

**”Ei pelkkää pyllöjen pyyhintää” -
Varhaiskasvatus ja varhaiskasvatuksen opettajuus
opettajaopiskelijoiden näkökulmasta, syyt opintoihin
hakeutumiselle, kokemukset opinnoista ja suunnitelmat
valmistumisen jälkeen**

Laatija:
Marleena Päljjarvi

Ohjaaja:
Dosentti Jarmo Kinos

12.5.2023
Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Marleena Pälijärvi

Otsikko: ”Ei pelkkää pyhlyjen pyyhintää” - Varhaiskasvatus ja varhaiskasvatuksen opettajuus opettajaopiskelijoiden näkökulmasta, syyt opintoihin hakeutumiselle, kokemukset opinnoista ja suunnitelmat valmistumisen jälkeen

Ohjaaja: dosentti Jarmo Kinos

Sivumäärä: 110 sivua

Päivämäärä: 12.5.2023

Tässä laadullisessa pro gradu -tutkimuksessa selvitettiin, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta sekä syitä varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeutumiseen, opiskelijoiden kokemuksia opettajaopinnoista ja mitä suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevilla oli valmistumisen jälkeen.

Varhaiskasvatuksen ala on viime vuosina ollut jatkuvassa muutoksessa. Varhaiskasvatusta mullistavia muutoksia ovat olleet vuonna 2018 päivitetty varhaiskasvatuslaki, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, työntekijöiden eläköityminen, varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden koulutuspaikkojen lisääminen, hakijamäärien laskeminen sekä varhaiskasvatuksen opettajien siirtäminen opettajien valtakunnallisen työehtosopimuksen piiriin. Viime aikoina keskustelu varhaiskasvatukseen liittyen on ollut mediassa vilkasta.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin Turun yliopiston Rauman kampuksen varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilta Webropol-kyselyllä. Vastauksia tuli 42. Kysely sisälsi taustakysymyksiä ja avoimia laadullisia kysymyksiä, jotka jakaantuivat varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiin varhaiskasvatuksen alasta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta sekä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden syihin hakeutua opiskelemaan varhaiskasvatuksen opettajiksi, heidän kokemuksiinsa opinnoista ja suunnitelmista valmistumisen jälkeen.

Tutkimusaineisto on analysoitu laadullisesti. Tuloksia varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksistä varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta on analysoitu käyttäen piirteitä fenomenografiasta. Tuloksia liittyen varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden suunnitelmiin valmistumisen jälkeen sekä syitä opintoihin hakeutumiselle on analysoitu käyttäen teoriaohjaavan sisällönanalyysin piirteitä. Tuloksia liittyen kokemuksiin opettajaopinnoista on analysoitu käyttäen piirteitä fenomenologiasta.

Tämän tutkimuksessa opettajaopiskelijoiden käsityksenä oli, että varhaiskasvatusta ei arvosteta ja varhaiskasvatus oli keskellä suuria muutoksia. Käsityksenä varhaiskasvatuksen opettajuudesta oli, että työssä ei ehdi olemaan lasten kanssa, vaan suuri osa ajasta menee hallinnollisiin tehtäviin. Opettajan käsitettiin kuitenkin olevan vastuussa pedagogiikasta. Varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeuduttiin tavoitteena varhaiskasvatuksen opettajuus, mutta ne olivat myös väylä muihin opintoihin. Pitkän työkokemuksen jälkeen varhaiskasvatuksen lastenhoitajana hakeuduttiin opettajaopintoihin, koska lastenhoitajana ei koettu arvostusta. Opintoihin hakeutumisen syynä oli osalle kutsumus. Opinnot koettiin teoreettisiksi ja itseään toistaviksi. Niistä koettiin puuttuvan käytännönläheisyys. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoista suuri osa suunnitteli jatkavansa varhaiskasvatuksen opettajan työhön valmistumisen jälkeen. Moni kuitenkin suunnitteli vaihtavansa alaa muutaman vuoden jälkeen. Osa ei tahtonut alalle lainkaan, vaan toivoivat jatkavansa muihin työtehtäviin maisteriopintojen myötä. Suosittuja vaihtoehtoja oli luokanopettajuus, erityisopettajuus tai päiväkodin johtajuus.

Avainsanat: varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, opettajankoulutus, ammattiin sitoutuminen, alanvaihto

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatus ja sen asema suomalaisessa yhteiskunnassa	7
2.1	Mitä on varhaiskasvatus?	7
2.1.1	Varhaiskasvatus pedagogisena toimintana päiväkodissa	7
2.1.2	Varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet lyhyesti	9
2.2	Varhaiskasvatuksen asema suomalaisessa yhteiskunnassa	11
2.2.1	Päivähoidosta varhaiskasvatukseen	11
2.2.2	Varhaiskasvatuksen naisvaltaisuus	13
2.2.3	Varhaiskasvatuksen opettajien aseman heikentyminen	14
2.2.4	Varhaiskasvatuksen opettajien riittävyys	15
3	Varhaiskasvatuksen opettajuus ja opettajankoulutus	19
3.1	Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti	19
3.1.1	Kutsumus ja ammattiin sitoutuminen	20
3.1.2	Varhaiskasvatuksen opettajan ammatin veto- ja pitovoima	21
3.1.3	Varhaiskasvatuksen opettajien alanvaihto	24
3.1.4	Opettajien työuran induktiovaihe	25
3.2	Varhaiskasvatus yliopistoissa	26
3.3	Opettajaksi hakeutuminen	28
3.3.1	FIT-Choice -malli	29
3.3.2	Kokemukset ennen opintoja ja opintojen aikana	31
4	Tutkimuksen toteutus	33
4.1	Tutkimuskysymykset	33
4.2	Laadullinen analyysi	34
4.2.1	Fenomenografia	34
4.2.2	Teoriaohjaava sisällönanalyysi	38
4.2.3	Fenomenologia	39
4.3	Aineistonkeruu	41
5	Tulokset	42
5.1	Kohdejoukko ja osallistujien taustatiedot	42
5.2	Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsitykset varhaiskasvatuksesta ennen opintoja ja opintojen aikana	47
5.2.1	Yhteiskunnallinen asema	48

5.2.2	Positiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa	51
5.2.3	Negatiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa	54
5.2.4	Varhaiskasvatuksen uudistukset	57
5.3	Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ja syyt opettajaopintoihin hakeutumiseen	59
5.3.1	Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana	59
5.3.2	Syyt hakea varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin	75
5.4	Kokemukset varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista ja suunnitelmat valmistumisen jälkeen	79
5.4.1	Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden kokemukset varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista	79
5.4.2	Suunnitelmat varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen	82
6	Yhteenvetoa ja pohdintaa	89
6.1	Yhteenveto (sitoutuneet, epävarmat ja poistuvat)	89
6.2	Pohdinta	93
6.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	98
6.4	Jatkotutkimusehdotukset	100
Lähteet		101
Liitteet		108

1 Johdanto

Tässä tutkimuksessa selvitetään Turun yliopiston Rauman kampuksella opintonsa vuosina 2019–2021 aloittaneiden varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ajatuksia varhaiskasvatuksesta ja käsityksiä opettajuudesta ennen opintojen alkua ja opintojen aikana. Tutkimuksessa selvitetään myös varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden syitä hakeutua opintoihin, heidän kokemuksiaan opettajaopinnoista ja suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen.

Varhaiskasvatusta on viime vuosina kehitetty monin tavoin. Muutosten seurauksena varhaiskasvatuksen henkilöstöön kohdistuu uusia odotuksia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita on uudistettu viimeisimpänä vuonna 2022. Varhaiskasvatuslaki uudistui vuonna 2018, jolloin muutoksia tuli ammattinimikkeisiin ja päiväkotien henkilöstörakenteeseen. Nimikkeet ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja lastenhoitaja. Jatkossa varhaiskasvatuksen opettajia tarvitaan lisää, sillä uuden varhaiskasvatuslain mukaan vuoteen 2030 mennessä päiväkodin henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin pätevyys, joista vähintään puolen tulee olla varhaiskasvatuksen opettajia (Varhaiskasvatuslaki §37).

Varhaiskasvatuksen henkilöstöstä on ja on ollut pulaa jo ennen uutta lakimuutosta. Yhtenä syynä on varhaiskasvatuksen opettajien eläköityminen. Varhaiskasvatuksen opettajia eläköityy vuosina 2021–2025 vuosittain 340. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 96). Pulaa on pyritty ratkaisemaan nostamalla yliopistoissa opiskelijoiden aloituspaikkoja (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017). Esimerkiksi vuodesta 2018 lähtien Turun yliopiston Rauman kampuksella varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen aloituspaikat ovat olleet vuosittain korkeammat. (Vipunen.fi 4.4.2023)

Mediassa käydään paljon keskustelua päiväkodeissa toteutettavasta varhaiskasvatuksesta. Uutisten aiheena on etenkin työvoimapula ja matalaksi koettu palkka sekä varhaiskasvatuksessa työskentelevien jaksaminen: ”Saara pelkää kertoa lasten vanhemmille, että päivä on ollut helvetillinen – kaupunki kannustaa rehellisyyteen” (Yle.fi 8.2.2023), ”Huutava työvoimapula ja paikallaan junnaava palkka” (Yle.fi 3.5.2022), ”Eläkkeeltä

päiväkotiin töihin palannut ei muista 45 vuoden ajalta näin pahaa henkilöstöpulaa – sijaisten vaihtuvuus näkyy myös lasten käytöksessä” (Yle.fi 25.3.2022).

Tämän tutkimuksen aihe syntyi varhaiskasvatuksen opettajaopintojen aikana keskusteluista muiden opiskelijoiden kanssa ja kokemuksista opinnoissa. Osalle varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoista varhaiskasvatus on ennen opintoja tuttu ala ja toisille taas täysin vieras. Opiskelemaan varhaiskasvatuksen opettajaksi on saatettu päätyä suoraan lukiosta tai pitkän työkokemuksen jälkeen varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työstä.

Käsitykset varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta muodostuvat opiskelijoiden välisissä keskusteluissa, opetusharjoittelussa, varhaiskasvatuksen opettajaopinnoissa ja opintojen ohella sijaisuuksia tehdessä päiväkodeissa. Toisille varhaiskasvatuksen opettajuus on ollut kutsumus, ja toiset näkevät sen ainoastaan väylänä muihin opintoihin. Opintojen aikana ajatus tulevasta työstä saattaa vaihtua. Ensimmäiset opetusharjoittelut ovat monelle opiskelijalle kokemus, jossa saadaan varmistus oikeasta ammatinvalinnasta tai huomataan, että varhaiskasvatuksen opettajan työ ei välttämättä olekaan sellaista kuin sen oli kuvitellut. Toisaalta taas luokanopettajuudesta jo ennen opintoja unelmoineet saattavatkin huomata olevansa oikeassa paikassa varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuskäsitteen ekstensio on tässä tutkimuksessa käytännön pedagoginen toiminta päiväkodissa, ammattiin opiskelu ja opettajankoulutus sekä opettaja-ammatti.

2 Varhaiskasvatus ja sen asema suomalaisessa yhteiskunnassa

Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatusta pedagogisena toimintana päiväkodissa, varhaiskasvatukseen vaikuttavaa lainsäädäntöä ja velvoittavia asiakirjoja. Jotta voidaan ymmärtää varhaiskasvatuksen nykytilaa, tutustutaan päivähoidon ja varhaiskasvatuksen historiaan. Luvun lopussa tutustutaan varhaiskasvatuksen asemaan suomalaisessa yhteiskunnassa.

2.1 Mitä on varhaiskasvatus?

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu ja osa suomalaista koulutusjärjestelmää.

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu pedagogiikka. Huoltajilla on ensisijainen vastuu lapsista, mutta varhaiskasvatus tukee ja täydentää kodin kasvatusta.

Varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa. (Opetushallitus 2022, 10.)

2.1.1 Varhaiskasvatus pedagogisena toimintana päiväkodissa

Jokaisella kunnalla on velvollisuus järjestää varhaiskasvatusta sen tarpeiden mukaan.

Varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa päiväkotitoimintana, perhepäivähoitona tai avoimena varhaiskasvatustoimintana. Kunnat järjestävät varhaiskasvatuksen itse tai hankkivat varhaiskasvatuspalveluita joko julkiselta tai yksityiseltä palveluntuottajalta. Varhaiskasvatusta tulee olla mahdollisuus saada suomen, ruotsin tai saamen kielellä. Varhaiskasvatusta voivat saada lapset, jotka eivät ole vielä oppivelvollisuusiässä ja vanhemmat lapset voivat saada varhaiskasvatusta, mikäli erityiset olosuhteet sitä vaativat. Varhaiskasvatus tukee huoltajia kasvatuksessa ja mahdollistaa heidän osallistumisensa työelämää tai opiskeluun. Huoltaja saa päättää lapsen osallistumisesta varhaiskasvatukseen. (Varhaiskasvatuslaki 1§; Opetushallitus 2022, 10.)

Varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli lapsen kasvun ja oppimisen näkökulmasta ja varhaiskasvatus luo perustan elinikäiselle oppimiselle. Varhaiskasvatus edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäisee syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on suojella ja edistää lasten oikeutta hyvään ja turvalliseen lapsuuteen. Oppimisen lähtökohtien varhaiskasvatuksessa tulisi olla lasten aiemmat kokemukset, heidän mielenkiinnon kohteensa

ja osaamisensa. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. (Opetushallitus 2022, 10–18; Varhaiskasvatuslaki 3§.)

Päiväkoti on **moniammatillinen** kasvatusyhteisö, jossa tarvitaan monenlaista, toisiaan täydentävää osaamista (Karila ym. 2017, 87). Laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara on päiväkotien henkilöstön moniammatillisuus, silloin kun kaikkien työntekijöiden koulutus ja osaaminen ovat käytössä ja vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla. Päiväkodeissa työskentelee varhaiskasvatuksen opettajia erityisopettajia, sosionomeja, lastenhoitajia ja muuta varhaiskasvatuksen henkilöstöä, jotka suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa yhdessä. (Opetushallitus 2022, 14, 26.)

Varhaiskasvatus toteutuu henkilöstön, lasten ja ympäristön vuorovaikutuksessa, jossa kasvatus, hoito ja opetus muodostavat kokonaisuuden ja käytännön toiminnassa nivoutuvat yhteen. Ne painottuvat eri tavoin riippuen lasten iästä ja varhaiskasvatuksen eri toimintamuodoista. **Kasvatus** on toimintaa, jonka myötä välittyy, muovautuu ja uudistuu kulttuuriset arvot, tavat ja normit. Sen tavoite on siirtää kulttuuriperintöä ja traditioita seuraavalle sukupolvelle. **Opetuksen** lähtökohtana on Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritelty oppimiskäsitys, jonka tarkoituksena on edistää lasten oppimista ja auttaa lapsia luomaan merkityksiä itsestään, muista sekä ympäröivästä maailmasta. **Hoito** on lasten perustarpeista huolehtimista ja tunnepohjaista välittämistä. Hoidon tavoitteena on, että lapsi tuntee itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi ja kokee olevansa yhteydessä muihin ihmisiin. Päivittäin toistuvat tilanteet, kuten ruokailu, pukeminen ja riisuminen, lepo, ulkoilu, ja hygieniasta huolehtiminen ovat keskeinen osa lasten päivää ja osa pedagogista toimintaa. (Opetushallitus 2022, 18–19.)

Varhaiskasvatuksessa kaikkien työtapojen tulee tukea lapsen kehitystä ja oppimista. Pedagogista toimintaa ja toteuttamista kuvaa kokonaisvaltaisuus. **Toimintakulttuuri** tarkoittaa historiallisesti ja kulttuurisesti muodostunutta tapaa toimia. Se muovautuu yhteisön vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kokonaisuus rakentuu muun muassa *arvoista ja periaatteista, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnasta, oppimisympäristöistä ja työtavoista, yhteistyöstä ja sen eri muodoista, vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä, henkilöstön osaamisesta, ammatillisuudesta ja kehittämisotteesta,*

johtamisrakenteista ja -käytännöistä, toiminnan organisoinnista, suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Kaikkien työtapojen tulisi tukea lasten kehitystä ja oppimista ja kaikki tulee myös pystyä perustelemaan pedagogisesti. (Opetushallitus 2022, 24, 38.)

Jokaisella päiväkodilla tulee olla **toiminnasta vastaava johtaja** (Opetushallitus 2022, 14). Johtaminen vaikuttaa keskeisesti varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin, sen kehittämiseen ja laatuun. Johtamisen lähtökohtana on jokaisen lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen. Kehittäminen edellyttää pedagogiikan johtamista, joka on varhaiskasvatuksen kokonaisuuden tavoitteellista ja suunnitelmallista johtamista, arviointia ja kehittämistä. Johtaja edistää osallistavaa toimintakulttuuria luomalla rakenteita ammatilliseen keskusteluun. Lisäksi johtaja rohkaisee työyhteisöä säännöllisesti kehittämään ja innovoimaan yhteistä toimintakulttuuria. Johtaja tukee yhteisön kehittymistä oppivaksi yhteisöksi, jossa osaamista kehitetään ja jaetaan työntekijöiden kesken. Tämän päämäärä on se, että yhteinen toiminta-ajatus ja toiminnan tavoitteet näkyvät myös käytännöissä. Johtaja vastaa myös siitä, että yhteisiä työkäytäntöjä tehdään näkyväksi, ja sen että niitä havainnoidaan ja arvioidaan säännöllisesti. (Opetushallitus 2022, 25.)

Varhaiskasvatuksen järjestäjän vastuulla on huolehtia, että varhaiskasvatuksessa on riittävä määrä kelpoisuusvaatimukset täyttävää henkilöstöä, jotta varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet voidaan saavuttaa ja jotta kaikkien lasten tuen tarpeisiin kyetään vastaamaan. (Varhaiskasvatuslaki 6:25§.)

2.1.2 Varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet lyhyesti

Varhaiskasvatuslaissa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen tavoitteista. Varhaiskasvatuslaki ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laatimista. (Opetushallitus 2022, 3). Lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen, varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja tuottamisesta sekä varhaiskasvatuksen tietovarannosta säädetään *varhaiskasvatuslaissa*. Varhaiskasvatuslaki uudistui ja tuli voimaan vuonna 2018. (Varhaiskasvatuslaki). Uudistukset liittyivät etenkin varhaiskasvatuksen henkilöstöön ja varhaiskasvatuksen tiedontuotannon kehittämiseen. Henkilöstön koulutustasoa nostettiin ja tehtävämikkeitä selkiytettiin. Uusi varhaiskasvatuslaki korostaa enemmän lapsen edun ensisijaisuutta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen tavoitteisiin lisättiin yhdenvertaisuuden edistäminen. (okm.fi, Uusi varhaiskasvatuslaki). Varhaiskasvatuksen

tietovaranto Vardan tarkoituksena on ollut parantaa varhaiskasvatustietojen yhdenmukaisuutta ja luotettavuutta sekä mahdollistaa varhaiskasvatustietojen tietoturvallinen sähköinen käsittely. (Varhaiskasvatuslaki 66§.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuslain perusteella Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka mukaan paikalliset lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja varhaiskasvatus toteutetaan. (Opetushallitus 2022, 3). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoitus on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteutusta koko Suomessa, toteuttaa varhaiskasvatuslaissa säädettyjä tavoitteita sekä ohjata varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä (Varhaiskasvatuslaki 21§).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuksen järjestäjiä oikeudellisesti velvoittava määräys. (Opetushallitus 2022, 15). Esiopetus on myös osa varhaiskasvatusta, mutta sitä säätelee perusopetuslaki. Esiopetusta ohjaa Opetushallituksen määräyksenä annettu esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (Opetushallitus 2022, 3). Varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaavat velvoitteet perustuvat Suomen perustuslakiin, varhaiskasvatuslakiin, valtioneuvoston asetukseen varhaiskasvatuksesta ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Lisäksi varhaiskasvatukseen sovelletaan hallintolakia ja lakia viranomaisen toiminnan julkisuudesta. Varhaiskasvatuksen järjestämisessä tulee ottaa huomioon myös velvoitteet, jotka tulevat muusta lainsäädännöstä ja kansainvälisistä sopimuksista, joihin Suomi on sitoutunut. (Opetushallitus 2022, 11.)

Varhaiskasvatuslain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteet ohjaavat päiväkotitoimintaa, perhepäivähoitoa sekä avointa varhaiskasvatustoimintaa. Näiden välillä esimerkiksi oppimisympäristöt, resurssit, henkilöstön koulutus ja kelpoisuusvaatimukset, henkilöstörakenne, lapsiryhmien koko sekä lasten ja henkilöstön välinen suhdeluku vaihtelevat. Yleisin varhaiskasvatuksen toimintamuodoista on päiväkodeissa toteutettava varhaiskasvatus. Toiminta on ryhmämuotoista. Lapsiryhmät voidaan muodostaa esimerkiksi lasten iän, sisarussuhteiden tai tuen tarpeiden mukaan. (Opetushallitus 2022, 14.)

Varhaiskasvatuksessa luodaan pohjaa lasten **laaja-alaiselle osaamiselle**, joka muodostuu tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuudesta. Se tarkoittaa kykyä käyttää tietoja ja taitoja selkä toimia tilanteen edellyttämällä tavalla. Laaja-alaisen oppimisen tarve

nousee ympäröivän maailman muutoksista. Laadukas pedagoginen toiminta vahvistaa laaja-alaista osaamista. Sen kehittymiseen vaikuttaa se, miten varhaiskasvatuksessa toimitaan, miten eri oppimisympäristöjä käytetään sekä miten lasten hyvinvointia ja oppimista tuetaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa laaja-alaisen osaamisen osa-alueet ovat *ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, digitaalinen osaaminen ja osallistuminen ja vaikuttaminen*. (Opetushallitus 2022, 19–20.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeiset tavoitteet ja sisällöt ovat kuvattuna **oppimisen alueissa**. Oppimisen alueet ohjaavat henkilöstä pedagogisen toiminnan suunnittelussa yhdessä lasten kanssa. Oppimisen alueet ovat yhdisteltävissä ja sovellettavissa lasten mielenkiinnon kohteiden ja osaamisen mukaisesti. Oppimisen alueet on ryhmitelty viideksi kokonaisuudeksi, jotka ovat: *kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn*. (Opetushallitus 2022, 42.)

2.2 Varhaiskasvatuksen asema suomalaisessa yhteiskunnassa

Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen toiminnalle on eri aikakausina asetettu erilaisia tavoitteita. Tavoitteet ovat vaikuttaneet toiminnan rakenteisiin ja varhaiskasvatuksen järjestämiseen, sekä henkilökunnan käsityksiin omista tehtävistään ja rooleistaan. Kun pyritään ymmärtämään varhaiskasvatuksen nykytilaa, on tärkeää tarkastella, millaisia tavoitteita päivähoidolle on asetettu ja mitä varhaiskasvatukselta tänä päivänä odotetaan. (Ranta, Sajaniemi, Eskelinen & Lämsä 2021, 60.)

2.2.1 Päivähoidosta varhaiskasvatukseen

Suomessa lasten opettaminen ammatillistui 1800- ja 1900-luvuilla kun kansanopetus ja myöhemmin oppivelvollisuus ja kansakoulu alkoivat laajeta. Pienten lasten kasvatus jäi alussa kotien vastuulle, ja lastenhoito ja pienten lasten kasvatus ammatillistuivat vasta 1900-luvun kuluessa. Opettajan työ nähtiin vahvasti kutsumuksena. (Rinne 2017, 23–24.)

Lastenopetuksen ammatillistuttua opetus- ja kasvatustyö jakautui eri opettajille opettavien sisältöjen ja opettavien ikäryhmien mukaan. Pieniä lapsia opettivat lastentarhanopettajat, oppivelvollisuusikäisiä kansanopettajat ja opillisesti sivistettäviä nuoria oppikoulunopettajat.

Ikäryhmän lisäksi opetettavat jakautuivat myös taustojensa mukaan. Oppikoululaiset tulivat yläluokkaisista kodeista, kansakoululaiset edustivat ennen yhtenäiskoulua alemmaa luokkaa ja lastentarhalapset tulivat pääsääntöisesti heikoista sosiaalisista oloista. Myös opettajaryhmät ovat sijoittuneet yhteiskunnallisessa hierarkiassa eri tasoille. Oppikouluopettajat kuuluivat 1900-luvulle asti pääasiassa pappissäätyyn ja enemmistö heistä oli akateemisesti koulutettuja, kun taas lastentarhanopettajat nähtiin hierarkiassa matalimmalla tasolla. (Rinne 2017, 24.)

Lastentarhatoiminta alkoi 1880-luvulla, kun perustettiin ensimmäinen kansanlastentarha. Silloin lähtökohtana oli halu hoitaa ja opettaa köyhistä oloista tulevia lapsia. (Ranta ym. 2021, 60; Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio 2017, 5.) Lisäksi päivähoitojärjestelmä kehitettiin vastaamaan työssäkävien vanhempien tarpeita (Ahonen & Roos 2021, 10). Ensimmäinen lastentarhanopettajakoulutuslaitos perustettiin 1800-luvun loppupuolella ja samalla perustettiin ensimmäinen nimenomaan naisille suunnattu ammattikunta. Lastentarhanopettajat olivat suurin ammattiryhmä lastentarhoissa, ja heidän saamansa koulutus vastasi työtä ja työ vastasi koulutusta. (Ranta ym. 2021, 60; Onnismaa ym. 2017, 5.)

Vuonna 1973 säädetyssä laissa lasten päivähoitosta (6/1973) päivähoitoa pidettiin sosiaalipalveluna. Sen valtakunnallinen ohjaus ja valvonta osoitettiin sosiaalihallitukselle ja kunnallisella tasolla tehtävistä huolehti sosiaalilautakunta. (Tuori 2021, 8.)

Lastentarhanopettajia alettiin vuonna 1973 kouluttamaan väliaikaisella tutkintosäännöllä (Alila, Eskelinen, Estola, Kahiluoto, Kinos, Pekuri, Polvinen, Laaksonen & Lamberg 2014, 17). Lain lasten päivähoitosta tullessa voimaan päivähoitossa työskenteli 1748 lastentarhanopettajaa, 148 sosiaalikasvattajaa ja 1123 lastenhoitajaa. Lastentarhanopettajista tällöin sosiaalikasvattajia oli 8 % ja koko henkilökunnasta 5 %. Päivähoitolain myötä sosiaalikasvattajat olivat kelpoisia toimimaan lastentarhanopettajina. (Onnismaa ym. 2017, 5–6.)

Säännösten mukaan alle 3-vuotiaiden ryhmissä oli oltava kaksi lastenhoitajaa ja päiväkotiapulainen. 3–6-vuotiaiden lapsiryhmissä työskenteli kaksi lastentarhanopettajaa ja päiväkotiapulainen. Lastentarhanopettaja oli vastuussa ryhmästä 5,5 tuntia päivässä, ja muu työaika oli varattu suunnitteluun, valmisteluun, arviointiin ja kokouksiin. 1980-luvulla päiväkodeissa otettiin käyttöön uusi henkilöstörakenne, jonka mukaan lastentarhanopettajia

tuli myös alle 3-vuotiaiden ryhmiin ja lastenhoitajia taas 3–6-vuotiaiden ryhmiin. (Onnismaa ym. 2017, 5–6.)

Varhaiskasvatuksen lainsäädännön valmistelu, hallinto ja ohjaus siirrettiin **sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen** vuonna 2013 (Hallitusohjelma 2011, 32). Vuoden 2018 varhaiskasvatustalain (540/2018) kertoo varhaiskasvatuksen nykyisen aseman olevan koulutuspalvelujen ja sosiaalipalvelujen välimaastossa. Varhaiskasvatuksen yleinen suunnittelu, ohjaus ja seuranta kuuluvat opetus- ja kulttuuriministeriölle, kun taas alueellinen suunnittelu, ohjaus ja valvonta kuuluvat aluehallintovirastolle, joiden toimintaa ohjaa Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto Valvira. Vuonna 2014 säädetyssä sosiaalihuoltolaissa (1301/2014) varhaiskasvatusta ei ole enää mainittu kunnan sosiaalipalveluna. (Tuori 2021, 8.)

2.2.2 Varhaiskasvatuksen naisvaltaisuus

Varhaiskasvatuksen nykyiset haasteet kytkeytyvät laajasti varhaiskasvatuksen siirtoon sosiaalihuollon opetushallintoon sekä suomalaisen työelämän sukupuolittuneisiin rakenteisiin. (Kangas, Ukkonen-Mikkola, Sirvio, Hjelt & Fonsén 2022, 83). Sosiaalihuollon aikaan varhaiskasvatustyö nähtiin naisen työnä, hoivana ja hoitona, joka tehtiin kotona palkatta. (Koskinen Sandberg 2019, 73–74). Opettajien nykyinen palkkataso peilautuu yhtä kotityöhön huolimatta siitä, että ammatin harjoittaminen edellyttää korkeakoulutusta (Kangas ym. 2022, 83).

Vuosikymmenien aikana tapahtuneet muutokset eivät ole vaikuttaneet varhaiskasvatuksen sukupuolijakaumaan. (Kangas ym. 2022, 75). Jakautumisen katsotaan tuottavan palkkaan liittyvää epätasa-arvoa (Julkunen 2009, 18). Palkkataso perustuu työn vaatimusten sijaan kulttuuriseen ajatteluun perinteisten naisten ja miesten työn arvosta ja naisen roolista työelämässä ja yhteiskunnassa. Suomessa työmarkkinoiden jakautuminen ilmenee naisten ja miesten palkkaerona, joka puolestaan liittyy perinteisen naistyön arvostukseen. (Hjelt & Karila 2017, 236–237.) Tyytymättömyyttä aiheuttaa palkkaero muihin vaatimuksiltaan samantasoisiksi koettuihin toimialoihin (Kangas ym. 2022, 75). Varhaiskasvatuksen opettajien palkka on muihin opettajaryhmiin verrattuna alempi, mutta vakituksia työsuhteita on kuitenkin runsaasti tarjolla (Kantonen, Onnismaa, Reunamo & Tahkokallio 2020, 285).

