

Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen
opettajien motiivit ammatinvaihtoon

Riitta Engbäck

Varhaiskasvatuksen pro gradu –tutkielma

Artikkelimuotoinen

Kevätlukukausi 2022

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Engbäck, Riitta. 2022. Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit. Varhaiskasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 30 sivua + liitteet.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiiveja ammatinvaihtoon kahden tutkimuskysymyksen kautta: "Mitkä olisivat maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit pysyä ammatissaan?" ja "Mitkä ovat maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit vaihtaa ammattiaan?" Tutkimuksen tarkoituksena oli syventää käsitystä koulutettujen varhaiskasvatuksen opettajien pulan syistä Suomessa ja se tarkennettiin koskemaan maisteriksi valmistuneita varhaiskasvatuksen opettajia, koska maisterikoulutus voi ennakoita asiantuntijuuden edistämisen lisäksi alanvaihtoa.

Tutkimus oli laadullinen ja fenomenologinen ja sen aineisto kerättiin nettikyselyllä. Kyselyyn vastasi yhdeksän tutkimushenkilöä ja heidän kyselyvastauksistaan koostuvan aineiston analysointiin käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Tutkimuksen tulosten perusteella vastaajat nauttivat varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen sisällöistä ja oman asiantuntijuuden kehittamisestä, lasten kanssa työskentelystä, työnkuvan vapaudesta ja työyhteisöstä. Alaa heidät saivat vaihtamaan muiden koulutusten vetovoimaisuus, puutteet työn resursseissa, haasteet johtajuudessa, pedagogiikassa ja etiikassa sekä ajankäytön ongelmat, arvostuksen puute ja heikko palkka.

Asiasanat: varhaiskasvatus, työhön sitoutuminen, ammatinvaihto, sisällönanalyysi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ.....	3
1 JOHDANTO.....	4
2 AMMATISSA PYSYMINEN.....	6
2.1 Työhön sitoutuminen.....	6
2.2 Työn imu.....	7
3 AMMATIN VAIHTAMINEN.....	9
3.1 Myönteiset syyt ammatinvaihtoon.....	9
3.2 Kielteiset syyt ammatinvaihtoon.....	9
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	12
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	12
4.2 Tutkimukseen osallistujat.....	12
4.3 Aineiston keruu.....	14
4.4 Aineiston analyysi.....	15
4.5 Eettiset ratkaisut.....	16
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	18
5.1 Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit pysyä ammatissaan.....	18
5.2 Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit vaihtaa ammattiaan.....	24
6 POHDINTA.....	32
LÄHTEET.....	34
LIITTEET.....	38

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen opettajia tarvitaan lisää. Samaan aikaan, kun yliopistossa varhaiskasvatusta opiskelevat keskeyttävät harvoin ja ovat motivoituneita (Karila ym., 2017, 98), yliopistoissa on silti painetta nostaa opiskelijoiden sisäänottomääriä. Tämä johtuu muun muassa eläköitymisestä (Karila ym., 2017, 99) ja vuonna 2030 voimaan tulevasta varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteen muutoksesta. Muutoksessa ”päiväkodeissa vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, josta vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022). Lisäksi osa kouluttautuneista varhaiskasvatuksen opettajista vaihtaa ammattia ja siirtyy muihin töihin. Ammatinvaihtoa tapahtuu myös maisteriksi asti opiskelevien varhaiskasvatuksen opettajien kohdalla. Heidän osaamistaan voitaisiin hyödyntää päiväkodeissa työntekijöinä ja esihenkilöinä, mutta maisteriopinnot voivat sen sijaan olla varhaiskasvatuksen opettajalle väylä ammatinvaihtoon. Maisterin tutkinnon suorittamisen voidaan jossain tapauksissa tulkita olevan myös merkki aikeesta edetä uralla vaihtamalla ammattia.

On merkityksellistä selvittää syitä tähän ajankohtaiseen kehityskulkuun, jotta laadukas varhaiskasvatus saataisiin turvattua. Tutkimuksen tavoitteena on omalta osaltaan pyrkiä valaisemaan maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiiveja toteuttamaansa ammatinvaihtoon muuhun ammattiin. Vaikka laadullisen tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää, tutkimukseni voi silti auttaa ymmärtämään ammatinvaihdon syitä ja siten edistää varhaiskasvatuksen opettajien ammatissaan pysymistä.

Ammatinvaihtoon liittyy useita käsitteitä. Tässä tutkimuksessa keskeisiä käsitteitä ovat varhaiskasvatus, työhön sitoutuminen (retention) ja työn imu (work engagement). Tiivistettynä työhön sitoutuminen merkitsee yksilön kiinnittymistä työhönsä ja työn imu henkilön uppoutumista työhönsä.

Sanalla ammatinvaihto saattaa joskus olla kielteinen kaiku, mutta sen toteuttamisen taustalla voi olla hyvin erilaisia syitä. Ammatinvaihdon syyt eivät aina ole esimerkiksi erilaiset kielteiset kokemukset opetustyössä (Weldon 2018,

62.). Kyseessä voi olla myös myönteinen asia, kuten ylennys, elämän uudelleenjärjestely perhetilanteen mukaan tai oman ammattiin soveltumattomuutensa havaitseminen. Scheopnerin (2010, 262) mukaan osa työntekijöiden poistumasta on suotuisaa ja normaalia, sillä tehottomien opettajien kitkeminen on hyvä asia. Työhön sitoutuminen on toivottavaa, kun kyseessä ovat laadukkaat opettajat (Scheopner 2010, 262). Työelämään liittyvien kielteisten kokemusten lisäksi on myös muun muassa mahdollista, että koulutukseen hakeutuvilla opiskelijoilla ei ole realistista näkemystä työnkuvasta.

2 AMMATISSA PYSYMINEN

Tarkastelen tässä luvussa ammatissa pysymistä. Ensimmäiseksi kuvaan ilmiötä työhön sitoutumisen kautta. Tämän jälkeen avaan ammatissa pysymistä työn imu -käsitteen kautta.

2.1 Työhön sitoutuminen

Työhön sitoutumista edistäviä tekijöitä voidaan löytää jo opiskeluaikasta ja työelämään tapahtuvasta siirtymästä lähtien. Varhaiskasvatuksen opettajista ei ole aiheeseen liittyen paljon tutkimusta, joten aiheen kohdalla hyödynnetään yleensä tutkimusta opettajankoulutuksesta. Yliopiston opettajankoulutusta tulisi uusien opettajien mukaan muokata yhtäläisemmäksi tavallisten koulujen arkipäivän kanssa, sillä merkittäviä eroja löytyy yhä esimerkiksi opetusvälineissä, taloudellisissa resursseissa ja opettavien ryhmien koossa (Jokinen & Välijärvi 2006). Jokisen ja Välijärven (2006) mukaan opettajankoulutusta tulisi kehittää niin, että opiskelijat pääsisivät tutustumaan etenevissä määrin monipuolisesti oppimisen konteksteihin ja erilaisiin kouluihin, jotta opettajan työstä muodostuisi heille kokonaisvaltaisempi kuva. Opetustyön aloitusvaiheen haasteet tulisi ottaa huomioon sekä koulutuksessa että työelämässä, jotta siirtymä opettajankoulutuksesta työelämään olisi sujuva (Tynjälä ym., 2013, 41–42). Siirtymä on haasteellinen kohta opiskelijoille alasta riippumatta.

Opettajan oppiminen ei pääty valmistumiseen, vaan alkaa peruskoulutuksesta ja jatkuu koko työelämän ajan. Induktiovaihe eli uran alkuvaihe on kriittistä aikaa ammatillisen kehittymisen kannalta (Tynjälä ym., 2013, 38). Silloin laadukkaat mentorointiohjelmat ja laadukas induktio saattavat edesauttaa laadukkaiden varhaiskasvatuksen opettajien alalla pysymistä (Ewing and Smith 2003, 23). Uusien opettajien saama vastaanotto työelämässä on ratkaisevaa (Tynjälä ym., 2013, 38) ja erot vastaanotoissa koulujen välillä ilmenevät muun muassa siinä, että täysin ilman perehdytystä jääneitä opettajia on noin 30 prosenttia (Jokinen

ym., 2012). Opettajan työhön sisältyy kuitenkin myös monipuolisesti voimavarojen lähteitä, kuten esimerkiksi työhön liittyvät kompetenssit, sosiaalinen tuki työpaikalla ja sen ulkopuolella, sekä omaan työhön liittyvä kontrolli (Salo 2002, 13). Nämä voimavarojen lähteet toimivat vastapainona nivelvaiheen haasteille.

Sosiaalinen tuki työpaikalla ei ole kuitenkaan itsestäänselvyys. Uransa alussa olevat opettajat saattavat kokea tuen puutetta työyhteisössä (Buchanan 2014, 214), vaikka uusilla opettajilla on yhteisön ulkopuolelta tulevana henkilöinä mahdollisuus havaita epäkohtia työyhteisöön jo valmiiksi kuuluvia työntekijöitä paremmin (Tynjälä ym., 2013, 41). Uran alkuvaiheessa heikko tunto toimijudesta, puutteellinen itseluottamus ja minäuskomusten heikkeneminen ovat yleisiä kokemuksia (Tynjälä ym., 2013, 40). Uuden opettajan onkin hyvä tiedostaa näiden tuntemusten yleisyys uran alkuvaiheessa.

Minäpystyvyys kehittyy vähitellen. Postareff ym. (2007, 568) toteavat minäpystyvyyteen ja opetustapoihin liittyvien uskomusten muokkautuvan hitaasti ja yksilöiden minäpystyvyyden voivan olla lyhyen koulutuksen jälkeen heikompaa, kuin kouluttamattomalla henkilöllä, mutta koulutuksen lisääntyessä minäpystyvyys vahvistuu. Mitä enemmän yksilö kouluttautuu, sitä enemmän hänen minäpystyvyytensä saa siis mahdollisuuksia kehittyä.

2.2 Työn imu

Työn imu edistää ammatissa pysymistä sen palkitsevuuden kautta. Työn imun voidaan määritellä tarkoittavan läsnäoloa henkiselä tasolla työpaikalla (Lee ym., 2019, 78). Työn imussa (engaged) oleva työntekijä on työlleen omistautunut, vastaanottavainen ja myönteisen motivoituneesti innostunut (Bakker ym., 2014, 389). Vanhemmat työntekijät kokevat enemmän työn imua (Travis ym., 2015, 1089). Leen ym. (2019, 88) tutkimuksessa merkittävimpiä työn imua ennustavia muuttujia olivat kontrolli työssä (job control), työresurssit (job resources) ja psykologiset palkinnot (psychological rewards). Näitä tuntevat ovat esimerkiksi läheisyys, ilo, minäpystyvyys ja muiden osoittama arvostus. Kontrolli työssä merkitsee oman työn hallinnan kokemusta ja työresurssit työhön liittyviä myönteisiä

tunnekokemuksia. Psykologiset palkinnot tarkoittavat, että tutkimushenkilöillä on myönteisiä tunteita työtään kohtaan. (Lee ym., 2019, 88.) Palkinnot voivat täten motivoida yksilöä pysymään ammatissaan.

