistuneet työpaikan tai ryhmän vaihtamisen myötä. Lopulta tilanne

koettiin niin huonoksi, että irtisanoutuminen nähtiin ainoana vaihtoehtona. Samuelilla oli määräaikainen työsopimus, jonka päätyttyä hän ei hakenut enää varhaiskasvatuksen opettajan töitä, vaan aloitti kokonaan toisen alan opinnot. Myös Tuuli, Miisa ja Mikko lähtivät opiskelemaan.

Henkilökohtaisten syiden lisäksi päätökseen vaikuttavat alan muut epäkohdat. Alan heikko arvostus näkyy esimerkiksi palkassa, jonka ei koettu vastaavan työtehtävien tuomaa vastuuta. Palkan lisäksi heikko arvostus näkyy muun muassa liian suurissa lapsiryhmissä ja päiväkotien käyttöasteissa. Suhdelukuja saatettiin kiertää päivittäin siirtelemällä lapsia ja aikuisia ryhmästä toiseen, minkä vuoksi oman ryhmän toiminta ja pedagogiikka kärsivät ja SAK-ajat jäivät pitämättä. Vaikka haastavat lapsiryhmät olivatkin yksi uupumisen päätekijöistä, ei alanvaihdon kuvailtu johtuvan lapsista. Mikko piti varhaiskasvatuksen opettajan työtä maailman tärkeimpänä työnä, ja korosti, että vaikka lapsissa ei ole mitään vikaa, hän ei voisi kuvitella oman terveytensä kustannuksella koskaan palaavansa varhaiskasvatuksen opettajaksi. Myös Samuel korosti, että lapset eivät olleet alanvaihdon syy. Samuelin mukaan työssä ainoa hyvä asia olivat lapset ja lasten kanssa tehtävä työ. Valitettavasti positiiviset kokemukset lasten kanssa työskentelystä eivät yksin riittäneet kaiken muun negatiivisen jälkeen.

Alaa uupumuksen vuoksi vaihtaneet kaipasivat työhön lisää inhimillisyyttä ja myötätuntoa sekä johtajan että kollegoiden osalta, sekä työhyvinvointiin panostamista. Myös riittävään perehdytykseen tulisi panostaa, ja tiimien rakenteet mieltä siten, ettei kahta kokematon ammattilaista laiteta työpariksi. Myös mahdollisuus mentorointiin mainittiin.

Vaikka alalta lähteneet kokivat varhaiskasvatuksen opettajan työn tärkeäksi, ja alanvaihto saattoi jopa harmittaa, ei paluuta alalle pidetty todennäköisenä. Jotkut pohtivat mahdollisuutta palata, mikäli työoloihin ja palkkaan saataisiin parannusta. Kuitenkin oman terveyden ja hyvinvoinnin koettiin kärsineen varhaiskasvatuksessa niin paljon, ettei paluuta koettua mahdollisena vaihtoehtona.

6.2.2 Turhautumistarinat

Turhautumistarinoita kertoivat pitkään alalla työskennellyt Suvi ja uupumustarinoissa mainittu Juulia. Koska Juulian tarinassa uupumus ja turhautuminen kulkevat käsi kädessä, käsitellään Juulian tarinaa molemmissa kategorioissa. Suvi ja Juulia molemmat päätyivät varhaiskasvatuksen pariin ikään kuin sattumalta. Työ tuntui mielekkäältä, koska siinä pystyi hyödyntämään omia vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan. Opintojen koettiin vahvistavan omaa opettajaidentiteettiä ja tunnetta siitä, että on hakeutunut oikealle alalle.

Opintojen jälkeen työelämän aloitus oli vahva. Molemmat pääsivät kokeilemaan monipuolisia työtehtäviä ja kokivat saaneensa hyvää perehdytystä ja tukea esihenkilöltä ja kollegoilta. Suvilla oli todella lämpimät muistot ensimmäisestä työpaikastaan, jossa hän koki saavansa vahvaa tukea ja kannustusta johtajapariltaan. Suvi kuvailikin ensimmäistä työpaikkaansa varsinaiseksi lottovoitoksi. Juulian ensimmäinen pitkäaikainen työpaikka oli samassa päiväkodissa, jossa Juulia oli tehnyt kaikki opiskeluaikaiset opetusharjoittelut. Tutussa paikassa aloittaminen tuntui Juuliasta hyvältä, koska työntekijät, lapset ja talon käytännöt olivat hänelle jo tuttuja. Juulia koki ensimmäisen työpaikkansa turvallisenä paikkana kasvaa opettajuuteen.

Turhautumistarinoissa on havaittavissa vahvaa aloitusta seuraava tilanteen heikkeneminen. Molemmat saivat aluksi paljon tukea työhönsä, ilmapiiri oli hyvä ja haastavistakin tilanteista selvittiin johtajan ja työyhteisön tuella. Työpaikan vaihtuminen kuitenkin alkoi tuoda esiin huonoja puolia työstä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisesta oli tullut mahdottomuus kaupungissa tehtyjen hallinnollisten ratkaisujen vuoksi. Esihenkilöiden työnkuvan muuttuminen pedagogisesta johtajasta hallinnolliseksi johtajaksi aiheutti pedagogisen tyhjiön, jossa kukaan ei ollut vastuussa pedagogiikan toteutumisesta. Suurien lapsiryhmien haasteisiin ei saatu apua eikä tukea. Työpäivistä alkoi tulla pelkkää selviytymistä, eikä mahdollisuutta tehdä työtä itselleen mieluisalla tavalla enää ollut. Turhauttavaa oli, että heikentynyttä tilannetta ei saanut näyttää ulospäin. Toimintaa kehoitettiin karsimaan, ettei liian vähäinen henkilökunta näyttäytyisi vanhemmille.