Palkka on keskeinen työn arvostuksen indikaattori. Varhaiskasvatuksen henkilöstön sukupuolijakaumasta 97,9 prosenttia oli vuonna 2017 naisia. Työn ja ammattien eriytymisen on todettu vaikuttavan naisammattien arvostukseen ja luovan jopa oletuksia siitä, että työ olisi vähemmän vaativaa verrattuna aloihin, joilla on miesenemmistö. (Hjelt & Karila 2017, 236–237.)

2.2.3 Varhaiskasvatuksen opettajien aseman heikentyminen

Toiminta lastentarhassa oli 1980-luvulle saakka opettajajohtoista ja perustui Fröbelin pedagogiikkaan. Siinä keskeisinä ilmiöinä olivat leikki, toiminnallisuus, työkasvatus ja oppiminen. (Ranta ym. 2021, 60; Onnismaa ym. 2017, 5.) Päivähoidossa pedagoginen toiminta alkoi kuitenkin laantua 1980-luvulla. Vaikka lastentarhanopettajien koulutus vahvistui ja varhaiskasvatukseen liittyvä tieto lisääntyi, opettajien asema päiväkodeissa alkoi heikentyä. Käännekohtia oli erityisesti vuoden 1982 sosiaalihuoltolain ja päivähoitolain muutokset, jolloin päiväkodin tehtäväksi asetettiin kotikasvatuksen tukeminen ja päiväkodeissa tapahtuva toiminta. Henkilöstön rooli määriteltiin sosiaalihuolloksi. (Ranta ym. 2021, 60.)

Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen kentällä teoreettisella koulutuksella hankittu osaaminen on välillä menettänyt asemaansa eikä se ole ollut enää yhtä tunnustettua kuin aiemmin. Tämä on konkretisoitunut esimerkiksi päiväkodeissa, joissa toimenkuvat ja työtehtävät ovat määräytyneet työvuoron mukaan, eikä koulutukseen perustuvan osaamisen tai koulutukseen perustuvan ammattinimikkeen mukaan. Ilmiötä on nimitetty **'kaikki tekee kaikkea -periaatteeksi'**. (Alila ym. 2014, 19.) Tästä seurasi erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen kokonaisvastuun heikentyminen (Onnismaa ym. 2017, 12; Karila & Kinos 2012, 59). Havisalmen ja Reunamon (2023, 64) mukaan olisi tärkeää selkeyttää moniammatillisen tiimin vastuita ja velvollisuuksia, jotta jokainen työntekijä tietäisi oman roolinsa ja pääsisi hyödyntämään erityisosaamistaan.

Vuonna 1992 tehtiin **asetusmuutos**, jonka myötä joka kolmannella hoito- ja kasvatustehtävissä toimivalla tuli olla lastentarhanopettajan tehtäviin kelpoisuuden antava koulutus ja muilla työntekijöillä soveltuva toisen asteen ammatillinen koulutus. Asetuksen myötä lastentarhanopettajan paikan jäätyä avoimeksi opettaja pystyttiin korvaamaan lastenhoitajalla. Viimeistään 1990-luvun lamavuosina keino otettiin käyttöön suurimmassa

osassa päiväkotaja ja siitä tuli lopulta hallitseva käytäntö. (Onnismaa ym. 2017, 6.)
 Varhaiskasvatuksen opettajina työskentelee tälläkin hetkellä henkilöitä, joilla ei ole laissa edellytettävää kelpoisuutta. Jotta voidaan saavuttaa haluttu henkilöstörakenteen muutos, tulisi epäpätevät opettajat korvata kelpoisilla varhaiskasvatuksen sosionomeilla ja opettajilla. Opettajana toimivista vähintään puolella tulisi olla varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto. (Lahtinen 2022, 4.)

Henkilöstörakennemuutoksen myötä 1980-luvulta lähtien päiväkodin lapsiryhmissä työskentelevien toimenkuvissa on tapahtunut sellaisia muutoksia, jotka ovat tuottaneet **ammattiryhmien välille ristiriitoja**. Opettajankoulutusten kasvatustieteen kandidaattitutkinnon (nyk. varhaiskasvatuksen opettaja) aloituspaikkoja vähennettiin puoleen 1990-luvun laman seurauksena. Duaalimallin rakentuminen koulutusjärjestelmään ja pula varhaiskasvatuksen opettajista on johtanut tilanteeseen, jossa sosiaalialalla kouluksensa saaneet sosionomit ovat yhä enemmän sijoittuneet varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin. (Alila ym. 2014, 19.) Uuden varhaiskasvatustilain myötä uudessa varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteessa tarvitaan aiempaa vähemmän varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. (Lahtinen 2022, 3–4.)

2.2.4 Varhaiskasvatuksen opettajien riittävyys

Varhaiskasvatustilain uudistui vuonna 2018. Uuden lain 74 §:n (2018) mukaan vuodesta 2030 lähtien päiväkodin henkilöstörakenteen tulee koostua niin, että vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuus. Näistä vähintään puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee olla suorittanut vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Uudet ammattinimikkeet ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. (Varhaiskasvatustilain 2018, § 26.)

Varhaiskasvatuksen opettajista on ollut pulaa ennen vuoden 2018 varhaiskasvatustilain muutosta (Kanttonen ym. 2020, 265). Eskelisen & Hjeltin (2017, 29) selvityksen mukaan kelpoisesta henkilökunnasta pulaa oli eniten yliopistokoulutetuista varhaiskasvatuksen opettajista. Viime vuosina pelkästään pääkaupunkiseudulla avoimiin opettajatehtäviin ei ole riittänyt hakijoita. Etenkin Suomen kasvukeskuksissa varhaiskasvatustilain kärsii

henkilöstövajeesta (Kangas ym. 2022, 73). Pääkaupunkiseudulla ei esimerkiksi ole riittänyt tarpeeksi hakijoita avoinna olleisiin opettajantehtäviin (Eskelinen & Hjelt 2017, 29).

Varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten määrä on viimeisen 10 vuoden ajan ollut vuosittain kasvussa, jonka myötä on todennäköistä, että vuonna 2030 varhaiskasvatukseen osallistuvien määrä on nykyisen määrän kaltainen tai vielä korkeampi. Kuntaliiton tekemän selvityksen mukaan lapsia saattaa vuonna 2030 osallistua varhaiskasvatukseen yli 13 000 lasta enemmän kuin esimerkiksi vuonna 2019. Valtakunnallisesti varhaiskasvatukseen osallistui vuoden 2021 tietojen perusteella noin 77 prosenttia 1–6-vuotiaista lapsista. Suomessa tavoitellaan valtakunnallisesti varhaiskasvatukseen osallistumisen nostamista, joten mikäli kyseistä tavoitetta kohti tahdotaan edetä, on tärkeää, että varhaiskasvatuksessa työskentelee riittävästi henkilöstöä, jotka täyttävät kelpoisuusehdot. (Lahtinen 2022, 1–2.)

Kuntaliitto teetti korkeakouluille joulukuussa 2021 kyselyn, jonka mukaan vuoteen 2030 mennessä valmistuu noin 9000 varhaiskasvatuksen opettajaa. On huomioitava, että osa työntekijöistä on vanhempainvapaalla, työlomalla tai vaihtavat kokonaan alaa. Kaikki opettajiksi valmistuvat eivät hakeudu varhaiskasvatuksen tehtäviin. Kuntaliiton arviossa ei huomioitu vuonna 2022 lisätyjä korkeakoulujen aloituspaikkoja. (Lahtinen 2022, 2–5.)

Varhaiskasvatuksen opettajien koulutusmääriä yliopistoissa on nostettu vaiheittain 2010-luvulla vastaamaan vallinneeseen, jopa krooniseksi kuvailtuun, opettajapulaa sekä varhaiskasvatuksen lakiuudistuksen tuomaan kasvavaan opettajien tarpeeseen. (Kantonen ym. 2020, 265; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.) Korkeakoulujen strategiarahoituksella, valtionavustuksilla ja korkeakoulujen harkinnanvaraisella rahoituksella kohdennettiin vuosille 2018–2022 yhteensä yli 2 100 lisäaloituspaikkaa kaikille varhaiskasvatuksen opettajankoulutusta järjestäville korkeakouluille. Lisäaloituspaikoista 130 johtaa varhaiskasvatuksen maisteritutkintoon, joka mahdollistaa muun muassa varhaiskasvatuksen johtotehtävissä työskentelemisen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 20.12.2021.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö on viimeisimmän tiedon mukaan lisäämässä varhaiskasvatuksen opettajankoulutukseen 360 aloituspaikkaa. Myönnetty lisämääräraha on tarkoitettu monimuotoisen ja pääosin työn ohessa suoritettavan varhaiskasvatuksen kandidaattikoulutuksen toteuttamiseen. Paikat jakautuvat seitsemälle yliopistolle niin, että

Helsingin yliopistoon tulee 240, Åbo Akademiin 20 ja Oulun, Tampereen, Turun, Itä-Suomen ja Jyväskylän yliopistoille jokaiseen 20 aloituspaikkaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 31.3.2023.)

Opettajapulaan on yhtenä keinona vastattu avaamalla **erilaisia hakuväyliä yliopistoon**. Esimerkkinä tästä on valtakunnallinen monimuotokoulutuksen hakukohde (Tuhatplus, 2022), joka on tarkoitettu niille, joilla on aikaisempaa työkokemusta varhaiskasvatuksesta. Tämä on johtanut siihen, että yhä useammalla opiskelijalla on jo ennen opintoja työkokemusta varhaiskasvatuksesta. (Itäkare, Mykkänen, Paasovaara-Pösö & Rantavuori 2023, 99.) Kantonen ym. (2020, 283) mukaan jo alaan sitoutuneet opiskelijat, joilla on aiempaa työkokemusta varhaiskasvatuksesta, myös suuntautuvat varhaiskasvatuksen opettajan työtehtäviin.

Heikkisen ja kumppaneiden (2020) mukaan aloituspaikkojen lisääminen ei yksinään ratkaise varhaiskasvatuksen opettajapulaa. Varhaiskasvatuksen **hakijamäärät ovat laskeneet niin**, että varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen tilanne näyttäisi olevan nyt erityinen huolenaihe. Taulukossa 1 on listattuna varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelmaan hakeneiden määrät Turun yliopiston Rauman kampuksella vuosina 2018–2023. Hakijamäärät ovat vaihdelleet vuosien varrella siten, että vuodesta 2018 vuoteen 2019 hakijamäärät vähenivät yli sadalla, kun taas vuodesta 2018 vuoteen 2021 hakijamäärät nousivat vuosittain. Vuodesta 2021 vuoteen 2022 hakijamäärät laskivat lähes 150:llä. Kun vuonna 2018 hakijoita oli 555, niin aloituspaikkoja oli 120. Vuonna 2023 hakijoita oli 318 ja aloituspaikkoja 140. (Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen.)

Ongelmana on myös se, että **eläköitymisennusteen** mukaan vuoteen 2030 mennessä varhaiskasvatuksesta poistuu eläkkeelle noin 10 000 varhaiskasvatuksen opettajaa, sosionomia ja lastenhoitajaa (Lahtinen 2022, 4). Vuosina 2015–2020 noin 130 varhaiskasvatuksen opettajaa tai varhaiskasvatuksen erityisopettajaa **eläköityi** vuosittain ja vuosina 2021–2025 vastaava luku on 340 opettajaa vuosittain (Karila ym. 2017, 96).

Taulukko 1. Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma, Rauma, kasvatustieteen kandidaatti (3v) hakijamäärät (Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen)

	Aloituspaikat	Ensisijaiset hakijat	Kaikki hakijat	Valitut	Paikan vastaanottaneet
2023	140	69	318	ei tiedossa	ei tiedossa
2022	100	72	330	120	105
2021	120	108	474	141	123
2020	100	132	459	129	123
2019	120	111	450	123	120
2018	120	150	555	120	120

Painetta opettajien riittämiseen lisää myös **kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu**, jonka myötä päteviä opettajia suuntaa enemmän isompien lasten ryhmiin. Jos varhaiskasvatuksen opettajia on liian vähän, niin haasteena on päättää, mihin lapsiryhmään opettajat sijoitetaan ja kuka jää ilman. Pienten lasten ryhmissä on jo nyt tutkimusten mukaan selvästi vähemmän päteviä varhaiskasvatuksen opettajia, kuin isompien lasten ryhmissä. (Ahonen & Roos 2021, 21.)

3 Varhaiskasvatuksen opettajuus ja opettajankoulutus

Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajan ammattia, opettajien ammattiin sitoutumista ja opettajien työn ominaisuuksia. Sen jälkeen tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeutumisen syitä, varhaiskasvatuksen opettajankoulutusta ja opintoja edeltävien ja opintojen aikaisten kokemusten vaikutusta varhaiskasvatuksen opettajan ammatinvalintaan.

3.1 Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti

Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänä on tukea ja edistää lasten kasvua, oppimista ja osaamisen kehittymistä. Varhaiskasvatuksen opettajan rooliin kuuluu lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen ja arviointi. Opettaja on päävastuussa oman ryhmänsä lasten kasvatuksesta ja opetuksesta sekä lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä. (OAJ.fi, n.d.) Varhaiskasvatuslaki korostaa pedagogiikan merkitystä ja varhaiskasvatuksen opettajien ja erityisopettajien pedagogista vastuuta (Opetushallitus 2022, 14).

Ennen lakiuudistusta lastentarhaopettajat ovat voineet olla koulutukseltaan kasvatustieteen kandidaatteja tai sosionomeja (AMK). Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimuksena on uuden varhaiskasvatuslain mukaan vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Kelpoisuuden varhaiskasvatuksen opettajaksi voi saada myös sosionomi AMK-tutkinnolla vielä 31.7.2023 saakka. Tämän jälkeen kelpoisuuden saa varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäviin. (OAJ.fi n.d.; OKM.fi, Usein kysyttyä varhaiskasvatuksesta; Varhaiskasvatuslaki 25§.)

2020-luvulla yhteiskunnallisessa keskustelussa on alkanut korostumaan opettajan osaamisen painotukset pedagogiikassa, lasten oppimisen ja kasvun edistämisessä sekä tiimin pedagogisessa johtamisessa. Varhaiskasvatuksen opettajan työn tavoitteena voidaan pitää lasten positiivisen kehittymisen tukemista, inhimillisen pääoman rakentamista ja sosiaalisen tasa-arvon saavuttamista. (Kangas 2022, 74.)

3.1.1 Kutsumus ja ammattiin sitoutuminen

Opettajan työ on mielletty pitkään kutsumustyöksi. Kutsumuksella viitataan erityisesti opettajiin, jotka tekevät opetustyötä, koska pitävät lapsista ja työstä todella paljon. Joillekin opettajan työ on selvä ammatinvalinta lapsuudesta asti, joillekin opettajuus alkaa hiljalleen tuntua kutsumukselta ja joillekin kutsumus syntyy jopa opettajaksi ryhtymisen vastustamisen jälkeen. (Estola & Syrjälä 2002, 87.) Opettajan näkökulmasta kutsumus voidaan määritellä työorientaatioksi, jota kuvaa työstä saatu henkilökohtainen täyttymys (Säntti 2007, 117, 296).

Kutsumus on ennen ymmärretty uskontoon liittyvänä käsitteenä. Henkilön on nähty uhraavansa itsensä ja oman tahtonsa omistautuen täysin kutsumukselleen (Kemppinen 2006, 33; Estola & Syrjälä 2002, 90.) Kutsumukseen nähdään liittyvän henkilön kokemus siitä, että hän palvelee muita, että hänen työllään on yhteiskunnallisesti tärkeä merkitys ja että hän saa työstä itselleen henkilökohtaista tyydytystä (Estola & Syrjälä 2002, 90).

Useimmille kutsumus kehittyy opiskelun jälkeen työssä, kun käytännön myötä opettaja alkaa yhä enemmän tuntea työn omakseen. Kutsumus opettajuuteen saattaa kadota, jos hän kokee asemansa vaikeaksi työpaikassaan. Jos työtä ei voi tehdä itselleen oikeaksi kokemalla tavalla, opettaja saattaa selviytyäkseen joko vaihtaa työpaikkaa tai sopeutua tilanteeseen. (Estola & Syrjälä 2002, 90, 96.)

Kutsumuksen käsitteen sijaan nykyään puhutaan mieluummin esimerkiksi sitoutumisesta työhön (Estola & Syrjälä 2002, 85). Myös Kemppisen (2006, 34) mukaan vanha kutsumustietoisuus on vaihtunut sitoutumiseen tai motivoituneisuuteen. Kutsumus viittaa käsitteenä sisäiseen pakkoon, jossa toiminnan motiivit tulevat sisäistetystä ideologiasta. Sitoutuminen taas yhdistetään henkilön järkipäiseen harkintaan, eri vaihtoehtojen punnitsemiseen ja vapaaseen tahtoon. (Kemppinen 2006, 34.)

Ammattiin eli työhön sitoutuminen (engl. *work commitment* tai *career commitment*) voidaan määritellä monella eri tavalla (Kantonen ym. 2020, 266). Työhön sitoutuminen kuvaa yksilön asennetta omaa työtään ja ammatillista kutsumustaan kohtaan sekä yksilön motivaatiota työskennellä valitsemassaan työssä (Goulet & Singh 2002, 75). Työhön sitoutuminen on Jokivuoren (2002, 17) mukaan sosiaalipsykologinen ilmiö, jossa korostuu yksilön ja organisaation välinen vahva side tai suhde.

3.1.2 Varhaiskasvatuksen opettajan ammatin veto- ja pitovoima

Yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja sosiaaliset muutokset asettavat kasvatustyölle haasteita (Ballet & Kelchtermans 2009, 1150). Yksi muutos varhaiskasvatuksen opettajan työssä on vaatimus työn tehostamisesta, joka ilmenee varhaiskasvatustyön vaativuuden lisääntymisenä, vaikka työn resurssit pysyvätkin ennallaan. Työn vaativuutta lisää muun muassa digitalisaatio, moninaisuuden ja kestävä kehityksen vaatimukset sekä dokumentoinnin ja kirjaamisen lisääntyminen. (Kangas & Harju-Luukkainen 2022, 75). Työn tehostamisen on todettu lisäävän sairaspöissaoloja ja työn kuormittavuutta. (Paananen & Tammi 2017, 56.) Poliittisella tasolla varhaiskasvatuksen opettajan työlle on asetettu laatuvaatimukset, mutta palkka ja resursointi eivät kuitenkaan ole kasvaneet samoissa määrin. Työntekijöiltä odotetaan laadukkaampaa työtä vaativammassa olosuhteissa samalla palkalla kuin ennenkin. (Kangas & Harju-Luukkainen 2022, 112–113.)

Varhaiskasvatuksen haasteet ovat tuoneet huolen ammatin pitovoimasta (Kangas ym. 2022, 76). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuohjelman (2021) mukaan varhaiskasvatuksen veto- ja pitovoimaa vahvistetaan koulutusten ja työympäristöjen laatua ja yhteistyötä kehittämällä. Varhaiskasvatuksen koulutusten ja sidosryhmien tulisi yhteisvoimin edistää myönteisen kuvan muodostumista varhaiskasvatuksesta ja tuoda esiin varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen tärkeys. (Heikkinen, Utriainen, Markkanen, Pennanen, Taajamo & Tynjälä 2020, 9.)

Työn kuormittavuus

Opetusalan ammattijärjestön (myöh. OAJ) vuoden 2021 työolobarometrin mukaan opetusalan ammattilaisten työn kuormittavuus on kehittynyt vuosittain huonompaan suuntaan. Opettajan työhön käytettävä aika on rajallista, mutta silti työmäärä on lisääntynyt. Opetusalalla työaika vaihtelee riippuen tehtävistä, työehtosopimuksista ja oppilaitoksista. Opettajien keskimääräiseen työhön käytetty aika kuitenkin ylittää palkansaajien normaalin työviikon työajan. Palkansaajien normaalin työviikon työaika on 39,2 tuntia vuonna 2020 (Tilastokeskus 2020.) Vuodesta 2017 lähtien opettajien työn määrä on kasvanut. Vuoden 2021 tuloksissa 60 % työolobarometriin vastanneista koki, että töitä on liikaa. (Golnick & Ilves 2021, 12, 35.)

OAJ:n työolobarometrin mukaan varhaiskasvatuksessa työskentelevistä opettajista 70 % koki työn määrän kasvaneen. Varhaiskasvatuksessa työskentelevistä opettajista 46 % koki vaikuttamismahdollisuudet omaan työmäärään heikkoina. Kun mitattiin töiden oikeudenmukaista ja tasapuolista jakautumista, tulosten mukaan varhaiskasvatuksessa työ jakautui parhaiten. Varhaiskasvatuksen opettajista 32 % oli kokenut epäasiallista kohtelua työssään. Epäasiallista kohtelua tai häirintää ovat esimerkiksi mustamaalaaminen, loukkaaminen, yhteisön ulkopuolelle jättäminen, uhkailu, huutaminen, syrjintä, sukupuolinen häirintä tai ahdistelu. (Golnick & Ilves 2021, 14–18.)

Onnismaan, Tahkokallion, Lipposen ja Merivirran (2016, 9) mukaan varhaiskasvatuksen opettajan työn kuormittavuutta lisää jatkuva tiivis ja tunnepitoinen vuorovaikutus, oman persoonan käyttäminen työskentelyssä sekä palautteen puutos. Lisäksi riittävän hyvää varhaiskasvatuksen tulosta on vaikea määritellä ja työn lopputulokset voivat näkyä vasta vuosien kuluttua (Onnismaa ym. 2016, 9). Varhaiskasvatuksen opettajien kokeman työn kuormittavuuden taustalla on varhaiskasvatuksen heikko arvostus, palkkaukseen, työhyvinvointiin ja työolosuhteisiin liittyvät ongelmat (Kangas ym. 2022, 72). Suomalaisissa tutkimuksissa on todettu, että varhaiskasvatuksen opettajat ovat tyytymättömiä työhönsä, sillä alan arvostus on vähäistä (Kantonen ym. 2020, 268; Perho & Korhonen 2012). Opettajan työuran alussa kuormittavuutta lisää se, että vastavalmistuneelta odotetaan koulutuksessa opitun lisäksi osaavan myös sellaista, jonka voi oppia vain työtä tekemällä (Blomberg 2008).

Työhyvinvointi

Aiempien tutkimusten mukaan työ lasten kanssa on koettu palkitsevaksi ja tämän on koettu vahvistavan varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointia (Ukkonen-Mikkola & Fonsén 2018; Venninen & Leinonen 2012, 2). Kangas ym. (2022, 83) mukaan kokemus varhaiskasvatustyön mielekkyydestä nousee keskeiseksi työhyvinvoinnin tekijäksi, mutta tarkemmin tarkasteltuna lasten kanssa työskentely lisäsi työhyvinvointia vain keskinertaisesti.

Työhyvinvointia edistää kokemus mahdollisuudesta vaikuttaa oman työn sisältöihin ja toteutukseen (Kangas ym. 2022, 75). Työn hallinnan tunne ja kokemus työtä suoriutumisesta ovat tärkeä osa työhyvinvointia ja ne myös lisäävät oman työn arvostusta. Työntekijän kokemus jatkuvasta ääri rajoilla työskentelemisestä vaikuttavat negatiivisesti työhyvinvointiin

ja kokemukseen työn merkityksellisyydestä. Varhaiskasvatuksen opettajien täydennyskoulutuksessa tuotettu ammatillinen kasvu kohti pedagogista johtajuutta tukee työhyvinvointia. (Ukkonen-Mikkola & Fonsén 2018.) Osaamisen kehittäminen tuo työhyvinvointia silloin kun se johtaa urakehitykseen. Kasvavat osaamisvaatimukset ilman mahdollisuuksia uralla etenemiseen sen sijaan lisäävät stressiä ja tyytymättömyyttä työhön. (Laine 2015, 38.)

Työhyvinvointia haastaa työn puutteellinen organisointi (Venninen & Leinonen 2012). Työn puutteellinen organisointi ilmenee heikkoina resursseina, kuten koulutetun henkilöstön puutteena ja vaihtuvuutena, erityispalveluiden rajallisuutena sekä kokemuksena liian suurista lapsiryhmistä. Myös kokemus palkan ja työn vaativuuden ristiriidasta vaikuttaa työhyvinvointiin negatiivisesti. (Venninen & Leinonen 2012, 7; Perho & Korhonen 2012, 33; Ukkonen-Mikkola & Fonsén 2018.) Lisäksi työhyvinvointia näyttää haastavan varhaiskasvatustyölle ominainen jatkuva, intensiivinen ja tunnepitoinen vuorovaikutus sekä lasten että työyhteisön kanssa (Perho & Korhonen 2012, 9).

Työn mielekkyyden kannalta yhdeksi haasteita tuottavaksi tekijäksi on koettu päiväkodin monikerroksellinen toimintakulttuuri, joka rakentuu arvoista, työtä määrittävistä normeista, asenteista sekä käytännöistä (Ukkonen-Mikkola & Fonsén 2018). Johtajuudella voidaan vaikuttaa merkittävästi toimintakulttuuriin ja sen kehittämiseen. (Heikka ym. 2016, 55). Vennisen ja Leinosen (2012, 7) tutkimuksessa nousi esille kokemus toimintakulttuurista ja sen rutinoituneista tavoista työntekijän osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien esteenä. Esteiden koettiin vaikuttavan suoraan työn mielekkyyteen. On myös todettu, että negatiivinen puhe työyhteisössä saa aikaan uupumista ja luottamuspulaa ja toimii työhyvinvointia heikentävänä tekijänä (Fonsén & Keski-Rauska 2018).

Kangas ym. (2022, 83) tutkimuksen mukaan työhyvinvoinnin haasteena nousi voimakkaasti esille asiantuntijuusalueiden epäselvyys ja henkilöstön moninaiset roolit ja niihin liittyvät epätarkkuudet. Työn organisoimattomuuden ja oman työnkuvan epäselvyyden on osoitettu lisäävän stressiä ja vähentävän työhyvinvointia. (Ukkonen-Mikkola & Fonsén 2018; Laine 2015, 41.) Tämän on huomattu johtavan ammatinvaihtoaikomusten lisääntymiseen opettajien keskuudessa (Kangas ym. 2022, 83).

3.1.3 Varhaiskasvatuksen opettajien alanvaihto

Jokaisessa ammatissa osa koulutuksesta valmistuvista hakeutuu eri syistä pois ammatista. Nykyään on yhä tavallisempaa vaihtaa ammattia useita kertoja työuran aikana. (Kantonen ym. 2020, 265) Jopa 62 % varhaiskasvatuksen opettajista harkitsee ammatinvaihtoa (Kangas ym. 2022, 76). Suomessa opettajien hakeutuminen pois ammatista, on aiemmin noudattanut talouden suhdannevaihteluita: noususuhdanteen aikana ammattia vaihdetaan herkemmin, kun taas laskukauden aikana opettajat arvostavat vakaita työsuhteita (Heikkinen ym., 2020, 46—54).

Opettajien alanvaihto on ilmiö, joka koskee valmistuneita opettajia (Kelchtermans 2017, 962). Kelchtermansin (2017) mukaan niitä, jotka valmistuvat opettajiksi, mutteivat koskaan päädy opettajan työhön, ei kuuluisi laskea alanvaihtajien joukkoon. Opettajien alanvaihtoon vaikuttaa useat käytännölliset ja teoreettiset kasvatustieteelliset ilmiöt, kuten ammatillinen kehitys, urakehitys, työmotivaatio, identiteetti, työolot, opettajan työn sosiaalinen status, sekä käytännön asiat kuten institutionaaliset paineet ja elämänvalinnat. Kaikki ammatista poistuminen tai alanvaihto ei ole negatiivista. Tärkeää olisi puhua siitä, kuinka ehkäistään hyvien opettajien työstä poistumista vääristä syistä. (Kelchtermans 2017, 962.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksen (Eskelinen & Hjelt 2017, 39) mukaan silloisen lastentarhanopettajan koulutuksen suorittaneista 23 prosenttia harkitsi alanvaihtoa seuraavan viiden vuoden sisällä. Selvityksessä ei kuitenkaan käy ilmi, onko kyseessä alanvaihto vai siirtyminen muihin varhaiskasvatuksen tehtäviin. Alanvaihdon syiksi mainittiin palkkaus, työn fyysinen tai henkinen kuormitus sekä alan heikko arvostus.

Perho ja Korhonen (2012) toteuttivat Joensuun ja Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksilla 30 vuoden seurantatutkimuksen, jonka mukaa 10 prosenttia lastentarhanopettajaksi opiskelleista oli hakeutunut tänä aikana kasvatustieteiden ja koulutusalan ulkopuolelle. (Perho & Korhonen 2012) Kun varhaiskasvatuksen opettaja siirtyy luokanopettajaksi, voidaan puhua alanvaihdosta, sillä suoritettavaksi tulee lähes kokonaan uusi tutkinto. Sen sijaan varhaiskasvatuksen opettajan opiskellessa varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi opinnot täydentävät varhaiskasvatuksen opettajan tutkintoa ja työympäristönä säilyy varhaiskasvatus. Myös aikomus varhaiskasvatuksen johtotehtäviin tai hallinnon työtehtäviin lukeutuu samaan kategoriaan,

sillä ilmiö tuo tarpeellista osaamista varhaiskasvatuksen kentälle muussa muodossa. (Kantonen ym. 2020, 268.)

Kantosen ym (2020, 268) mukaan varhaiskasvatuksen opettajan työstä pois siirtymistä ei voida pitää kaikissa tapauksissa alanvaihtona. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden aikomus ryhtyä päiväkodin johtajaksi tai varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi lisää pulaa opettajista perustyössä, mutta tuo varhaiskasvatuksen kentälle tarpeellista osaamista muussa muodossa.