Leen ym. (2019, 88) mukaan työresurssit voivat toimia puskurina työn imun ja työn vaatimusten välillä. Pienet psykologiset palkinnot sen sijaan ovat yhteydessä hyvin kielteiseen työn vaatimusten ja työn imun väliseen suhteeseen korkeiden psykologisten palkintojen poistaessa työn vaatimusten ja työn imun välisen suhteen. Työn imun saavuttaminen vaatii varhaiskasvatuksen työntekijöiltä siis hyvin myönteisiä tunteita tehtäviään kohtaan ja näitä tunteita tulisi vahvistaa esimerkiksi koulutuksilla, verkostoitumisella ja tunnustusten jakamisella työntekijöille. (Lee ym., 2019, 88.) Opettajien toimintatapojensa kehittämiseksi saama jatkuva tuki avaa myös heidän henkilökohtaisia asenteitaan työtään kohtaan (Jeon & Wells 2018, 577). Tämä luo myönteistä kehää saadun tuen ja työhön kohdistuvan henkilökohtaisen asenteen välillä.

Työpaikkatyötyytyväisyys ennustaa varhaiskasvatuksen opettajien vaihtuvuuden astetta (Jeon & Wells 2018, 576). Arnupin ja Bowlesin (2016, 240) tutkimus korostaa opettajien työtyytyväisyyden ja sinnikkyiden merkitystä opettajien säilyttämisessä opetustyössä. Kannustavat työkaverit, myönteinen ilmapiiri koulussa, oppilaiden kehityksen seuraaminen ja lasten kanssa työskenteleminen lisäävät opettajille työtyytyväisyyden lähteitä (Cockburn & Haydn 2004). Sama pätee myös varhaiskasvatuksen kentällä.

3 AMMATIN VAIHTAMINEN

Ammatinvaihdon motiiveja voidaan jaotella myönteisiin ja kielteisiin syihin. Ensimmäiseksi tarkastelen tässä luvussa ammatinvaihtoon liittyviä myönteisiä syitä. Myönteisten syiden jälkeen käsitelen ammatinvaihtoon liittyviä kielteisiä syitä: työelämäsiirtymän jännitteitä ja itse työn kuormittavuutta.

3.1 Myönteiset syyt ammatinvaihtoon

Tarkastellessa ammatinvaihdon syitä on hyvä muistaa, että vaihtaminen ei ole aina seurausta erilaisista ammattiin liittyvistä kielteisistä kokemuksista. Näin toteaa esimerkiksi Weldon (2018, 70), jonka mukaan sektoreiden, järjestelmien ja koulujen välinen liike voi olla myönteistä. Opettajien ei oleteta pysyvän samassa tehtävässä loppuikänsä.

Erilaiset haasteet, eri kollegat, uudet tavat tehdä asioita, uusi ympäristö ja ylennykset voivat olla suurimmassa osassa aloista tärkeää työntekijöiden urakehityksen ja terveyden kannalta. Osa voi jättää opetustyön aikaisin myös huomaessaan, etteivät henkilökohtaiset tarpeet ja alan vaatimukset kohtaa. Osa poistuu opetustehtävistä myönteisistä perhesyistä. (Weldon 2018, 70.) Tällaisia syitä voivat olla esimerkiksi lapsen saaminen tai muutto puolison työn perässä.

3.2 Kielteiset syyt ammatinvaihtoon

Käsitellään ammatinvaihdon kielteisiä syitä. Ensimmäiseksi tarkastellaan työelämäsiirtymästä kumpuavia jännitteitä. Sen jälkeen käsitellään kielteisiä ammatinvaihdon syitä, jotka liittyvät työn kuormittavuuteen.

Siirtymä työelämään. Uudet opettajat ovat aloittaessaan paradoksaalisessa tilanteessa. Heidän odotetaan omaavan taitoja ja kykyjä, jotka hallitakseen heidän tulisi ensin tehdä sitä, mitä eivät vielä uransa alussa täysin osaa. (Tynjälä ym., 2013, 39.) Nopean sopeutumisen vaatimusta voidaan ajatella voivan helpottaa muun muassa riittävällä perehdytyksellä ja mentoroinnilla. Työyhteisön tuki

tai sen puute voivat olla uudelle opettajalle hyvin merkityksellisiä. Esimerkiksi Jeonin ja Wellsin (2018, 576) tutkimuksessa suhde esihenkilöön vaikuttaa liittyvän tyytyväisyyteen työpaikkaa kohtaan. Varhaiskasvatuksessa esihenkilön rooli on haastava, sillä päiväkodin johtajat ovat usein vastuussa useista fyysisesti erillään olevista yksiköistä.

Toisin kuin monissa muissa työtehtävissä, työelämään siirtyvä opettaja ei etene vähitellen vastuullisempiin tehtäviin ja mukaudu uusiin haasteisiin vuosien kuluessa. Hänen vastuunsa ovat melko samat, kuin vuosia työelämässä olleella opettajalla. (Tait 2008, 58.) Päivittäisestä opetustyöstä selviytyminen viekin alkuvaiheessa uraa paljon energiaa (Tynjälä ym., 2013, 39). Jos kyseessä on alun perin toisesta ammatista ammatilliseen opettajankoulutukseen siirtynyt opiskelija, siirtymä opetustyöhön on oma tärkeä identiteetti muutoksensa (Tynjälä ym., 2013, 43).

Uudet opettajat saattaisivat hyötyä työnantajan tarjoamasta erityisestä tuesta siirtymässä työelämään. Tynjälän ym. (2013, 48) mukaan osa kunnista näkee kuitenkin sijoittamisen uusien opettajien tukemiseen kannattamattomana, koska uudet opettajat ovat usein määräaikaisissa työsuhteissa ja mahdollisesti siirtymässä myöhemmin muualle. Määräaikaiset työsuhteet ovatkin suomalainen erityisongelma opettajaksi opiskelevien ja vastavalmistuneiden joutuessa työskentelemään niissä usein vuosia (Tynjälä ym., 2013, 39). Määräaikaisuus vaikuttaa kielteisesti työhön sitoutumiseen ja työn imun kokemukseen.

Työn kuormittavuus. Työstressin ja siihen liittyvien tekijöiden on osoitettu vaikuttavan lopetusaikeisiin ja työhön sitoutumiseen (Klassen & Chui 2011, 116) ja sekä uudet että kokeneet opettajat kokevat työn kuormittavaksi (Tynjälä ym., 2013, 40). Merkittävimmät työperäisen stressin lähteet varhaiskasvatuksen työntekijöillä ovat hoiva, vuorovaikutus vanhempien kanssa, julkisuuden antama kuva työstä, vanhempien tarpeet ja lasten hyvinvointi (Faulkner ym., 2016, 285–288). Varhaiskasvatus on erittäin sosiaalinen ammatti, jossa kohdataan päivittäin hyvin erilaisia tarpeita omaavia perheitä.

Esimerkiksi jatkuva lasten haastava käyttäytyminen saattaa johtaa joidenkin opettajien uupumiseen ja työstä lähtemiseen heidän kokemansa stressin lievittämiseksi. Parempia mukautumisstrategioita (coping strategy) omaavat opettajat taas voivat keskittyä muistamaan, kuinka suurin osa oppilaista on valmis yhteistyöhön, tai kehittävät suunnitelman huonon käytöksen ehkäisemiseksi ja jatkavat sitkeästi työssään. (Grant ym., 2019, 297–298.) Puutteellisia mukautumisstrategioita omaavat opettajat saattavat esimerkiksi pyrkiä tukahduttamaan epämiellyttävien tunteiden ja tukahduttamisen vaikutus työn lopetusaikaisiin on merkittävä (Côté & Morgan 2002, 956). Tukahdutetut kielteiset tunteet eivät häviä, ennen kuin ne käsittelee.

Havaittu työntekijöiden vaihtuvuus on voimakkaasti sidoksissa vaihtuvuusaikomusten lopputulemiin, kuten ammatilliseen sitoutumiseen ja ammatillisiin aikeisiin (jää, lähde, muuta) (Ladd 2011). Aikomusta lähteä opetustyöstä ennusti selkeästi työhön liittyvä tyytymättömyys Arnupin ja Bowlesin (2016, 230–31) tutkimuksessa. Työhön sitoutuminen on vähemmän todennäköistä etnisen vähemmistön edustajilla, mutta siviilisäätö ei näytä vaikuttavan merkittävä tavalla työntekijöiden vaihtuvuuteen (Lee ym., 2019, 80). Yksilöiden eriävät taustat ja esimerkiksi sosioekonomiset taustat antavat heille erilaisia vahvuuksia ja haasteita työhön sitoutumiseen.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Avaan tässä luvussa laadullisen tutkimukseni toteutusta. Käyn läpi tutkimustehtäväni ja tutkimuskysymykseni, tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruun. Kerron myös tutkimukseni aineiston analysoinnista ja lopuksi käsittelen tekemiäni eettisiä ratkaisuja.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa tarkastellaan maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiiveja ammatinvaihtoon varhaiskasvatuksen opettajasta. Tutkimuksella voidaan katsoa olevan yhteiskunnallisia perusteita. Laadukas varhaiskasvatus sekä tukee lasten kehitystä että vapauttaa heidän vanhempiaan osallistumaan yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja työelämään kodin ulkopuolella.

Tässä tutkimuksessa on kaksi pääkysymystä. Ensimmäinen pääkysymys on: "Mitkä olisivat maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit pysyä ammatissaan?" Toinen pääkysymys on: "Mitkä ovat maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit vaihtaa ammattiaan?"

4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui yhdeksän tutkimushenkilöä anonyymien verkkokyselyyn kautta. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat maisteriksi valmistuneita varhaiskasvatuksen opettajia, jotka olivat vaihtaneet varhaiskasvatuksen opettajan työstä toiseen ammattiin. Tutkimukseni rajattiin koskemaan varhaiskasvatuksen opettajien sijaan maisteriksi valmistuneita varhaiskasvatuksen opettajia, koska etenemismahdollisuudet varhaiskasvatuksen alalla ovat rajalliset.