Työhön turhautuneista Suvi vaihtoi alaa asiantuntijatehtäviin ja Juulia alkoi opiskella itselleen työn ohella kokonaan uutta ammattia. Vaikka molemmat kevatkin tehneensä oikean päätöksen, harmitti alanvaihto, koska työ koettiin mielekkääksi ja molemmat ajattelivat olevansa hyviä varhaiskasvatuksen opettajia. Myös turhautumistarinoissa alalle paluu edellyttäisi työolojen ja työhyvinvoinnin parantamista. Lisäksi kaivattiin vahvaa pedagogista johtamista ja alan arvostuksen parantamista. Tällä hetkellä kumpikaan ei pitänyt paluuta alalle todennäköisenä.

6.2.3 Unelma-alan etsimistarinat

Unelma-alan etsimistarinoihin sopivat Jemina, Jussi ja uupumustarinoissa mainittu Miisa. Unelma-alan etsijöiden tarinat poikkeavat paitsi uupuneiden ja turhautuneiden tarinoista, myös toisistaan hyvin vahvasti. Unelma-alan etsijät olivat jo opintojen alussa sitä mieltä, että eivät tahdo tehdä pelkästään varhaiskasvatuksen opettajan töitä, tai olivat aluksi hakeneet opiskelemaan jotain ihan muuta. Unelma-alan etsijöistä jokainen mainitsee epäkohtia opinnoissa. Miisan kuvauksessa opintojen epäkohdat liittyivät käytännön harjoittelun vähäisyyteen sekä siihen, että opinnot loivat alasta kaunisteltua kuvaa. Jemina taas ei ollut tyytyväinen yliopiston opettajien tapaan opettaa, ja pohti, olisiko toisessa yliopistossa ollut eri tilanne. Jemina myös koki harjoittelussa olevansa enemmän ylimääräinen käsipari kuin tuleva opettaja. Jussin mielestä opinnot taas eivät vastanneet sitä käsitystä, joka hänellä oli yliopistossa opiskelusta. Kaikki kuitenkin kävivät opintonsa loppuun, ja varhaiskasvatukselle annettiin valmistumisen jälkeen reilu mahdollisuus.

Työelämän aloituksesta jokaisella unelma-alan etsijällä oli hyvin erilaisia kokemuksia. Jemina sai työelämän aloitukseen paljon tukea ja perehdytystä johtajalta ja kollegoilta. Jussi puolestaan sai työparikseen kokemattoman kollegan, eikä johtajaltakaan saanut tukea. Miisan kokemukset taas olivat hyvin moninai-

set, koska Miisan työelämän aloitus koostui eri pituisista sijaisuuksista eri päiväkodeissa. Miisa kuitenkin koki olleensa tervetullut uusiin työyhteisöihin, ja saaneensa tukea ja apua työhönsä.

Työelämä jatkui jokaisella erilaisena. Jemina jatkoi opintojaan maisteriksi ja kävi välillä kokeilemassa siipiään myös ulkomailla. Muutaman ulkomailla vietyyn vuoden jälkeen Jemina palasi Suomeen varhaiskasvatuksen opettajaksi. Jussin ensimmäinen työvuosi oli rankka ja haastava, mutta tilanne helpottui uuden tiimin myötä. Miisa taas jatkoi eri pituisten sijaisuuksien tekemistä hyvin moninaisissa varhaiskasvatyüksiköissä, kunnes lopulta sai vakituisen opettajan paikan.

Ulkomailla työskentelystä hyviä kokemuksia saanut Jemina ei enää kokenut suomalaisessa varhaiskasvatuksessa työskentelyä mielekkääksi. Myös Jemina sai kohdata aikaisemmissa tarinoissa mainitut alan epäkohdat, kuten liian suuret lapsiryhmät, suhdelukujen kiertämisen ja puutteelliset resurssit laadukkaan pedagogiikan mahdollistamiseksi. Jemina sai myös vähemmän palkkaa ja lomapäiviä Suomessa työskennellessään, mikä ei omalta osaltaan houkutellut jäämään alalle. Jussin työpaikalla tilanne alkoi helpottaa hankalan ensimmäisen vuoden jälkeen. Arjen seestyessä Jussi kuitenkin huomasi, että ei kokenut työtään mielekkääksi. Jussin omien sanojen mukaan työ oli tylsää, ja päivät toistivat samaa kaavaa. Työyhteisössä ei myöskään kannustettu jäämään alalle, ja Jussi huomasi tuntevansa häpeää alan heikon arvostuksen ja matalan palkkauksen vuoksi. Miisan kokemukset vakituisessa työpaikassa taas alkoivat muistuttaa uupumustarinoiden kertomuksia. Miisan tiimissä vaihtuivat työntekijät, ryhmään lisättiin jatkuvasti lisää lapsia, eikä ryhmän haasteisiin pystytty vastaamaan puutteellisten resurssien vuoksi. Miisa sai myös osakseen epäasiallista käytöstä niin johtajan kuin kollegoidenkin toimesta. Lopulta Miisa jäi uupumuksen takia sairauslomalle, jolta hän palasi omien sanojensa mukaan liian aikaisin.