Kantonen ym. (2020, 282) tutkivat opintojensa loppuvaiheessa olevien varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden sitoutumista tulevaan ammattiinsa. Tutkimukseen osallistuneet jaettiin tulosten perusteella kolmeen ryhmään: ammattiin jäävät, jäämisestään epävarmat ja ammatista pois haluavat. Ammattiin jääviä oli tutkimukseen osallistuneista 62,8 prosenttia. Ammattiin jäävät suunnitteli työskentelevänsä ammatissa ainakin viisi vuotta. Epävarmoja oli 32,8 prosenttia. Heidän aikomuksensa oli mennä valmistuttuaan opettajan tehtäviin, mutta eivät olleet varmoja jäävätkö alalle. Epävarmojen joukossa oli vastaajia, joiden suunnitelman oli hakeutua varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi tai esimiestehtäviin. Kokonaan alavaihtoa suunnittelevia oli 4,5 prosenttia. Tutkimuksen mukaan keskeinen ammattiin jäämiseen vaikuttava tekijä on usko ammatin tulevaisuuteen. Ammattiin sitoutuminen oli yhteydessä opintoja edeltävään työkokemukseen, sekä uskoon omasta osaamisesta.

Kantosen ym. (2020) tutkimuksessa ne, joilla oli aiempaa työkokemusta peruskoulusta, esimerkiksi avustajan roolissa, kuuluivat myös ammatinvalinnastaan epävarmojen ryhmään. Epävarmoja ja alalta pois aikovia kiinnosti luokanopettajan ammatti muita enemmän. Nämä opiskelijat ovat saattaneet jo ennen varhaiskasvatuksen opettajaopintojen alkua tietää suuntaavansa perusopetukseen. Ne taas, joilla on aiempaa kokemusta työstä varhaiskasvatuksessa, vaikuttivat tutkimuksen mukaan olevan enemmän sitoutuneita jatkamaan varhaiskasvatuksen opettajan ammattiin. (Kantonen ym. 2020, 283.)

3.1.4 Opettajien työuran induktiovaihe

Uudet opettajat tarvitsevat tukea työuran alkuvaiheessa, eli **työuran induktiovaiheessa** (Heikkinen, Jokinen & Tynjälä 2010; Kupila & Karila 2018, 205). Induktiovaiheella käsitetään opettajan valmistumisen jälkeisiä työuran ensimmäistä viittä vuotta (Kantonen ym.

2020, 269). Opettajille siirtyminen työelämään on haasteellisempaa, kuin muissa ammateissa, sillä uudella opettajalla on useimmiten heti opiskelun jälkeen täysi juridinen ja pedagoginen vastuu (Jokinen, Taajamo & Välijärvi 2014, 37).

Kantosen ym. (2020, 271) mukaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat muodostavat käsityksen tulevasta ammatistaan opetusharjoitteluissa päiväkotien lapsiryhmissä. Opetusharjoittelut kytkevät opiskelijat työelämään ja muovaavat heidän käsityksiään opettajan ammatista ja tehtävästä työyhteisössä. Tämän vuoksi opetusharjoittelut voidaan myös tulkita osaksi ammatin induktiovaihetta. Opetusharjoittelu on tärkeä osa opiskelijan asiantuntijuuden kehittymisessä. Niiden aikana opiskelijoilla on mahdollisuus yhdistää käytännössä saatuihin kokemuksiin opintojen teoreettisia sisältöjä, jotka antavat varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia. (Caires, Almeira & Vieira 2012, 174.)

Karvin (2018, 54) teettämän arvion mukaan varhaiskasvatuksessa uudet opettajat kaipaavat **mentorointia** varttuneemmilta kollegoiltaan. Myös varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuosituksissa (2021) nähdään tarpeen rakentaa uusia käytäntöjä, kuten mentorointia, nuorten työntekijöiden työelämään kiinnittymisen helpottamiseksi. Aiempaa työkokemusta varhaiskasvatuksesta omaavilla varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on tutkimusten mukaan erilaisia odotuksia ja tavoitteita opetusharjoitteluistaan. Opiskelijoiden havaittiin muun muassa korostavan ohjaavan opettajan palautetta onnistuneen harjoittelun osatekijänä. (Mykkänen, Kupila & Pekkarinen 2022, 692.)

3.2 Varhaiskasvatus yliopistoissa

Varhaiskasvatus yliopistoissa tarkoittaa varhaiskasvatuksen opettajakoulutusta sekä varhaiskasvatustiedettä. Varhaiskasvatustiede on uusin kasvatustieteen tieteenaloista (Raittila, Liinamaa & Tuominiemi 2017, 62).

Varhaiskasvatustieteen keskeisin tutkimuskohde on yhteiskunnallinen varhaiskasvatustoiminta. Varhaiskasvatuksen omaa tieteenalaa on perusteltu muun muassa sillä, että perinteiset tieteenalat eivät tarkastele varhaiskasvatukseen liittyviä kysymyksiä riittävästi, sillä mikään muista tieteistä ei ole tutkinut lapsuuden kasvun prosesseja ja niiden yhteyttä kasvatustoimintaan. Tutkimuksen tarvetta lisää myös muun muassa muuttuvat

kasvuympäristöt ja moniulotteiset yhteistyökysymykset varhaiskasvatuksessa työskentelevien asiantuntijuuden kehittämiseksi. (Raittila ym. 2017, 62.)

Varhaiskasvatustieteen kehittyminen on edennyt samanaikaisesti yhteiskunnallisen varhaiskasvatusjärjestelmän synnyn ja muutosten rinnalla. Varhaiskasvatustieteen asema kasvatustieteiden joukossa on kytköksissä opettajankoulutuksen kehittämiseen.

Varhaiskasvatustiede vakiintui yleisen kasvatustieteen osa-alueeksi 1990-luvulla, kun lastentarhanopettajakoulutus vakinaistettiin yliopistoihin vuonna 1995.

Varhaiskasvatustieteen akatemisoituminen alkoi ja lastentarhanopettajan tutkinnosta tuli alempi korkeakoulututkinto, kasvatustieteen kandidaatti. (Raittila ym. 2017, 60; Alila ym. 2014, 15–17; Husa & Kinos 2005, 139.)

Suomen yliopistoissa **opettajankoulutus** on yksi suosituimmista hakukohteista ja eri opettajaopintolinjoille valituksi tuleminen on erittäin kilpailuhenkistä. Valtakunnallisesti esimerkiksi luokanopettajaopintoihin hakee vuosittain 7000 ja opiskelupaikan saa noin 10–11 %. (Goller, Ursin, Vähäsantanen, Festner & Hartneis 2019, 9.) Suomalaisissa yliopistoissa valintaprosessi opettajankoulutukseen on poikkeuksellinen verrattuna muihin maihin. Suomessa jokaisesta opettajankoulutuksesta valmistuvasta opiskelijasta tulee pätevä opettaja. Hakijan tulee jo valintaprosessin aikana osoittaa omaavansa sopivaa potentiaalia, soveltuvuutta ja koulutettavuutta. Opiskelemaan valituksi tuleminen nähdään ensimmäisen askeleena osana ammattilaiseksi tulemistä ja alkuvaiheena opettajaksi kasvamisessa. (Heikkilä, Haltia, Lahtomaa & Warinowski 2020, 36.)

Alalle hakeutumiseen voi vaikuttaa se, että perheessä toinen tai kumpikin vanhempi ovat opettajia tai joku muu sukulainen on opettaja. Kun malli on omaksuttu lähipiiristä, se siirtyy niin sanottuna perintönä. Esikuvina saattaa olla myös lapsuuden ja nuoruuden omat opettajat, jolloin opettajuudesta syntyy myönteinen mielikuva. Opettajan ammatin houkuttelevuutta lisää halu työskennellä lasten ja nuorten kanssa. Opettajana toimiminen on vuorovaikutteista työtä ja eräänä opetuslalle hakeutumisen motiivina onkin ammatin koettu merkityksellisyys ja sen haastavuus. (Jokinen ym. 2014, 19–20.)

Opettajankoulutuksessa opiskelijoiden käsitykset kasvatuksesta ja tulevasta opettajan työstä muodostuvat, kun hän joutuu arvioimaan ammatillista minäänsä. Käsityksien muodostuminen

syntyy opiskelijan tiedoista ja uskomuksista sekä ammatillisista toiveista, kun työ alkaa. (Kelchtermans 1993, 450.)

Varhaiskasvatuksen opettajankoulutusta järjestää suomen kielellä Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Oulun, Tampereen ja Turun yliopistot. Lisäksi ruotsinkielisenä koulutusta järjestetään Helsingin yliopistossa ja Åbo Akademiassa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 19.9.2019; Manner 2023, 31.) Turun yliopistossa **varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto** on kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, jossa opetus järjestetään Rauman kampuksella. Rauman kampuksella voi opiskella varhaiskasvatuksen opettajaksi, luokanopettajaksi, käsityön aineenopettajaksi, kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriksi, erityisopettajaksi tai varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi (Turun yliopiston verkkosivut 10.4.2023.)

Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelmassa kehitetään opiskelijoiden valmiutta toimia varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajana. Tutkinto-ohjelma tähtää varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen. Opinnot koostuvat yleisopinnoista (12 opintopistettä), kieli- ja viestintäopinnoista (15 op), kasvatustieteen perus- ja aineopinnoista (60 op), varhaiskasvatuksen tehtäviin ja esiopetukseen ammatillisia valmiuksia antavista opinnoista (60 op), sekä vapaasti valittavista sivuaine- ja tai muista opinnoista (33 op). (Turun yliopiston opinto-opas Peppi 30.3.2022.)

Turun yliopiston varhaiskasvatuksen hakukohteeseen avattiin keväällä 2020 uutena hakukohteena avoimen väylä niille, jotka ovat suorittaneet opintoja jo aiemmin. Hakukohde ei ole mukana valtakunnallisessa yhteishaussa. Avointen yliopisto-opintojen myötä on pyritty löytämään uusia opiskelijoita ja sitä kautta tuottamaan lisää työvoimaa pulasta kärsivälle alalle. (Haltia, Lahtomaa, Jauhiainen, Massinen & Kinos 2020, 68.) Työelämässä olevalle aikuiselle avoimen yliopiston opinnot voivat olla mahdollisuus suorittaa opintoja työn ohella ja pohtia omia urasuunnitelmia (Heikkilä ym. 2020, 38).

3.3 Opettajaksi hakeutuminen

Opettajien ammattiin hakeutumisen motivaatiota on tutkittu jonkin verran ja näissä tutkimuksissa motivaatio on usein jaettu ulkoiseen (extrinsic), sisäiseen (intrinsic) ja altruistiseen (altruistic) motivaatioon (Watt & Richardson, 2007; Watt, Richardson, Klusmann, Kunter, Beyer, Trautwein & Baumert 2012, 792). Watt ym. (2012, 799)

tutkimuksen mukaan tärkeimmiksi arvioidut motiivit valita opettajan ammatti liittyvät sisäisiin arvoihin, arvioituun kykyyn opettaa, toiveeseen myötävaikuttaa sosiaalisesti, saada opettaa ja positiivisiin kokemuksiin opettamisesta ja oppimisesta.

Ulkoiseen motivaatioon sisältyy esimerkiksi pitkät lomat, palkka ja ammatin tuoma status. (Goller ym. 2019, 5). Opettajien työaikoja ja lomiam pidetään yleisesti hyvinä ja palkkaa kohtalaisena. Työllisyystilanne on turvallinen ja työajat on helppo sovittaa esimerkiksi lapsiperheen arkeen. (Jokinen ym. 2014, 20). Sisäiseen motivaatioon sisältyy esimerkiksi itse opettaminen ja mielenkiinto käyttää opettamiseen omaa osaamistaan. Altruistiseen motivaatioon sisältyy opettajuuden näkeminen yhteiskunnallisesti tärkeänä ja halu auttaa oppilaita ja yhteiskuntaa kehittymään. (Goller ym. 2019, 5.)

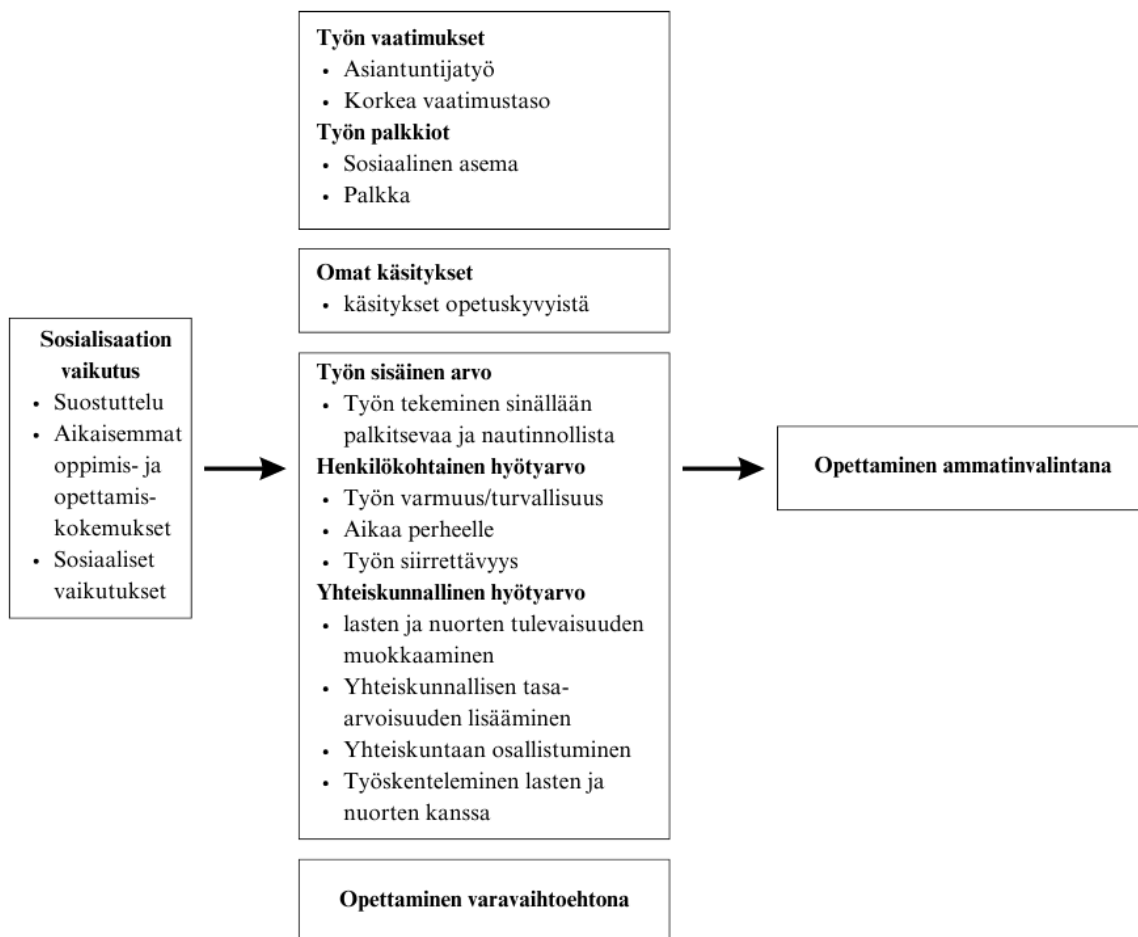
3.3.1 FIT-Choice -malli

Watt & Richardson (2007) kehittivät FIT-Choice- mallin (Factors Influencing Teaching Choice) tarkastelemaan opettajien ammatinvalinnan motiiveja. Yksilöllä on tietty käsitys opettajan ammatista.

FIT-Choice -mallissa (kuvio 1):

- Yläluokkana on sosiaaliset tekijät motiivina (suostuttelu, omat kokemukset oppimisesta ja opettamisesta, sosiaaliset tekijät).
- Sosiaaliset tekijät saattavat itsenäisen roolinsa lisäksi heijastaa muihin motiiveihin, joita ovat opettajan työn korkeat vaatimukset ja asiantuntijatyön luonne sekä työstä saatavat palkkiot eli rahallinen korvaus ja sosiaalinen asema.
- Ammatinvalintaa voi ohjata yksilön käsitys omista opetuskyvyistä.
- Arvojen luokkaan kuuluu työn tarjoama sisäinen arvo (työn tekeminen palkitsevaa), henkilökohtainen hyötyarvo, joka kuvaa motiiveja, joissa opettajan työhön hakeudutaan henkilökohtaista elämää hyödyttävien elementtien vuoksi. Tällaisia ovat lyhyet työpäivät, pitkät lomat ja työn ja perhe-elämän yhdistämisen helppous. Arvoista viimeinen on yhteiskunnallinen hyötyarvo, johon sisältyy halu toimia lasten ja nuorten kanssa sekä halu muuttaa yhteiskuntaa, opettaa ja kasvattaa.

- Opettajuus voi olla myös varavaihtoehto, johon ajaudutaan ensisijaisten ammatillisten toiveiden kariuduttua. (Watt & Richardson 2007.)



Kuvio 1. Fit Choice -malli

Goller ym. (2019) tutkivat suomalaisten ja saksalaisten opettajaopiskelijoiden syitä hakeutua opettajaopintoihin testaten Watt ja Richardsonin (2007) FIT-Choice -mallia. Tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat mainitsivat syykseen hakea opintoihin luokan- ja aineenopettajaksi hakeneita vähemmän sen, että työn ohella aikaa jää enemmän aikaa perheelle tai aiempien positiivisten oppimiskokemusten vuoksi.

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat eivät myöskään maininneet syykseen hakeutua opettajan ammattiin sen, että se on työnä arvostettua tai että siitä saa riittävän korvauksen suhteessa työn vaativuuteen. Tätä selitettiin ensinnäkin sillä, ettei hakijalla ole omista varhaiskasvatusvuosista paljonkaan muistoja, jolloin syyksi hakeutua ammattiin ei tullut mainintoja positiivisista roolimalleista tai oppimiskokemuksista. Toisena selityksenä oli

varhaiskasvatuksen opettajien matalampi palkka verrattuna luokanopettajien tai aineenopettajien palkkaan.

Kolmantena selityksenä oli se, että aiempienkin tutkimusten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat eivät itse arvosta ammattiaan ja vaativaa työtään. Tutkimuksen mukaan tämä saattaa olla selitys sille miksi varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat eivät näe tulevaa ammattiaan yhtä arvostettuna, kuin luokan- ja aineenopettajaopiskelijat.

3.3.2 Kokemukset ennen opintoja ja opintojen aikana

Watt ja muiden (2012) tutkimuksen mukaan opintoaikaa edeltäneet positiiviset kokemukset opetuksesta ja oppimisesta lisäävät motivaatiota opetuslalla. Myös positiiviset opettamiskokemukset koulutuksen aikana vaikuttavat myönteisesti päätökseen jäädä ammattiin. Opintojen aikainen positiivinen minäpystyvyyden tunne vahvistaa ammattiin sitoutumista. Kaiken kaikkiaan tyytyväisyys koulutukseen lisää opettajaopiskelijoiden aikomusta jatkaa ammatissa pidempään (Bruinsma & Jansen 2010, 198). Sinclair (2008, 98) tarkentaa opettajaopiskelijoiden ammattiin sitoutumista siten, että koulutuksen aloitusvaiheessa sekä opintojen aikana syntyneet motivaatiotekijät saattavat muuttua. Olennaista näyttäisi olevan, miten yksilö selviää näistä muutoksista ja kykenee tarkentamaan omia ajatuksiaan.

Opettajat, jotka työskentelevät sellaisissa ympäristöissä, joissa ei ole mahdollista todentaa motivaatiotaan, tuntevat vähemmän minäpystyvyyttä, ovat vähemmän tyytyväisiä uravalintaansa ja kokevat uupumusta tai jättävät ammatin (Watt ym., 2012, 800). Ulkoiset motivaattorit, kuten hyvä palkka ja muilta saatu positiivinen palaute, voivat lisätä ammattiin sitoutumista ja vastaavasti esimerkiksi huono palkka voi taas vähentää sitä.

Perhon ja Korhosen (2012) mukaan opintoja edeltänyt kiinnostus kasvatuskysymyksiin, sekä kokemus päiväkotityöstä, ovat yhteydessä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden opintojen loppuvaiheen ammattiin sitoutumiseen. Myös työn vaihtelevuus, vaikuttamismahdollisuudet omaan työhön, halu oppia lisää, niin sanottu kutsumus ammattiin sekä työyhteisön sosiaalinen kiinteys, liittyvät positiivisesti työn imuun, ammatissa jatkamiseen ja työssä jaksamiseen (Perho & Korhonen 2012; Richardson & Watt 2010; Sinclair 2008; Watt ym. 2012). Työhyvinvointi edistää ammatin pitovoimaa ja siihen sitoutumista (Venninen & Leinonen 2012).

Kantonen ym. (2020) ehdottaa, että valmistumisvaiheessa olevien varhaiskasvatuksen opettajien kohdalla voidaan käyttää uraan ja ammattiin sitoutumisen käsitteitä, kun viitataan siihen mitkä tekijät vahvistavat opiskelijan halua toimia varhaiskasvatuksen opettajana, tai saavat hänet epäröimään valintaansa. Tässä tutkimuksessa käsitteitä käytetään viitaten varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoihin.

4 Tutkimuksen toteutus

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta.

Tavoitteena on selvittää mistä syistä varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeudutaan, millaisina opettajaopinnot koetaan ja millaisia suunnitelmia opiskelijoilla on opettajaksi valmistumisen jälkeen.

4.1 Tutkimuskysymykset

1. Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on varhaiskasvatuksesta?
 - Tavoitteena on selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksesta oli ennen opintoja ja millaisia ne ovat opintojen aikana.
2. Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on varhaiskasvatuksen opettajuudesta?
 - Tavoitteena on selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta oli ennen opintoja ja millaisia ne ovat opintojen aikana. Tavoitteena on selvittää mistä syistä varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeudutaan.
3. Millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on opinnoista?
 - Tavoitteena on selvittää miten opiskelijat ovat kokeneet varhaiskasvatuksen opettajaopinnot ja mitä suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa on piirteitä fenomenografiasta, teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä ja fenomenologiasta. Tutkimuskysymyksistä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiin varhaiskasvatuksesta (luku 5.2) ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta (luku 5.3.1) on analysoitu fenomenografisia piirteitä käyttäen. Syitä varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeutumiselle (luku 5.3.2) ja suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen (luku 5.4.2) käsiteltiin käyttäen piirteitä teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden kokemuksia opinnoista (luku 5.4.1) on analysoitu käyttäen piirteitä fenomenologiasta.

4.2 Laadullinen analyysi

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja tiedon keruun kohteena on ihminen. Laadullisessa tutkimuksessa huomioidaan, että todellisuus on moninainen ja asioiden kesken on mahdollista löytää monen suuntaisia suhteita. Tutkimuksen kohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä löytää tai paljastaa tosiasioita, ei todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Aineiston hankinnassa suositaan metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat pääsevät esille. Tällaisia ovat esimerkiksi erilaiset haastattelut. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 161.) Tässä tutkimuksessa metodina on kyselyhaastattelu.

Laadullinen tutkimus ei muodosta yhtenäistä tutkimusotetta, vaan se koostuu erilaisista lähestymistavoista ja tutkimusperinteistä, joilla on erilaisia oletuksia todellisuuden luonteesta ja siitä, millaisilla keinoilla sitä on hyvä analysoida (Vuori 2021). Kaikilla kvalitatiivisen tutkimuksen lajeilla on kuitenkin yhtäläisyyksiä siinä, että ne korostavat sosiaalisten ilmiöiden merkityksellisyyttä ja tarvetta ottaa se huomioon, kun sosiaalista toimintaa, kommunikaatiota ja kulttuuria kuvataan, tulkitaan tai selitetään. (Hirsjärvi ym. 2018, 162–163.) Tässä tutkimuksessa käytetään laadullisen tutkimuksen lajeista fenomenografiaa, teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ja fenomenologiaa.

4.2.1 Fenomenografia

Fenomenografialla tarkoitetaan laadullista, tutkimusprosessia ohjaavaa tutkimussuuntausta ja lähestymistapaa, jonka tutkimuksen kohteena ovat ihmisten erilaiset arkipäivän ilmiöitä koskevat käsitykset ja erilaiset tavat ymmärtää niitä (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164; Uljens 1991, 82). Fenomenografia tarkoittaa jonkin ilmiön kuvaamista tai siitä kirjoittamista. Ihmisten käsitykset samasta asiasta saattavat olla hyvin erilaisia keskenään riippuen muun muassa henkilön sukupuolesta, iästä, koulutustaustasta tai omista kokemuksista. Käsitys on dynaaminen ilmiö, eli on otettava huomioon, että ne saattavat muuttua. (Metsämuuronen 2006, 108.)

Fenomenografian tavoitteena on löytää, analysoida, kuvailla ja ymmärtää erilaisia käsityksiä ilmiöistä ja käsitysten keskinäisistä suhteista. Fenomenografisessa tutkimuksessa ajatellaan,

että on olemassa rajallinen määrä tapoja, joilla tietty ilmiö koetaan, käsitetään ja ymmärretään. Fenomenografisessa tutkimuksessa voidaan hyödyntää erilaisia kirjalliseen muotoon muokattuja aineistoja, kuten esimerkiksi avoimia tai teemoittain eteneviä yksilöhaastatteluja, ryhmähaastatteluja, kirjoitelmia, dokumentteja ja kyselyitä tai näiden yhdistelmiä. Keskeisintä aineistonkeruussa on kysymysten avoimuus. (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164.) Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin kyselyllä pääasiassa avoimilla kysymyksillä. Avoimilla kysymyksillä kerätty aineisto analysoitiin fenomenografisella lähestymistavalla.

Fenomenografiassa puhutaan konstituoinnista eli siitä, miten käsitykset muodostuvat tai millaisia ne ovat luonteeltaan. Yksilö rakentaa tulkintaa tilanteista aikaisempien käsitystensä, tietojensa ja kokemustensa pohjalta. Fenomenografiassa keskitytään käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen. (Huusko & Paloniemi 2006, 164.) Edellä kerrotaan tarkemmin, kuinka tässä tutkimuksessa fenomenografinen analyysi eteni.

Fenomenografinen analyysiprosessi

Tässä tutkimuksessa fenomenografisen lähestymistavan avulla tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksesta (luku 5.2) ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana (luku 5.3.1).

Niikon (2003, 32) mukaan fenomenografisella analyysiprosessilla ei ole yksittäistä tai selkeästi määriteltyä menettelytapaa. Se kuitenkin noudattaa laadullisille ihmistieteille ominaisia yleisiä piirteitä; analyysi jatkuu koko aineiston keruun ajan. Analyysiprosessi on systemaattinen, looginen ja reflektiivinen. Aineisto jaetaan merkityksellisiin osiin kadottamatta kokonaisuuden ideaa. Merkitykselliset yksiköt luokitellaan organisoiduksi systeemiksi. Tärkeää on sisällön ulottuvuuksien jatkuva vertailu. Analyysin alussa kriteerit lajitella aineistoa ovat alustavia ja ne muuttuvat analyysiprosessin edetessä. Tuloksena syntyvät säännölliset mallien, piirteiden ja teemojen kuvailut ja teoreettiset kategoriat ovat synteesi abstraktion korkeammalla tasolla.

Tässä tutkimuksessa käytetään Niikon (2003, 33) kuvailemaa tutkimuksen teon analyysimallia, joka etenee yleisen fenomenografisen tutkimuksen mukaisesti. Analyysiprosessi on jaettu neljään analyysivaiheeseen. Taulukossa 2 on esimerkki siitä,

kuinka tässä tutkimuksessa Niikon (2003) analyysiprosessin mallia mukaillen muodostettiin ylätasoinen kuvauskategoriat. Taulukon tavoitteena on avata lukijalle tutkijan ajatteluprosessia sekä kuvata tutkittavien käsityksiä ilmiöstä.

Taulukko 2. Esimerkki, kuinka fenomenografinen analyysiprosessi tässä tutkimuksessa eteni.

1. Vaihe	2. Vaihe	3. Vaihe	4. Vaihe
<ul style="list-style-type: none"> - Aineiston lukeminen - Merkityksellisten ilmausten etsiminen - Analyysiyksikön valitseminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Merkityksellisten ilmausten teemoittelu - Samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsintä 	<ul style="list-style-type: none"> - Alatason kategorioiden muodostaminen käsitysryhmistä 	<ul style="list-style-type: none"> - Ylätasoinen kategorioiden muodostaminen kategorioita yhdistämällä
Ajatuskokonaisuudet	Käsitysryhmät	Alakategoriat	Yläkategoriat
<p><i>Opintojen myötä oma ymmärrykseni varhaiskasvatukseen alaa kohtaan ovat vain syventyneet ja näen eri silmin sen varhaiskasvatukseen merkityksellisyyden mitä esim. Ennen opintoja näin. – E8</i></p>	<p>Ennen opintoja</p> <ul style="list-style-type: none"> - Työn merkityksellisyys itselle - Työn merkityksellisyys lapselle - Työn merkityksellisyys yhteiskunnalle - Työn mielekkyys <p>Opintojen aikana</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ymmärrys varhaiskasvatukseen tärkeydestä - Työn mielekkyys 	Työn merkityksellisyys	Positiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa
<p><i>Alana monipuolinen. On mahdollista työskennellä vauvojen tai esikouluikäisten kanssa. – E7</i></p> <p><i>Varhaiskasvatus alana on monipuolinen, johon mahtuu monitahoisesti erilaisia ammattinimikkeitä, joilla on jokaisella omat tärkeät roolinsa siellä. – E8</i></p>	<p>Ennen opintoja</p> <ul style="list-style-type: none"> - Työ vaihtelee riippuen lasten iästä - Työn monipuolisuus, monitahoisuus ja moniulotteisuus <p>Opintojen aikana</p> <ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatuksessa työskentelee eri ammattiryhmiä 	Työn monipuolisuus	

Ensimmäisessä analyysivaiheessa tutkija lukee aineistoa huolella läpi useaan kertaan.