Taulukko 1.

Kyselyvastaajien työkokemuksen määrä.

Vastaajan numero	Työkokemus
1	alle vuosi
2	3 kuukautta
3	1 vuosi
4	14 vuotta ja 3 kuukautta
5	10 vuotta
6	3 vuotta ja 7 kuukautta
7	3 vuotta
8	20 vuotta ja 5 kuukautta
9	4 vuotta

Tutkimushenkilöiden varhaiskasvatuksen opettajan tutkintoa edeltävissä sekä sen jälkeen suoritetuissa koulutuksissa oli vaihtelua. Ennen tutkintoa vastaajat olivat työskennelleet muun muassa yrittäjänä, koulunkäyntiavustajana ja asiakaspalvelutehtävissä. Varhaiskasvatuksen opettajan ammatista vaihdon jälkeen tutkimushenkilöt olivat sijoittuneet tehtävissään sekä varhaiskasvatuksen alalle että sen ulkopuolelle. Varhaiskasvatusalalla vastaajia oli työskennellyt esimerkiksi kuntatason varhaiskasvatuksen johtajana ja pedagogisena johtajana. Varhaiskasvatusalan ulkopuolella osa vastaajista oli jatkanut kasvatusalan tehtävissä muun muassa luokanopettajina ja erityisluokanopettajina. Tutkimushenkilöitä oli työskennellyt myös muun muassa järjestösihteerinä ja projektitutkijana. Vastaajien työkokemuksen määrä on kuvattuna Taulukossa 1. Kaikilla vastaajilla oli varhaiskasvatuksen opettajan kandidaatin tutkinnon lisäksi työkokemusta varhaiskasvatuksen opettajana kolmesta kuukaudesta ja 20 vuoden ja viiden kuukauden välillä.

4.3 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin sähköisesti internetissä Webropol 3.0 -kyselyohjelmistolla luodulla, avoimista kysymyksistä muodostuvalla kyselyllä. Kyselyn yhteydessä oli linkki tutkimuskyselyn tietosuojailmoitukseen. Kysymykset löytyvät Liitteestä 1 ja tietosuojailmoitusta Liitteestä 2.

Linkkiä verkkokyselyyn jaettiin Facebookissa neljään varhaiskasvattajille suunnattuun ryhmään ja LinkedInissä yhteen uraorientoituneiden henkilöiden ryhmään. Varhaiskasvattajille suunnatut ryhmät olivat yksi kyselyn levittämistä varten, koska osa ammattiaan vaihtaneista saattaa pysyä ryhmissä muun muassa varhaiskasvatuksen alalla pysymisen vuoksi ja oman ammatillisen osaamisensa ylläpitämiseksi. Ryhmien lisäksi yksityiset henkilöt jakoivat kyselylinkkiä Facebook-sivujensa ja muiden sosiaalisten verkostojensa kautta. Kyselylle ei ilmoitettu sulkeutumispäivää. Se suljettiin, kun vastaajatavoite oli täyttynyt.

Kyselyn jakamisessa hyödynnettiin lumipalloeefktiä, joka voi olla Pattonin (2015, 298) mukaan tehokas keino muodostaa otos verkossa löytämällä tietystä aiheesta paljon tietäviä henkilöitä internetiä ja sosiaalista mediaa hyödyntämällä. Lumipallon pyörimisliike saadaan alkuun kysymällä sopivilta henkilöiltä: "Kuka tietää paljon [aiheesta]? Kenelle minun kannattaisi puhua?" (Patton 2015, 298). Tässä tutkimuksessa lumipalloejektin avulla löytyneille tutkimushenkilöille jaettiin linkki Webropol-kyselyyn suoraan sähköpostilla. Löytyneitä tutkimushenkilöitä pyydettiin myös jakamaan linkkiä eteenpäin, jos he tiesivät uusia tutkimushenkilöiksi sopivia ihmisiä. Näin lumipallo jatkoi kasvamistaan.

Kyselyihin voi olla vaikeaa saada runsaasti vastauksia (Porter & Ecklund 2012, 449), mutta tämän tutkimuksen laadullisen luonteen vuoksi pienempikin määrä kattavia vastauksia riittää tutkimuksen aineistoksi. Jokin alaryhmä saattaa myös päätyä yliedustetuksi sähköisillä kyselyillä kerätyissä aineistoissa (Khazaal ym., 2014, 73). Hyödynnettäessä Facebookin kaltaisia sosiaalisen median sivustoja ei ole mahdollista saada satunnaisotantaa (Khazaal ym., 2014, 67), mutta sähköisten kyselyiden matalan vastausprosentin aiheuttamaa mahdollista ennako-

asenteiden painotusta voidaan kuitenkin vähentää esimerkiksi lyhyemmillä kyselyillä, asettamalla päivämäärä kyselyyn vastaamisen takarajaksi, kertomalla vastaajille muista vastauksen antaneista ja kysymällä kysymyksiä, jotka ovat merkityksellisiä vastaajille (Edwards ym., 2009). Hyödynsin tutkimuksessa osaa näistä keinoista.

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimukseni on fenomenologinen ja laadullinen eli kvalitatiivinen. Tämä sallii minun pyrkiä tutkimusaiheeni syvempään ymmärtämiseen. Fenomenologisessa tutkimuksessa ilmiöitä havainnoidaan niiden henkilöiden kokemustodellisuuksien kautta, jotka ovat tutkimuksen kohteina (Puusa & Juuti 2020, luku 11). Tutkimuksessani tarkastelen ilmiötäni kyselyyni vastanneiden ihmisten kokemustodellisuuksien kautta. Yleisen objektiivisuuden vaatimuksen sijaan laadullisen tutkimuksen kohdalla tae luotettavuudesta on havainnoin tulkinta ja muodostetun tulkinnan muotoileminen asiasta kiinnostuneille ymmärrettävällä tavalla (Puusa & Juuti 2020, luku 11). Oman tulkintani muotoilu pukeminen ymmärrettävään muotoon korostuu siis analyysissäni.

Analysoin tutkimusaineistoni käyttäen teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, sillä osa verkkokyselyyn saamistani vastauksista oli liian lyhyitä esimerkiksi narratiivisen analyysin valintaan. Sisällönanalyysi soveltuu dokumenttien objektiiviseen ja järjestelmälliseen analysointiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4) ja siksi hyödynnän sitä verkkokyselyni vastausten käsittelyyn.

Avaan seuraavaksi sisällönanalyysin toteuttamisen prosessia. Sisällönanalyysi koostuu alkuperäisdatan pelkistämisestä (reduointi), aineiston klusteroinnista eli ryhmittelystä ja abstrahoinnista eli käsitteellistämisestä (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4). Pelkistämisessä aineistosta karsitaan tutkimustehtävää kuvaamattomat ilmaisut (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4), jonka suoritin alleviivamalla sähköisesti aineistosta relevantteja ilmaisuja ja koodasin nämä ilmaisut. Esimerkiksi koodi H1-H7 tarkoitti tutkimuksessani H1 tarkoittaa Vastaaja 1 ja H7 kronologisesti seitsemättä pelkistettyä ilmaisua Vastaaja 1 kyselyvastauksissa.

Ryhmittelyssä koodatuista alkuperäisilmaisuista etsitään käsitteitä, jotka kuvaavat eroavaisuuksia ja/tai samankaltaisuuksia aineistossa. Ryhmittelemällä ja yhdistelemällä käsitteitä samaa kuvaavien ilmiöiden alle niistä muodostetaan alaluokkia, jotka nimetään. Abstrahoinnissa alaluokista yhdistellään yläluokkia ja yläluokista edelleen pääluokkia niin pitkälle, kuin sitä voi jatkaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.) Ryhmittelin ja luokittelin oman tutkimusaineistoni sisältämään lopulta kaksi pääluokkaa. Koska käytin teorialähtöistä sisällönanalyysiä, tekemäni luokittelu perustui aikaisempaan käsitejärjestelmään (kts. Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4). Käytin käsitejärjestelmäni pohjana tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksiäni.

4.5 Eettiset ratkaisut

Aineiston kerääminen anonyymilla verkkokyselyllä voi johtaa pulmiin tutkimuksen tulosten luotettavuudessa. En ole voinut varmistaa, että kyselyyn vastanneet henkilöt ovat todella maisteriksi valmistuneita, varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden omaavia henkilöitä, jotka työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajan työn sijaan tällä hetkellä toisissa tehtävissä. Koska kyselyssäni ei kerätty vastaajista tunnistetietoja, on myös mahdollista, että joku olisi voinut vastata kyselyyni enemmän kuin kerran. Tämän asian tiedostaminen on osa hyvää tieteellistä käytäntöä, joka edellyttää muun muassa rehellisyyttä ja avoimuutta (kts. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6).

Pyrin varmistamaan tutkimushenkilöiden suostumuksen kyselyyn vastamiseen riittävän tiedon saamisen (informed consent) jälkeen tutkielman saatekirjeellä, tutkimuskyselyn alussa olevalla kyselyn alustuksella ja alustukseen linkitettyllä tietosuojailmoituksella. Kiinnitän kysymysten alustuksessa huomiota kyselyn anonyymiyteen, sillä sillä on vaikutuksia tutkimushenkilöiden vastaamiskokemukseen kahdella tavalla: Ensinnäkin, kyselyn anonyymiyden vuoksi en voi myöhemmin pyydettäessä poistaa keidenkään tutkimushenkilöiden vastauksia aineistostani. Tämän ilmaisen erikseen alustuksessa. Toiseksi, anonyymiydestä johtuen kyselyvastauksiaan ei voi myöskään tallentaa kesken vastaamisen

niin, että vastaamista voisi jatkaa esimerkiksi toisena päivänä. Tätä en mainitse erikseen alustuksessa, sillä se selviää vastaajille välittömästi kyselystä itsestään. Näistä kahdesta syystä ilmoitan kysymysten alustuksessa, että vastaamalla verkkokyselyyni tutkimushenkilöt ilmaisevat hyväksyvänsä kyselyn avulla kerättyjen tietojen hyödyntämisen tutkimuksessa.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012, 6) toteaa: "Tutkimus suunnitellaan ja toteutetaan ja siitä raportoidaan sekä siinä syntyneet tietoaineistot tallennetaan tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla." Seuraan tätä ohjeistusta noudattamalla koulutuksesta tulevia ohjeita tutkimuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa sekä tietoaineistojen tallentamisessa. Julkaisen valmiin tutkimuksen avoimuuden periaatteen noudattamiseksi.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkielman tulokset on jaettu pääluokkiin, yläluokkiin ja alaluokkiin. Pääluokan Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit pysyä ammattissaan alla on kuusi yläluokkaa ja 12 alaluokkaa. Pääluokan Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit vaihtaa ammattiaan alla on viisi yläluokkaa ja 13 alaluokkaa.