Jemina huomasi työskenneltyään jonkin aikaa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, ettei se ole sitä työtä, mitä hän tahtoo tehdä. Jeminalle aukenikin mahdollisuus muuttaa jälleen ulkomaille töihin. Jussi puolestaan haki ja pääsi jatko-opiskelemaan toisen alan maisteriopintoja. Työuupumuksen kanssa kamppailut

Miisa taas sai huonoista työoloista rohkeutta hakea opiskelemaan sitä unelma-alaa, jolle hän oli pyrkinyt jo ennen kuin aloitti varhaiskasvatuksen opettajan opinnot. Nyt Miisa kokee olevansa unelma-ammattissaan.

Unelma-alan etsijöiden päätöstä vaihtaa alaa helpotti se, että he halusivat alun perinkin hakeutua toisenlaisiin työtehtäviin, eivätkä kokeneet varhaiskasvatusta loppuelämän ammattinaan. Kaikki kuitenkin kokivat opintojen ja saadun työkokemuksen olleen heille hyödyksi, eivätkä he kadu uraansa varhaiskasvatuksen parissa. Koska jokainen kokee tällä hetkellä olevansa juuri siellä missä haluavatkin olla, ei paluu varhaiskasvatuksen pariin näytä heidän osaltaan todennäköiseltä.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä haluttiin selvittää, millaiset syyt ovat saaneet varhaiskasvatuksen opettajat vaihtamaan alaa. Kertomuksista ilmenneet syyt ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. (ks. Buettner ym. 2016, Karila & Kupila 2010, Penttinen ym. 2020) Kelchtermans (2007, 968–969) kuvaa tutkimuksessaan oikeita ja vääriä syitä alalta poistumiseen. Oikeita syitä ovat esimerkiksi alhainen motivaatio työtä kohtaan ja tunne siitä, että ei ole oikealla alalla. Kelchtermans toteaa, että on ihan hyvä, että tällaisia tunteita kokevat poistuvat alalta tekemään sellaista työtä, mistä oikeasti nauttivat, kuten tämän tutkimuksen unelma-alan etsijät. Vääriä syitä vaihtaa alaa ovat rakenteelliset ongelmat, kuten huonot resurssit ja mahdottomuus tehdä työtään tarkoituksenmukaisesti, mikä pakottaa motivoituneen työntekijän pois alalta, kuten tämän tutkimuksen uupujat ja turhautujat.

Uupuneita ja turhautuneita varhaiskasvatuksen opettajia ajoivat pois alalta uupumus, huonot työolosuhteet, huono johtajuus, huonot kollegiaaliset suhteet, sekä byrokratia, joka oli tehnyt laadukkaasta työnteosta mahdotonta. Haastateltavista Mikko, Samuel, Tuuli, Suvi ja Juulia eivät vaihtaneet alaa siksi, että eivät olisi enää halunneet tehdä työtä varhaiskasvatuksen parissa. He lähtivät, koska eivät enää pystyneet työskentelemään varhaiskasvatuksen parissa. (Ks. Hong 2012) Etenkin alalla pitkään työskennelleen Suvin kertomuksesta voidaan huomata kokemus siitä, miten varhaiskasvatuksen tilanne on heikentynyt vuosikymmenten aikana hallinnollisten ratkaisujen vuoksi. (Ks. Perho & Korhonen 2013) Induktiovaiheessa olleiden opettajien kertomuksista taas on havaittavissa kokemus riittämättömästä perehdytyksestä ja liian kovan työtahdin aiheuttamasta uupumuksesta. (ks. Karila & Kupila 2010) Etenkin Mikon, Samuelin ja Tuulin kertomuksissa on vahvasti läsnä ammatillisen itsetunnon rappeutuminen ja epävarmuus omasta osaamisesta. Valitettavasti edes vahva ammatti-identiteetti ja

hyvä ammatillinen itsetunto eivät riittäneet pitämään varhaiskasvatuksen opettajia alalla. Esimerkiksi Suvi ja Juulia kokivat olevansa hyviä työssään, mutta työskentelyolosuhteiden mahdottomuus ja tunne siitä, ettei pysty tehdä työtään niin hyvin kuin haluaisi, ajoi heidätkin lopulta pois alalta. Unelma-alaa etsineistä Jussi ja Jemina kokivat olleensa hyviä varhaiskasvatuksen opettajia, mutta varhaiskasvatus ei ollutkaan se ala, jolle he olisivat halunneet jäädä.

Perehdytyksellä ja työelämän aloituksella ei näyttänyt olevan tämän tutkimuksen perusteella merkitystä lopputuloksen kannalta riippumatta siitä, oliko alaa vaihtanut varhaiskasvatuksen opettaja induktiovaiheessa vai ei. Esimerkiksi alalla pitkään viihtynyt Suvi päätyi lopulta vaihtamaan alaa, vaikka kuvailikin ensimmäisen työpaikan olleen suorastaan lottovoitto. Vaikuttaisi siltä, että vahva aloitus ainoastaan lisäsi pettymystä työelämän todellisuutta kohtaan, kun mahdollisuudet tehdä työtä oikeaksi katsomallaan tavalla muuttuivat mahdottomaksi rakenteellisten syiden vuoksi. (ks. Karila & Kupila 2010)

Aikaisemmista tutkimuksista poiketen tämän tutkimuksen tuloksissa korostettiin rakenteellisten syiden lisäksi työpaikan sosiaalisia suhteita. Uupumista ja turhautumista edesauttoi epäasiallinen käytös johtajan ja kollegoiden toimesta. Negatiivista asennetta levittävät kollegat ja sairaslomista syyllistävät johtajat eivät kannustaneet jäämään alalle, vaan heikensivät koko työyhteisön ilmapiiriä. Kuten Penttisen ym. (2020) tutkimuksessa saatiin selville, työssä uupuminen heikentää opettajan työhön sitoutumista ja vähentää aikuisten empaattisuutta lapsiryhmää kohtaan. Työpaikan huono ilmapiiri ei siis vaikuta yksin työntekijöihin, vaan myös lapsiin.