Tarkoituksena on löytää tutkimuksen ongelmanasettelun kannalta tärkeitä ilmauksia ja hahmottaa tutkittavien kokonaiskäsitelystä ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa

Webropol-kyselystä tullutta aineistoa luettiin läpi useaan otteeseen kyselyn vielä ollessa auki, sekä sen sulkeuduttua. Aineistosta löydettiin ongelmanasettelun kannalta tärkeitä ilmaisuja ja niiden avulla hahmotettiin kokonais käsitys varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ajatuksista varhaiskasvatuksesta sekä käsityksistä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja sekä opintojen aikana.

Analyysin toisessa vaiheessa etsitään, lajitellaan, ja ryhmitellään tutkimusongelmiin liittyen merkityksellisiä ilmauksia ryhmiksi tai teemoiksi. Tärkeää on etsiä merkitysten joukosta samanlaisuuksia ja erilaisuuksia, harvinaisuuksia ja rajatapauksia. Analyysi on aineistolähtöinen, eikä sitä voida tehdä valmiiseen luokittelurunkoon tai teoriaan pohjautuen. Aineiston analyysi ja tulkinta edellyttävät tutkijan jatkuvaa keskustelua aineiston kanssa. (Niikko 2003, 34–37.) Tässä tutkimuksessa analyysin toisessa vaiheessa alettiin aineistolähtöisesti lajittelemaan ja ryhmittelemään merkityksellisiä ilmaisuja eri ryhmiin. Aineisto lajiteltiin värikoodein, joka helpotti myöhempää kategorisointia. Aineistosta nousi samankaltaisuuksia vastauksissa, mutta joukossa oli myös eriäväisiä ja ristiriitaisiakin poikkeuksia. Käsitryhmät on jaettu käsityksiin ennen opintoja sekä opintojen aikana, sillä tutkimusongelmissa käsiteltiin aikamääränä kumpaakin rinnakkain.

Analyysin kolmannessa vaiheessa keskitytään kategorioiden ja kategoriarajojen määrittämiseen vertailemalla merkitysyksikköjä koko aineiston merkitysten joukkoon. kategoriat ja niiden ominaisuudet syntyvät joko tutkijan omissa konstruktioissa tai ne abstrahoidaan tutkittavien ilmauksista ja kuvataan ydinmerkitysten termein. Yksittäisten kategorioiden tulisi olla selkeässä suhteessa toisiinsa. Analyysissä saatuja kategorioita saattaa joutua korjaamaan useampaan otteeseen. (Niikko 2003, 34–37.) Tässä tutkimuksessa ajatuskokonaisuuksista muodostetuista teemoista muodostettiin alatasen kategorioita yhdistelemällä ennen opintojen ja opintojen aikaisia käsityksiä.

Neljännessä analyysivaiheessa kategorioita yhdistetään laaja-alaisemmiksi ylemmän tason kategorioiksi. Nämä kuvauskategoriat ovat niin sanottuja muodollisia yhteenvetoja kuvauksista ja ovat tutkimustoiminnan päätulos. Kuvauskategoriat edustavat kokemusten ja käsitysten keskeisiä merkityksiä. Niillä on perusominaispiirteitä kuten relationaalisuus, kokemuksellisuus ja sisältöorientoituneisuus. (Niikko 2003, 34–37.) Tässä tutkimuksessa ylätasen kategoriat muodostettiin alatasen kategorioita yhdistelemällä.

Tutkijan omat esioletukset ovat tärkeä muistaa tutkimuksen jokaisessa vaiheessa (Niikko 2003, 47). Tässä tutkimuksessa tutkija pyrki tarkastelemaan omia käsityksiä ja ajatuksia jatkuvasti analyysin aikana. Käsityksiä on pyrittävä hahmottamaan tutkittavan silmin.

4.2.2 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sitä voidaan pitää yksittäisenä metodina, mutta myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin.

Sisällönanalyysi kuuluu laadullisen tutkimuksen analyysiryhmään, jossa analyysimuotoa ei ohjaa teoria tai epistemologia, mutta niihin voidaan soveltaa suhteellisen vapaasti monenlaisia teoreettisia ja epistemologisia lähtökohtia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103.)

Sisällönanalyysi etenee pääpiirteittäin seuraavanlaisesti. Ensin tutkija päättää ensin mikä aineistossa kiinnostaa ja pysyy päätöksessään. Toisessa vaiheessa tutkija käy aineistoa läpi ja erottaa ja merkitsee asiat, jotka sisältyvät kiinnostukseen. Tässä vaiheessa kaikki muu jätetään tutkimuksen ulkopuolelle. Merkityt asiat kerätään yhteen ja erilleen muusta aineistosta. Viimeisenä aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään ja kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104.)

Aineiston järjestämisen muodoista luokittelua pidetään yksinkertaisimpana vaihtoehtona. Alkeellisimmillaan aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan, kuinka monta kertaa jokainen luokka esiintyy aineistossa. Teemoittelu voi olla luokittelun kaltaista, mutta siinä painottuu, mitä kustakin teemasta on sanottu. Kyse on laadullisen aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä eri aihepiirien mukaan, jonka myötä on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. Ennen varsinaisten teemojen etsimistä aineisto voidaan ryhmitellä esimerkiksi tiedonantajien iän tai sukupuolen mukaan. Alustavan ryhmittelyn jälkeen aineistosta aletaan etsiä varsinaisia teemoja eri aiheita. Tyypittelyssä taas aineisto ryhmitetään tietyiksi tyypeiksi. Tiettyjen teemojen sisältä etsitään näkemyksille yhteisiä ominaisuuksia ja muodostetaan niistä eräänlainen yleistys eli tyyppiesimerkki. Tyypittelyssä tiivistetään tietty teemaa koskevat näkemykset yleistyksiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105–107.)

Laadullinen sisällönanalyysi voidaan jakaa aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen ja teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus, jossa analyysiyksiköt nousevat aineistosta. Aikaisemmillä havainnoilla, tiedolla ja teorioilla ei pitäisi olla mitään tekemistä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa. Teorialähtöinen analyysi nojaa johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Tutkimuksessa kuvaillaan tämä malli ja sen mukaan määritellään tutkimuksen kohteena ovat käsitteet, eli tutkittava ilmiö määritellään jo jonkun tunnetun mukaisesti. Teoriaohjaavassa analyysissä teoria voi toimia analyysin apuna, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan siihen. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysia. Analyysistä on siis tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa testaava vaan mahdollisesti uusia ajatusuria aukova. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–110.)

Tässä tutkimuksessa aineiston järjestäminen on lähimpänä luokittelua, mutta päähuomio ei kuitenkaan ole esiintyvien asioiden lukumäärässä, vaan tarkoituksena on löytää suppeasta aineistosta kaikki syyt varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeutumiselle ja suunnitelmat valmistumisen jälkeen. Syitä opintoihin hakeutumiselle (5.3.2) ja suunnitelmia valmistumisen jälkeen (5.4.2) käsittelevä osiot analysoidaan teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

4.2.3 Fenomenologia

Fenomenologia on filosofinen menetelmä, joka tunnetaan muun muassa yksilöä käsittelevänä filosofian alana (Miettinen 2010, 151). Termi on johdettu kreikan sanoista *fainomenon* (ilmenevä, ilmiö) ja *logos* (järki, käsitteellisyys, puhe, oppi). Se tarkoittaa kirjaimellisesti siis oppia ilmenevästä. Fenomenologia on tutkimussuuntaus, joka pyrkii tutkimaan tietoisuuden rakenteita havaintokokemuksessa. Tärkeä fenomenologian käsite on *intentionaalisuus* eli ajatus siitä, että ihminen on aina suuntautunut jo johonkin, vaikka hän ei olisi tietoinen siitä käsitteellisellä tasolla. (Huhtinen & Tuominen 2021, 563–566.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään pääsemään tutkittavien henkilöiden maailmaan. Tavoitteena on ymmärtää kohteena oleva ilmiö sellaisena, kuin se tutkimuksessa mukana olevien henkilöiden tähänastisessa elämässä on ilmennyt. (Huhtinen & Tuominen 2021, 562.) Fenomenologiassa on yhteistä ajatus, että ihmisyyksilöt rakentuvat suhteessa maailmaan, jossa

he elävät, ja jota he myös itse rakentavat. Se rajoittuu siihen mikä ilmenee meillä itse koettuna, elettyinä maailmana ja itsenä tuossa maailmassa. (Laine 2018, 30.)

Fenomenologiassa ajatellaan, että tutkija itse on vuorovaikutuksessa tutkimuskohteeseen ja tämä myös vaikuttaa siihen mitä tuloksia fenomenologisella analyysillä voidaan saada (Huhtinen & Tuominen 2020, 562).

Taulukko 3. Esimerkki fenomenologisen analyysin piirteiden käytöstä tässä tutkimuksessa.

Ilmaisu	Alateemat	Pääteema
<i>Osittain olen kokenut teorian liian irralliseksi käytännön työstä. Opinnot ovat ehkä antaneet turhan siloitellun kuvan alasta. Käytännön oppi jää työssä opittavaksi. – S1</i>	Opintojen teoreettisuus	Käytännönläheisyys ja kurssien sisältö
<i>Luulin, että opiskelu olisi käytännönläheisempää ja sieltä saisi vinkkejä työhön, mutta näin ei ole. – S6</i>	Työn realisoituminen sijaisuuksia tehdessä	
<i>Sekavina, kurssien sisältö on sekavaa, mistään ei saa oikein otetta. – S4</i>	Kurssien sisällön epäselvyys	

Tässä tutkimuksessa on käytetty piirteitä fenomenologiasta analysoidessa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista (Luku 5.4.1) Fenomenologiaan päädyttiin tämän tutkimusongelman kohdalla, koska tarkoituksena oli keskittyä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden kokemuksiin varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista. Kokemuksen muodostumiseen vaikuttavat olennaisesti tutkittavan aiemmat kokemukset, käsitykset, arvot, sekä muut subjektiiviset kokemukset, joista tutkija muodostaa jälkikäteen ulkopuolisena toimijana tiettyjä ajatuksellisia rakenteita (Laine 2018, 30). Fenomenologisessa lähestymistavassa ei kiinnitetä huomiota yksittäisiin sanoihin vaan merkityksiin, joita tutkittava tuottaa. (Tökkäri, 66–68.)

Aineistosta etsittiin tässä tutkimuksessa erilaisia niin kutsuttuja koodeja, joista muodostettiin alateemoja liittyen opiskelijoiden kokemuksiin opettajaopinnoista. Alateemoista syntyi pääteemat. Taulukossa 3 on esimerkki siitä, kuinka fenomenologinen analyysin piirteitä käytettiin tähän tutkimukseen.

4.3 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselyhaastatteluna Webropol-kyselyllä keväällä 2022. Jotta kysely tavoittaisi mahdollisimman monen varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan, se lähetettiin Turun yliopiston Rauman kampuksen varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden sähköpostilistalle. Linkki kyselyyn oli auki kaksi viikkoa, jonka aikana vastauksia tuli 42.

Kysely oli jaettu kahteen osaan. Ensimmäisessä osassa kerättiin taustatietoja, joista kävi ilmi vastaajien ikä, sukupuoli, opiskelujen aloitusvuosi, vuosikurssi, muut opiskeluvaihtoehdot varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakiessa, aiemmat ammatit, aiempi työkokemus kasvatus- ja opetusalailla, mahdollinen alanvaihto aiemmin ja mistä ammatista oli mahdollisesti vaihtanut pois. Lisäksi kysyttiin varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden syitä hakeutua opiskelemaan varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin, opiskelijoiden kokemuksista opinnoista sekä opiskelijoiden suunnitelmista valmistumisen jälkeen.

Toisessa osassa kysyttiin avoimilla kysymyksillä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksistä varhaiskasvatuksesta ennen opintoja ja opintojen aikana sekä opiskelijoiden ajatuksista varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana.

Kysymysten oli tarkoitus herättää kyselyyn vastaaja pohtimaan omia käsityksiään ja kokemuksiaan varhaiskasvatuksesta ennen opiskelujen alkua ja opiskelijana sekä varhaiskasvatuksen opettajuutta ennen opiskelujen alkua ja opiskelujen aikana. Kysymykset oli muotoiltu niin, että vastaaja sai miettiä vastauksiaan mahdollisimman avoimesti ja vastaustilaa ei ollut rajattu.

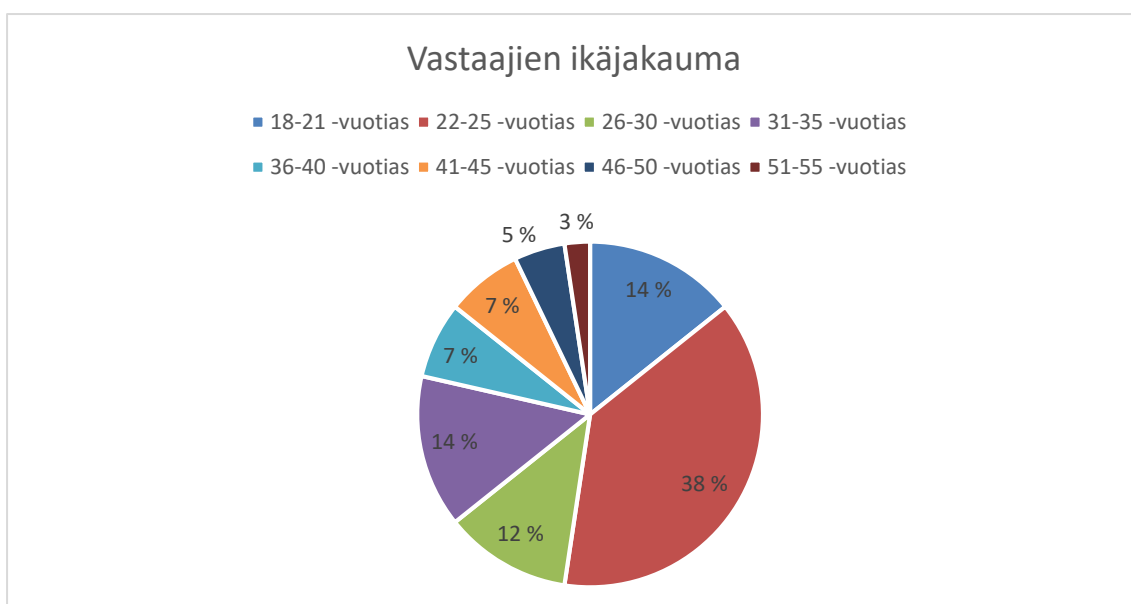
5 Tulokset

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen kyselyn tuloksia tutkimuskysymys kerrallaan. Tuloksissa käydään läpi varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksesta ennen opintoja ja opintojen aikana. Sen jälkeen tuloksissa tarkastellaan vastaajien käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana. Kahden ensimmäisen tutkimuskysymyksen tulosten analyysiin on käytetty piirteitä fenomenografisesta analyysiprosessista.

Tämän jälkeen käsitellään teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden syitä hakeutua varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin. Fenomenologisen analyysin piirteitä käyttäen analysoidaan millaisina opiskelijat ovat kokeneet varhaiskasvatuksen opettajaopinnot. Sen jälkeen teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla käsitellään mitä suunnitelmia opiskelijoilla on varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen.

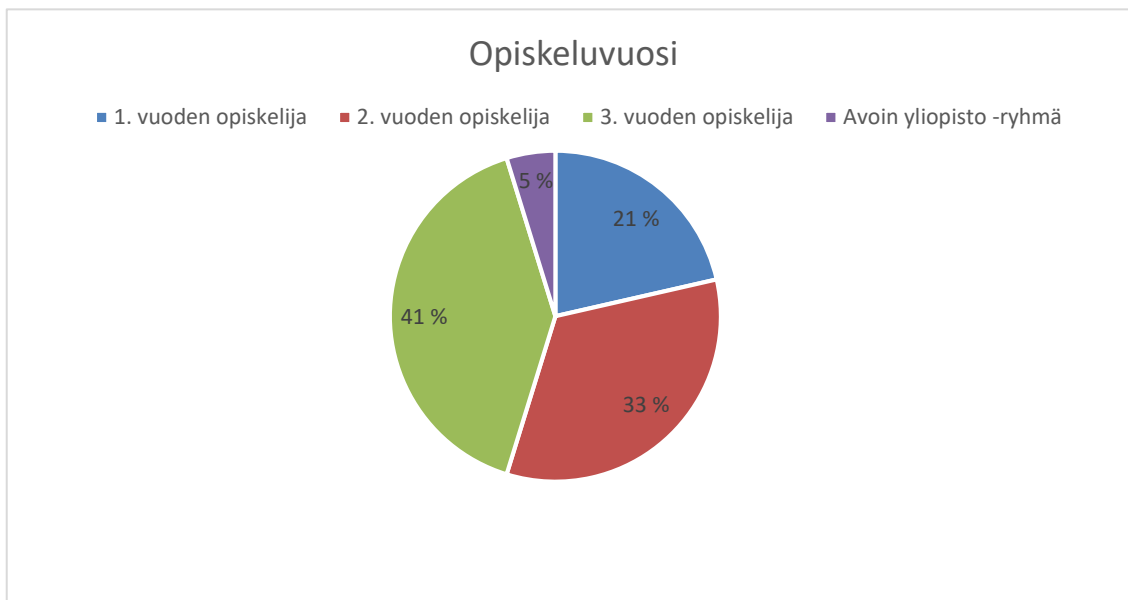
5.1 Kohdejoukko ja osallistujien taustatiedot

Tämän tutkimuksen otos (42) koostui varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoista Turun yliopiston Rauman kampukselta. Kuvio 2 näkee, että vastaajista suurin osa oli 22–25-vuotiaita. Seuraavaksi suurin joukko vastaajista oli 18–21-vuotiaita ja sen jälkeen 31–35-vuotiaita. Siitä vanhempia vastaajia oli selkeästi vähemmän.



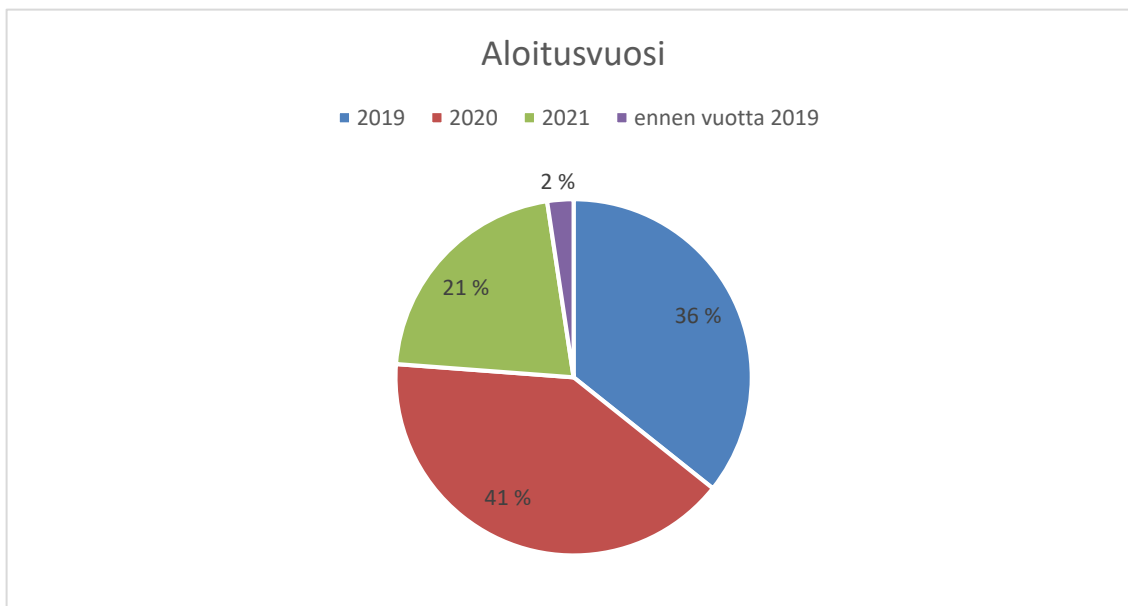
Kuvio 2. Vastaajien ikäjakauma

Vastaajista suurin osa oli naisia (38), vastaajista kaksi oli miehiä ja loput vastaajista (2) eivät halunneet kertoa sukupuoltaan. Kuviosta 3 näkee, että vastaajista 17 oli kolmannen vuoden varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita, 14 oli toisen vuoden opiskelijoita ja 9 ensimmäisen vuoden opiskelijoita. Loput (2) olivat avoimen yliopiston ryhmän opiskelijoita.



Kuvio 3. Vastaajien opiskeluvuosi

Suurin osa vastanneista oli aloittanut opinnot (kuvio 4) vuonna 2020 (17) tai vuonna 2019 (15). Vuonna 2021 opintonsa oli aloittanut yhdeksän. Vain yksi vastaajista oli aloittanut opintonsa ennen tätä.



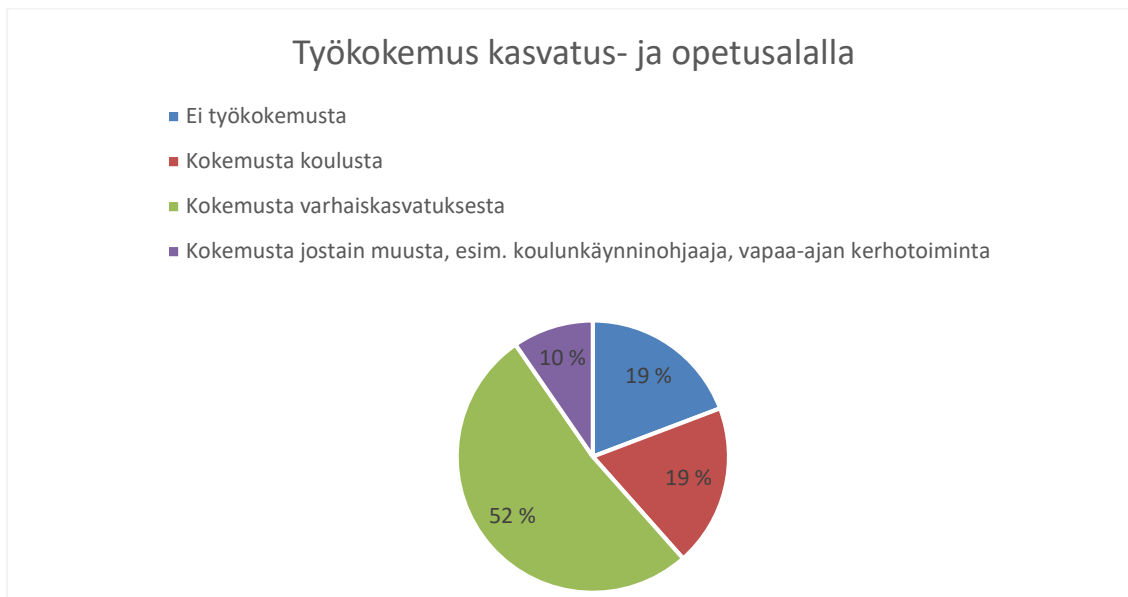
Kuvio 4. Vastaajien aloitusvuosi

Yli puolen (23) kyselyyn vastanneista koulutustausta oli ylioppilastutkinto. Seuraavaksi yleisin koulutustausta oli lähihoitajan tutkinto (10). Lisäksi vastaajissa oli maisteritutkintoja lukeneita (3), datanomi, muotoilija, merkonomeja (2) ja avoimessa yliopistossa opiskelleita (2). Avoimessa yliopistossa opiskelleet eivät antaneet tarkempaa tietoa opinnoista.

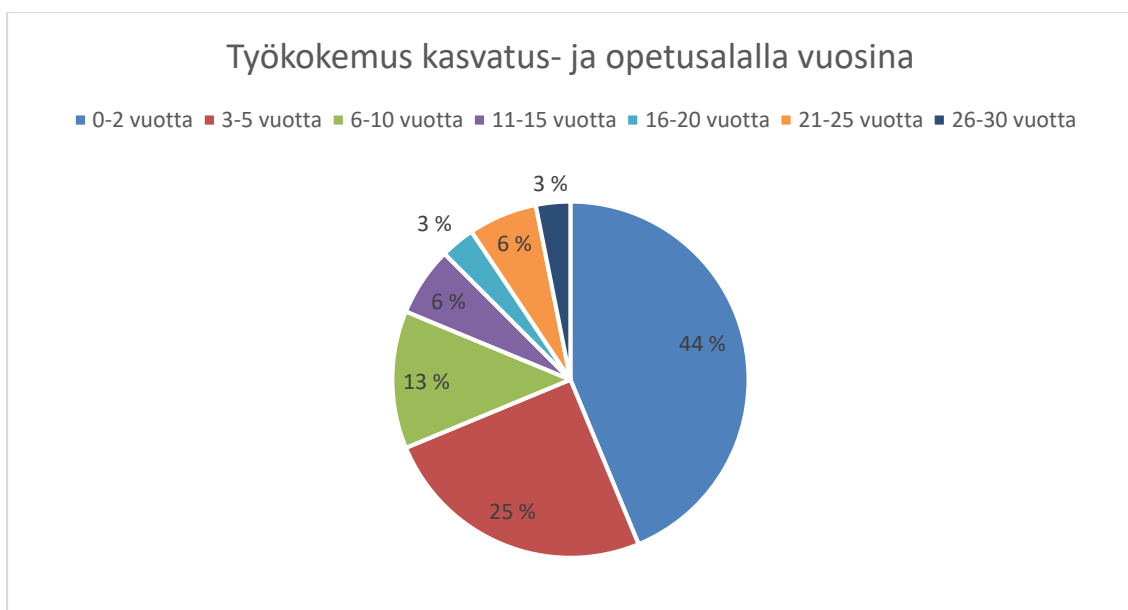
Kyselyssä kysyttiin kyselyyn vastanneiden muita opiskeluvaihtoehtoja varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakemisen lisäksi. Vaihtoehdot pyydettiin kertomaan ensisijaisuusjärjestyksessä. Vastaajista 20 kertoi, että hakuvaihtoehtoina ei ollut mikään muu kuin varhaiskasvatuksen opettajaopinnot tai varhaiskasvatuksen opettajaopinnot olivat ensisijainen vaihtoehto. Vastanneista 12 haki ensisijaisesti luokanopettajaopintoihin. Seuraavaksi suosituimpia ensisijaisia hakuvaihtoehtoja olivat yleinen kasvatustiede (3) ja psykologi (2). Hakuvaihtoehtoisissa oli mukana myös tradenomi (2), erityispedagogiikan opinnot, aineenopettajan opinnot, kättilö, yhteisöpedagogi, toimintaterapeutti ja lähihoitaja.

Kyselyssä selvitettiin vastaajien aiempaa työkokemusta kasvatus- ja opetusosalta. Vaihtoehtoina oli työkokemus koulusta, varhaiskasvatuksesta, jostain muusta ja ei kokemusta. Yhteensä 42 vastaajaa antoi 52 vastausta. Aiempaa työkokemusta ei ollut vastaajista kymmenellä, mikä tarkoittaa sitä, että 32:ta vastaajasta osalla oli työkokemusta useammastakin kasvatus- ja opetusalan työstä. Suurimmalla osalla (27) oli aiempaa työkokemusta varhaiskasvatuksesta. Seuraavaksi eniten työkokemusta oli koulusta tai jostain muusta kasvatus- ja opetusalan työstä. Joksikin muuksi työksi mainittiin iltapäiväkerho, yliopisto, koulunkäynninohjaajan työ, lasten vapaa-ajan kerhotoiminnan ohjaus ja leikkikenttäohjaajana toimiminen.

Vastaajista 32:lla oli työkokemusta kasvatus- ja opetusosalta (kuvio 5). Suurin osa (14) oli työskennellyt alalla 0–2 vuotta. Seuraavaksi eniten (8) alalta oli työkokemusta 3–5 vuotta. Loput vastaajista (10) olivat työskennelleet alalla pidempään (kuvio 6).



Kuvio 5. Työkokemus kasvatus- ja opetuslalla



Kuvio 6. Työkokemus vuosina

Kyselyyn vastanneista aiemmin alaa vaihtaneita oli kymmenen. Alanvaihdolla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa alalta toiselle siirtymistä, esimerkiksi kaupan alalta kasvatus- ja opetuslalle. Kolme vastaajista oli työskennellyt aiemmin lähihoitajana, laboranttina ja vanhustyössä. Muita aloja, joilta oli vaihdettu pois, oli pankkitoimihenkilön tehtävistä, kaupan alalta, toimistoinsinöörin työtehtävistä ja kulttuuri-, museo- ja historia-alalta.

Vastaajista nousi esille myös joukko sellaisia, jotka kertoivat joko koulutustaustaan tai alanvaihtoon liittyvissä kysymyksissä vaihtaneensa alaa varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin kesken muiden opintojen. Muita opintoja oli muun muassa aineenopettajan ja luokanopettajan opinnot, saksan kielen opinnot, fysioterapeutin opinnot ja teknisen alan opinnot.

Sitoutuneet, epävarmat ja poistuvat

Tuloksissa vastaajat on ryhmitelty Kantosen ym. (2020) tutkimusta mukaillen sitoutuneisiin (S), epävarmisiin (E) ja poistuviin (P) sen mukaan, kuinka he ovat vastanneet kyselyssä kysymykseen ”mitä suunnitelmia sinulla on varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen?” (Taulukko 4). Tämän jaottelu selkeyttää tulososion lukemista ja käsitysten sävyä. Jokaisella vastaajalla on koko tutkimuksen ajan sama kirjainkoodi, esim. vastaaja 3 on aina S1.