5.1 Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit pysyä ammatissaan

Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit pysyä ammatissaan muodostuvat tutkimuksessa koulutukseen, lapsiläheisyyteen, varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen, uraan, henkilökohtaisiin syihin ja työn muihin ominaisuuksiin liittyvistä syistä. Vastaajat arvostivat varhaiskasvatuksen koulutusta ja aiheen asiantuntijuutta, mutta halusivat suorittaa opintoja myös henkilökohtaisiin syihin liittyen. Heille olivat tärkeitä myös lasten kanssa toimiminen sekä varhaiskasvatuksen työyhteisö.

Koulutuksen vetovoimaisuus ja arvostus. Tarkastellaan koulutuksen vetovoimaisuuden ja arvostuksen merkitystä varhaiskasvatuksen opettajien motiiveihin pysyä ammatissaan. Aluksi käsitellään maisteriopintojen sisällön vetovoimaisuutta, joka keskittyy erityisesti maisterivaiheen opintojen merkitykseen vastaajille. Sen lisäksi käydään läpi koulutuksen arvostuksen merkitystä yleisemmin.

Osa vastaajista mainitsi nimenomaan maisteritasoiset opinnot motivoivana tekijänä lisäkouluttautumisessa. Lisääntynyt pätevyys sitoutti varhaiskasvatuksen alaan, mutta siihen pyrkiminen toi myös oman tyydytyksensä. ”Opiskelu oli mielenkiintoista ja motivoivaa”, totesi esimerkiksi Vastaaja 7 maisteriksi etene misensä syistä. Kouluttautuminen kandidaattitasoisesta varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden tuovasta tutkinnosta maisteriksi voidaan tulkita toimivan

joskus ponnistuslautana alanvaihtoon, mutta lisäopinnot voivat myös selkeyttää ja vahvistaa tunnetta alalle kuulumisesta.

Maisteriopintojen sisällön vetovoimaisuuden lisäksi vastaajien joukossa oli henkilöitä, joille koulutus toimii itseisarvona. Vastaaja 2 ilmoitti syyksi maisteriopintoihin "opiskelunhalun", Vastaaja 6 kirjoitti: "Halusin jatko-opiskella." Opintovapaalle maisteritutkintoa varten jäävät varhaiskasvatuksen opettajat ovat poissa työelämästä, johon heitä kaivataan jatkuvasti enemmän, mutta pitkällä aikavälillä jatko-opiskelu saattaa pidentää varhaiskasvatuksen opettajana vietettyjen vuosien kokonaismäärää. Opintojen tuoma vaihtelu ja substanssi-osaamisen lisääntyminen voivat lopulta lisätä laadukkaiden varhaiskasvatuksen opettajien määrää.

Lasten kanssa työskentely ja kehityksen havainnoiminen. Tarkastellaan lasten kanssa työskentelyn ja kehityksen havainnoin merkitystä varhaiskasvatuksen opettajien motiiveihin pysyä ammatissaan. Aluksi käsitellään lasten kanssa työskentelyä, keskittyen siitä kumpuaviin myönteisiin tunteisiin. Lasten kanssa työskentelyn lisäksi käydään läpi lapsuuden kehitysvaiheen arvostamista, jonka kohdalla vastaajat kuvaavat lapsuuden kehitysvaiheen havainnoin mahdollisuuden ainutlaatuisuutta.

Yleisimmäksi motiiviksi maisteriksi valmistuneille varhaiskasvatuksen opettajille pysyä ammatissaan voidaan nostaa lasten kanssa toimimisesta kumpuavat myönteiset kokemukset. Lasten kanssa työskentely koettiin antoisaksi. Vastaaja 2 avaa asiaa seuraavasti: "Työ lasten parissa on antoisaa. Työn merkityksellisyyden saa kokea päivittäin, ja lasten antama palaute, oppimisen ilo ja kiintymys antavat paljon."

Vastaajat saattoivat myös identifioitua itse lapsirakkaiksi, jolloin pelkästään lasten kanssa työskentely itsessään voi olla palkitsevaa. Tästä antaa esimerkin Vastaaja 4, joka kuvailee yhdeksi työn hyväksi puoleksi "positiivista maailmaa lasten kanssa". Varhaiskasvatuksen kentän tarjoama mahdollisuus lapsiläheiseen työhön saattaakin toimia työn imun lähteenä alalla toimiville.

Vastaajat tunnustivat ja tunnustivat lapsuuden ainutlaatuisena kehitysvaiheena, johon osallistuminen voidaan kokea kunniana ja tärkeänä mahdollisuutena vaikuttaa kenties yhteiskunnallisella tasolla asti. Esimerkiksi Vastaaja 8 mainitsi mahdollisuuden "vaikuttaa lasten kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen" ja "nähdä kasvun ihme". Työn merkityksellisyys konkretisoitui osalle vastaajista tätä kautta.

Vastaaja 2 kuvailee, miten varhaiskasvatuksen opettajan roolissakin työ lasten kanssa on aikuiselle oppimista. Hän kertoi näkevänsä "varhaislapsuuden merkittävänä kehitysvaiheena" ja mainitsi haluavansa "oppia siitä, millainen merkitys lapsuuden kokemuksilla on myöhempään elämään." "Halusin olla edistämässä lasten hyvää lapsuutta" voidaan tulkita tarkoittavan, että Vastaaja 8 tavoin Vastaaja 2 halusi käyttää varhaiskasvatuksen opettajan työn suomia mahdollisuuksia ottaa osaa lapsuuden määrittämiseen ja turvaamiseen yksilöllisellä ja yhteiskunnallisella tasolla.

Varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden saavuttaminen ja kehittäminen. Tarkastellaan varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden saavuttamisen ja kehittämisen merkitystä varhaiskasvatuksen opettajien motiiveihin pysyä ammatissaan. Aluksi käsitellään kiinnostusta varhaiskasvatukseen alaan. Sen jälkeen käydään läpi varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden kehittämisen merkitystä vastaajille.

Vastaajista neljä perusteli alun perin varhaiskasvatuksen opettajan ammattiin hakeutumista kiinnostuksella varhaiskasvatukseen alaan. Vastaaja 1 kohdalla kyse oli selkeästi halusta "töihin päiväkodin opettajaksi", Vastaaja 4 kuvasi kyseessä olevan "maailman tärkein työ." Yksi vastaajista oli kiinnostunut alasta päiväkotiharjoittelun kautta. Osa varhaiskasvatuksen opettajista toiseen ammattiin vaihtavista saattaakin pysyä yhä varhaiskasvatuksen alalla, koska alassa itessään on heille vetovoimaa.

Varhaiskasvatuksen opettajista sitoo työhönsä muun muassa elinikäisen oppimisen eetos. Tämä tarkoittaa oman osaamisensa jatkuvaa kehittämistä, mikä motivoi esimerkiksi Vastaaja 8. Hän halusi "lisätä ammattitaitoa" jatko-opiskelemalla, kuten myös Vastaaja 7. Vastaaja 7: "Kokemukset lastentarhanopettajana

toimimisesta sai kiinnostumaan erityisesti hyvästä johtajuudesta ja erityisesti pedagogisesta johtajuudesta." Jatko-opiskelun lisäksi esimerkiksi Vastaja 2 huomioi itse työn merkityksen todetessaan, että "työssä pääsee jatkuvasti itsekkin kehittymään." Varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden kehittäminen voi siis toimia syynä varhaiskasvatuksen opettajan ammatissa pysymiseen sekä kandidaattietä maisteritasolla.

Maisteritutkinto uralla etenemisen välineenä. Tarkastellaan maisterintutkintoa uralla etenemisen välineenä. Aluksi käsitellään uralla etenemisen merkitystä opettajien motiiveihin pysyä ammatissaan. Sen lisäksi käydään läpi kandidaatti-maisteri-putken luontevuutta vastaajille.

Osalle vastaajista uralla eteneminen on merkittävä tekijä ammatinvalinnassa. Esimerkiksi Vastaja 2 motiivina ylipäätään varhaiskasvatuksen opintoihin ja myöhemmin maisteritason opintoihin toimi "kunnianhimo". Vastaja 8 totesi syikseen maisteritutkintoon hakeutumisesta: "Halu lisätä ammattitaitoa ja mahdollisesti edetä uralla".

Saattaisi olla siis merkittävää pohtia tapoja antaa varhaiskasvatuksen opettajien edetä urallaan ilman, että heidän tarvitsee vaihtaa ammattia. Esimerkiksi mahdollisuudet merkittävämpään johtajuuteen saattaisivat vastata tähän kysymykseen, koska muun muassa Vastaja 9 kertoi siitä, miten omien työelämäkokemusten kautta "johtaminen alkoi kiinnostaa". Toimiminen sekä ryhmässä että muissa tehtävissä varhaiskasvatuksen kentällä saattaisi lisätä ammattiin sitoutumista ainakin joidenkin varhaiskasvatuksen opettajien kohdalla.

Vastaajista kaksi mainitsi, että kynnys suorittaa kasvatustieteiden maisterin tutkinto kandidaatin tutkinnon jälkeen on tehty matalaksi. Vastaja 9: "Alittaesani Jyväskylän yliopistossa opinnot, oli mahdollista hakea suoraan Ito-koulutusohjalla maisteriopintoihin." Vastaja 7 kuvasi hakeutuneensa jatkokoulutukseen siksi, että maisteritutkinto "oli helppo tehdä kandin päälle". Toisaalta sujuva siirtymä suoraan kandidaatin tutkinnosta maisterin tutkintoon lisää valmistujien teoreettista osaamista, toisaalta työelämäjakso tutkintojen välissä voisi sy-

ventää ylemmän korkeakoulututkinnon sisällön omaksumista. Ammatinvaihdon näkökulmasta voitaneekin tulkita hyvien jatkokoulutusmahdollisuuksien edistävän ainakin ammatin vetovoimaisuutta

Opintojen suorittaminen ja oma kehitys. Tarkastellaan opintojen suorittamisen ja oman kehityksen merkitystä varhaiskasvatuksen opettajien motiiveihin pysyvä ammatissaan. Aluksi käsitellään opintojen saattamista loppuun. Sen lisäksi käydään läpi henkilökohtaisen kehityksen merkitystä vastaajille.