Huomattavaa on, että lapsissa ja lasten kanssa työskentelyssä ei nähty vikaa yhdessäkään tarinatyyppissä. Lasten kanssa työskentely saattoi olla jopa ainoa hyväksi koettu asia varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Lasten kanssa koetut onnistumisen kokemukset eivät kuitenkaan yksin riittäneet jäämään työhön, vaikka toivatkin iloa.

Varhaiskasvatuksen hädän tultua julkisuuteen, on ratkaisuksi opettajapuolaan ehdotettu muun muassa koulutuspaikkojen lisäämistä (Aalto 2021). Valitettavasti pula pätevistä varhaiskasvatuksen opettajista ei ratkea koulutuspaikkojen

lisäämisellä, mikäli uupuneet ammattilaiset eivät halua jäädä alalle. Alan huono arvostus, huonot työskentelyolosuhteet yhdistettynä huonoon palkkaan, ei kannusta jäämään työhön. Esimerkiksi Mikko sanoitti, että hänelle ei makseta työstä tarpeeksi, jotta hän haluaisi oman mielenterveytensä kustannuksella jäädä alalle. Samoin Suvi korosti, että niin kauan kuin palkan taso on mikä on, pitää ihmisiä alalla ainoastaan mahdollisuus toteuttaa omaa intohimoaan. Jos intohimo viehdään pois, ei syitä alalle jäämiseen enää ole. Ratkaisuja tarvitaan ainakin tämän tutkimuksen perusteella nimenomaan rakenteellisiin ongelmiin, kuten lapsiryhmien kokoon, suhdelukuihin, palkkaan ja työhyvinvointiin.

Toisessa tutkimuskysymyksessä keskityttiin haastattelujen perusteella muodostuneisiin tarinatyyppeihin. Tarinat liittyivät uupumukseen, turhautumiseen ja unelma-alan etsimiseen. Uupumustarinat muistuttivat hyvin paljon toisiaan, kun taas muissa tarinatyypeissä oli enemmän vaihtelua tarinoiden sisällöissä. Vaikka kaikki tarinatyypit eivät asettuneet uupumustarinoiden alle, oli jokaisessa tarinassa kuitenkin havaittavissa uupumisen elementtejä. Esimerkiksi Jemina kertoi olleensa väsynyt ja katuneensa päätöstä palata Suomeen varhaiskasvatuksen opettajaksi. Miisan tarina taas oli siitä poikkeuksellinen, että uupumus kannusti Miisaa hakeutumaan unelma-alansa opintojen pariin. Alan yhä heikkeneviin resursseihin kyllästyneen Suvin tarinassa oli myös havaittavissa uupumustarinoihin sopivia elementtejä, esimerkiksi fyysisiä oireita, kuten kuulon väliaikaista heikentymistä. Jussin tarina poikkesi muista siten, että turhautuminen työtä kohtaan alkoi vasta arjen seestymisen jälkeen. Jussi itse koki omaavansa korkean paineensietokyvyn, minkä vuoksi seesteinen varhaiskasvatuksen arki näyttäytyi Jussista tylsänä. Jokainen tarina on kuitenkin oma uniikki kokonaisuutensa, vaikka niissä onkin havaittavissa samankaltaisuuksia. Jokaisen päätös vaihtaa alaa oli yksilöllinen, vaikka alanvaihtoon johtaneet syyt muistuttivatkin toisiaan. Jussia lukuun ottamatta kaikki olivat viihtyneet varhaiskasvatuksen opettajina, mutta työolosuhteet ajoivat lopulta pois alalta. Toisaalta Jussi tunsu häpeää siitä, että suostui tekemään huonosti palkattua työtä huonoissa olosuhteissa. Kenties

Jussin päätös olisi ollut toinen, mikäli palkka ja työolot olisivat olleet tasapainossa. (Ks. Oulasmaa & Riihonen 2013)

Tarinoissa pohditaan paljon varhaiskasvatuksen opintojen teoriapainotteisuutta ja käytännön harjoittelun vähäisyyttä. Monilla oli kokemus siitä, että koulutus ei antanut realistista kuvaa työelämästä. Esimerkiksi Mikon kertomuksesta käy ilmi, että opinnoissa ei valmisteltu riittävästi tulevaa varhaiskasvatuksen opettajaa toimimaan tiimensä pedagogisena johtajana. Tuoreita opettajia kohtasivat kovat odotukset siitä, mitä pitäisi osata ja mihin kaikkeen pitäisi olla kolmen vuoden koulutuksen ja kahden harjoittelun jälkeen valmis. (ks. Karila & Kupila 2010)

Johtajuudessa tapahtuneet muutokset olivat tässä tutkimuksessa myös merkittävä tekijä varhaiskasvatuksen opettajien uupumisen ja lopulta alanvaihdon kannalta. (Ks. Perho & Korhonen 2013) Tämän tutkimuksen perusteella johtajilta kaivattaisiin enemmän pedagogista johtajuutta, läsnäoloa työpaikoilla ja myötätuntoa alaisiaan kohtaan.