Taulukko 4. Sitoutuneet, epävarmat ja poistuvat.

Sitoutuneet		yht. 13		Epävarmat			yht. 24		Poistuvat		yht. 5	
V3	S1	V1	E1	V28	E14	V4	P1					
V5	S2	V2	E2	V30	E15	V7	P2					
V8	S3	V6	E3	V31	E16	V13	P3					
V9	S4	V10	E4	V32	E17	V20	P4					
V11	S5	V14	E5	V33	E18	V35	P5					
V12	S6	V15	E6	V34	E19							
V17	S7	V16	E7	V38	E20							
V22	S8	V18	E8	V39	E21							
V24	S9	V19	E9	V40	E22							
V27	S10	V21	E10	V41	E23							
V29	S11	V23	E11	V42	E24							
V36	S12	V25	E12									
V37	S13	V26	E13									

Kantosen ym. (2020, 283) mukaan ammattiin jäävät eli **sitoutuneet** suunnittelivat työskentelevänsä ammatissa viisi vuotta tai enemmän. **Epävarmat** suunnittelivat työskentelevänsä varhaiskasvatuksen opettajana valmistumisen jälkeen, mutta olivat epävarmoja siitä, jäisivätkö työhön. Epävarmojen joukossa oli myös niitä, jotka suunnittelivat varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi hakeutumista tai hallinnollisiin tehtäviin hakeutumista.

Tällöin alanvaihdon sijaan voidaan puhua ammatin sisäisestä liikkuvuudesta. (Kantonen ym. 2020, 283.) **Poistuvat** ovat niitä, jotka ilmaisivat, etteivät aio työskennellä varhaiskasvatuksen opettajana lainkaan.

5.2 Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsitykset varhaiskasvatuksesta ennen opintoja ja opintojen aikana

Kyselyssä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilta kysyttiin, millaisia heidän käsityksensä olivat varhaiskasvatuksesta ennen opintoja sekä millaiset ne ovat opintojen aikana.

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa pedagogista toimintaa päiväkodeissa, varhaiskasvatuksen opettajuutta, opettajaksi opiskelua ja opettajankoulutusta sekä opettaja-ammattia. Tässä tutkimusongelmassa varhaiskasvatus rajoittuu pedagogiseen toimintaan päiväkodeissa. Päiväkodeissa työskentelee varhaiskasvatuksen opettajia, sosionomeja, lastenhoitajia, päiväkodin johtajia ja varhaiskasvatuksen erityisopettajia.

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilta kysyttiin heidän käsityksistään varhaiskasvatuksesta ennen opettajaopintojen aloittamista sekä käsityksistä opintojen aikana. Lisäksi kysyttiin, onko käsitykset varhaiskasvatuksesta muuttuneet ajasta ennen opintoja tähän hetkeen opintojen aikana.

Aineiston mukaan opiskelijat käsittivät varhaiskasvatukseksi päiväkodissa toteutettavan varhaiskasvatuksen. Käsitykset varhaiskasvatuksesta ennen opintojen alkua olivat muodostuneet julkisen keskustelun perusteella, omien kokemusten myötä joko omasta lapsuudesta tai omien lasten varhaiskasvatukseen osallistumisesta sekä aiemmasta työkokemuksesta kasvatus- ja opetusalailla. Opintojen aikana käsityksiä muokkasi varhaiskasvatuksen opettajaopinnot, vallitseva julkinen keskustelu alan tilanteesta ja omat kokemukset esimerkiksi harjoittelujaksoilla päiväkodeissa ja opintojen aikana sijaisuuksia tehdessä.

Liittyen käsityksiin varhaiskasvatuksesta ennen opintoja, vastauksista viisi oli sellaisia, jotka eivät vastanneet siihen, millaisia käsityksiä alasta oli. Näissä vastauksissa kuvailtiin käsityksiä 'olemattomiksi' tai 'selkeiksi' sen mukaan, kuinka monta työvuotta varhaiskasvatuksessa taustalla oli. Kysyttäessä opintojen aikaisia käsityksiä, tällaisia vastauksia ei tullut.

Kysyttäessä kuinka käsitykset varhaiskasvatuksen alasta olivat muuttuneet opiskelijana

verrattuna aikaan ennen opintoja, 18 vastaajaa kertoi, ettei käsitykset olleet muuttuneet lainkaan.

Käsitykset varhaiskasvatuksesta **ennen opintoja ja opintojen aikana** jaettiin tutkimuksessa näihin kategorioihin:

- Yhteiskunnallinen asema
- Positiiviset käsitykset työstä
- Negatiiviset käsitykset työstä
- Varhaiskasvatuksen uudistukset

5.2.1 Yhteiskunnallinen asema

Yhteiskunnalliseen asemaan (Taulukko 5) sisältyy työvoimapula ja arvostuksen puute. Kumpaankin alakategoriaan liittyen aineistosta nousi käsityksiä sekä ennen opintoja että opintojen aikana.

Taulukko 5. Yhteiskunnallinen asema

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
Työvoimapula	<ul style="list-style-type: none"> - Hyvät työllisyysnäkyvät, koska varhaiskasvatuksessa paljon työvoimapulaa 	<ul style="list-style-type: none"> - Työvoimapulaa paljon - Sijaisuuksia on saatavilla - Henkilöstö vaihtuu - Ryhmissä konflikteja työvoimapulan myötä - Sijaisuuksista huonoja kokemuksia eri päiväkodeista
Arvostuksen puute	<ul style="list-style-type: none"> - Matala palkka kaikissa ammattiryhmissä varhaiskasvatuksessa – syynä yhteiskunnallisen arvostuksen puute - Varhaiskasvatus ei saa ansaitsemaansa arvostusta - Suhteessa muihin kasvatukseen- ja opetusaloihin varhaiskasvatuksessa palkat matalampia - Vastaaja itse tunnisti väheksyvänsä varhaiskasvatusta 	<ul style="list-style-type: none"> - Matala palkka suhteessa vastuuseen ja työvoimapulaan - Yhä useampi alalla harkitsee alanvaihtoa – etenkin lastenhoitajat. Syynä työolot, tyytymättömyys palkkaan ja arvostuksen puute - Varhaiskasvatus on aliarvostettua - Käsitettiin ei alaa opiskelevien kyseenalaistavan varhaiskasvatuksen statuksen tieteenalana - Arvostuksen puute korostunut koronapandemian aikana - Suhteessa muihin kasvatukseen- ja opetusaloihin varhaiskasvatuksessa palkat matalampia - Varhaiskasvatuksesta puhuttiin julkisuudessa paljon negatiiviseen sävyyn

Työvoimapula alalla

Ennen opintoja käsityksenä oli, että alalla on hyvät työllisyysnäkymät. Työllistymisen käsitettiin olevan helppoa, sillä alalla on paljon työvoimapulaa.

Töitä riittää ja työntekijöistä on jopa pulaa. – E7

Opintojen aikana työvoimapula nähtiin edelleen varhaiskasvatuksen epäkohtana. Opiskelijan näkökulmasta tilanne nähtiin sijaisuuksien kannalta hyvältä, sillä töitä koettiin riittävän. Työntekijöistä koettiin olevan paljon tai vähintään toisinaan pulaa. Lapsiryhmissä koettiin olevan paljon vaihtuvuutta henkilöstössä.

Pulaa pätevistä henkilöstöstä. – E12

Opintojen aikana käsityksenä oli, että pula henkilöstöstä loi turhia konflikteja ryhmiin.

Ryhmiin tarvittaisiin lisäresurssia, jotta turhat konfliktit, tiimin sisäinen kyräily jne. saataisiin minimiin – S13

Käsityksenä opiskelijana oli, että yhä useampi harkitsee alanvaihtoa. Alaa koettiin vaihtavan etenkin lastenhoitajat. Alanvaihdon syynä nähtiin työolot, tyytymättömyys palkkaan sekä arvostuksen puute. Alanvaihtajia käsitettiin olevan paljon.

Työolot ja palkka eivät tyydytä ja yhä useampi (varsinkin hoitaja) harkitsee alan vaihtoa arvostuksen puutteessa. – E20

Arvostuksen puute

Ennen opintoja työ varhaiskasvatuksessa käsitettiin olevan kokonaisuudessaan matalapalkkainen, riippumatta siitä missä ammatissa päiväkodissa työskenteli. Syynä matalalle palkalle nähtiin yhteiskunnallisen arvostuksen puute.

Ala, joka saa liian vähän yhteiskunnallista arvostusta, mikä näkyy palkassa ja työoloissa. – S6

Opintojenkin aikana palkkaus nähtiin varhaiskasvatuksen epäkohtana.

Tällä hetkellä yliopistokoulutus ei houkuttele vakaopettajaksi, jos palkkaus on huono. – P5

Työtä kurittaa palkkojen pienuus verrattuna pedagogiseen vastuuseen sekä työvoimapulaan – E10

Olen opiskelujen aikana perehtynyt varhaiskasvatuksen työoloihin ja muun muassa palkkaukseen, ajattelen alan olevan aliarvostettu ja toivon muutoksia palkkaukseen olevan tulossa pian – E20

Vaikka varhaiskasvatuksen käsitettiin ennen opintoja ja opintojen aikana olevan yhteiskunnallisesti keskeisessä asemassa, ei sen koettu kuitenkaan saavan ansaitsemaansa arvostusta. Ala koettiin aliarvostetuksi.

Keskeinen asema ei kuitenkaan heijastu alan palkkatasoon tai ammattilaisten saamaan arvostukseen – E4

Alana varhaiskasvatus on hyvin ala-arvostettu. Sen arvoa ei ymmärretä yhteiskunnallisesti merkittävänä. – E15

Nykyään tiedän, että ala on tärkeä mutta aliarvostettu, tullut paljon ikäviä asioita, kuten tosi huono palkka, esille. – E24

Arvostuksen puutteen lisäksi opintojen aikana koettiin, että varhaiskasvatuksen tieteenalan olemassaoloa kyseenalaistettiin.

Opintojen aikana on tullut huomattua, ettei moni arvosta alaa tai tiedä syitä sille, miksi varhaiskasvatus on edes tieteenala yliopistossa. – E1

Opintojen aikana arvostuksen puutteen koettiin korostuvan etenkin koronapandemian aikana.

Ei arvostusta. Se näkyy esimerkiksi tällä hetkellä pandemian retuuttaessa yhteiskuntaamme. Hoitoala on ylipäänsä kovilla, mutta sairaanhoitajien stressitasoista sentään käydään julkista keskustelua. Aika vähän näkyy samankaltaista keskustelua siitä, kuinka varhaiskasvatuksen henkilöstö on ollut koko tämän ajan eturintamalla pitämässä huolen, että vanhemmat voivat tehdä työtään. Opettajia ei millään tasolla olla omien kokemusteni mukaan (ei vaka, eikä perusopetuksen puolella) ole sairaanhoitajien tavalla huomioitu rokotusjärjestyksessä, vaikka meillä ei ole muuta vaihtoehtoa kuin asettua tartunta-alttiiksi. Minusta aika selkeää piiloista epäkunnioitusta ammatinalaan kohtaan yhteiskunnaltamme, joka ei ilman meitä pyörisi. – E4

Jo ennen opintoja arvostuksen ja palkan käsitettiin suhteessa muihin kasvat- ja opetusalan töihin olevan matalampi. Myös alan opinnot käsitettiin olevan vähemmässä suosiossa, kuin esimerkiksi luokanopettajan opinnot. Opintojen aikana käsitys oli samanlainen.

Mielestäni opettajankoulutuksessa huomaa välillä vaka puolen aliarvioimisen. Ja sen, että luokanopettajat ja käsityönopeettajat ovat tärkeämpiä kuin me. Tietysti myös palkkauksessa huomaa eron meidän ja esim. luokanopettajien välillä. – E3

Samaan aikaan, kun huomattiin muiden arvostuksen puute, tunnistettiin sen näkyvän myös ennen opintoja vastaajista itsestään.

Häpeäkseni suorastaan väheksyin alaa ja huomaan usein, että alaa tuntemattomien ihmisten käsitykset alasta ovat usein aika lailla samanlaisia kuin itselläni aikoinaan. – E23

5.2.2 Positiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa

Positiivisiin käsityksiin työstä varhaiskasvatuksessa (Taulukko 6) sisältyy työn merkityksellisyys ja työn monipuolisuus. Kumpaankin alakategoriaan aineistosta oli löydettävissä ajatuskokonaisuuksia vastauksissa ennen opintoja ja opintojen aikana. Työn merkityksellisyys tarkoittaa merkityksellisyyttä vastaajalle itselleen, mutta myös työn merkityksellisyyttä lasten näkökulmasta. Työn monipuolisuus viittaa muun muassa päiväkodin moniammatilliseen tiimiin sekä lasten eri ikäryhmiin.

Työn merkityksellisyys

Ennen opintoja työn alalla käsitettiin olevan merkityksellistä alalla työskentelevälle itselleen. Opintojen aikana alaa kuvailtiin hyväksi, kiinnostavaksi, luotettavaksi ja turvalliseksi. Alalla työskentelyssä merkitykselliseksi teki lasten ilon ja onnistumisten kokeminen lasten rinnalla. Opintojen aikana varhaiskasvatuksen alan tärkeys konkretisoitui opiskelijoille.

Opintojen myötä oma ymmärrykseni varhaiskasvatuksen alaa kohtaan ovat vain syventyneet ja näen eri silmin sen varhaiskasvatuksen merkityksellisyyden mitä esim. ennen opintoja näin. – E8

Työtä kuvailtiin ennen opintoja sekä opintojen aikana *positiiviseksi, opettavaiseksi, palkitsevaksi ja antoisaksi*. Lasten kanssa työskentely koettiin *kivaksi, kiehtovaksi ja innostavaksi*. Alalla työskentelyä kuvattiin myös sanoin *mukavaa, luovaa ja hauskaa*.

Opintojen aikana työn varhaiskasvatuksessa käsitettiin olevan merkityksellistä lapselle. Merkitykselliseksi koettiin se, että alalla saa tukea varhaiskasvatusikäisen lapsen kasvua ja kehitystä.

Merkityksellinen ja vaativat ammatti. Saa tukea lasten kasvua ja kehitystä. – E18

Sen merkitys monessa asiassa korostuu, siellä luodaan tulevaisuudelle pohja. – S2

Henkilö, joka haluaa työskennellä lasten kasvun ja kehityksen kanssa on oikeassa paikassa. – E10

Me olemme suorassa yhteydessä tulevaisuuteen - hoidamme, kasvatamme ja opetamme tulevaisuuden kansaa. – S13

Olen ymmärtänyt sen pedagogisen merkityksen lapsen arjessa, ja että kuinka tärkeitä elämänpituisia taitoja voidaan harjoitella useilla eri tavoilla. – E10

Vaka on tärkeä mahdollisten oppimisvaikeuksien ja/tai tuen tarpeiden huomaamisen ja ajoissa tukemisen kannalta ihan jo siinä mielessä, että ennaltaehkäistään suurempien haasteiden syntymistä ja tuetaan lapsen kehitystä – E23

Taulukko 6. Positiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa.

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
Työn merkityksellisyys	<ul style="list-style-type: none"> - Työ merkityksellistä itselle - Merkityksellisyys lapsille – varhaiskasvatusikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen - Yhteiskunnallisesti tärkeä ja keskeinen ala – huoltajien työssäkäynnin ja opiskelun mahdollistaja - Työ on mielekästä: positiivinen, opettavainen, palkitseva ja antoisa ala - Työskentely lasten kanssa kivaa, kiehtovaa, innostavaa, mukavaa, luovaa ja hauskaa 	<ul style="list-style-type: none"> - Lasten ilon ja onnistumisen kokeminen yhdessä lasten kanssa - Ymmärrys siitä kuinka tärkeää varhaiskasvatus on - Merkityksellisyys lapsille - varhaiskasvatusikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen - Varhaiskasvatuksen merkitys kääntynyt positiivisempaan suuntaan - Opiskelijana arvostus alaa kohtaan lisääntynyt - Työ on mielekästä: positiivinen, opettavainen, palkitseva ja antoisa ala - Työskentely lasten kanssa kivaa, kiehtovaa, innostavaa, mukavaa, luovaa ja hauskaa - Hyvä, kiinnostava, luotettava ja turvallinen
Työn monipuolisuus	<ul style="list-style-type: none"> - Työ varhaiskasvatuksessa monipuolista, monitahoista ja moniulotteista - Työ alalla vaihtelevaa riippuen lasten iästä - Vastaajalla oli selkeä ajatus siitä, minkä ikäisten lasten kanssa tahtoi työskennellä 	<ul style="list-style-type: none"> - Työ varhaiskasvatuksessa monipuolista, monitahoista ja moniulotteista - Työ alalla vaihtelevaa riippuen lasten iästä - Varhaiskasvatuksessa työskentelee ihmisiä monessa eri ammatissa - Varhaiskasvatus on laaja ala

Ennen opintoja työn varhaiskasvatuksessa nähtiin olevan yhteiskunnan näkökulmasta tärkeässä ja keskeisessä asemassa. Varhaiskasvatuksen käsitettiin mahdollistavan huoltajien työssäkäynnin ja opiskelun.

Vaka on myös tärkeä perheen tukemisen ja hyvinvoinnin kannalta ja koska perhe ja lapsi tulevat niin läheisiksi toiminnan luonteen kannalta, on vakassa hyviä mahdollisuuksia huomata myös mahdollisia perheen haasteita ja tuen tarpeita ja hakea yhdessä perheen kanssa niihin apua ja tukea tarvittaessa, joten vaka-alan yhteiskunnallinen rooli on myös tärkeä perheiden hyvinvoinnin ja työssäkäynnin ja sitä kautta myös lapsen hyvinvoinnin tukemisen suhteen – E23

Opintojen aikana omat käsitykset varhaiskasvatuksen merkityksellisyydestä olivat muuttuneet myönteisemmiksi.

Oma käsitykseni varhaiskasvatuksessa työskentelystä on muuttunut kuitenkin positiivisempaan suuntaan – E1

Opiskelijoiden oma arvostus varhaiskasvatusta kohtaan oli lisääntynyt opintojen aikana.

Arvostus varhaiskasvatuksen henkilöstön työtä kohtaan on kasvanut entisestään tiedon lisääntyessä työn vaativuudesta ja merkityksellisyydestä. – S9

Ala on mielestäni edelleen yhtä tärkeä, ellei jopa tärkeämpi, mitä kuvittelin. – E1

Työn monipuolisuus

Ennen opintoja sekä opintojen aikana alalla työskentely koettiin monipuoliseksi, monitahoiseksi ja moniulotteiseksi.

Erilaiset päivät seuraavat toisiaan – S5

Opinnot ovat saaneet minut ymmärtämään, miten moninaisesta alasta todellisuudessa on kyse. – E15

Sekä opintoja ennen sekä opintojen aikana työn alalla koettiin olevan vaihtelevaa ja vaihtelevan paljon sen mukaan, minkä ikäisten lasten kanssa työskentelee.

Alana monipuolinen. On mahdollista työskennellä vauvojen tai esikouluikäisten kanssa. – E7

Ennen opintoja oli myös ehditty tunnistamaan se, minkä ikäisten lasten kanssa itse mieluiten työskentelisi.

Pienen ryhmän kanssa työskennellessä on omat hyvät puolensa, ja siitä on oppinut valtavasti myös itse, mutta 5–6-vuotiaiden kanssa tekeminen ja puuhaaminen on niin paljon enemmän sitä mitä itse haluan ja siksi tämä opiskelu tuli ajankohtaiseksi. – S14

Eri ammattien työskentely alalla nähtiin opintojen aikana alaa monipuolistavana.

Varhaiskasvatus alana on monipuolinen, johon mahtuu monitahoisesti erilaisia ammattinimikkeitä, joilla on jokaisella omat tärkeät roolinsa siellä. – E8

Opintojen aikana oli oivallettu varhaiskasvatuksen laajuus.

Varhaiskasvatus kattaa muutakin, kun itse kasvatuksen ja hoidon, tai tarkennettuna kasvatus ja hoito on niin syvästi perusteltua – E2

Työ alalla koettiin vastuulliseksi ennen opintoja ja opintojen aikana. Ennen opintoja työn käsitettiin olevan lasten seurassa olemista, sylissä olemista ja leikkiä.

Aikaa olla lasten kanssa, leikki ja kiva touhuaminen suuressa osassa – E19

5.2.3 Negatiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa

Negatiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa (Taulukko 7) sisälsi oletuksen työn helppoudesta ja työn kuormittavuuden. Työn helppous mainittiin useissa vastauksissa ennen opintoja, mutta opintojen aikana ajatuskokonaisuuksissa nousi termit *ei helppoa* ja *työn vaativuus*. Työn kuormittavuudesta aineistossa mainittiin niin ennen opintoja, kuin opintojen aikana.

Työn helppous

Ennen opintoja työ alalla kuvailtiin useasti *helpoksi*. Helppona nähtiin työn lisäksi myös opinnot alaan liittyen.

Opintojen aikana opiskelijoiden käsityksissä ei ollut sellaisia vastauksia, joissa alaa olisi kuvailtu helpoksi, vaan varhaiskasvatus käsitettiin alana vaativaksi.

Työ ei ole vain lasten kanssa leikkimistä ja oleilua, vaan siihen liittyy paljon muutakin. – E15

Vaativaa. Pohdin, onko tämän vastapainoksi riittävän antoisaa? – S6

Taulukko 7. Negatiiviset käsitykset työstä varhaiskasvatuksessa

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
Työn helpous	<ul style="list-style-type: none"> - Työ varhaiskasvatuksessa helppoa - Alan opinnot helppoja - Työ on vain lasten kanssa oloa, sylittelyä ja leikkiä 	<ul style="list-style-type: none"> - Työtä alalla kuvailtiin vaativaksi
Työn kuormittavuus	<ul style="list-style-type: none"> - Haastavaa, rankkaa, kiireistä, stressaavaa, vaativaa, hektistä ja raskasta - Työssä paljon vastuuta 	<ul style="list-style-type: none"> - Surkeaa, kiireistä, raskasta, vaativaa, hektistä, haastavaa ja kuormittavaa - Varhaiskasvatuksessa vallitsee jatkuva kiire - Henkisesti raskasta ja kuormittavaa – työmäärä liian suuri - Kuormittuneet työntekijät kantavat suurta vastuuta, jolloin riski tehdä virheitä on korkeampi - Työssä paljon vastuuta - Haasteista selviytymiseen saatiin opinnoista keinoja - Varhaiskasvatus on huono ala

Työn kuormittavuus

Työtä alalla kuvailtiin ennen opintoja adjektiiveilla, kuten haastavaa, rankkaa, kiireistä, stressaavaa, vaativaa, hektistä ja raskasta. Opintojen aikana työtä alalla kuvailtiin sanoilla surkeaa, kiireistä, raskasta, vaativaa, hektistä, haastavaa ja kuormittavaa.

Ennen opintoja käsityksenä oli se, että lapsien ja perheiden koettiin muuttuneen viime vuosikymmenen aikana. Haasteita koettiin tuovan lasten kasvavat tarpeet.

"Lapsiaineksen ja perheiden muuttumisen" huomaa viimeisen 10 vuoden aikana selkeästi. nykyään Perheet ovat tietoisempia ja vaativampia. Ennen perheet olivat tyytyväisempiä. En voi toki yleistää. Lapsilla enemmän haasteita arkisissa asioissa, leikkitaidot, itsestä huolehtiminen, auktoriteetin hyväksyminen, vastoinkäymisiin reagointi. -S4

Alalla työskentely koettiin opintojen aikana henkisesti raskaaksi ja kuormittavaksi. Myös työmäärät koettiin suuriksi.

Välillä henkisesti (toivottavasti ei fyysisesti) kuormittavaa. – S5

Kuormittavuus nähtiin myös opintojen aikana riskinä työssä, siten että aikuisella on suuri rooli asioissa.

Olen havainnut, että monet haasteelliset tilanteet lasten kanssa saavat alkunsa aikuisen toiminnasta. Joskus tahattomasti, joskus olosuhteiden kuormittavuuden johdattamana ja harvoin, mutta silti tapahtuen niin että aikuinen ei jostain syystä toimi tarkoituksenmukaisella tavalla. Aamu- ja iltapäivien hetket, joissa ryhmässä voi olla kaikki lapset paikalla, mutta vain kaksi työntekijää, ovat ns. vaaran paikkoja monella tapaa - S13

Käsityksenä opintojen aikana oli, että varhaiskasvatuksessa vallitsee jatkuva kiire.

Ehkä se hektisyys on päällimmäisenä tullut yllätyksenä – S14

Opintojen aikana varhaiskasvatuksen käsitettiin olevan suurien mullistusten keskellä. Julkinen keskustelu ja vallitsevat ongelmat ovat saaneet monet harkitsemaan suunnitelmiaan valmistumisen jälkeen.

Surkea, ala on mielestäni risteyksessä. Joko lähdemme kovaa alamäkeen tai sitten tilannetta lähdetään parantamaan. – P4

Ala on kriisissä ja jatkuvasti otsikoissa – E20

Nykyhetken vaka-alaa koskevien keskustelujen perusteella pelkään, millainen työrauha vakassa on valmistuttuani. Jos tilanne ei rauhoitu, arvostus, resurssit ja palkkaus nouse, harkitsen vakavasti koulupuolelle suuntautumista – E23

Vaka-ala saa jäädä, jos tilanne ei nykyhetkestä parane. – E23

Hiukan alkanut ahdistaa jaksako työtä tehdä. Tuntuu siltä että työstä on tullut niin vaativaa ja velvoittavaa että ala ei vaikuta enää niin houkuttelevalta – E21

Ei opintojen vuoksi ole, viimeaikaisen mediakeskustelun ja alan ongelmien myötä on. Tosin mediassa esille nousseet aiheet olivat käytännössä nähtävissä jo ennen opintojani ja ennen näitä viimeaikaisia mediakeskusteluja, kun työskentelin alalla ennen opintojani - E23

Toisaalta opiskelijat kokivat saaneensa opinnoista myös keinoja haasteiden selvittämiseen.

Haasteet on tuotu esille ja keinot niistä selviytymiseen – E5

Opintojen aikana opiskelijoiden käsitysten mukaan opinnot eivät kohdanneet käytäntöä ja todellisuudessa varhaiskasvatus on alana haastava. Opinnoissa koettiin käsiteltävän ihannetilanteita.

Haastava ala. Opinnoissa käsitellään usein ihannetilanteita eikä oteta huomioon kentän todellista tilannetta. Aikaa on rajallisesti, henkilökunnasta on pulaa, lapsiryhmät ovat suuria ja useassa ryhmässä on tukea tarvitsevia lapsia, joilla on erityistarpeita. Opiskelijana jännittää siirtyä kokoaikaisesti kentälle töihin tulevaisuudessa. – E1

Opintojen aikana opiskelijat kokivat varhaiskasvatuksen tilanteen huonona.

Kyllä, olen huomannut kuinka huonosti asiat monessa paikassa oikeasti ovat – P2

Olen entisestään syventänyt ajatusta huonosta alasta. – P4

Sijaisuudet opintojen aikana vaikuttivat käsityksiin varhaiskasvatuksesta.

Olen ollut sijaisena muutamassa päiväkodissa, eikä niissä ole näkynyt varhaiskasvatusta. Se on ollut vain selviämistä erilaisista toiminnoista – S6

5.2.4 Varhaiskasvatuksen uudistukset

Varhaiskasvatuksen uudistuksiin (taulukko 8) sisältyy varhaiskasvatuksen laatu ja muutokset varhaiskasvatuksessa viime vuosina. Kumpaankin alakategoriaan liittyen aineistosta löytyi ajatuskokonaisuuksia ennen opintoja ja opintojen aikana. Opintojen aikana kumpikin mainittiin kuitenkin harvemmin ja käsitykset olivat melko negatiivisia.

Laadukas varhaiskasvatus

Ennen opintoja opiskelijoiden mukaan varhaiskasvatuksessa työskentelevillä ammattilaisilla käsitettiin olevan paljon keinoja vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun. Laadussa koettiin kuitenkin olevan paljon eroja riippuen kunnasta ja varhaiskasvatusyksiköstä.

Varhaiskasvatus ei toteudu kaikkialla samalla tavalla. – E12

Käsityksenä oli ennen opintoja, että varhaiskasvatuksen ollessa laadukasta, lapsille kyetään luomaan tasa-arvoiset ja yhdenvertaiset mahdollisuudet.

Ollessaan laadukasta, se luo lapsille tasa-arvoiset ja yhdenvertaiset kehittymisen mahdollisuudet. – S12

Taulukko 8. Varhaiskasvatuksen uudistukset

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
--	----------------	------------------

Varhaiskasvatuksen laatu	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatuksessa työskentelevillä vaikutus varhaiskasvatuksen laatuun - Laadukkuudessa eroja riippuen kunnasta ja yksiköstä 	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatus kaukana laadukkuudesta tällä hetkellä
Muutokset	<ul style="list-style-type: none"> - Viime vuosina varhaiskasvatuksessa paljon muutoksia - Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet - Opettajien työehtosopimus - Työssä ei aikaa muutoksiin perehtymiselle - Lapsiryhmät muuttuneet - Varhaiskasvatus hyväksyy muutoksia hitaasti - Varhaiskasvatus vailla muutoksia - Lapset ja perheet muuttuneet viimeisen vuosikymmenen aikana – lapsien tarpeet kasvaneet 	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatus on alana muuttuva ja uudistuva - Muutosten myötä varhaiskasvatus nähtiin sekavana - Varhaiskasvatuksen nähtiin olevan risteyksessä ja kriisissä

Opintojen aikana varhaiskasvatuksen ei käsitetty yhdenkään vastauksen mukaan olevan laadukasta.