Vastaajille oli merkityksellistä valmistua aloitetuista opinnoista. "Halusin syventää osaamista varhaiskasvatuksessa. Ylipäätään ei ole tapana jättää aloitettuja asioita kesken", kirjoitti Vastaaja 1 päätöksestään suorittaa maisteritason tutkintonsa loppuun asti. Vastaaja 4 ja Vastaaja 5 myötäilevät tätä asennetta todetessaan opinnoistaan, "Tottakai suoritin kun olin aloittanut, miksi en olisi suorittanut" ja "Pyrin aina suorittamaan aloittamani asiat loppuun, jos aloitan." Halu pitäytyä valitulla tiellä saattaisi tarkoittaa johdonmukaisuutta myös ammatillisesti. Opiskelijat, jotka suorittavat tutkintonsa täysimääräisinä, voidaan tulkita sitoutuvan vahvemmin myös työhönsä.

Valmistumiseen ohjasi joidenkin vastaajien kohdalla henkilökohtaisen kehityksen tavoittelu. Vastaaja 7 motivoi maisteriopintoihin "tiedonhalu" ja Vastaaja 4 perusteli vastaavaa kohdallaan seuraavasti: "Tottakai suoritin [maisteriopinnot] kun halusin maisteriksi ja oli ihanaa tehdä gradua." Henkilökohtainen kehitys saattoi tapahtua myös omien kiinnostuksenkohteiden selkiytymisenä opintojen aikana. Näin tapahtui Vastaaja 9 kohdalla: "Kovasti aina ihmettelin, miten olen lopulta ajautunut töihin päiväkotiin. Maisteriopintojen myötä ymmärsin, että minua kiinnostaa paljon enemmän se, miten varhaiskasvattajayhteisö toimii. Ja tuo into on säilynyt ja haluan jatkaa työtä edelleen." Vastaaja 9 esimerkki kuvastaa sitä, miten henkilökohtainen kehitys voidaan nähdä synonyyminä elinikäiselle oppimiselle ja miten se voi toimia motivaattorina kestävästi.

Työyhteisö ja työnkuva. Tarkastellaan työyhteisön ja työnkuvan merkitystä varhaiskasvatuksen opettajien motiiveihin pysyä ammatissaan. Aluksi käsitellään työyhteisöä voimavarana. Sen lisäksi käydään läpi työssä koetun vapauden merkitystä vastaajille.

Monille vastaajille työyhteisö oli varhaiskasvatuksessa merkittävä mielihyvän lähde. Vastaaja 9 totesi, että "Työyhteisöllä oli suuri merkitys minulle." Vastaaja 5 mukaan "Tiimityön tekeminen on myös mielestäni suuri etu" ja tätä näkemystä myötäili myös Vastaaja 2 kirjoittaessaan tiimityön olevan "parhaimmillaan erittäin antoisaa".

Toisin kuin esimerkiksi luokanopettaja, varhaiskasvatuksen opettaja on harvoin työssään yksin. Hänellä on yleensä tukena eri ammattien asiantuntijoista koostuva tiimi, jolle hän toimii usein pedagogisena johtajana. Välittömän tiimin ja työparien ulkopuolella varhaiskasvatusympäristö on yleisestikin hyvin sosiaalinen tila, jossa on runsaasti mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa muunkin työyhteisön kanssa. Yhteistyöstä nauttiville varhaiskasvatuksen opettajille työyhteisö voikin olla merkittävä syy pysyä ammatissa.

Vastaajat kokivat varhaiskasvatuksen opettajan työn olevan luovaa toimintaa, jossa on suunnittelunvapaus. Vastaaja 5 kuvaa tehtävän myönteisiä puolia seuraavasti: "Saa suunnitella ja toteuttaa työtä sekä pedagogiikkaa melko vapaasti juuri kyseiselle lapsiryhmälle."

Vastaaja 2 kiinnitti huomiota muun muassa suunnittelun vapaudesta kumpuaviin haasteisiin, joita piti kuitenkin sopivina: "Työssä -- on sopivasti haastetta, uusia ongelmia, joita voi konkreettisesti lähteä ratkomaan joka päivä." Varhaiskasvatuksen opettajien työtä ohjaavat viralliset asiakirjat, mutta käytännön toteutus jätetään kenties suomalaisittain tyypillisesti opettajan omaan harkintaan.

5.2 Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit vaihtaa ammattiaan

Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit vaihtaa ammattiaan muodostuvat muihin koulutukseen vertautumiseen, puutteellisiin resursseihin, johtajuuden ja pedagogiikan sekä ajankäytön, arvostuksen puutteen ja palkkauksen haasteisiin liittyvistä syistä. Vastaajat kritisoivat varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen vertautumista muuhun koulutukseen, työn uuvuttavuutta ja työympäristöä, varhaiskasvatuksen johtajuutta ja pedagogiikkaa ja aiheen asiantuntijuutta. Eettinen stressi, kiire ja loma-ajat sekä arvostuksen puute olivat myös tutkimusaineistosta tehtyjä nostoja.

Vertautuminen vetovoimaisempiin koulutuksiin. Tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajan tehtävien vetovoimaisempiin koulutuksiin vertautumisen merkitystä opettajien motiiveihin vaihtaa ammattiaan. Aluksi käsitellään vertautumista muuhun koulutukseen. Sen lisäksi käydään läpi luokanopettajuutta kiinnostavampana vaihtoehtona vastaajille.

Osalle vastaajista kuvasi muun koulutuspolkujen mahdollisuudet varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviä kiinnostavamiksi. Vastaaja 1 kertoi voivansa harkita varhaiskasvatuksen opettajan työhön palaamista vain tilanessa, jossa hän jäisi ”työttömäksi [eikä] saisi enää oman alan suunnittelu-, tutkimus- tai asiantuntijaitia”. Vastaaja 1 siis identifioitui muun koulutuksensa kautta, kutsuen muuta koulutusta omaksi alakseen.

Muun koulutuksen hyödyntäminen saatettiin myös kokea helpommaksi muissa tehtävissä, kuin varhaiskasvatuksen opettajana. Vastaaja 2 muotoili asian seuraavasti: ”Maisterivaiheen loppuvaiheessa aloitin työt taas lastentarhanopettajana, ja silloin motivaatio oli hetkellisesti matala, kun tiesin, ettei siinä työssä tutkinnolla olisi mitään merkitystä. Ajattelin kuitenkin, että jatkossa haluan kenties suunnata myös toisenlaisiin tehtäviin varhaiskasvatuksen alalla.” Tästä syystä Vastaaja 2 halusi suorittaa maisteriopintonsa loppuun, ja lisäsi nauttineensa niistä.

Vastaaja 7 kuvasi suorittaneen keskeneräisenä olleet varhaiskasvatuksen opintonsa, koska omaksi kokemallaan alalla ei ollut tarjolla töitä samalla tavalla, kuin varhaiskasvatuksen opettajana. Hänen ymmärsi kuitenkin "jo 2000-luvun alussa, että tämä ei ole sitä, mitä haluan tehdä." Työ varhaiskasvatuksen opettajana voi olla väliaikainen ratkaisu matkalla yksilön näkökulmasta houkuttelevampaan uraan.

Lähes puolet vastaajista mainitsi luokanopettajuuden varhaiskasvatuksen opettajan työstä houkuttelevampana vaihtoehtona ja olivat eri vaiheissa siirtyneet varhaiskasvatuksen opettajan työstä siihen. Vastaajat 5 ja 6 kuvasivat luokanopettajan työn olleen heidän unelma-ammattinsa jo silloin, kun olivat opiskelemassa varhaiskasvatuksen opettajaksi. Vastaaja 5 kertoi asiasta seuraavasti: "Halusin päästä tekemään peruskoulun luokanopettajan työtä, jonka koen edelleen omaksi "unelmatyökseni" – Pääsin ensin opiskelemaan varhaiskasvatusta, joten päätin sen vuoksi opiskella ammatin loppuun ja myös kokeilla sitä."

Vastaaja 6 päätyi yhteisen haun kautta ensin varhaiskasvatuksen opintoihin matalamman pistevaatimuksen takia. Vastaaja 6 sanoin: "Hain VAKAVA-kokeella luokanopettajan koulutukseen, koska se oli unelma ammattini. Silloiseen lastentarhanopettajan koulutukseen pystyi hakemaan samalla kokeella ja pistemäärä oli huomattavasti alempi, joten laitoin haun samalla siihen." Varhaiskasvatuksen opettajan koulutus toimii osalle opiskelijoista väylänä luokanopettajan ammattiin, koska varhaiskasvatuksen kandidaattivaiheen jälkeen luokanopettajan pätevyyden voi suorittaa maisterivaiheen koulutuksella. Osan varhaiskasvatuksen opettajien koulutuspaikoista saavat täten opiskelijat, joiden päätavoitteena on toiseen ammattiin pyrkiminen.

Puutteet resursseissa ja työympäristöissä. Tarkastellaan resursseihin ja työympäristöön liittyvien puutteiden merkitystä opettajien motiiveihin vaihtaa ammattiaan. Aluksi käsitellään resurssien määrää. Sen lisäksi käydään läpi työn uuvuttavuutta ja työympäristön puutteita tutkimuksen vastaajien näkökulmasta.

Kokemukset puutteista erilaisissa resursseissa varhaiskasvatuksen opettajan työssä toistuivat useammassa vastauksessa. Vastaaja 2 kuvasi esimerkiksi liian suurten lapsiryhmien merkitsevän sitä, että "esimerkiksi pedagogiselle dokumentoinnille tai lasten tarvitsemille kuvien tekemiselle tms. ole yksinkertaisesti ollut aikaa." Hän kertoi myös kuormittuvansa suunnitteluajan puuttuessa. SAK-ajan (suunnittelu-, arviointi- ja kehittämisaika) vähäisestä määrästä kirjoitti myös Vastaaja 7.

Vastaaja 5 mainitsi ongelmat sijaisten saamisessa ja kertoi, että työtä joutui tekemään yksin, kun poissa töistä olevien työntekijöiden tilalle ei saatu ketään. Vastaaja 7 kuvasi yleisesti, että työympäristön resurssit olivat "vaillinaiset", ja mainitsi myös erikseen erityistukea tarvitsevat lapset. Hänen mukaansa he eivät "saa sitä tukea, joka heille kuuluisi".

Kuvatut esimerkit puutteista resursseissa vaikuttavat työpaikkatytytyväisyyteen ja saattavat aiheuttaa työntekijöiden hakeutumista toisiin, paremmat resurssit omaaviin töihin. Varhaiskasvatuksen yksiköiden väliset resurssit voivat vaihdella, mutta ainakin osa ammattia vaihtavista varhaiskasvatuksen opettajista pelkkä työpaikan vaihtaminen ei ole vaihtoehto. Tämä voi johtua henkilökohtaisten syiden lisäksi myös esimerkiksi resurssien kasautumisesta enemmän tiettyihin yksiköihin tai tietyille alueille.