Kaikki tekevät kaikkea -kulttuuri toistui tämän tutkimuksen vastauksissa samalla lailla kuin Karilan & Kupilan (2010) tutkimuksessa. On huolestuttavaa, miten samojen asioiden kanssa painitaan vielä yli 10 vuotta myöhemmin, vaikka haasteet on tiedostettu jo pitkään. Onkin mielenkiintoista nähdä, miten uuden varhaiskasvatustlain asettama työtehtävien tarkempi määrittely vaikuttaa paitsi varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan, myös työntekijöiden jaksamiseen ja työmotivaatioon.

Suhdelukujen kiertämistä on yritetty saada pois varhaiskasvatuksesta jo vuosia esimerkiksi kansalaisaloitteiden avulla. Toistaiseksi suhdeluvuille ei ole tehty muuta, kuin peruttu pääministeri Sipilän kaudella määritelty uusi mitoitus, sekä säädetty uusi ilmoitusvelvollisuus lapsimäärien ylittymisestä. (ks. Hinkula 17.9.2021) Suhdeluvuista ja henkilökunnan tarpeesta tarvittaisiin lisää konkreettista tietoa, koska pelkät toteumalistat eivät kerro koko totuutta koko päivän tilanteesta. Suhdelukuongelmaan vaikuttaa myös haastatteluissa mainittu vaikeus saada ryhmiin sijaisia, sekä henkilökunnan siirtely ryhmästä ja yksiköstä toiseen

koko päiväkodin pedagogiikan kärsiessä. Eri kuntien sijaistilanteesta tarvittaisiin myös lisää konkreettista tietoa ja tutkimusta.

Aikaisempien tutkimusten lisäksi tarinat sopivat yhteen tämänhetkisen julkisen keskustelun kanssa varhaiskasvatuksen tilasta. Esimerkiksi kuvapalvelu Instagramissa toimivalle käyttäjätillille @varhaiskasvatuksenkertomuksia on jaettu hyvin samankaltaisia kertomuksia kuin tässä tutkimuksessa. Tämän tilin tarinoissa toistuvat uupumus, masennus, riittämättömyyden tunne ja heikot resurssit. Varhaiskasvatuksen yhä heikentävä tilanne on ollut esillä sosiaalisen median lisäksi myös valtamediassa. Suomea ravistelee pula pätevistä varhaiskasvatuksen henkilöstöstä, ja varsinkin päteviä sijaisia on yhä hankalampi saada, kuten myös tämän tutkimuksen kertomuksista havaitaan.

7.2 Luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksen uskottavuuteen liittyy vahvasti se, onko tutkimus toteutettu riittävän pitkän aikavälin kuluessa, ja onko tutkittavaan aiheeseen perehdytty riittävän laajasti (Lincoln & Guba 1985, 301). Tämä tutkimus on valmistunut hiljalleen vuoden 2021 kuluessa, mutta itse aineisto kerättiin muutamassa viikossa, joten tutkimusta ei ole suoritettu kovinkaan pitkän ajan kuluessa. Toisaalta aiheesta löytyi aiempaa tutkimustietoa, jonka kanssa tutkimuksen tulokset ovat hyvin linjassa. Haastatteluun osallistujat ovat myös saaneet kertoa omat tarinansa itse sellaisena kuin ovat sen kokeneet. On kuitenkin hyvä muistaa, että jokaisen haastateltavan tarina on hänen subjektiivinen kokemuksensa siitä, mitä on todellisuudessa tapahtunut. (Heikkinen 2018, luku 9)

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen narratiivinen tutkimus, jonka tavoitteena on lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen opettajien alanvaihtoon johtaneista syistä. Tutkimus voitaisiin toistaa uudella joukolla haastateltavia, mutta koska tutkimuksessa kuvataan jokaisen haastateltavan subjektiivista kokemusta, voi tutkimuksen tulos vaihdella sen mukaan, ketä haastatteluun päätyy. Lisäksi laadullisen tutkimuksen analyysia arvioidessa on aina muistettava,

että tutkija itsessään on tärkeä luotettavuustekijä (Eskola & Suoranta 1998, luku 5). Oma taustani vaikuttaa väistämättä siihen, kuinka olen analysoinut aineistoa, vaikka miten yrittäisin tarkastella tarinoita objektiivisesti.

Triangulaation näkökulmasta (ks. Lincoln & Guba 1985, 305–306) tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että olen tehnyt tutkimuksen yksin ilman tutkijaparin mahdollisesti kriittistä toista näkökulmaa. Lisäksi teoriaosaan valitsemani aikaisemmat tutkimukset keskittyvät alanvaihtoon lähinnä Kelchtermansin (2007) mainitsemien alan rakenteellisten epäkohtien, kuten uupumuksen ja riittämättömien resurssien, kannalta.