Varhaiskasvatuksen laatutakuu on aika kaukana tällä hetkellä. – S10

Muutokset

Ennen opintoja käsityksenä oli, että varhaiskasvatus oli muuttunut viime vuosina paljon. Uutta alalle oli tuonut muun muassa uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja siirtyminen opettajien työehtosopimukseen. Haasteena muutoksissa koettiin se, ettei työssä tuntunut löytyvän aikaa muutoksiin perehtymiseen.

Paljon tulee uusia asioita, joihin pitäisi riittää aikaa ja energiaa perehtyä. – S4

Ala on myllerryksessä, siirryimme juuri opettajien työehtosopimukseen – S10

Myös opintojen aikana käsityksenä oli, että ala on muuttuva ja uudistuva. Muutosten myötä varhaiskasvatus nähtiin jokseenkin sekavana

Varhaiskasvatus alana on ehkä hieman sekametelisoppa varsinkin kaikkien uudistusten jälkeen. – E22

Opintojen aikana niin moni asia on muuttunut ja kaikkea pitää sisäistää. Tuntuu myös, että opettajan rooli ryhmässä on suurentunut huomattavasti – E22

Käsityksenä oli opintojen aikana, että lapsiryhmät ovat muuttuneet.

Eheyttämistä tullut enemmän ja erityislapset samassa ryhmässä – E13

Opintojen aikana varhaiskasvatuksen käsitettiin hyväksyvän muutoksia hitaasti. Toiveena oli toisaalta lisää muutoksia.

Koko ala on vailla muutoksia, joita nykypäivän lapsiainees tarvitsisi. – S10

Paljon epäkohtia (palkkaus, työvoimapula), joiden on muututtava. Tällä hetkellä yliopistokoulutus ei houkuttele vakaopettajaksi, jos palkkaus on huono ja työntekijöistä on pulaa. – P5

5.3 Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ja syyt opettajaopintoihin hakeutumiseen

Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana. Tämän jälkeen siirrytään tarkastelemaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden syitä hakeutua varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin.

5.3.1 Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana

Tässä luvussa kuvaillaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintojen aloittamista ja opintojen aikana. Vastauksissa käsiteltiin selkeästi päiväkodissa työskenteleviä varhaiskasvatuksen opettajia.

Käsitykset varhaiskasvatuksen opettajan työstä ennen opintoja olivat muodostuneet julkisen keskustelun ja uutisoinnin perusteella, omista muistoista lapsuudesta sekä lähipiirissä varhaiskasvatuksen opettajana työskenteleviltä tai varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevilta. Käsitykset opintojen aikana olivat muodostuneet julkisen keskustelun perusteella, sijaisuuksia tehdessä ja opinnoissa.

Ennen opintoja ja opintojen aikana varhaiskasvatuksen opettajan työtä kuvailtiin yksittäisin adjektiivein, joista osa oli kielteisiä, osa myönteisiä ja osa neutraaleja. Työtä kuvailtiin

selkeästi negatiivisin termein, kuten: vaativaa, raskasta, kiireistä, väsyttävää, kaaosta, rankkaa ja stressaavaa. Toisaalta taas työtä kuvailtiin myös myönteisin termein, kuten merkityksellistä, tärkeää, kiinnostavaa, palkitsevaa, mielenkiintoista, luovaa, idearikasta, kiehtovaa. Neutraaleja kuvailuja oli muun muassa: potentiaalista, vaihtelevaa ja monipuolista. Moni vastauksista sisälsi adjektiiveja kaikista kategorioista.

Vastauksista viisi oli sellaisia, joissa kerrottiin, ettei käsityksiä ollut lainkaan tai vastauksessa ei vastattu kysymykseen. Esimerkiksi kysyttäessä käsityksistä varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja, vastauksena oli:

Samat kuin ennen opettajaopintoja – P1

Osa vastaajista kertoi käsitysten olleen selkeitä, avaamalla käsityksiä tarkemmin.

Työskentely varhaiskasvatuksessa oli antanut hyvä kuvan varhaiskasvatuksen opettajan työstä – S1

Lisäksi käsitysten kuvailtiin esimerkiksi laajentuneen ja ymmärryksen selkeytyneen.

Käsitys opettajan työnkuvasta laajentunut ja saanut uusia ulottuvuuksia. – E5

Ymmärrys hyvistä sekä haastavista asioista varhaiskasvatuksessa selkeytynyt – E5

Toisaalta vastauksissa kuvailtiin, ettei ennen opintoja varhaiskasvatuksen opettajan työstä tiedetty mitään tai tieto perustui omiin muistoihin tai läheisen kokemuksiin.

En oikein osannut luoda kuvaa varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja. – E19

En tiennyt siitä mitään, ainoa käsitykseni oli omat vanhat muistikuvat omilta eskariajoilta, ja siellä pidetyt eskaritunnit – E17

Ennen siis ystävääni en edes tiennyt, että päiväkodeissa on opettajia, joten opintojen aluksikin vielä opettajan virka päiväkodissa oli minulle hakusessa. – E10

Kysyttäessä kuinka käsitykset olivat muuttuneet opiskelijana verrattuna aikaan ennen opintoja, 16/42 kertoi, etteivät käsitykset olleet muuttuneet lainkaan. Käsitysten muuttumattomuutta selitti se, ettei opiskelijat olleet vielä opiskelleet opettajaksi pitkään.

Eivät ole muuttuneet ainakaan vielä. Harjoittelua ei ole vielä ollut – E7

Eivät ole vielä ainakaan muuttuneet, vasta käsitykset ovat alkaneet muotoutua. – E11

Opettajaopiskelijoiden käsitykset varhaiskasvatuksen opettajuudesta jaettiin näihin yläkategorioihin:

- **Negatiiviset ennakkokäsitykset** varhaiskasvatuksen opettajuudesta, joihin sisältyy opettajaksi valmistuvan asiantuntijuuden akateemisuus ja kaikki tekee kaikkea -ilmiö.
- Varhaiskasvatuksen opettajan **työn sisältö**, johon sisältyy opetusarki, työn hallinnollisuus ja työn samankaltaisuus luokanopettajuuden kanssa.
- Varhaiskasvatuksen opettajan **työn vaativuus**, johon sisältyy työn helppous, työn haasteet ja ajan rajallisuus sekä työn monipuolisuus.
- Varhaiskasvatuksen opettajan **työn arvottaminen**, johon sisältyy työn merkityksellisyys ja arvostuksen puute.

5.3.1.1 Negatiiviset ennakkokäsitykset varhaiskasvatuksen opettajuudesta

Negatiivisiin ennakkokäsityksiin varhaiskasvatuksen opettajuudesta (Taulukko 9) sisältyi varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistuvan asiantuntijuuden akateemisuus ja kaikki tekee kaikkea -ilmiö. Ennen opintoja aineistossa ei ollut mainintaa liittyen opettajan asiantuntijuuden akateemisuuteen. Opintojen aikana isoksi ajatuskokonaisuudeksi nousi opettajan työn ja varhaiskasvatuksen opettajien saaman tutkinnon teoriapainotteisuus. *Kaikki tekee kaikkia* -ilmiöön ja moniammatillisuuteen liittyen ajatuskokonaisuuksia oli löydettävissä sekä ennen opintoja, että opintojen aikana.

Taulukko 9. Negatiiviset ennakkokäsitykset opettajuudesta

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
Varhaiskasvatuksen opettajan ammatin akateemisuus	- Ei mainintaa	- Työn akateemisuus - Opinnot eivät käytännönläheisiä

Kaikki tekee kaikkea	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatuksen opettajat tekevät kaikkia samoja työtehtäviä, kuin lastenhoitajat ja sosionomit sekä päinvastoin - Ei osattu erottaa lastenhoitajan ja opettajan rooleja toisistaan - Moniammatillisuus rikkaus - Varhaiskasvatuksen opettajan työ sisältää paljon yhteistyötä muiden ammattiryhmien kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatuksen opettajan työ sisältää paljon yhteistyötä muiden ammattiryhmien kanssa - Pula työntekijöistä aiheuttaa sen, että tavallisesti opettajalle kuuluvia vastuita jaetaan muille ammattiryhmille
----------------------	---	--

Opettajan ammatin akateemisuus

Opintojen aikana varhaiskasvatuksen opettajan työn käsitettiin olevan akateemista ja opintojen koettiin jäävän liian kauas käytännöstä.

Erittäin akateemista (koulutuksessa hyvin vähän, jos ollenkaan käytännön asioita) – E24

Olen huomannut, että työ ei todellakaan ole niin ”hienoa” mitä yliopistossa annetaan ymmärtää ja toisaalta, olen nähnyt paljon varjopuolia työssä – P2

Koen että koulussa annetaan liian ruusuinen kuva varhaiskasvatuksen opettajan työstä, joka ei vaihda vaippoja tai siivoa. – S9

Paljon tietoa ja teoriaa tulee osata ja on ollut aika raskasta opiskella sen takia. – E14

Toisaalta varhaiskasvatuksen opettajan työn ei koettu kohtaavan opintojen vaativuuden kanssa.

Toimenkuva ei kohtaa opintojen vaativuuden kanssa – E6

Kaikki tekee kaikkea -ilmiö

Ennen opintoja käsityksenä oli, että varhaiskasvatuksen opettajat päiväkodeissa tekivät samoja työtehtäviä, kuin päiväkodeissa muut työskentelevät.

Varhaiskasvatuksen opettaja tekisi sekalaisesti hoitajien ja sosionomienkin tehtäviä ja päinvastoin. – E1

Varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työtä ei osattu erottaa toisistaan.

En oikein erottanut hoitajaa ja opettajaa toisistaan. - S12

Ajattelin ettei opettajan työ voi paljonkaan poiketa lastenhoitajan työstä – S5

En edes tiennyt/ älynnyt mitkä ovat opettajan ja hoitajan roolien eriävyydet päiväkodin arjessa (vastuu, pedagogiikka jne)- E5

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajina aiemmin työskennelleillä oli myös samankaltaisia ajatuksia. Moniammatillisuus nähtiin kuitenkin rikkautena.

Koin, että opettajan tehtävät eivät poikenneet omistani ryhmässä olo ajalla. Tämän suhteen tunsin tarvetta muutokselle - mitä järkeä eri koulutuksilla on, jos niiden antia ei hyödynnetä. – S12

Opettajan koulutuksesta saamat tiedot ja taidot ovat erilaiset kuin esim. lastenhoitajan. Kentällä siis todella on erilaisia näkemyksiä ja vaihtoehtoja, miten perustella ja tehdä työtä. Tätä tulisi hyödyntää enemmän! Oma kokemukseni opettajan työn paperisesta luonteesta aukesi, ja aion hyödyntää tätä omassa opettajuudessaani. Yritän löytää aikaa keskustelulle, jossa puran muuten näkymättömäksi jäävää työtäni muulle tiimille. – S12

Toisaalta aiemmin varhaiskasvatuksen lastenhoitajana työskennelleet olivat tottuneet ”kaikki tekee kaikkea” -työtapaan.

Olen tottunut siihen, että työtapa opettajan ja lastenhoitajan välillä on kovin pieni. Opettajalla toki enemmän vastuuta ja kirjallista työtä. – E9

Ennen opintoja ja opintojen aikana käsityksenä oli, että varhaiskasvatuksen opettajan työ sisälsi paljon yhteistyötä muiden ammattiryhmien kanssa.

Tiimityöskentelyä yhdessä moniammatillisen yhteistyötahojen kanssa. – E3

Opintojen aikana oli käsityksenä, että varhaiskasvatuksen haasteiden, kuten pulan työntekijöistä, koettiin vaikuttavan siihen, että varhaiskasvatuksen moniammatillisen henkilöstön työtehtäviä jaettiin, vaikka työtehtävät kuuluisivat opiskelijoiden mukaan vain varhaiskasvatuksen opettajille.

Varhaiskasvatuksen opettajan työhön kuuluu vastuita, joita ei kuuluisi olla esimerkiksi lastenhoitajilla tai muilla alemmin koulutetuilla henkilöillä, mutta tästä moni ei edes tiedä, sillä resurssipula on niin suurta, jolloin ei ole muita vaihtoehtoja kuin sekoittaa työtehtäviä ja vastuualueita keskenään. – EI

5.3.1.2 Varhaiskasvatuksen opettajan työn sisältö

Varhaiskasvatuksen opettajan työn sisältöön (Taulukko 10) liittyy käytännön opetusarki ja työn samankaltaisuus luokanopettajuuden kanssa. Kumpaankin alakategoriaan liittyen aineistossa oli löydettävissä ajatuskokonaisuuksia ennen opintoja ja opintojen aikana.

Taulukko 10. Varhaiskasvatuksen opettajan työn sisältö.

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
Opetusarki	<ul style="list-style-type: none"> - Lasten kasvatusta ja hoito - Lasten kanssa olemista - Opettajalta vaaditaan laajaa osaamista – ei pelkästään opettamista - Vaatii suunnitelmallisuutta, joustavuutta, lämminhenkisyyttä ja kykyä kohdata lapset aidosti - Saa käyttää paljon luovuutta - Työ sisältää paljon hallinnollista työtä 	<ul style="list-style-type: none"> - Työ on toiminnan suunnittelua, toteutusta, arviointia ja kehittämistä sekä henkilöstöjohtamista - Opettaja on vastuussa pedagogiikasta ja kaiken toiminnan suunnittelusta - Varhaiskasvatus-suunnitelman perusteet ohjaa työtä - Ei voi käyttää luovuutta - Opettaja on tiiminvetäjä - Opettaja yhteistyössä muiden ryhmien, huoltajien ja muiden yhteistyötahojen kanssa. - Työajat, illat ja viikonloput vapaita - SAK-aika - Työ sisältää liikaa hallinnollista työtä
Samankaltaisuus luokanopettajuuden kanssa	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatuksen opettajuus työnä samanlaista kuin luokanopettajuus 	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatuksen opettajuus on vaikeampaa kuin luokanopettajuus - Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti vähemmän arvostettu

Opetusarki

Ennen opintoja varhaiskasvatuksen opettajien työn käsitettiin olevan lasten kasvatusta ja hoitoa.

Lasten kasvatusta ja hoitoa. – E2

Varhaiskasvatuksen opettajana työskenteleviltä käsitettiin vaadittavan laajaa osaamista.

Opettajalta vaaditaan hyvin moninaista osaamista. – E15

Siinä on paljon työtä, opetuksen lisäksi. – E16

Vaatii paljon suunnitelmallisuutta, joustavuutta, lämminhenkisyttä ja kykyä kohdata lapset aidosti. – S6

Myös opiskelijana varhaiskasvatuksen opettajuus nähtiin kattavan laajasti eri osa-alueita, kuten toiminnan suunnittelua, toteutuksen, arvioinnin ja kehittämisen sekä henkilöstöjohtamisen.

Ajattelen, että se on todella pitkälle suunnittelua, toteutusta, tarkastelua ja kehittämistä. – V28

Paljon vuorovaikutusta, vaatii paljon. – S3

Lasten kohtaaminen yksilöinä tärkeää. – S3

Paljon vastuuta, paperihommia ja haasteita, mutta on hyvin antoisaa nähdä lasten kehittyvän oman kasvatuksen ja opetuksen myötä. Yhteistyötä, uusia ja hauskojakin tilanteita. Suunnitelmallisuutta ja organisointia, ohjeistamista ja vastuunjakoa. – E5

Henkilöstöjohtamisen näen myös osana opettajan ammattia. – V19

Ajattelin ennen just sitä, että työssä ollaan paljon lasten kanssa, mutta aikaa käytetäänkin itseasiassa paljon muualla ja muiden kanssa – E14

Olen opintojeni aikana tullut huomanneeksi, kuinka oleellista alalla on osata yhdistää luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisutaitoja organisointitaitoihin sekä kykyyn luoda selkeää arkea lapsille. – E4

Opettajalla nähtiin olevan vastuu lapsiryhmässä toteutettavasta pedagogisesta toiminnasta, eli siitä mitä lapsille opetetaan. Opettajan tehtävänä oli vastaajien mukaan toiminnan suunnitteleminen ja päävastuu toiminnan arvioinnista. Opettajan työlle raamit antavat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.

Siinä on paljon työtä, opetuksen lisäksi. – E16

Opettajalla vastuu lapsiryhmästä ja siitä pedagogiikasta, mitä lapsille opetetaan. Opettaja myös suunnittelee ja noudattaa varhaiskasvatussuunnitelmaa. – S13

Opettaja suunnittelee toiminnan ja on päävastuussa lasten kehityksen arvioinnista. – E20

Opettajuus niin vahvasti sidottu Vasuun yllätti – E13

En kuitenkaan tiennyt miten paljon suunnittelua, dokumentointia ja ajatusprosesseja liittyy opettajuuteen. – P5

Ajattelin, että opettajan työssä saisi käyttää paljon luovuutta, mutta sitä en ole kerennyt vielä hyödyntämään/käyttämään opintojeni aikana. (Meinaan, että on aina paljon rajoja, mitä tulee opettaa eikä oikein pysty menemään rajojen ulkopuolelle omassa opetustyylissä). – E14

Myös opintojen aikana pedagogiikan nähtiin olevan suurin vastuu, mikä varhaiskasvatuksen opettajalla oli.

Varhaiskasvatuksen opettajan työhön liittyy pedagoginen vastuu. Opettajan tulee suunnitella ja toteuttaa sellaista toimintaa ryhmässä, joka tavoittaa yksittäisen lapsen sekä koko ryhmän tarpeet ja kehityksen kohteet. – E1

En ymmärtänyt, miten suuri pedagoginen vastuu ja rooli opettajalla on ja kuinka tavoitteellista pedagogista toimintaa opettajan tehtävä on ohjata. – E23

Suunnittelun lisäksi opettajan työssä nähtiin olevan läsnä koko tiimi. Opettaja nähtiin kuitenkin tiiminvetäjänä.

Käsitykseni mukaan opettaja huolehti, että toiminta on suunniteltua ja tavoitteellista. – E21

Arjen pyörittäjä yhdessä tiimin kanssa. – E21

Itsenäistä työtä, mutta tiimin tuki läsnä – P3

Opettajan työ on löytää ja pitää toiminnan punainen lanka käsissään. Hän on kuin majakka, joka ohjaa ryhmää eteenpäin. – S12

Opintojen aikana varhaiskasvatuksessa tiimin lisäksi varhaiskasvatuksen opettajan nähtiin olevan yhteistyössä varhaiskasvatustyöryhmän muun varhaiskasvatuksen ammatillisen henkilöstön kanssa, lasten huoltajien kanssa sekä muiden yhteistyötahojen kanssa.

Varhaiskasvatuksen opettajan tulee tehdä tiivistä yhteistyötä hoitajien ja sosionomien sekä muiden päiväkodissa työskentelevien aikuisten kanssa. – E1

Varhaiskasvatuksen opettajan työssä mukavaksi koettiin työajat.

Työajat ovat periaatteessa kivat, viikonloput ja pyhät ollaan vapaalla. – E9

Suunnittelu-, arviointi- ja kehittämis aika nähtiin hyvänä työssä.

Verrattuna lastenhoitajan opintoihin on kivaa saada työvuorolistaan kirjattua suunnitteluaikaa. – E9

Ennen opintoja varhaiskasvatuksen opettajan työ nähtiin vahvasti hallinnollisena.

Hallinnollisella tarkoitettiin paljon lomakkeiden täyttämistä ja palaveria.

Päiväkoti arjen lisäksi paljon paperitöitä ja palaveeraamista, - P2

Paljon vastuuta ja paperitöitä. – S3

Ennen opintoja varhaiskasvatuksen lastenhoitajana työskennelleenne varhaiskasvatuksen opettajan työ näyttäytyi vastaajille kovin paperiselta.

Opettajan työ näytti ennen opintojani, lastenhoitajan roolista, paperiselta. Viitataan tällä siihen, miten opettaja on ajoittain poissa ryhmästä, eikä hänen tekemänsä työ avaudu/näyttäydy muulle tiimille. – S12

Myös opintojen aikana varhaiskasvatuksen opettajan työn käsitettiin olevan hallinnollista.

Kirjalliset tehtävät koettiin liiallisiksi.

Työlääksi, niin suuri osa ajasta menee dokumentointiin, arviointiin, palaveriin, suunnitteluun. Lasten kanssa oleva aika ei ole niin täysipäiväistä. – E2

Työtä, josta tehdään liiallisella kriteeristöllä ja lomakkeilla mahdollisimman hankalaa. Työ itsessään olisi täysin hallittavaa ja mukavaa, mutta vaatimukset ovat välillä jo kohtuuttomia – E21

Samankaltaisuus luokanopettajuuden kanssa

Ennen opintoja käsityksenä oli, että varhaiskasvatuksen opettajan työ olisi samankaltaista luokanopettajan työn kanssa.

Varhaiskasvatuksen opettajuudesta käsitys oli se, että tämä ei vaatisi ihan niin paljoa ja olisi enemmän koulumaista – E22

Opintojen aikana varhaiskasvatuksen opettajan työtä verrattiin luokanopettajan työhön todeten, että varhaiskasvatuksessa opettajan työ on haastavampaa.

Olen sitä mieltä, että tavallaan vakaopen työ on paljon haastavampaa kuin koulussa, kun opetat ja tuet monia taitoja aivan niiden alkuvaiheissa, jolloin kasvatuksen ja opetuksen rooli on todella tärkeitä ja kaikista ei kyllä olisi vakaan lapsiryhmän menon ja kiireen ja usein jopa metelin keskelle ilman kunnollisia taukoja ryhmästä, jotta päivän aikana olisi mahdollisuus hiukan hengähtääkin, jotta sen jaksaisi paremmin kokonaan. – E23

Käsityksenä oli, että jo opinnoissa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat jäävät luokanopettajaopiskelijoiden varjoon. Varhaiskasvatuksen opettajan ammatin haluttiin saavan yhtä suurta arvostusta, kuin luokanopettajan ammatti saa.

Opettajan työ varhaiskasvatuksessa tulisi vakiinnuttaa yhtä tärkeäksi kuin esimerkiksi luokanopettajan työ, ja ihmisten tulisi olla tietoisempia varhaiskasvatuksen opettajan ammatista. – E1

Monipuolistuneet ja tehneet entistäkin näkyvämmäksi sen, kuinka ala-arvoista palkkaa saamme ammatin mukanaan tuomaa vastuuta vastaan. Mielestäni koulutus itsessään, siinä kuinka opintojamme on järjestetty, toistaa tätä kaavaa ja tuottaa epäarvostusta itsessään (luokanopettajat vs. varhaiskasvatuksen opettajat). – E4

5.3.1.3 Varhaiskasvatuksen opettajan työn vaativuus

Varhaiskasvatuksen opettajan työn vaativuuteen (Taulukko 11) sisältyy työn helppous, työn haasteet ja ajan rajallisuus sekä työn monipuolisuus. Jokaiseen alakategoriaan löytyi aineistosta vastauksia sekä ennen opintoja, että opintojen aikana. Työn helppouteen liittyen opintojen aikana vastauksissa puhuttiin *työn vaativuudesta* helppouden sijaan. Työn haasteita ja ajan rajallisuus mainittiin opintojen aikana huomattavasti useammin kuin ennen opintoja. Työn monipuolisuus nähtiin opintojen aikana ainoastaan positiivisena asiana.

Taulukko 11. Varhaiskasvatuksen opettajan työn vaativuus

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
Työn helppous	<ul style="list-style-type: none"> - Opettajan työ on helppoa ja yksinkertaista - Toiminnan suunnittelun helppous 	<ul style="list-style-type: none"> - Oivallus siitä, kuinka paljon vastuuta ja työtä opettajuudessa on - Työn vaativuus
Työn haasteet ja ajan rajallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatuksen opettajan työ on haastavaa - Työ on kiireistä 	<ul style="list-style-type: none"> - Haastavia tilanteita - Aika ei riitä toiminnan suunnittelulle, arvioinnille tai toteuttamiselle - Työ on kuormittavaa - Raskasta - Rankkaa - Vastuullista - Vaativaa - Haastavaa - Kiireistä - Pula työntekijöistä - Haastavia vuorovaikutustilanteita - Pedagoginen johtajuus – liian suuri työtaakka - Lapset lisäävät haasteita – heihin liittyvät asiat sekä ryhmäkoot
Työn monipuolisuus	<ul style="list-style-type: none"> - Monipuolisuus työssä hyvä asia – ei samanlaisia päiviä - Monipuolisuus haaste – työ on laajaa ja soveltamista 	<ul style="list-style-type: none"> - Monipuolisuus työssä hyvä asia – ei samanlaisia päiviä

Työn helppous

Ennen opintoja varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat kuvailivat ajatelleensa varhaiskasvatuksen opettajuuden olevan ”helppoa ja yksinkertaista”. Vastaajat kertoivat, etteivät olleet käsittäneet varhaiskasvatuksen opettajan työn määrää ja sen tuomaa vastuuta.

En ollut käsittänyt, miten paljon työtä ja vastuuta varhaiskasvatuksen opettajalla on – E12

Varhaiskasvatuksen opettajuudesta käsitys oli se, että tämä ei vaatisi ihan niin paljoa ja olisi enemmän koulumaista. Ajattelin alkuun tämän olevan helpompaa – E22

Vaikka opettajan nähtiin vastaavan toiminnasta, sen sisällön nähtiin kuitenkin olevan paljon yksinkertaisempaa eikä vaativan niin paljon suunnittelua.

Ajattelin typerästi, että opettaja vain vastaa toiminnasta, mutta sen sisältöjen kuvittelin olevan paljon yksinkertaisempia ja suunnittelemattomampia. Käsitakseni opettajuudesta varhaiskasvatuksessa vastasi ehkä enemmän päivähoitoa ja sitä, että järjestetään lapsille silloin tällöin jotakin virikkeitä ja tapahtumia päivään sen kummemmin niiden pedagogisuutta aina miettimättä. – E23

Ennen opettajaopintoja tietämykseni varhaiskasvatuksen opettajuudesta perustui enimmäkseen arkirutiineiden ja aktiviteettien pitämiseen. – E8

Opintojen aikana opiskelijoiden käsityksissä ei mainittu enää mitään työn vaatimattomuuteen viittaavaa, vaan päinvastoin työtä kuvailtiin vaativaksi useaan otteeseen.

Työn haasteet ja ajan rajallisuus

Ennen varhaiskasvatuksen opettajaopintoja käsityksenä oli, että varhaiskasvatus opettajan työ oli haastavaa ja sisälsi ”paljon haastavia tilanteita”. Vasta opintojen aikaisissa käsityksissä haastavia tilanteita, ajan riittämättömyyttä ja työn kuormittavuutta kuvailtiin tarkemmin ja useammin.

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat kuvailivat opintojen aikaan käsityksiä yksittäisillä adjektiiveilla, kuten raskasta, rankkaa, vastuullista, vaativaa, haastavaa ja kiireistä.

Stressi, kaaos, väsymys, kiire – V34

Toisinaan hyvin raskasta. – E15

Yllättävän haastavaa, paljon pidettävä palloja ilmassa koko ajan. – E17

Raskaaksi koettiin esimerkiksi kiireen ja resurssipulan aiheuttamat haasteet.

Usein myös haastava kiireen ja vähien resurssien keskellä. – E23

Päivien hektisyys on myös yllättänyt – S13

Vastuullinen, paljon työtä, liian vähän resursseja tehdä työtä tarpeeksi hyvin, matala palkka koulutukseen nähden – S11

Varhaiskasvatuksen opettajan työ on hektistä ja mielenkiintoista. Päivään täytyisi saada mahdutettua myös suunnittelua, mutta tuntuu että päivät ovat kiireisiä ja ylimääräistä aikaa suunnittelulle ei ole – S13

Opettaja ei voi tehdä työtään, jos hänellä ei ole aikaa sen suunnittelulle, arvioinnille ja kehittämiselle – S12

Se on yllättänyt, että suunnittelu-aikaa ja valmistelu-aikaa on todella vähän vaka-opeilla työkentällä. – S13

Sijaisten puute haastaa työtä. – E18

Keski-ikäinen kyynikko minussa joutuu marisemaan ylikuormituksesta ja riittämättömistä resursseista. – E4

Vastuullinen, paljon työtä, liian vähän resursseja tehdä työtä tarpeeksi hyvin, matala palkka koulutukseen nähden – S11

Raskasta työtä huonolla palkalla. – E9

Haastaviksi koettiin rohkeutta vaativat vuorovaikutustilanteet, joita opettaja kohtaa.

Opena täytyy uskaltaa ottaa myös vaikeat asiat esille ja vastata niiden hoitamisesta. Se vaatii joskus rohkeutta. – E23

Myös varhaiskasvatuksen opettajan roolin pedagogisena johtajana nähtiin haastavana.

Ajattelen työn olevan haastavaa, kun tiimin pedagogisena johtajana tulee olla perillä jokaisen lapsen tilanteesta ja jatkuvasti pohtia erilaisia ja uusia toimintamalleja. – E20

Vastuu tuo myös mukanaan stressiä ja pelkoa omien taitojen riittävydestä. – E10

Opintojen aikana käsitettiin, että varhaiskasvatuksen opettajan työstä haastavaa tekivät lapsiin liittyvät asiat ja lasten määrä.

Työssä eniten haastaa lasten lisääntyneet tukitarpeet, lasten väkivaltaisuus sekä suuret ryhmäkoot. – E18

Opiskelijoina käsitykset varhaiskasvatuksen opettajan työstä olivat kääntyneet kielteisiksi ja työtä ei koettu itselle oikeaksi.

Melkein ajattelin, että positiivisesta ääripäästä negatiiviseen ääripäähän. En tällä hetkellä näe itseäni varhaiskasvatuksen alalla töissä. En usko selviytyväni alan tämänhetkisistä vaatimuksista annetuilla resursseilla. – E19

Työn monipuolisuus

Ennen opintoja sekä opintojen aikana varhaiskasvatuksen opettajan työ nähtiin monipuolisena ja vaihtelevana. Monipuolisuus nähtiin hyvänä asiana.