Tutkimuksen aineistoista voidaan nostaa esiin sen mainittu "hektisyys ja rankkuus" (Vastaaja 2). Varhaiskasvatuksen opettajan työtä kuvataan uuvuttavaksi ja sitä perustellaan esimerkiksi aiemmin mainituilla puutteilla resurssien määrässä. Vastaaja 5 kertoo, että "työpäivät ovat liian pitkiä, melutaso nousee tiloissa helposti liian korkeaksi". Vastaaja 6 mukaan "Työn määrä suhteessa vastuuseen on iso".

Nykypäivän työelämä voidaan nähdä kuluttavana muillakin aloilla, kuin varhaiskasvatuksen opettajana. Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti vaikuttaa kuitenkin olevan sellainen, jossa työntekijöitä uupuu ja heitä siirtyy siksi mui-

hin ammatteihin. Toisaalta voitaisiin tarkastella syvemmin, millaisista ammateista ja millaisten asioiden perässä yksilöitä siirtyy toisista ammateista varhaiskasvatuksen opettajiksi.

Tässä asiayhteydessä työympäristöllä viitataan työyhteisön muodostamaan työympäristöön. Vastaja 3 mainitsi varhaiskasvatuksen opettajan ammattiin liittyvistä haastavista yhteistyötahoista. Vastaja 6 kirjoitti yleisesti työympäristön olevan joustamaton.

Päivittäisten työtovereiden lisäksi erilaisten yhteistyötahojen voidaan tulla olemaan mahdollinen haaste varhaiskasvatuksen kaltaisessa, sosiaalisesti vaativassa työssä toimiville ihmisille. Työtoverit ja yhteistyötahot eivät monesti ole varhaiskasvatuksen opettajan itsensä itsenäisesti päätettävissä, joten mahdollista kuormitusta ei voi vähentää valikoimalla yhteistyötahot tarkemmin. Vaikeassa tilanteessa työntekijän vaihtoehtoina saattavat olla joko työpaikan vaihto tai ammatinvaihto.

Johtajuuden, pedagogiikan ja etiikan haasteet. Tarkastellaan johtajuuden, pedagogiikan ja etiikan haasteiden merkitystä opettajien motiiveihin vaihtaa ammattiaan. Aluksi käsitellään puutteita päiväkodin johtajuudessa. Tämän lisäksi käydään läpi sekä pedagogisia että eettisiä haasteita työyhteisössä.

”Jos alalle saataisiin hyvä johtamisjärjestelmä, jossa johtajalla olisi mahdollisuus tuntea alaisensa, kysellä myös joskus vointia tai kehittymistä”, tiivistää Vastaja 2 varhaiskasvatuksen johtajuuteen liittyviä puutteita kehitysehdotusten kautta. Päiväkotijohtajat ovat nykyisin vastuussa yleensä useammista yksiköstä ja tämä voi vaikuttaa haitallisesti työntekijöiden kokemukseen johtajan läsnäolosta työpaikalla. Näin voi käydä esimerkiksi tilanteissa, joissa johtajaa haluttaiisiin nopeasti konsultoida haastavasta tilanteesta.

Myös johtajuuden osaamiseen toivottiin kehitystä. Vastaja 7 mukaan yksi syy ammatinvaihtoon varhaiskasvatuksen opettajasta oli työpaikan ”hukassa oleva johtajuus”. Kasvatustieteiden maisteritutkinto toimii varhaiskasvatuksen opettajalle pohjana päiväkodin johtajan työhön ja tutkimusaineiston perusteella

riittävä pakollisten johtajuusopintojen määrä päiväkodin johtajaksi valmistavassa koulutuksessa saattaisi edistää varhaiskasvatuksen opettajien viihtymistä ammatissaan.

Vastaajat 1 ja 2 kertoivat pedagogiikkaan liittyvistä haasteista varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Vastaaja 1 mainitsi "kollegat, jotka eivät olleet varhaiskasvatukseen pedagogisesti orientoituneita vaan tekemässä "päivähoitoa". Tähän yhteyteen voidaan liittää Vastaaja 2 tekemä linkitys hyvän johtajuuden ja onnistuneen pedagogiikan välille. Vastaaja 2 mukaan johtajan tulisi johtaa koko talon pedagogiikka.

Osassa päiväkodeista on erikseen nimetty pedagoginen johtaja, joka toteuttaa Vastaaja 2 toivomaa koko talon pedagogiikan johtamista. Muussa tapauksessa päiväkodin johtajalla voidaan nähdä olevan merkittävä rooli siinä, että Vastaaja 1 mainitsemaa ongelmaa pedagogiikan unohtumisesta ei pääsisi syntymään. Selkeä yhteinen pedagoginen ydintavoite varhaiskasvatuksen yksikössä voi ohjata työntekijöitä kaiken toiminnan pohjaamiseen pedagogiikkaan.

Muutama vastaaja kirjoitti varhaiskasvatuksen opettajan työssä kokemaansa eettisestä stressistä. Vastaaja 2 kertoo, että "pahimmillaan tuntui, ettei voinut tehdä työtänsä omien arvojen mukaan". Vastaaja 7 mainitsi erikseen ongelmaksi "tuentarpeiset lapset ryhmissä, joihin he eivät kuulu".

Varhaiskasvatuksessa korostetaan järjestelmällisesti lapsen etua. Lapsen edun tulisi olla päällimmäisenä syynä toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa ja tätä käsitellään paljon jo opintojen aikana. Esimerkiksi työelämään siirtymisen nivelvaiheessa vastavalmistuneille varhaiskasvatuksen opettajille voi tulla yllätyksenä käytännön asettamat rajoitteet siinä, miten korkealle lapsen etu lopulta voidaan eri tilanteissa asettaa. Esimerkiksi lapsiryhmän kannalta parasta olisi, että töistä poissa olevan työntekijän tilalle saadaan heti pätevä sijainen, mutta kuten tämän tutkimuksen tulososiossa on jo aiemmin ilmennyt, joskus poissa olevan työntekijän tilalle ei saada ketään.

Ajankäyttöön liittyvät haasteet. Tarkastellaan ajankäyttöön liittyvien haasteiden merkitystä opettajien motiiveihin vaihtaa ammattiaan. Aluksi käsitellään

kiirettä ja loma-aikoja. Tämän lisäksi käydään läpi työaikaa vastaajien antaman aineiston perusteella.

Tutkimuksesta voidaan nostaa esiin Vastaaja 7 sanoin "jatkuva kiire". Kiire mainittiin neljän vastaajan kohdalla yhtenä syistä ammatinvaihtoon varhaiskasvatuksen opettajasta. Vastaaja 5 kuvasi kiireen vaikutuksia seuraavasti: "Työ oli ajoittain todella kuormittavaa, koska päivät ovat pitkiä ja olet koko ajan "työssä" ryhmässä". Myös vastaaja 2 totesi, että "taukojen pitäminen oli usein mahdotonta".

Kiireen voi tulkita vaikuttaneen vastaajien työhön sitoutumiseen monin eri tavoin. Kiireisillä työntekijöillä on muun muassa vähemmän mahdollisuuksia ryhmäytyä tiimiensä ja työpariensä kanssa. Kiire voi myös heikentää pedagogiikan laadukkuutta, vaikeuttaa kasvatuskumppanuuden toteuttamista lasten vanhempien kanssa ja pinnallistaa vuorovaikutusta lasten kanssa.

Muutama vastaaja kiinnitti huomiota siihen, miten varhaiskasvatuksen opettajien loma-ajat vertautuvat muissa ammateissa työskentelevien loma-aikoihin. Verrattuna aiemmin tuloksissa mainittuun luokanopettajan ammattiin, varhaiskasvatuksen opettajilla on Vastaaja 4 mukaan esimerkiksi lyhyempi kesäloma. Riittävä palautuminen työstä on tärkeää muun muassa loppuun palamisen ja sitä kautta mahdollisen ammatinvaihdon välttämiseksi, ja osan varhaiskasvatuksen opettajista voidaan tulkita kokevan palautumismahdollisuutensa puutteellisiksi.

Vastaaja 5 kirjoitti: "Omia lomiam ei voinut suunnitella, koska sain tietää ne aina todella myöhään." Lomien pituuksien lisäksi mahdollisuuksilla niiden ajoituksen suunnitteluun on merkitystä. Pitkäjänteisemmän lomasuunnittelun voi yhdistää esimerkiksi aiemmin mainittuun johtajuuden haasteisiin varhaiskasvatuksessa. Työntekijöillä tulisi olla tunne siitä, että he voivat osallistua lomasuunnittelun kaltaisiin asioihin aktiivisina toimijoina.

Loma-aikojen lisäksi myös arjen työaikojen kohdalla voidaan tehdä nosto tutkimusaineistosta. Vastaajat 4 ja 5 toivoivat varhaiskasvatuksen opettajan teh-

tävään lyhyempiä työpäiviä ja Vastaaja 5 kuvasi lisäksi luokanopettajan työaikoja paremmiksi. Vastaaja 7 mukaan varhaiskasvatuksessa työajan ongelmana on joustamattomuus ja kuvaili ammatista siirtymistään työajan kohdalla seuraavasti: "Pääsin muihin töihin päiväkodista paremmalla työajalla."

Työajan joustamattomuuteen voidaan vaikuttaa työyhteisön sitä edistävillä ratkaisuilla, mutta osittain kyse saattaa olla varhaiskasvatuksen opettajan työn ominaisuudesta. Toisin kuin esimerkiksi peruskoulussa, varhaiskasvatuksen opettajia tarvitaan töihin myös kesäkuukausina. Tarve varhaiskasvatuksen palvelulle kumpuaa lasten vanhempien tarpeista, joita on läpi kesän, joskin usein vähennetyllä henkilöstöllä ja yksiköillä.

Arvostuksen puute ja palkka. Tarkastellaan arvostuksen puutteen ja palkkauksen merkitystä opettajien motiiveihin vaihtaa ammattiaan. Aluksi käsitellään arvostuksen puutetta vastaajien näkökulmasta. Tämän lisäksi käydään läpi palkkausta.

Palkka mainittiin kahdeksan vastaajan kohdalla yhtenä syistä vaihtaa ammattia varhaiskasvatuksen opettajasta toiseen. Palkkaus oli Vastaaja 7 mukaan "surkeaakin surkeampaa". Hän mainitsi palkan myös pohtiessaan sitä, missä tilanteessa voisi palata varhaiskasvatuksen opettajan työhön: "Jos palkka olisi reilusti lähempänä 4:ä kuin 3:a tonnia, niin voisin miettiä asiaa." Varhaiskasvatuksen opettajan työn palkkauksen voidaan tulkita olevan heikko korkeakoulututkintopohjaiseksi ja ottaen huomioon työnkuvaan sisältyvän vastuun.