Tutkimukseni luotettavuutta tukee se, että keräsin ja litteroin aineiston itse (Laitinen & Uusitalo 2008, 131). Pääsin kysymään juuri niitä kysymyksiä, joista olin kiinnostunut, ja jotka olivat tutkimukseni kannalta olennaisia. Kysymykset olivat avoimia, joten haastateltavat saivat itse kertoa oman tarinansa sellaisena kuin olivat sen kokeneet. Lisäksi haastattelut olivat melko pitkiä, noin tunnin mittaisia, joten jokainen pääsi varmasti kertomaan kaiken minkä halusi. Kertomukset olivat myös linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, kuten edellisestä luvusta käy ilmi. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on kuitenkin huomioitava se, että narratiivisessa tutkimuksessa on aina läsnä tutkijan oma tulkinta (Hänninen 2000, 34). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kyseessä olevan tutkimuksen kontekstissa sen mukaisesti, millaisia menetelmiä tutkimusta tehdessä on käytetty. (Aaltio & Puusa 2020, luku 11) Täydellistä objektiivisuutta, jossa tutkijan omat oletukset ja tutkimuksen aikaiset toimenpiteet eivät vaikuta tutkimustuloksiin, on tuloksia tarkastellessa mahdotonta saavuttaa missään sosiaalitieteellisessä tutkimuksessa. Tutkijan onkin hyvä tunnistaa itsessään ne arvot, jotka ovat merkityksellisiä tutkimuksen kulun ja lopputuloksen kannalta. (Aaltio & Puusa 2020, luku 11)

Tutkimuksen aihe on voimakkaasti tunteita herättävä, mikä on saattanut vaikuttaa haastateltavien tapaan kertoa tarinansa (Laitinen & Uusitalo 2008, 136). Lisäksi haastatteluotos oli aika yksipuolinen, vaikka haastateltavien iät vaihtelivatkin 20–50 ikävuoden välillä. Suurin osa haastateltavista oli noin 30-vuotiaita, ja päätös alanvaihdosta kypsyi useimmilla haastateltavilla induktiovaiheen, eli

ensimmäisen viiden työvuoden aikana. Tutkimuksen monipuolisuutta ja luotettavuutta olisi voinut lisätä, jos haastateltavien työvuosien määrässä olisi ollut enemmän vaihtelua.

Haastattelujen otanta oli myös verrattain pieni, kahdeksan haastateltavaa. Isommalla otannalla olisi voinut saada monipuolisempia vastauksia. On kuitenkin tärkeää muistaa, että narratiivisen tutkimuksen tarkoitus ei olekaan pyrkiä yleistettävyyteen, vaan antaa lisää tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Heikkinen 2018). Tämä tutkimus antaa lisää tietoa varhaiskasvatuksen opettajien alanvaihtoon johtaneista syistä yksilöiden subjektiivisten kokemusten kautta, eli se onnistuu tavoitteessaan.

Tässä tutkimuksessa kerrotut tarinat ovat linjassa paitsi aikaisemman tutkimuksen, myös julkisessa keskustelussa esiin tulleiden kokemusten kanssa. Kuten aiemmin mainitsin, mediassa esiin tuodut ongelmat eivät tuo esiin sitä, miten varhaiskasvatuksen henkilöstön oma ammattitaito ja osaaminen vaikuttavat työn kuormittavuuteen. Koska etenkin pääkaupunkiseudulla joudutaan usein turvautumaan epäpätevään henkilöstöön, olisi hyvä saada lisää tutkimusta ammatillisuuden ja ammattitaidon näkökulmasta. Tästä näkökulmasta kaivattaisiin myös lisätutkimusta induktiovaiheessa olevien varhaiskasvatuksen opettajien työssä jaksamisesta ja siitä, miten opinnot ovat valmistaneet uusia opettajia työelämään. Ainakin tämän tutkimuksen perusteella näyttäisi siltä, että varhaiskasvatuksen koulutusta olisi syytä tarkastella.

Varhaiskasvatuksen johtajuuden muutoksista ja johtajien työssäjaksamisesta kaivattaisiin myös ehdottomasti lisää tutkimusta. Kuten tämän tutkimuksen tuloksista käy ilmi, eivät johtajat pysty tukemaan nykyisessä mallissa alaisiaan riittäväällä tavalla. Johtajuustutkimusta tarvittaisiin ehdottomasti lisää niin johtajien kuin työntekijöiden näkökulmasta.

Suhdelukujen kiertäminen ja resurssien puutteesta johtuvat ongelmat toistuvat sekä tässä tutkimuksessa että mediassa käydyssä keskustelussa. Koska aihe on tällä hetkellä ajankohtainen ja paljon esillä, olisi tärkeää tutkia, mitä varhais-

kasvatuksen kentällä todella tapahtuu ja saada henkilöstön ääni kuuluviin muutenkin kuin työolobarometrien muodossa. Toivon syvästi, että tutkimukseni lisää tietoa aiheesta, ja innostaa uusiin tutkimuksiin.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus.
- Aalto, M. 22.10.2021. Mitä päiväkotien epätoivoiselle tilanteelle voisi tehdä? Tällaisia ratkaisuja kaupungit ehdottavat. Helsingin Sanomat 22.10.2021 [Luettu 25.10.2021]
- Ahola, K., Toppinen-Tanner, S., & Seppänen, J. (2016). Vaikuttava työuupumusinterventio: Systemaattinen katsaus ja toimintaohjeita. Tietoa työstä. Työterveyslaitos, Helsinki
- Ahola, K., Tuisku, K. & Rossi, H. 2018. Työuupumus (burnout). Lääkärikirja Duodecim.
- Anttonen, H. & Räsänen, T. 2009. Työhyvinvointi-uudistuksia ja hyviä käytäntöjä. Työterveyslaitos, Helsinki
- Buettner, C. K., Jeon, L., Hur, E. & Garcia, R. E. 2016. Teachers' social-emotional capacity: Factors associated with teachers' responsiveness and professional commitment. *Early Education and Development* 27 (7), 1018-1039.
- Böckerman, P., & Ilmakunnas, P. (2020). Työhyvinvointi kannattaa. Työolot, työtyytyväisyys ja tuottavuus. Teollisuuden palkansaajat. Raportti. Teollisuuden palkansaajat TP ry. Espoo.
- Cheng, A. Y., & Szeto, E. (2016). Teacher leadership development and principal facilitation: Novice teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 58, 140-148.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Esteban-Guitart, M. 2012. Towards a multimethodological approach to identification of funds of identity, small stories and master narratives. *Narrative Inquiry*, 22(1), 173-180.

- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2010). Ammatillinen identiteetti
 persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa T. Asunmaa & P.
 Räihä (toim.) Samalta viivalta, 4, PS-kustannus, Jyväskylä 45-67.
- Franzosi, R. 1998. Narrative analysis – or why (and how) sociologists should be
 interested in narrative. *Annual Review of Sociology*, 24(1), 517-554.
- Gary James Harfitt (2015) From attrition to retention: a narrative inquiry of why
 beginning teachers leave and then rejoin the profession, *Asia-Pacific Journal of
 Teacher Education*,
 43:1, 22-35, DOI: 10.1080/1359866X.2014.932333,
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2014.932333>
- Hakanen, J. (2004). Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen
 ytimessä ja reuna-alueilla. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Harwood D., Klopper A., Osanyin A. & Vanderlee M-L. (2013) 'It's more than
 care': early childhood educators' concepts of professionalism, *Early Years*,
 33:1, 4-17, DOI: 10.1080/09575146.2012.667394,
<https://doi.org/10.1080/09575146.2012.667394>
- Heikkinen, H. 2018. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola
 (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 2(4),
 149-167.
- Hinkula E., 17.9.2021, Päiväkotien henkilöstömitoituksesta ei saa poiketa enää
 edes sairaustapauksissa – moni kunta on vaikeuksissa, kun sijaisia ei ole.
 Yle Uutiset 17.9.2021 [Luettu 17.12.2021]
- Hirvonen, S. 4.1.2019, Yle kysyi: Päiväkotien opettajat ympäri
 pääkaupunkiseutua nauttivat selvästi isompaa liksaa kuin ennen – silti
 palkka on "suorastaan häpeällinen", sanoo alanvaihtoa pohtinut Karoliina
 Veikkonen. Yle Uutiset 4.1.2019 [Luettu 10.5.2021]
- Hirvonen, S. 19.3.2021. Varhaiskasvatuksen työntekijäpulaa ratkotaan
 ulkomaisella työvoimalla – Järjestöt näreissään: Palkkoja pitäisi parantaa
 ja koulutusta muuttaa. Yle Uutiset 19.3.2021 [Luettu 10.5.2021]

- Hong, J. Y. 2012. Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching* 18 (4), 417-440.
- Hänninen, V. 1999. *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampere University Press.
- Hänninen, V. 2008. Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa A.-M. Pietilä & H. Länsimies-Antikainen (toim.) *Etiikkaa monitieteisesti: pohdintaa ja kysymyksiä*. Kuopion yliopiston julkaisuja F:45. Kuopio: Kuopion yliopisto, 121-137.
- Hänninen, V. 2015. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 1(4), 109-111.
- Juonala, M. 20.4.2019. Sunnuntaisuomalainen: Lastentarhanopettajaksi ei enää haluta ja se näkyy hakijamäärissä. *Yle Uutiset*. 20.4.2019. [Luettu, 19.4.2021]
- Jyväskylän yliopisto, 29.11.2021, Opas tutkimusaineistojen hallintaan. <https://openscience.jyu.fi/fi/tutkimusdata/ohjeita-tutkimusaineistojen-hallintaan#autotoc-item-autotoc-12> [Luettu 16.12.2021]
- Kantonen, E., Onnismaa, E. L., Reunamo, J. & Tahkokallio, L. 2020. Sitoutuneet, epävarmat ja poistujat–varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien sitoutuneisuus työelämään opintojen loppuvaiheessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, Volume 9, Issue 2, 264-289.
- Karila, K. (2008) A Finnish viewpoint on professionalism in early childhood education, *European Early Childhood Education Research Journal*, 16:2, 210-223, DOI: 10.1080/13502930802141634 <https://doi.org/10.1080/13502930802141634>
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu*. Opetushallitus ja tekijät, Raportit ja selvitykset 2016:6.
- Karila, K. & Kupila, P. 2010. Työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Näkymätön näkyväksi, Työsuojelurahaston hanke, loppuraportti, Tampere.