Työ on myös mielenkiintoista siksi, että lasten kanssa yksikään päivä ei ole samanlainen ja vaihtelevuutta töissä riittää. Tähän vaihtelevuuteen vaikuttaa myös suunnittelu ja organisointikyky, miten ohjelmoitua tekemistä päiviin liittyy. – S13

Monipuolista pedagogiikkaa – E13

Potentiaalisesti monipuolista – E4

Kuvailisin sitä myös monipuoliseksi työksi siltä osin, että siihen sisältyy suunnittelutyötä mitä tulee esim. päiväkotiarjen hahmottamiseen sekä jokaisen lapsen kehittymisen ja tavoitteiden seuraamiseen. – E8

Samaan aikaan monipuolisuus nähtiin myös haasteena. Opettajaopintojen aikana käsitettiin varhaiskasvatuksen opettajan työn olevan laajaa ja työtä, jota tehdään ilman ohjeita.

Varhaiskasvatuksen opettajan työ on hyvin moninaista ja laajaa, se ei sisällä mitään tiettyjä asioita vaan sinulla on monia asioita ratkaistavana, joihin välttämättä ei ole missään mitään ohjetta – E22

Laaja työ, pitää hallita monenlaisia aihealueita – P3

5.3.1.4 Työn arvottaminen

Työn arvottamiseen (Taulukko 12) sisältyy työn merkityksellisyys ja varhaiskasvatuksen opettajan ammatin arvostuksen puute. Kummassakin alakategoriassa oli mainintoja sekä ennen opintoja, että opintojen aikana. Työn merkityksellisyys mainittiin opintojen aikaisissa käsityksissä paljon useammin, kuin ennen opintoja. Arvostuksen puute oli sekä ennen opintoja, että opintojen aikana yhtä paljon mainittu.

Taulukko 12. Työn arvottaminen

	Ennen opintoja	Opintojen aikana
Työn merkityksellisyys	- Lasten näkökulmasta opettajan rooli tärkeä	- Palkitsevaa - Tärkeää - Antoisaa - Kiinnostavaa - Idearikasta - Luovaa - Merkityksellistä - Kiinnostavaa - Merkityksellisyys opiskelijalle itselle
Ammatin arvostuksen puute	- Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti ei yhtä arvostettu, kuin luokanopettajan ammatti	- Varhaiskasvatuksen opettajuus aliarvostettua koko yhteiskunnassa – näkyy siinä, kuinka matala palkka on suhteessa opintojen vaativuuteen - Työtä vähätellään

Työn merkityksellisyys

Ennen opintoja varhaiskasvatuksen opettajan rooli lasten elämässä nähtiin merkityksellisenä ja työtä kuvailtiin tärkeäksi.

Se, että opettaja on yksi lapsen sen hetkisen elämän tärkeimmistä aikuisista, joten hänen tulee olla sensitiivinen ja tukea lasta. – E24

Saa vaikuttaa lasten kasvuun ja kehitykseen jo ensimetreiltä – E6

Opintojen aikana varhaiskasvatuksen opettajan työtä kuvailtiin *palkitsevaksi, tärkeäksi, antoisaksi, kiinnostavaksi, idearikkaaksi, luovaksi, merkitykselliseksi ja kiinnostavaksi.*

Vastuullinen ja todella tärkeä, koska lapsen kehitykselle, kasvulle ja oppimiselle luodaan pohjaa ja perustaa varhaiskasvatuksessa ennen hänen koulupolkuun – E23

Tärkeää ja ammatilla on suuri merkitys tulevaisuuden kannalta. Parhaimmillaan kuitenkin lapsenaikaista kasvun tukea. – E4

Vastuullista ja tärkeää työtä lasten kasvun ja kehityksen edistämiseksi. – E10

Monipuolista lasten oppimisen, kasvun ja kehityksen tukemista monialaisessa yhteistyössä. – S8

Työn merkityksellisyys nousi tärkeäksi tekijäksi varhaiskasvatuksen opettajan työhön sitoutumisen näkökulmasta.

Vakaopen työ on myös antoisaa ja palkitsevaa, kun saa lapsen luottamuksen ja huomaa, kuinka hän kehittyy, kasvaa ja oppii, näistä saavutuksista lasten kanssa on todella palkitsevaa nauttia yhdessä, ilman niitä tätä työtä ei välttämättä jaksaisi tällä palkalla ja arvostuksella. – E23

Toisaalta työ on palkitsevaa ja antaa mahdollisuuden monille vuorovaikutussuhteille – E15

Opintojen myötä käsitettiin varhaiskasvatuksen opettajan työn merkityksellisyys.

Nykyään ymmärrän työn olevan enemmän haastavaa ja palkitsevaa, kuin ennen luulin. Ei pelkkää pylyjen pyyhintää – E17

Opettajan työ on muuttunut opintojen myötä vain mielenkiintoisemmaksi ja kiinnostavammaksi. Arvostan ammattilaisia hyvin paljon – S2

Käsitykseni varhaiskasvatuksen opettajan työstä ovat muuttuneet vain laajemmiksi, ja ymmärrys varhaiskasvatuksen opettajan työn merkityksellisyydestä ovat lisääntyneet. – E8

Ammatin arvostuksen puute

Ennen varhaiskasvatuksen opettajaopintoja vastaajien mukaan varhaiskasvatuksen opettajan ammatti ei ollut yhtä arvostettu, kuin luokanopettajan ammatti.

Opettajuus varhaiskasvatuksessa ei ollut yhtä tuttua tai arvostettua kuin koulumaailmassa, esimerkiksi perusopetuksessa. – E1

Varhaiskasvatuksen opettajuudesta ajattelin, että opettajuutta ei kauheasti arvosteta. – S10

Opintojen aikana varhaiskasvatuksen opettajuuden nähtiin olevan aliarvostettua koko yhteiskunnassa. Arvostuksen puute näkyi vastaajien mukaan matalan palkkauksen ja koulutuksen vaativuuden suhteen myötä. Opiskelijat toivoivat varhaiskasvatuksen opettajaopintojen nostamista maisteritason koulutukseksi ehdotuksena arvostuksen kasvulle.

Vakaopen työ on totaalisen aliarvostettua yhteiskunnassamme ja alipalkattua sen vaativuuteen ja koulutukseen nähden. Samassa yhteydessä toivoisin ja kannatan vakaopen opintojen muuttamista maisterikoulutukseksi, jos se lopettaisi iänikuisen vähättelyn ja vertailun koulun ja varhaiskasvatuksen välillä ja lisäisi asiantuntijuuden arvostusta. – E23

Opiskelijat kokivat työtä myös vähäteltävän, joka oli osoitus arvostuksen puutteesta.

Myös sen arvostamattomuus on tullut ilmi, sillä harva tietää työn laajuutta ja merkitystä – E10

5.3.2 Syyt hakea varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin

Syissä varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeutumiselle nousi esiin paljon samankaltaisuuksia Wattin & Richardsonin (2007) kehittämän FIT-Choice -mallin kanssa, joka kuvaa opettajien alanvalintaan johtavia tekijöitä (katso sivu 30).

Sosialisaation vaikutus

Yläluokkana FIT-choice -mallissa on sosialisaation vaikutus, johon sisältyy suostuttelu, omat kokemukset oppimisesta ja opettamisesta ja sosiaaliset tekijät. Tässä tutkimuksessa suostutteluun liittyen ei tullut lainkaan mainintaa.

Varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin haettiin muiden antaman hyvän palautteen voimalla. Osa vastaajista oli saanut palautetta siitä, että olisi ammattiin sopiva. Opintoihin haettiin, koska toinen vanhemmista tai joku muu läheinen oli myös ammatiltaan varhaiskasvatuksen opettaja.

Ollut haaveena pienestä asti, äitin "jalanjälissä" mennään. – S10

Lisäksi myönteiset kokemukset työstä oli syy hakea opettajaopintoihin. Aiempia myönteisiä kokemuksia oli syntynyt aupairina työskennellessä sekä sijaisuuksia tehdessä päiväkodeissa.

Olen aina tiennyt sen, että suuntaudun ihmisläheiselle alalle. Kuitenkin kokemukseni aupairina vahvisti haluani pyrkiä opettajaksi, sillä minua kiinnosti lasten kanssa toimiminen. Yksi syistä oli myös se, että kokemukseni pienten lasten kanssa toimimisesta oli itselleni helpompi kuin vanhempien kouluikäisten lasten kanssa. – E8

Työkokemukseni aikana huomasin tykkääväni alasta ja siitä, että saan olla tekemisessä lasten kanssa, koska rakastan lapsia ja lasten kanssa touhuilua. Huomasin myös, että osaan tehdä tätä työtä hyvin ja haluan siihen koulutuksen ja virallisen pätevyyden, koska töitä riitti. – E23

Aiemmin lastenhoitajan työtä tehneet olivat myös saaneet myönteisiä kokemuksia työstä. Myös omalla varhaiskasvatuksen opettajalla oli myönteinen vaikutus.

Oma varhaiskasvatuksenopettajani oli maailman ihanin ja olemme edelleen yhteyksissä lähes viikottain. Hän on suurin inspiraationi alalle hakeutumiseen. – E24

Työn vaatimukset ja työn palkkiot

Sosiaaliset tekijät saattavat itsenäisen roolinsa lisäksi heijastaa muihin motiiveihin, joita ovat opettajan työn korkeat vaatimukset ja asiantuntijatyön luonne sekä työstä saatavat palkkiot eli rahallinen korvaus ja sosiaalinen asema.

Varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeuduttiin, sillä tavoitteena oli saada lopulta päiväkodin johtajan pätevyys. Toisaalta suunnitelmat oli joillain niin pitkällä, että tarkoituksena oli perustaa uusi varhaiskasvatusyksikkö.

Tulevaisuuden suunnitelmiini liittyy kuvataidekasvatukseen painottuvan yksikön perustaminen ja johtajalta vaaditaan vuonna 2030 mennessä maisterin tutkintoa. Voitaneen siis sanoa, että johtava ajatus oli uralla eteneminen – E4

Vastauksista nousi isoksi ryhmäksi aiemmin varhaiskasvatuksessa työskennelleet lastenhoitajat, jotka olivat päättäneet edetä varhaiskasvatuksen opettajaksi monesta eri syystä. Vuonna 2018 tulleen uuden varhaiskasvatuslain vaikutus mainittiin useassa vastauksessa. Vastauksissa nostettiin syyksi muun muassa lastenhoitajien työtaakan lisääntyminen, kun opettajien suunnittelu-aikaa lisättiin.

Työllisyysnäkömät lastenhoitajana heikkenivät lakimuutoksen vuoksi. Tunsin vetoa oppia lisää varhaiskasvatuksesta ja siihen vaikuttavasta tutkimustiedosta. Ymmärsin, että asiat joihin haluan muutosta eivät onnistu lastenhoitajan tehtävästä käsin - opettajana pääsisin vaikuttamaan esim. ryhmän struktuureihin, pedagogisiin ratkaisuihin ja tiimin kehitystyöhön eri tavalla. – S12

Vuonna 2018 tulleen lakiuudistuksen jälkeen opettajien suunnittelu-aikaa lisättiin, josta seurasi se, että lastenhoitajien työtaakka lisääntyi. Opettajat olivat yhä vähemmän läsnä lasten kanssa. Ajattelin, että mikäli aion jaksaa jatkaa alalla, minun on hakeuduttava opiskelemaan. – S1

Lakiuudistuksen lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittavuus koettiin haasteeksi.

Lakiuudistuksien ja työn vaatimusten lisääntyessä, tietoa ja akateemisia taitoja vaaditaan koko ajan enemmän, oman ajatuksen ja läpi vieminen vaikeutuu, jos sitä ei pysty perustelevaan vasaun nojaten. Työn arvostus (ikävä kyllä) nojautuu myös jonkin verran titteleihin. – S5

Moni lastenhoitajana työskennellyt toivoi pääsevänsä päivittämään ja syventämään tietotaitoaan varhaiskasvatukseen liittyen. Myös palkan nähtiin olevan varhaiskasvatuksen opettajilla parempi kuin lastenhoitajilla.

Koska haluan syventää osaamistani ja päteväytyä opettajaksi sekä saada parempaa palkkaa. Myös siirtyminen toiselle työnantajalle helpottuu. – E9

Varhaiskasvatuksen opettajia koettiin arvostettavan päiväkodeissa enemmän.

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajilla oli kokemuksia huonosta kohtelusta työpaikalla.

Kyllästyin hoitajan asemassa toimimiseen. Kyllästyin siihen, miten opettajat osassa päiväkodeissa kohtelee hoitajia. – S3

Omat käsitykset

Ammatinvalintaa voi ohjata yksilön käsitys omista opetuskyvyistä. Sillä, että uskoi itseensä, oli vaikutus opintoihin hakeutumiselle.

Ajattelin, että soveltuisin tänne ja tämä olisi kiinnostavaa ja mielekästä. – E14

Työn sisäinen arvo

Arvojen luokkaan kuuluu FIT-choice -mallissa työn tarjoama sisäinen arvo eli työn tekeminen on palkitsevaa ja nautinnollista. Varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin haettiin, koska varhaiskasvatuksen opettajan työn koettiin olevan merkityksellistä itselle. Merkityksellistä siitä teki se, että siinä saa tukea lapsen kasvua ja kehitystä ja on mahdollisuus vaikuttaa lasten varhaisiin vuosiin. Syynä opintoihin hakemiselle oli myös lasten kanssa olemisesta nauttiminen.

Merkityksellinen työ, saa tukea lapsen kasvua ja kehitystä. – E18

Tykkään lasten kanssa olemisesta ja opettajuus on kiinnostanut pienestä lähtien. Opettajalla on niin suuri vastuu ja vaikutus lapsiin ja nuoriin, koin siis sen työn tärkeäksi, jossa on mahdollisuus vaikuttaa. – P5

Henkilökohtainen hyötyarvo

Arvojen luokkaan kuuluu myös henkilökohtainen hyötyarvo, joka kuvaa motiiveja, joissa opettajan työhön hakeudutaan henkilökohtaista elämää hyödyttävien elementtien vuoksi. Tällaisia ovat lyhyet työpäivät, pitkät lomat ja työn ja perhe-elämän yhdistämisen helppous.

Varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistuvilla nähtiin olevan hyvät jatkokoulutusmahdollisuudet. Varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeuduttiin, koska työllisyysmahdollisuudet nähtiin olevan hyvät varhaiskasvatuksen henkilöstöpulan vuoksi.

Aikanaan tuli valittua opettajaopintojen sijaan yleinen kasvatustiede ja tutkimus. Kaipuu käytäntöön ja opettajuuteen on ollut kova ja tässä kohtaa halusin hakeutua alalle, joka kiinnostaa, jossa on resurssipulaa ja tätä kautta mahdollisuus työllistyä ja saadakseni itselleni hieman vähemmän epävarman työn. – S2

Yhteiskunnallinen hyötyarvo

Arvoista viimeinen on yhteiskunnallinen hyötyarvo, johon sisältyy halu toimia lasten ja nuorten kanssa sekä halu muuttaa yhteiskuntaa, opettaa ja kasvattaa.

Opintoihin haettiin kiinnostuksen vuoksi varhaiskasvatuksen opettajuutta kohtaan. Kiinnostuksenkohteiksi mainittiin tarkemmin esimerkiksi pienten lasten opettaminen sekä erityislasten kanssa työskentely. Varhaiskasvatuksen opettajan työ nähtiin merkityksellisenä ja tärkeänä koko yhteiskunnan kannalta.

Lasten kanssa toimiminen on ollut mielenkiinnonkohteena lähes aina. Lisäksi halusin ammatin, jolla on merkitystä ja pääsee vaikuttamaan asioihin. – E15

Opettaminen varavaihtoehtona

Opettajuus voi olla myös varavaihtoehto, johon ajaudutaan ensisijaisten ammatillisten toiveiden kariuduttua. Vastaajista moni (8/42) näki varhaiskasvatuksen opettajan tutkinnon toisena reittinä luokanopettajaopintoihin. Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto kestää vain kolme vuotta, jonka nähtiin olevan työllistymisen kannalta myös hyvä puoli.

Varhaiskasvatuksen opettajaopinnot olivat varavaihtoehto, kun luokanopettajaopintoihin ei päästy.

Tiedän tämän olevan toinen reitti luokanopettajaksi. Näin saan pätevyuden jo 3 vuoden jälkeen, mutta voin kouluttautua maisteriksi. – P4

Ensisijaisesti hain luokanopettajaksi. Jäin niukasti siitä koulupaikasta, joten ajattelin käydä ensin vakaopinnot, jonka jälkeen jatkan luokanopettajaksi. – P5

Koska en päässyt opiskelemaan luokanopettajaksi. – E1

Oli hyvä ns toinen vaihtoehto, kun en päässyt luokanopettajaksi. Ajattelin että tätä kautta saa kätevästi sitten molemmat ammatit! – E5

Samoin kuin luokanopettajuuden kohdalla, varhaiskasvatuksen opettajaopintojen koettiin olevan myös reitti erityispedagogiikan opintoihin ja varhaiskasvatuksen erityisopettajuuteen.

Olen halunnut opiskella jo hvin pitkään kasvatustieteitä ja olen kiinnostunut erityispedagogiikasta. Tämä oli toinen mahdollinen tie kohti näitä miitteitä. – E11

5.4 Kokemukset varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista ja suunnitelmat valmistumisen jälkeen

5.4.1 Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden kokemukset varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista

Kyselyssä kysyttiin opiskelijoiden kokemuksista varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista. Kyselyyn vastanneet opiskelevat kaikki Turun yliopiston Rauman kampuksella kasvatustieteen kandidaateiksi, varhaiskasvatuksen opettajiksi. Opinnot olivat koronapandemian vuoksi kyselyyn vastanneilla järjestetty sekä etäyhteydellä, että kontaktiopetuksena.

Käytännönläheisyys ja kurssien sisältö

Yksi toistuvimmista kokemuksista oli opintojen puutteellinen käytännönläheisyys. Sijaisuuksia tehneet opiskelijat kokivat opintojen antavan turhan helpon kuvan varhaiskasvatuksen opettajan työstä. Tämän vuoksi myös harjoittelujaksojen toivottiin olevan pidempiä.

Osittain olen kokenut teorian liian irralliseksi käytännön työstä. Opinnot ovat ehkä antaneet turhan siloitellun kuvan alasta. Käytännön oppi jää työssä opittavaksi. – S1

Opinnot ovat kaukana käytännöstä ja konkreettista apua työhön ei ole annettu. – P4

Luulin, että opiskelu olisi käytännönläheisempää ja sieltä saisi vinkkejä työhön, mutta näin ei ole. – S6

Olisin lisännyt leikkiä, loruttelua ja vähentänyt kieliä, tutkimustyöpajoja. – E13

Opettajaopinnot ovat antaneet mahdollisuuden nähdä varhaiskasvatuksen toiminta uusin silmin. Opinnoista on saanut perustietoa alaa ajatellen. Opinnot olisivat kuitenkin voinut sisältää enemmän käytännön vinkkejä ja konkretiaa. – E15

Työharjottelut saisivat olla pidempiä. Koen niiden antavan konkreettisen esimerkin teorian soveltamisesta käytäntöön, ja lyhyessä ajassa tätä ei tapahdu laajalti. – E10

En koe, että ne täysin valmentavat tulevaisuuden kentän töihin. – E1

Todella teoriapohjaista. Olisin ehkä halunnut enemmän käytännönläheistä opetusta. – E14

Aluksi oli mielenkiintoisempaa, mutta kun kaikilla kursseilla jauhetaan samoja asioita niin alkaa vähän turhauttaa. Kuitenkin opetettavaa alasta olisi niin paljon enemmän, kuin mitä me kursseilla olemme ehtineet käydä. – E17

Suhteutettuna työstä saatavaan palkkaan, opinnot tuntuvat turhan haastavilta ja teoreettisilta.

Opinnot ovat todella työläät ja teoreettiset tulevaan ammattiin ja palkkaan nähden. – E6

Moni opiskelijoista koki varhaiskasvatuksen opettajaopinnot kiinnostaviksi. Opinnot vahvistivat opiskelijoiden tunnetta oikeasta uravalinnasta.

Opinnot ovat olleet mielenkiintoisia ja minusta tuntuu, että olen oikeassa koulussa. – E7

Osalle ammatinvalinta ei ollut vielä täysin selvä, mutta opinnoilla ei ollut negatiivista vaikutusta siihen.

En vielä osaa sanoa onko tämä oma-alani. Mutta opinnot itsessään ovat olleet mielenkiintoisia ja todella monipuolisia sekä opettavaisia. – E11

Toisaalta taas opinnoissa tajuttiin, ettei varhaiskasvatus olekaan itselle välttämättä oikea ala.

Ihan ok, mutta ei itselleni erityisen mielekästä. – P2

Kurssien sisällöt koettiin epäselviksi ja toistavan paljon itseään.

Sekavina, kurssien sisältö on sekavaa, mistään ei saa oikein otetta. – S4

Opinnot on olleet ihan jees, ainekin sisältöjen puolesta. Toteutus on taas ollut välillä melko epäselvää ja heikkoa. – E21

Kurssien sisältöihin ei oltu tyytyväisiä.

Odotin enemmän, mutta koen, että aiempiin opintoihini verrattuna en hirvittävän paljoa ole loppujen lopuksi oppinut uutta. Kaikilla kursseilla on niin rajallinen määrä opetusta ja aikaa. Aiheet, joista eniten kaipasin tietoa, eivät ole juurikaan olleet esillä opinnoissamme tähän mennessä muuta kuin ehkä joissakin yksittäisissä tutkimusartikkeleissa, joita on pitänyt lukea tai sivumennen luennoilla mainittuna. – E23

Joidenkin mielestä kurssit oli jäsenneily hyvin aihealueittain.

Kurssit mielenkiintoisia ja asiat on saatu kivasti kurssikokonaisuuksiksi. Verrattuna esimerkiksi Tampereen yliopiston kasvatustieteen kursseihin, asiat on Raumalla jäsenneily selkeämmin. Olen erityisesti tykännyt mahdollisuudesta esimerkiksi kuvataiteen, liikunnan, käsityön, musiikin ja puheviestinnän opiskelusta varhaiskasvatuksen näkökulmasta. – E19

Arvostus opettajankoulutuksessa

Varhaiskasvatuksen opettajaopinnoissa osa opinnoista on yhdessä

luokanopettajaopiskelijoiden ja käsityön aineenopettajaopiskelijoiden kanssa yhteisiä.

Opinnot saivat kritiikkiä siitä, kuinka joillain kursseilla koettiin keskittyttävän enemmän luokanopettajaopiskelijoiden tulevaa ammattia koskeviin asioihin.

Vasua laajentaviksi, mutta piiloisesti todella jäyheiksi ja luokanopettajaopiskelijoita suosiviksi. Siinä näkyy suoraan mielestäni se, kuinka luokanopettajien tarpeet menevät jo opintojen aikana vakaopettajien edelle, vaikka vaka-puolella on väkeä paljon enemmän. Yhteisissä opinnoissa vasu on sivulause tai loppukaneetti luennoilla ja POPSeja käydään läpi hyvinkin yksityiskohtaisesti. Näin ainakin Raumalla. – E4

Opiskelijoiden tasa-arvon edistämisen koettiin jääneen puolitiehen.

Hälyttävä epäkohta on sukupuolten tasa-arvon edistäminen. Arvomaailmaa sovitetaan miltei olemattoman vähän erilaisiin opintojaksojen sisältöihin, vaikka oma alamme on nimenomaan olemassa, että myös muut kuin miehet tienaisivat ja pitäisivät ostovoimaa yllä. Käsittämätöntä. – E4

Opintojen kuormittavuus

Opinnot koettiin mielenkiintoisina, mukavina ja niistä nautittiin.

Kivoina, tähän asti ei ole tuntunut kovinkaan raskailta. – S10

Kiinnostava ja hyvin toteutettu. – P5

Toisaalta taas opinnot koettiin raskaina.

Raskaana mutta mielenkiintoisena. – P3

Varhaiskasvatuksen opettajaopinnot olen kokenu tantoisina, mutta ajoittain raskaina. Välillä tuntui, että tiedon määrä olisi voitu jaotella pienempiin osiin. – E8

Haastavina ja raskaina. Paljon asiaa, joka pitää sisäistää suppeassa ajassa. – E22

Joustamattomuus

Opinnoissa koettiin olevan liikaa ryhmitöitä ja tenttejä suhteessa vaihtoehtoihin suorittaa kurssit omassa aikataulussa.

Liikaa ryhmitöitä ja -tenttejä. Aikuisena opiskelu pelkkien nuorten kanssa on haastavaa, koska oma motivaatio on nuoria korkeammalla ja itsellä tarve suorittaa opinnot mahdollisimman nopeasti. Usein joutuu toimimaan vastuunkantajana ryhmissä ja kaikissa ryhmissä on "vapaamatkustajia". – E16

Koen kuitenkin, että opinnot tehdään ikään kuin putkessa, tilaa yksilöllisille tarpeille ja mielenkiinnonkohteille on vain vähän. – S12

Tietynlainen joustamattomuus opettajien keskuudessa kielii enemmän yläasteopinnoista kuin yliopisto-opinnoista. – E19

5.4.2 Suunnitelmat varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen

Kyselyssä kysyttiin varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen (Taulukko 13). Vastauksista nousi suunnitelmia liittyen jatko-opintoihin ja koko työuraan, sekä suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Yksittäisessä vastauksessa saattoi tulla esiin useita eri vaihtoehtoja tulevaisuudelle.

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoista oli löydettävissä heidän suunnitelmiansa perusteella erilaisia varhaiskasvatuksen opiskelijatyyppejä. Kantosta ym. (2020) mukailleen opiskelijat on jaoteltu ammattiin jääviin eli sitoutuneisiin, ammattiin jäämisestä epävarmoihin sekä alalta eli varhaiskasvatuksesta poistuviin. Jaoteltaessa opiskelijatyyppejä eri ryhmiin, heidän vastaustaan kysymykseen ”suunnitelmat varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen” analysoitiin kokonaisena vastauksena, jolloin yhdessä lauseessa saattoi olla lueteltuna monta eri vaihtoehtoa tulevaisuudelle. Näin vastauksista sai selkeästi käsityksen, mitä kukin vastaaja aikoo valmistumisen jälkeen.

Taulukko 13. Valmistumisen jälkeiset suunnitelmat

Yläluokka	Pelkistetty merkitysyksikkö
Opintoihin liittyvät suunnitelmat	<ul style="list-style-type: none"> • Luokanopettajaopinnot (7) • Erityisopettajaopinnot (9) • Kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriopinnot (16) • Täysin muita opintoja
Uraan liittyvät suunnitelmat	<ul style="list-style-type: none"> • Alanvaihto • Hallinnolliset tehtävät • Päiväkodin johtaja • Työskentely koulussa
Varhaiskasvatuksen opettajan työ (22)	<ul style="list-style-type: none"> • Oman opettajuuden kehittäminen • Tiimissä kaksi opettajaa • Niin monta vuotta, kun jaksaa (2) • Kuvataidekasvatus • Alle 3-vuotiaiden ryhmä • Saman ryhmän opettaja alle 3-vuotiaista esiopetukseen • Harjoittelujen ohjaava opettaja • Opettajana esiopetuksessa koulun yhteydessä • Pienryhmätoimintaan panostaminen • Kokopäiväpedagogiikkaan tutustuminen • Iltapäivien rauhoittaminen • Vakituinen työsuhde • Paluu vanhaan työpaikkaan opettajana (2) • Toiminnan muuttaminen enemmän tiimityöskentelyksi.
Muut	<ul style="list-style-type: none"> • Ei vielä tiedossa • Itseen liittyvät suunnitelmat • Lepo

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa etsittiin pelkistettyjä merkitysyksiköitä aineistosta. Ilmaisuja eriteltiin irrallisiksi analyysiyksiköiksi, joita myöhemmin yhdisteltiin ja tehtiin

suurempia yläluokkia. Taulukossa 13 on esimerkki, kuinka tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden suunnitelmia valmistumisen jälkeen analysoitiin. Analyysiyksiköt liittyivät esimerkiksi *varhaiskasvatuksen opettajan työhön, opintoihin ja uraan*. Aineistosta nousi myös *muut*-kategoria. Jo analyysin alussa jotkin ilmaisut toistuivat useasti, joten teemoittelu oli helppoa.

Sitoutuneet

Tässä tutkimuksessa ammattiin jääviä eli ammattiin sitoutuneita varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita oli valmistumisen jälkeisten suunnitelmien perusteella 13/42. Osassa vastauksissa mainittiin suunnitelmaksi hakeutua koulutusta vastaavaan työhön, mutta suunnitelmia ei tarkemmin avattu. Ammattiin jääviä eli sitoutuneita yhdisti vastauksissa se, että heidän suunnitelmansa ja toiveensa tulevaisuudessa liittyivät työympäristöön, kuten lapsiryhmään tai työhyvinvointiin.

Toivon pääseväni työskentelemään pienten ryhmään – S1

Yritän muuttaa toimintaa enemmän tiimityöskentelymuotoon vieden keinoja iloiseen yhdessä tekemiseen. – S5

Tai siihen, kuinka pitkä työura edessä on.

Toivon, että saan tehdä varhaiskasvatuksen opettajan työtä mahdollisimman pitkään. - S2

Suunnitelmat liittyivät pedagogiikkaan ja ryhmän toimintaan.

Pienryhmätoimintaan panostaminen, kokopäiväpedagogiikkaan tutustuminen ja iltapäivien rauhoittaminen. – S3

Osassa vastauksista on melko kielteisiä ajatuksia omaa tulevaa uraa ajatellen, mutta suunnitelmissa on kuitenkin työskennellä varhaiskasvatuksen opettajana. Vastauksissa nousee esille huoli omasta jaksamisesta raskaiden opintojen päätyttyä. Huoli ei kuitenkaan vaikuta suunnitelmiin hakeutua opettajan työhön.