Vastaaja 9 kertoi, että "Lastentarhanopettajan palkalla ei pärjännyt". Vastaaja 2 myötäilee tätä näkemystä kertoessaan, että voisi tehdä varhaiskasvatuksen opettajan työtä lyhennetyllä työajalla, lisäten: "Toki tämän mahdollistaisi vain nykyinen elämäntilanteeni, huonolla palkalla tämä ei kaikissa tilanteissa olisi taloudellisesti mitenkään mahdollista." Maisteriopintojen tekeminen nostaa varhaiskasvatuksen opettajan palkkaa, mutta heikosti verrattuna maisteriopintojen vaatimaan panostukseen. Tarkastellessa vastaajien kokemusta siitä, että varhaiskasvatuksen opettajan palkalla ei tule toimeen, ammatinvaihto voidaan nähdä loogisena askeleena taloudellisen turvan saavuttamiseksi.

Vastaajien kokema varhaiskasvatuksen opettajan ammatin arvostuksen puute ilmeni, Vastaaja 7 sanoin, "niin työyhteisössä (niin hoitajilta kuin sosionomeilta) kuin yhteiskunnassa". Vastaaja 2 kuvasi työyhteisössä tapahtuvaa arvostuksen puutetta seuraavalla tavalla: "Pahimmat tilanteet ovat olleet yksityisissä päiväkodeissa, joissa pahimmillaan on joutunut tiskaamaan tai siivoamaan." Vastaajat kritisoivat Kaikki tekee kaikkea -otetta työhön, jolloin riippumatta erilaisista koulutuksista, kaikki työyhteisön edustajat tekevät varhaiskasvatuksessa samoja tehtäviä. Tällöin yksilöiden erilaiset vahvuudet ja koulutus voivat mennä hukkaan esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajien pedagogisen osaamisen jäädessä ainakin osittain hyödyntämättä.

Vastaaja 6 nosti esiin myös pätevyyksien aiheuttaman ristiriidan työyhteisössä: "Opettajien eriarvoisuus eli saman työyhteisön jäseniltä ei vaadita samoja asioita (koulutettuna opettajana jouduin tekemään paljon työtehtäviä, mitä kouluttamattomilta opettajilta ei vaadittu)." Pätevien varhaiskasvatuksen opettajien puute varsinkin pääkaupunkiseudulla johtaa Vastaaja 6 kuvaamiin lieveilmiöihin, jotka hänen tapauksessaan vaikuttivat ammatinvaihtopäätöksen tekemiseen. Toisaalta varhaiskasvatuksen opettajina toimii myös tehtävään kouluttamattomia varhaiskasvatuskentän ammattilaisia, koska koulutettuja opettajia ei ole tarpeeksi täyttämään paikkoja. Toisaalta tiettyjen työtehtävien kasautuminen entisestään ammattiin koulutettujen opettajien harteille saattaa luoda kokemusta tasavertaisuuden puutteesta ja siten ohjata ammatinvaihtoon.

6 POHDINTA

Tutkimuksen tulokset pääasiassa vahvistavat aiemman tutkimustiedon käsitystä siitä, mitkä syyt vahvistavat varhaiskasvatuksen opettajien ammatillista kiinnostumista ja mitkä syyt saivat tutkimuskyselyni vastaajat vaihtamaan ammattia. Vastaajat arvostivat varhaiskasvatuksen koulutusta, nauttivat lasten kanssa työskentelystä ja heidän kehityksensä havainnoinnista sekä halusivat kehittää omaan varhaiskasvatukseen asiantuntijuuttaan. Muun muassa läheisyyden ja ilon kokemukset ovat työn imuun liittyviä tunteita, joita esimerkiksi lasten kanssa työskentely tuottaa (kts. Lee ym. 2019, 88). Lisäksi vastaajat pitivät maisteritutkintoa merkittävänä urakehitykselle, opiskelivat henkilökohtaisista syistä ja viihtyivät varhaiskasvatuksen kentällä työyhteisön tuen ja työnkuvan vapauden ansiosta. Salon (2002, 13) tutkimus myötäilee vastaajien kokemuksia esimerkiksi työyhteisön tuen ja omaan työskentelyyn liittyvän kontrollin kannalta.

Toisaalta tutkimukseni vastaajat kertoivat muiden koulutusten, erityisesti luokanopettajan koulutuksen, olevan heidän silmissään varhaiskasvatuksen opettajan tehtävää houkuttelevampi. Tutkimusaineistosta ilmeni myös puutteita päiväkotien resursseissa sekä johtajuuden, pedagogiikan ja etiikan haasteita. Työpakkatyytyväisyys onkin yhteydessä esihenkilön ja työntekijän väliseen suhteeseen (Jeon & Wells 2018, 576). Lisäksi vastaajat olivat kokeneet varhaiskasvatuksen opettajan työssä kiirettä ja arvostuksen puutetta esimerkiksi kilpailukyvyltään heikon palkan muodossa.

Koska kyseessä on laadullinen tutkimus, sen luotettavuutta tarkastellessa voidaan jättää tutkimuksen yleistettävyyttä käsittelemättä. Tutkija on pyrkinyt olemaan mahdollisimman objektiivinen tutkimuksen toteutuksessa, mutta laadullisen tutkimuksen kohdalla puhutaan enemmänkin subjektiivisesta kokemuksesta (kts. Puusa & Juuti 2020, luku 11). Tutkimuksen reliabiliteettiin eli tutkimustilanteen arviointiin sen sijaan vaikuttaa aineiston hankintatapa. Aineisto hankittiin anonyymillä nettikyselyllä, joten tutkijalla ei ole mahdollisuuksia varmistua

täysin siitä, että kyselyyn vastasivat haetunlaiset henkilöt. Toisaalta potentiaaliset tutkimushenkilöt voivat kokea tutkimusaiheeni herkäksi, joten mahdollisuus vastata ilman tunnistetietojen keräämistä saattaa madaltaa kynnystä kyselyn täyttämiseen.

Tutkimukseen haettiin myös alun perin 10 vastaajaa, mutta analyysivaiheessa ilmeni, että yksi vastaaja ei sopinutkaan haettuun vastaajaprofiiliin. Toisaalta vastaajilta saatu aineisto oli sen verran samankaltaista, että yhdeksän vastaajan kohdalla voidaan jo katsoa aineiston kylläntyneen. Yksi vastaajista myös kommentoi kysymyksiä johdatteleviksi, mikä on voinut vaikuttaa tutkimuksen sisäiseen reliabiliteettiin eli vastaavuuteen.

Potentiaalisia jatkotutkimuksen kohteita tämän tutkimuksen jalanjäljissä voisivat olla määrällinen tutkimus samasta aiheesta, jolloin tuloksia voitaisiin paremmin yleistää. Tämä vaatisi moninkertaisen määrän vastaajia. Mielenkiintoinen jatkotutkimuskohde voisi olla myös sellaisten ihmisten haastattelu, jotka ovat palanneet varhaiskasvatuksen opettajiksi muista ammateista. Sitä kautta varhaiskasvatuksen opettajien ammatinvaihdon ilmiöstä saataisiin tietoa toisesta näkökulmasta. Samoin myös tutkimuksen kohdistaminen tietyille alueille Suomea ja esimerkiksi pääkaupunkiseudun vertaaminen asukastiheydeltään pienemmän alueen tilanteeseen voisi olla kiehtovaa.

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvaavat tehtävänsä maailman parhaaksi työksi, mutta sama työ voi myös uuvuttaa ja karkottaa tekijänsä. Vastaaja 2 tiivistä tutkimuskyselyyn kirjoittamassaan kommentissa mielestäni koko tutkimukseni annin ytimen: "Huomaan että kyselyyn vastaaminen aiheutti ristiriitaisia tunteita. Toisaalta hyviä puolia kuvaillessani tuli kaipuu vo:n työhön, mutta huonoja puolia kuvaillessani tuli melkein ahdistus joistakin asioista, joita vo:na työskennellessäni olen joutunut kokemaan. Tähän vaikuttaa varmaankin myös työssäni kokemani työuupumus."

LÄHTEET

- Ashley A. Grant, Lieny Jeon & Cynthia K. Buettner. (2019). Relating early childhood teachers' working conditions and well-being to their turnover intentions. *Educational Psychology* 39 (3), 294–312.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01443410.2018.1543856>.
- Arnup, J., & Bowles, T. (2016). Should I stay or should I go? resilience as a protective factor for teachers' intention to leave the teaching profession. *Australian Journal of Education* 60 (3), 229–244.
<http://dx.doi.org/10.1177/0004944116667620>.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and work engagement: The JD–R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior* 1 (1), 389–411.
https://www.researchgate.net/publication/263851330_Burnout_and_Work_Engagement_The_JD-R_Approach.
- Buchanan, J. (2006). Telling Tales Out of School: Exploring Why Former Teachers are Not Returning to the Classroom. *Australian Journal of Education* 56 (2), 205–217. <https://doi.org/10.1177/000494411205600207>.
- Cockburn, A., & Haydn, T. (2004). Recruiting and retaining teachers: Understanding why teachersteach. London: Routledge.
- Côté, S., & Morgan, L. M. (2002). A longitudinal analysis of the association between emotionregulation, job satisfaction, and intentions to quit. *Journal of Organizational Behavior* 23 (8), 947–962.
<https://doi.org/10.1002/job.174>.
- Edwards, P.J., Roberts, I., Clarke, M.J., DiGuseppi, C., Wentz, R., Kwan, I., Cooper, R., Felix, L.M. & Pratap, S. (2009). Methods to increase response to postal and electronic questionnaires. *Cochrane Database of Systematic Reviews* 8 (3). John Wiley & Sons, Ltd. DOI: 10.1002/14651858.MR000008.pub4.