- Kelchtermans, G. 2017. 'Should I stay or should I go?': Unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching* 23 (8), 961-977.
- Kaskisaari, M. (2004). Yhteiskuntakriittinen näkökulma työuupumustutkimukseen. *Työelämän tutkimus*, 2(1), 99-109.
<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/89087>
- Kumpula, M. 2013. Ammatti-identiteetin muovautuvuus ja työntekijöiden käyttämät selviytymisstrategiat vakuutuslalla. *Työelämän tutkimus* 11 (1), 19-33.
- Kupila, P. (2007). "Minäkö asiantuntija?": varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, (302).
- Kuula, A. (2011) *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*, Vastapaino, Tampere.
- Laitinen, M. & Uusitalo, T. 2008. Narratiivinen lähestymistapa traumaattisten elämäkokemusten tutkimisessa. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. E. Nurmi (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 106-150.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage Master, Peter (1999) Editorial. *English for Specific Purposes*, 18, 102-4.
- Long J. S., McKenzie-Robblee S., Schaefer L., Steeves P., Wnuk S., Pinnegar E. & Clandinin D. J. (2012) Literature Review on Induction and Mentoring Related to Early Career Teacher Attrition and Retention, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20:1, 7-26, DOI: 10.1080/13611267.2012.645598,
<https://doi.org/10.1080/13611267.2012.645598>
- Malmelin, N. & Hakala, J. 2012. *Vetovoima. Kirja inspiroivista yrityksistä, merkitysten johtamisesta ja idealismin voimasta*. Talentum media Oy. 11-18.
- Mykkänen, A., Kupila, P., & Pekkarinen, A. (2021). Impact of students' prior work experiences on their perceptions of practicums as support for their

- professional development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-15. DOI: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1992464>
- Mäkikangas, A., Leiter, M. P., Kinnunen, U. & Feldt, T. 2020. Profiling development of burnout over eight years: Relation with job demands and resources. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2020.1790651>
- MTV 13.10.2021. "Arki on kuin juoksua suolla" – sosiaalisessa mediassa paljastetaan päiväkotien kipupisteet, varhaiskasvatusta koettelee paha osaajapula. [Luettu 10.12.2021]
- Nguyen, T. D., Pham, L., Springer, M. G., & Crouch, M. (2019). The factors of teacher attrition and retention: An updated and expanded meta-analysis of the literature. *Annenberg Institute at Brown University*, 19-149.
- OAJ 28.09.2021. Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa. [Luettu 10.12.2021]
- Onnismaa, E. L., Tahkokallio, L., Reunamo, J. & Lipponen, L. 2017. Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research*, Vuosikerta. 6, Nro 2, 188-206.
- Oulasmaa, M. & Riihonen, R. 2013. *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet*. Helsinki: Väestöliitto.
- Opettaja 16.01.2020. Ammatilliset pakenevat varhaiskasvatuksesta – vai pakenevatko sittenkään? [Luettu 10.12.2021]
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 26.10.2021. Opetusministeri Andersson: selvitys ja pyöreä pöytä löytämään ratkaisuja varhaiskasvatusalan ongelmiin. Valtioneuvosto. [Luettu 10.12.2021]
- Penttinen, V., Pakarinen, E., von Suchodoletz, A. & Lerkkanen, M. K. 2020. Relations between kindergarten teachers' occupational well-being and the quality of teacher-child interactions. *Early Education and Development* 31 (7), 994-1010.
- Perho, H. & Korhonen, M. 2013. Ammatillinen suuntautuminen, persoonallisuuspiirteet sekä työn laatu työuupumuksen, työn imun ja

valintatyytyväisyyden tekijöinä: Lastentarhanopettajien 30 vuoden seuranta, Publications of the University of Eastern Finland, Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology, No 6, Joensuu.

Peterson T., Veisson M., Hujala E., Härkönen U., Sandberg A.,

Johansson I. & Kovacsne Bakosi E. (2016) Professionalism of preschool teachers in Estonia, Finland, Sweden and Hungary, *European Early Childhood Education Research Journal*, 24:1, 136-156, DOI:

<https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/1350293X.2015.1120529>, <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1120529>

Pietarinen, J., Pyhältö, K., Haverinen, K., Leskinen, E., & Soini, T. (2021). Is individual- and schoollevel teacher burnout reduced by proactive strategies?. *International Journal of School and Educational Psychology*, 9(4), 340-355. DOI:

<https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/21683603.2021.1942344> <https://doi.org/10.1080/21683603.2021.1942344>

Rantala-Korhonen, P. 2020. Kuntien elinvoima ja tulevaisuuden haasteet.

Teoksessa J. Peltokoski & A. Saarelainen (toim.) *Kestävä kunta: Hyvän kuntatalouden perusteet*, Vasemmistofoorumi ry, Helsinki, 32-47.

Ruusuvuori, J., & Tiittula, L. (toim.) (2005). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*, Vastapaino, Tampere.

Schaefer, L., Long, J. S., & Clandinin, D. J. (2012). Questioning the research on early career teacher attrition and retention. *Alberta Journal of Educational Research*, 58(1), 106-121.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009) *Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi*, Helsinki.

Ukkonen-Mikkola, T., & Varpanen, J. (2020). Integrated initial and continuing training as a way of developing the professional agency of teachers and student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103189.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103189>

- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., & Wallin, O. (2020). Varhaiskasvatuksen työ muuttuu: muuttuuko asiantuntijuus?. *Työelämän tutkimus*, 18(4), 323-339. <https://doi.org/10.37455/tt.89217>
- Valtanen, T., 12.12.2020, Varhaiskasvatuksen ahdinkoa helpotetaan lähes 400 uudella opiskelupaikalla – ministeri: Tässä tavoitellaan nyt vanhempiakin henkilöitä alalle, YLE 12.12.2020. [Luettu 16.12.2020]
- Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021-2030. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.
- Vähäsantanen, K., Hökkä, P., Eteläpelto, A. & Rasku-Puttonen, H. 2012. Opettajien ammatillinen identiteetti, toimijuus ja sitoutuminen väljä- ja tiukkakytkentäisessä koulutusorganisaatiossa. *Aikuiskasvatus* 32 (2), 96-106.