- Ewing, R. & Smith, D. (2003). Retaining quality beginning teachers in the profession. *English Teaching: Practice and Critique* 2 (1), 15–32.
https://www.researchgate.net/publication/239795949_Retaining_quality_beginning_teachers_in_the_profession.
- Faulkner, M., Gerstenblatt, P., Lee, A., Vallejo, V., & Travis, D. (2016). Childcare providers: Work stress and personal well-being. *Journal of Early Childhood Research* 14 (3), 280–293.
<https://doi.org/10.1177/1476718X14552871>.
- Jeon, L. & Wells, M.B. (2018). An Organizational-Level Analysis of Early Childhood Teachers' Job Attitudes: Workplace Satisfaction Affects Early Head Start and Head Start Teacher Turnover. *Child Youth Care Forum* 47, 563–581. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10566-018-9444-3>.
- Jokinen, H. & Välijärvi, J. (2006). Making mentoring a tool for supporting teachers' professional development. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & H. Nieminen (toim.) *Research-based teacher education in Finland: Reflections by Finnish teacher educators*. Finnish Educational Research Association. *Research in Educational Sciences* 25, 89–101.
- Jokinen, H., Heikkinen, H. & Morberg, Å. (2012). The induction phase as a critical transition for newly qualified teachers. Teoksessa P. Tynjälä, M.-L. Stenström & M. Saarnivaara (toim.) *Transitions and transformations in learning and education*. Dordrecht: Springer, 169–185.
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseksi sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2017:30. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>. Viitattu 2.7.2021.
- Khazaal, Y., van Singer, M., Chatton, A., Achab, S., Zullino, D., Rothen, S., Khan, R., Billieux, J., Thorens, G. (2014). Does Self-Selection Affect Samples' Representativeness in Online Surveys? An Investigation in

- Online Video Game Research. *J Med Internet Res* 16 (7), 30–75. DOI: 10.2196/jmir.2759.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology* 36, 114–129. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002>.
- Ladd, H. F. (2011). Teachers' perceptions of their working conditions: How predictive of planned and actual teacher movement? *Educational Evaluation and Policy Analysis* 33 (2), 235–261. <https://doi.org/10.3102/0162373711398128>.
- Lee, A., Kim, H., Faulkner, M., Gerstenblatt, P., & Travis, D. J. (2019). Work engagement among child-care providers: An application of the job Demands–Resources model. *Child & Youth Care Forum* 48 (1), 77–91. <http://dx.doi.org/10.1007/s10566-018-9473-y>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). <https://okm.fi/uusivarhaiskasvatuslaki>. Viitattu 7.5.2022.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods*. 3rd edition. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Porter, J.R. & Ecklund, E. H. (2012). Missing data in sociological research: an overview of recent trends and an illustration for controversial questions, active nonrespondents and targeted samples. *American sociologist* 43 (4), 448–468. <http://dx.doi.org/10.1007/s12108-012-9161-6>.
- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (2007). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Teaching and Teacher Education* 23 (5), 557–571. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.013>.
- Aaltio, I., Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät (Painos 1.)*. Gaudeamus.
- Salo, K. (2002). *Teacher stress as a longitudinal process*. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Education, Psychology and Social Research* 208. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1353-8>.

- Scheopner, A.J. (2010). Irreconcilable differences: Teacher attrition in public and catholic schools. *Educational Research Review* 5 (3), 261–277.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.03.001>.
- Tait, M. (2008). Resilience as a Contributor to Novice Teacher Success, Commitment, and Retention. *Teacher Education Quarterly* 35 (4), 57–75.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ838701>.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Travis, D. J., Lizano, E. L., & Mor Barak, M. E. (2015). 'I'm so stressed!' A longitudinal model of stress, burnout and engagement among social workers in child welfare settings. *The British Journal of Social Work*, 46 (4), 1076–1095. 10.1093/bjsw/bct205.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tynjälä, P., Heikkinen, H. L. T. & Jokinen, H. (2013). Opettajankoulutuksesta opettajan työhön: uuden opettajan haasteita ja tukimuotoja. Teoksessa J. T. Hakala & K. Kiviniemi (toim.) Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä: aikuispedagogiikan haasteiden äärellä. Kokkola: Jyväskylän yliopisto, 37–56.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48383/978-951-39-5376-8.pdf?sequence=1#page=38>.
- Weldon, P. (2018). Early career teacher attrition in Australia: Evidence, definition, classification and measurement. *Australian Journal of Education* 62 (1), 61–78. <http://dx.doi.org/10.1177/0004944117752478>.

LIITTEET

Liite 1

Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit ammattivaihtoon varhaiskasvatuksen opettajasta muuhun työhön

Pro gradu -kysely

Tällä verkkokyselyllä kerätään aineistoa gradututkimukseen maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiiveista vaihtaa varhaiskasvatuksen opettajuudesta toiseen ammattiin. Tutkimusaineisto analysoidaan laadullisesti. Tutkimus julkaistaan valmistuttuaan Jyväskylän yliopiston julkaisuarkistossa.

Lomakkeella kerättävä aineisto tulee vain omaan käyttöön ja se hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Kyselylomakkeen anonyymiyden vuoksi vastauksia ei ole mahdollista poistaa tai muokata jälkikäteen. Vastaamalla kyselyyn hyväksyt sen avulla kerättyjen tietojen hyödyntämisen tutkimuksessa. Tutkimuksen tietosuojailmoitus on luettavissa tästä linkistä.

Kyselyssä on vastauksista riippuen 16–22 kysymystä. Kysymyksistä kuusi on A-kysymystä, joihin vastataan kyllä tai ei. Vastauksesta riippuen näkyviin saattaa tulla tarkentava B-kysymys. Kyselyyn vastaaminen kestää noin 10–15 minuuttia.

Kiitos etukäteen vastauksista!

Syksyisin terveisin

Riitta Engbäck

riitta.m.engback@student.jyu.fi

- 1 A. Työskentelitkö muussa ammatissa/ammateissa ennen varhaiskasvatuksen opettajan koulutusta?
- 1 B. Missä muussa ammatissa/ammateissa työskentelit ennen varhaiskasvatuksen opettajan koulutusta?
2. Millaista muuta koulutusta Sinulla on varhaiskasvatuksen kandidaatin ja maisterikoulutuksen lisäksi?
3. Missä ammatissa/ammateissa olet työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajan ammatista vaihdon jälkeen?
4. Millaisista syistä hakeuduit varhaiskasvatuksen kandidaatin koulutukseen?
5. Millaisista syistä suoritit varhaiskasvatuksen kandidaatin koulutuksen loppuun?
- 6 A. Halusitko keskeyttää opintosi tai hakea uutta opiskelupaikkaa varhaiskasvatuksen kandidaatin koulutuksen aikana?
- 6 B. Millaisista syistä halusit tehdä niin?
7. Minkä maisterivaiheen koulutuksen suoritit?
8. Millaisista syistä hakeuduit maisterikoulutukseen?
9. Millaisista syistä suoritit maisterikoulutuksen loppuun?
- 10 A. Halusitko keskeyttää opintosi tai hakea uutta opiskelupaikkaa maisterikoulutuksen aikana?
- 10 B. Millaisista syistä halusit tehdä niin?
- 11 A. Onko Sinulla työkokemusta varhaiskasvatuksen opettajana?
- 11 B. Mikä on työkokemuksesi pituus varhaiskasvatuksen opettajana vuosina ja kuukausina?
12. Kuvaile varhaiskasvatuksen opettajan työn myönteisiä puolia.
13. Kuvaile varhaiskasvatuksen opettajan työn kielteisiä puolia.
- 14 A. Liittyivätkö motiivisi vaihtaa ammattia varhaiskasvatuksen opettajan työhön?
- 14 B. Mitkä työhön liittyvät asiat saivat Sinut vaihtamaan ammattia varhaiskasvatuksen opettajasta?

15 A. Liittyivätkö motiivisi vaihtaa ammattia varhaiskasvatuksen opettajan työn ulkopuolella oleviin asioihin?

15 B. Mitkä työhön liittymättömät asiat saivat Sinut vaihtamaan ammattia varhaiskasvatuksen opettajasta?

16. Millaiset tekijät saivat Sinut hakeutumaan takaisin varhaiskasvatuksen opettajan työhön?

Jos haluat kommentoida kyselyä tai sen aihetta, voit tehdä niin tähän vastausruutuun.

Liite 2

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)

1. Tutkimuksessa Maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiivit ammatinvaihtoon varhaiskasvatuksen opettajasta muuhun työhön käsiteltävät henkilötiedot

Tutkimuksen tieteellinen tavoite on saada tietoa maisteriksi valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien motiiveista ammatinvaihtoon.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: kyselyvastaukset.

Tämä tietosuojailmoitus on julkaistu tutkimuksen sähköisen kyselylomakkeen yhteydessä ja tutkittavalle on annettu suora linkki sähköisellä kyselylomakkeella näihin tietoihin.

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

Tunnistettavuuden poistaminen

Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnisteelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla käytön rekisteröinnillä kulunvalvon-
nalla (fyysinen tila)

muulla tavoin, miten:

Tutkimuksesta on tehty erillinen tietosuojan vaikutustenarvio/tietosuojavas-
taavaa on kuultu

vaikutustenarvioinnista

Kyllä Ei, koska tämän tutkimuksen vastuullinen johtaja on tarkastanut, ettei
vaikutustenarviointi ole
pakollinen.

KASVATUSTIEDEIDEN LAITOS

5.10.2020

1. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄL- KEEN

Tutkimusrekisteri anonymisoidaan eli kaikki tunnistetiedot poistetaan täydelli-
sesti, jotta paluuta tunnisteelliseen henkilötietoon ei ole eikä aineistoon voida yh-
distää uusia tietoja.

Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Tämän tutkimuksen rekisterinpitäjä on:

Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto.
Vaihde (014) 260 1211, Y-

tunnus 0245894-7. Jyväskylän yliopiston tietosuojavastaava: tietosuoja(at)jyu.fi,
puh. 040 805 3297.

Tutkimuksen vastuullinen johtaja: Riitta Engbäck, riitta.m.engback@stu-
dent.jyu.fi

Tutkimuksen suorittajat: Henkilötietoja käsittelevät ovat sopimussuhteessa yli-
opistoon.

Tässä tutkimuksessa henkilötietojen käsittelijöitä ovat: Webropol.

Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen.

Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritetun käsittelyn lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myöshalutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua taitäydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää oikeutesi.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin,

kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä yliopiston tietosuojavastaavaan. Kaikki oikeuksien toteuttamista koskevat pyynnöt toimitetaan Jyväskylän yliopiston kirjaamoon. Kirjaamo ja arkisto, PL

35 (C), 40014 Jyväskylän yliopisto, puh. 040 805 3472, e-mail: kirjaamo(at)jyu.fi.
Käyntiosoite: Seminaarinkatu 15

C-rakennus (Yliopiston päärakennus, 1. krs), huone C 140.

Tutkimuksen aineisto kerätään anonyymillä kyselylomakkeella, joten tutkimukseen osallistumista ei voi keskeyttää kyselylomakkeen vastausten lähettämisen jälkeen.

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle

<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuojasetusta

(EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuojafi.fi/etusivu>