Lepään, koska elimistöni tuntien sairastun stressin laukeamisen jälkeen. Sen jälkeen yritän löytää töitä alalta, ja stressaan sen jälkeen sitä, löytyykö hyvä työyhteisö. Töitä uskon löytyvän. – S6

Suuri osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista (13/42) kertoi suunnittelevansa siirtyvänsä varhaiskasvatuksen opettajan työhön heti ammattiin valmistumisen jälkeen. Näissä vastauksissa ei ollut mainintaa muista suunnitelmista, kuten jatko-opinnoista.

Toivon, että saan tehdä varhaiskasvatuksen opettajan työtä pitkään – S2

Aion työllistyä varhaiskasvatuksen opettajana. – S9

Useissa vastauksissa kerrottiin tarkemmin, mihin asioihin varhaiskasvatuksen opettajan työssä aikoo keskittyä. Suunnitelmat liittyivät itsensä kehittämiseen opettajana ja pedagogiikkaan panostamiseen.

Palaan omaan päiväkotiyksikköni varhaiskasvattajan opettajan tittelillä. (Meidän talossamme ryhmistä puuttuu toinen vakaope) Yritän muuttaa toimintaa enemmän tiimityöskentely muotoon vieden keinoja iloiseen yhdessä tekemiseen. – S5

Suunnitelmissa oli tutustua erilaisiin pedagogisiin aiheisiin ja panostaa työssä niihin.

Pienryhmätoimintaan panostaminen, kokopäiväpedagogiikkaan tutustuminen. Iltapäivien rauhoittaminen – S3

Lisäksi vastauksissa kerrottiin työympäristöön ja työn puitteisiin liittyviä toiveita.

Suunnitelmissa oli tavoitteena sijoittua aiemmin tuttuun päiväkotiin tai tietyllä paikkakunnalla johonkin päiväkotiin.

Palaan omaan päiväkotiyksikköni varhaiskasvattajan opettajan tittelillä. (Meidän talossa ryhmistä puuttuu toinen vakaope) – S5

Monella opiskelijalla oli myös tietty toive, minkä ikäisten lasten ryhmässä toivoi pääsevänsä työskentelemään.

Päästä päiväkotiin vaka opeksi tai koulun puolelle eskariopeksi. – S13

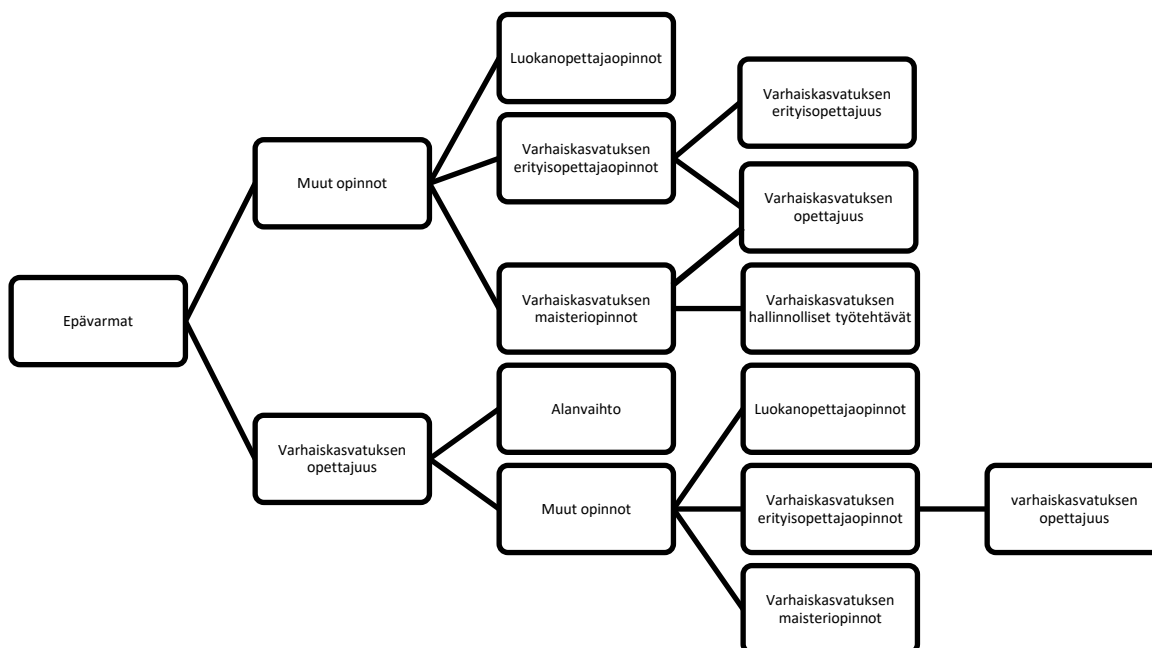
Toivon pääseväni työskentelemään pienten ryhmään. – S1

Monella oli varhaiskasvatuksen opettajuuden lisäksi erilaisia suunnitelmia liittyen työuraan. Osalla oli lähtökohtaisesti ajatus tehdä varhaiskasvatuksen opettajan työtä niin kauan, kuin jaksaisi.

Toivon, että saan tehdä varhaiskasvatuksen opettajan työtä pitkään. – S2

Hakeutua koulutusta vastaavaan työhön. – S4

Epävarmat



Kuva 7. Valmistumisen jälkeisistä suunnitelmistaan epävarmojen polut aineiston mukaan.

Vastaajista suurin osa (29/42) mainitsi tekevänsä varhaiskasvatuksen opettajan työtä ainakin jonkin aikaa. Vaihtoehtoja varhaiskasvatuksen opettajuuden lisäksi olivat varhaiskasvatuksen maisteriopinnot, erityisopettajan opinnot ja luokanopettajan opinnot.

Haen varhaiskasvatuksen opettajan töitä ja teen niitä ainakin jonkin aikaa, mutta myös jatkokouluttautuminen (erityisopettajan opinnot, vaka-maisteriopinnot tai luokanopettajan opinnot) kiinnostaa. – E1

Menen työelämään ja jossain vaiheessa opiskelen lisää. Todennäköisesti maisteriksi ja varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi. Aika näyttää sen! :) – E3

Joko jatko-opinnot (luokanopettaja, tulevaisuutta ajatellen helpompi nyt opiskella loppuun kuin myöhemmin jatkaa.) tai töihin varhaiskasvatuksen opettajaksi, riippuu siitä mihin ovet avautuvat :) – E4

Suunnitelmana minulla on mennä aluksi kentälle hakemaan itselleni työkokemusta joko kiertävänä sijaisena tai määräaikaisena, ja sen jälkeen mahdollisesti opiskelemaan maisteriksi. – E8

Toisaalta useissa suunnitelmissa nousi myös toiveet päästä opiskelemaan luokanopettajan tutkinto, erityisopettajan tutkinto tai kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriopinnot. Jatko-opintoja suunniteltiin heti valmistumisen jälkeen tai muutaman työvuoden jälkeen.

Suunnitelmissa on mennä työelämään. Mikäli innostusta myöhemmin tulee aion opiskella vielä lisää joko maisteriksi, erityisopettajaksi tai kokonaan vaihtaa luokaopettaja puolelle. Pääajatuksena kuitenkin alkuun työllistyä. – E15

Aloittaa työt opettajana ja mahdollisesti tulevaisuudessa lukea maisteriksi – E10

Menen työelämään ja jossain vaiheessa opiskelen lisää. Todennäköisesti maisteriksi ja varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi. – E3

Suunnitelmana minulla on mennä aluksi kentälle hakemaan itselleni työkokemusta joko kiertävänä sijaisena tai määräaikaisena, ja sen jälkeen mahdollisesti opiskelemaan maisteriksi. – E8

Varhaiskasvatuksen opettajana toivottiin pääsevän ohjaamaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita harjoitteluissa.

Haluan myös toimia harjoitteluiden ohjaavana opettajana. – E24

Osa opiskelijoista kertoi suunnitelmikseen toimia hallinnollisissa tehtävissä tai lopulta päiväkodin johtajana.

Haluan hakea varhaiskasvatuksen maisteri opintoihin, jotta voin joskus toimia myös johtajana. – E24

Työskentely hallinnollisissa tehtävissä tai päiväkodin johtajana. – E18

Ajatuksissa on johtotehtävät – E4

Lisäksi vastauksissa kerrottiin työympäristöön ja työn puiteisiin liittyviä toiveita.

Suunnitelmissa oli tavoitteena sijoittua aiemmin tuttuun päiväkotiin tai tietyllä paikkakunnalla johonkin päiväkotiin.

Menen töihin, toivottavasti samaan paikkaan mistä olen jäänyt opintovapaallekin ja saan toivottavasti pian vakipaikan vaka-opettajana. – E9

Ryhmässä toivottiin olevan myös toinen opettaja.

Voisin yrittää työllistyä alalla ryhmässä, jossa on toinen ja kokeneempi opettaja. – E19

Osassa vastauksista nousi huoli siitä, ettei varhaiskasvatuksen opettajan työtä jaksakaan kovin montaa vuotta. Tällöin suunnitelmissa olisi mahdollisesti vaihtaa kokonaan alaa.

Mahdollisesti teen irrallisia sijaisuuksia, jonka jälkeen voisin yrittää työllistyä alalla ryhmässä, jossa on toinen ja kokeneempi opettaja. Muussa tapauksessa työskentelen mielummin vähemmän kuormittavalla ja uuvuttavalla alalla. – E19

Olen nyt jo töissä, ja jatkan sitten työtä niin monta vuotta kuin jaksan. – E17

Joko päädyn varhaiskasvatuksen opettajaksi tai vaihdan alaa – E12

Poistuvat

Osa opiskelijoista tiesi, ettei aio työllistyä lainkaan varhaiskasvatukseen opettajana.

Luokanopettajaopintoja suunnitteli vastaajista seitsemän (7/42) heti valmistumisen jälkeen.

Opiskella luokanopettajaksi – P5

Joko jatko-opinnot (luokanopettaja, tulevaisuutta ajatellen helpompi nyt opiskella loppuun kuin myöhemmin jatkaa) – E5

Kyselyssä selitettiin alanvaihdon tarkoittavan tämän tutkimuksen yhteydessä kokonaan joltain alalta pois vaihtamista, esimerkiksi kaupan alalta kasvatus- ja opetuslalle. Tämän vuoksi oletus on, että vastaajista ne neljä, jotka kertoivat vaihtavansa varhaiskasvatukseen opettajaksi valmistumisen jälkeen alaa, aikovat vaihtaa kokonaan pois kasvatus- ja opetuslalta.

Hakea toiseen koulutukseen, en siis aio jäädä tälle alalle ollenkaan, enkä mene valmistumisen jälkeen varhaiskasvatukseen töihin. – P2

En aio työskennellä alalla. – P1

Vastauksista nousi myös 'muut' kategoria, johon sisältyy se, ettei opiskelijalla ole vielä *suunnitelmia* tulevaisuuden suhteen ja toisaalta taas lyhyemmän aikavälin suunnitelmat. Oman jaksamisen vuoksi mainittiin, että aikoo valmistumisen jälkeen levätä, sillä opinnot ovat olleet rankat.

En tiedä vielä. – E14

Lepään, koska elimistöni tuntien sairastun stressin laukeamisen jälkeen. Sen jälkeen yritän löytää töitä alalta, ja stressaan sen jälkeen sitä, löytyykö hyvä työyhteisö. Töitä uskon löytyvän. – S6

6 Yhteenvetoa ja pohdintaa

6.1 Yhteenveto (sitoutuneet, epävarmat ja poistuvat)

Suunnitelmista valmistumisen jälkeen oli löydettävissä Kantosta ym. (2020) mukaillen varhaiskasvatuksen opettajan ammattiin sitoutuneita, ammatinvalinnastaa epävarmoja sekä poistuvia (katso taulukko 4). Yhteenvetona tuloksista voidaan tarkastella jokaisen tutkimusongelman näkökulmasta opiskelijoiden joukkoa kolmena eri ryhmänä, jolloin saa kuvan tähän tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden käsityksistä varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta, syistä hakeutua opettajaopintoihin, kokemuksista opinnoista ja suunnitelmista valmistumisen jälkeen.

Ammattiin sitoutuneet

Sitoutuneiden joukko oli ikäjakaumaltaan laaja. Joukossa oli 18–21-vuotiaista 51–55-vuotiaisiin. Jokainen ammattiin sitoutuneista olivat naisia. Mukana oli opiskelijoita jokaiselta vuosikurssilta. Aiempia ammatteja oli muun muassa lastenohjaaja, päivähoitaja ja lähihoitaja. Joukossa oli myös ylioppilaita, filosofian ja kasvatustieteen maistereita ja kemiantekniikan insinööri. Muita hakuvaihtoja opiskelijoilla oli erityispedagogiikan opinnot, yhteisöpedagogin opinnot, kulttuurituotannon suunnittelija, psykologian opinnot, sosionomiopinnot, lähihoitajaopinnot ja yleinen kasvatustiede.

Jokaisella sitoutuneella ei ollut aiempaa kokemusta varhaiskasvatuksesta, mutta suurimmalla osalla oli vähintään 0–2 vuotta, joillain jopa 26–30 vuotta. Työkokemusta oli myös yliopistolta ja koulusta. Alaa oli vaihdettu toimistoinsinöörin työtehtävästä ja kulttuuri-, museo- ja historia-alalta.

Vuoden 2018 varhaiskasvatuslain uudistuksen myötä lastenhoitajan työtaakan koettiin kasvaneen opettajien saadessa lisää suunnittelu-aikaa, joten oman työssäjaksamisen vuoksi haluttiin hakea varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin. Lakiuudistuksen myötä teoriatietoa koettiin vaadittavan myös lastenhoitajalta enemmän. Lastenhoitajana omat ajatukset koettiin pitävän kyetä perustelemaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin nojaten. Arvostuksen varhaiskasvatuksessa koettiin nojaavan titteleihin. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työhön oli kyllästytty ja siihen, miten lastenhoitajana koki huonoa kohtelua etenkin varhaiskasvatuksen opettajilta.

Sitoutuneet, joilla oli varhaiskasvatuksesta aiempaa työkokemusta, kokivat, että vuosien varrella lapsiaine ja perheet ovat muuttuneet vaativammaksi. Varhaiskasvatuksen opettajan työ koettiin olevan samanlaista sisällöltään kuin lastenhoitajan työ, roolit oli vaikea erottaa toisistaan työskennellessä. Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti koettiin kuitenkin varmaksi uravalinnaksi. Opintojen aikana oma arvostus varhaiskasvatuksen ammattilaisia kohtaan oli lisääntynyt.

Varhaiskasvatuksen opettajaopinnot koettiin teoriapainotteisiksi ja niistä puuttui käytännönläheisyys. Opintojen koettiin antavan varhaiskasvatuksesta liian silotellun kuvan. Myös varhaiskasvatuksen opettajan työstä koettiin saavan liian ruusuinen kuva. Jotkut kokivat opinnot sekaviksi ja joustamattomiksi. Opinnoista oli kuitenkin samaan aikaan paljon hyviä kokemuksia ja ne koettiin mielenkiintoisiksi ja innostaviksi. Ennen lastenhoitajana työskennelleiden mukaan opinnot olivat antaneet teoriaa käytännön ympärille.

Osalla käsitykset varhaiskasvatuksesta tai opettajuudesta eivät olleet muuttuneet opintojen aikana, sillä vastaajilla oli aiempaa työkokemusta varhaiskasvatuksesta. Koettiin, että yhteiskunnassa arvostus opettajia kohtaan oli vähäistä, ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajia vielä vähäisempää. Varhaiskasvatukseen koettiin otettavan tekemään töitä kuka tahansa, koska päteviä työntekijöitä ei riitä.

Suunnitelmat valmistumisen jälkeen liittyivät varhaiskasvatuksen opettajan työhön. Toiveena oli, että saa tehdä opettajan työtä pitkään. Esimerkiksi toiveena oli päästä työskentelemään pienten ryhmään. Muita suunnitelmia oli kokopäiväpedagogiikkaan panostaminen. Paluu vanhaan työpaikkaan opettajana. jatkua oman opettajuuden kehittäminen.

Epävarmat

Epävarmoista vastaajia oli eniten 22–25-vuotiaita, mutta ikäjakauma oli 18–50-vuotiaita. Suurin osa epävarmoista oli naisia, yksi oli mies ja kaksi ei halunnut kertoa sukupuoltaan. Epävarmoissa oli opiskelijoita jokaiselta vuosikurssilta melko tasaisesti. Vähiten 1. vuosikurssilta. Selkeästi yleisin koulutustausta oli ylioppilas. Muita oli muun muassa merkonomi, lähihoitaja, muotoilija, lastenhojaaja, datanomi, päivähoitaja, koulunkäynninavustaja, avoimen yliopiston opintoja, sosiaalialan perustutkinto, kasvatustieteen maisteri ja kasvatustieteen kandidaatti.

Epävarmoille yleisin ensisijainen hakuvaihtoehto oli luokanopettajaopinnot. Muita ensisijaisia vaihtoehtoja oli psykologia ja yleinen kasvatustiede. Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto oli ensisijainen hakuvaihtoehto vain muutamalle. Aiempaa työkokemusta epävarmoilla oli varhaiskasvatuksesta 0–25-vuoden skaalalla. Yleisin työkokemus vuosina oli kuitenkin 0–2 vuotta. Koulusta työkokemusta oli 0–25 vuotta, mutta yleisin vuosina oli 0–2. Lisäksi työkokemusta oli lasten vapaa-ajan kerhotoiminnan ohjauksesta 0-2 vuotta. Alaa oli vaihdettu kaupan alalta, lähihoitajan työstä ja pankkitoimihenkilön työstä. Alanvaihtajia oli epävarmojen joukossa neljä.

Syynä opintoihin pääntymiselle oli se, ettei ollut tullut valituksi luokanopettajan opintoihin. Joidenkin syynä oli keksiä luokanopettajaopintojen rinnalle jokin varavaihtoehto. Koska ensisijaisena hakuvaihtoehtona oli luokanopettajaopinnot, niin käsityksenä oli, ettei varhaiskasvatuksen opettajan työ eroa kovinkaan paljon luokanopettajan työstä. Tunnistettiin, että luokanopettajan opinnot olivat suosittummat, kuin varhaiskasvatuksen opettajan opinnot. Varhaiskasvatuksen opettajan työstä ei oikein tiedetty mitään, koska tavoitteena oli vain luokanopettajuus.

Varhaiskasvatuksen opettajaopintojen kesto oli syynä opintoihin hakeutumiselle. Lähihoitajataustaisille motivaationa hakeutua varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin oli korkeampi palkka. Ennen opintoja ei tiedetty varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajan erillisistä ammateista. Oli lastenhoitajan roolissa totuttu siihen, että ero opettajan ja hoitajan välillä oli pieni.

Käsitykset sekä alasta että opettajuudesta olivat melko negatiivisia. Joidenkin käsitykset opettajuudesta vaihtuneet täysin positiivisista ajatuksista negatiivisiin. Tämänhetkisillä resursseilla, tarkoittaen työvoimapulaa, ei uskottu selviytyvän opettajan työssä.

Varhaiskasvatuksen opettajaopintojen koettiin olevan liian kaukana käytännöstä. Opinnoissa koettiin suosittavan luokanopettajaopiskelijoita. Etenkin harjoitteluista oli tykätty. Tuntui, että oli oikeassa koulussa. Opinnoissa koettiin pääsevän syventämään osaamista, mutta toivottiin enemmän joustovaraa opintoihin. Opinnoissa koettiin korostettavan sitä, että varhaiskasvatuksen opettajista tulee myöhemmin päiväkodin johtajia.

Opintojen aikana oma arvostus varhaiskasvatusta kohtaan oli lisääntynyt ja sen sijaan että hakisi suoraa luokanopettajan opintoihin, olikin vaihdettu mieltä ja päädytty hakemaan varhaiskasvatuksen opettajan työhön valmistumisen jälkeen. Opinnoissa koettiin, ettei

yliopistossa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita arvosteta samalla tavalla, kuin luokanopettajaksi tai käsityön aineenopettajaksi opiskelevia arvostetaan.

Suunnitelmina oli jatkaa joko luokanopettajaopintoihin, varhaiskasvatuksen maisteriopintoihin tai varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi. Joidenkin suunnitelmana oli ensin tehdä hetken aikaa töitä varhaiskasvatuksen opettajana ja sitten opiskella lisää. Joidenkin vaihtoehtona oli joko varhaiskasvatuksen opettajan työ tai kokonaan alanvaihto. Osa ei vielä tiennyt mitä aikoo valmistumisen jälkeen. Suunnitelmissa oli myös työllistyä päiväkodin johtajana tai muissa varhaiskasvatuksen hallinnollisissa työtehtävissä.

Poistuvat

Poistuvista jokainen oli iältään 22–25-vuotiaita. Heistä yksi oli mies ja muut naisia. Yksikään vastaajista ei opiskellut ensimmäistä vuosikurssia, vaan 2. tai 3. vuosikurssia. Poistuvat olivat koulutukseltaan koulunkäynnin ohjaaja, merkonomi ja ylioppilaita. Heillä oli kaikilla aiempaa työkokemusta kasvatus- ja opetusosalta, kuitenkin jokaisella alle viisi vuotta. Työkokemusta oli varhaiskasvatuksesta, koulusta ja iltapäiväkerhosta. Aiemmin alaa oli vaihdettu pois kaupan alalta.

Poistuvista kolmea yhdisti se, että jo ennen opintoja ajatuksena oli jatkaa luokanopettajaopintoihin kasvatustieteen kandidaatiksi valmistumisen jälkeen. Heidän hakiessa varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin oli ensisijaisena hakuvaihtoehtona olleet luokanopettajaopinnot. Varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin päädyttiin kuitenkin siksi, että niiden tiedettiin olevan väylä luokanopettajaopintoihin ja varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden saa kolmessa vuodessa. Muita hakuvaihtoehtoja oli tradenomi. Poistuvien syyt opintoihin hakeutumiselle oli luokanopettajuuden lisäksi kouluttautua alalla korkeammalle ja halu työskennellä lasten kanssa.

Käsityksenä varhaiskasvatuksesta ennen opintoja oli, että varhaiskasvatus on naisvaltainen, matalapalkkainen ja sitä ei arvosteta. Varhaiskasvatuksen koettiin olevan risteyksessä ja vaativan parannuksia. Varhaiskasvatuksen opettajaopintojen koettiin olevan kaukana käytännöstä ja opinnoista ei saanut konkreettista apua työhön.

Poistuvien suunnitelmana valmistumisen jälkeen mainittiin ainoastaan, ettei aiota työskennellä alalla. Toisaalta tavoitteena hakeutua toiseen koulutukseen.

Poistuvien käsitykset varhaiskasvatuksesta ja opettajuudesta olivat muodostuneet aiemman työkokemuksen perusteella. Opintojen aikana käsitykset olivat ainoastaan negatiivisia. Opinnot eivät myöskään tuntuneet mielekkäiltä. Työ ei ole niin hienoa, mitä annetaan opinnoissa ymmärtää.

Käsitykset varhaiskasvatuksesta opiskelijana oli, että alalla on paljon epäkohtia kuten matala palkka. Käsityksenä oli, etteivät varhaiskasvatuksen opettajaopinnot houkuttele hakijoita niin kauan, kun työstä ei saa korkeampaa palkkaa ja työntekijöistä on jatkuva pula.

6.2 Pohdinta

Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana. Tutkimuksessa selvitettiin mistä syistä varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeudutaan, millaisina varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat kokevat opinnot ja mitä suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla on valmistumisen jälkeen.

Tutkimus toteutettiin Webropol-kyselynä Turun yliopiston Rauman kampuksella varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskeleville. Kyselylomake lähetettiin varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden sähköpostilistalle. Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui kyselylomake sen vuoksi, että sen kanssa oli helpoin tavoittaa suurin mahdollinen määrä opiskelijoita. Vastauksia kyselyyn tuli yhteensä 42.

Aineistossa **käsitykset varhaiskasvatuksesta** vaihteli paljon vastaajien kesken. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksella tarkoitettiin päiväkodissa toteutettavaa pedagogista toimintaa, varhaiskasvatuksen opettajuutta, opiskelua ja opettajankoulutusta. Varhaiskasvatus nähtiin jo ennen opintoja alana, joka on suurten muutosten keskellä. Toisaalta joidenkin vastaajien käsityksenä oli, että varhaiskasvatuksessa ollaan lasten kanssa ja työ nähtiin merkityksellisenä.

Varhaiskasvatuksen käsitettiin olevan naisvaltainen ala, mutta se mainittiin vain yksittäisenä terminä useasti aineistossa. Vuonna 2017 varhaiskasvatuksen sukupuolijakaumasta 97,9 % oli naisia (Hjelt & Karila 2017, 236–237). Jakautumisen katsotaan tuottavan palkkaan ja työn arvostukseen liittyvää epätasa-arvoa (Julkunen 2009, 18; Hjelt & Karila 2017, 236–237). Tässä tutkimuksessa mainittiin käsityksissä useaan otteeseen matala palkkaus ja arvostuksen puute ja niiden käsitettiin olevan yhteydessä toisiinsa. Palkkaan ja työn arvostukseen liittyvä

epätasa-arvo siis tunnustetaan, mutta sen yhteyttä naisvaltaisuuteen ei kuitenkaan mainittu tässä tutkimuksessa.

Myös työn vaatimuksista oli erilaisia käsityksiä sekä varhaiskasvatukseen liittyen sekä varhaiskasvatuksen opettajuuteen liittyen. Ennen opintoja työn mainittiin olevan helppoa ja ei vaativan paljon työntekijältä. Vasta opintojen aikana ymmärrettiin työn vaativuus. Sukupuolijakauman myötä työn ja ammattien eriytymisen on todettu vaikuttavan negatiivisesti naisammattien arvostukseen ja luovan jopa oletuksia siitä, että työ olisi vähemmän vaativaa verrattuna aloihin, joilla on miesenemmistö. (Hjelt & Karila 2017, 236–237). Tämän tutkimuksen sukupuolijakauma oli samankaltainen varhaiskasvatuksessa työskentelevien sukupuolijakauman kanssa. Kyselyyn vastasi yhteensä 42 henkilöä, joista 38 oli naisia, kaksi ei tahtonut kertoa sukupuoltaan ja kaksi oli miehiä. Tästä voisi päätellä, että tämän tutkimuksen otoksen mukaan naisammattien arvostus on myös naisten keskuudessa alhaista.

Opiskelijoiden **käsitykset varhaiskasvatuksen opettajuudesta** vaihtelivat riippuen vastaajan aiemmasta työkokemuksesta, iästä ja siitä kuinka paljon käsityksiä oli ylipäättään. Aiempaa työkokemusta omaavat olivat joko aiemmalta ammatiltaan lastenhoitajia tai ylioppilaita, jotka viettivät väli vuoden lukiosta valmistumisen jälkeen. Käsitykset opettajuudesta muuttuivat opintojen aikana, kun ymmärrettiin, kuinka paljon varhaiskasvatuksen opettajalta vaaditaan. Pedagogisen vastuun lisäksi opettaja nähtiin tiiminvetäjänä ja ammatin vaativan suurta teoreettista tietotaitoa.

Etenkin aiemmin varhaiskasvatuksessa työskennelleiden käsityksistä kävi ilmi ”kaikki tekee kaikkea” -periaatteen vallitsevan vielä monessa päiväkodissa. Käsitysten mukaan varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävien ei nähty eroavan lainkaan varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työtehtävistä. Varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin suoraan lukiosta hakeutuneet ja sellaiset, joilla ei ollut varhaiskasvatuksesta lainkaan työkokemusta, eivät tienneet varhaiskasvatuksessa edes työskentelevän opettajia.

Tässä tutkimuksessa **syöt varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeutumiselle** mukaili Wattin ja Richardsonin (2007) FIT-choice -mallia (katso sivu 30). Syyt liittyivät sosialisointiin, eli oppimisesta ja opettamisesta oli aiempia myönteisiä kokemuksia esimerkiksi varhaiskasvatuksessa opintoja ennen työskennellessä tai muistot omasta varhaiskasvatuksen

opettajasta päiväkodissa tai esiopetuksessa olivat myönteisiä. Jotkut kulkivat vanhempien jalanjäljissä.

Syynä opintoihin hakeutumiselle oli myös työn vaatimukset ja työn palkkiot. Joidenkin vastaajien tavoitteena oli lopulta perustaa oma päiväkotitoiminta tai muuten hakeutua päiväkodin johtajaksi. Aiemmin lastenhoitajana työskennelleitä motivoi varhaiskasvatuksen opettajan korkeampi palkka. Opettajan ammattia arvostettiin, jonka vuoksi se nähtiin hyvänä työnä itselle.

Vaikka varhaiskasvatuksessa tiedostettiin olevan pulaa opettajista, ei kuitenkaan syistä opintoihin hakuun mainittu kertaakaan varhaiskasvatuksen työvoimapula tai yliopistokoulutettujen varhaiskasvatuksen opettajien pula. Syinä nähtiin kuitenkin hyvä työllisyystilanne. Opettajan ammatti nähtiin luotettavana ja turvallisena.

Opiskelijoiden vastauksissa mainittiin useasti yhteiskunnallisen tilanteen ja median uutisoinnin vaikutus varhaiskasvatukseen alalle hakeutumiseen, etenkin yliopisto-opintoihin. Heikkisen ym. (2020, 9) mukaan yksi tehokkaimmista keinoista vahvistaa opettajankoulutuksen vetovoimaa on vahvistaa mielikuvaa opettajan työoloista. Negatiivissävytteinen uutisointi vaikutti tässä tutkimuksessa opettajaopiskelijoiden käsityksiin varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opintoja ja opintojen aikana.

Kutsumusta ei mainittu aineistossa syyksi hakeutua opettajaopintoihin, mutta vastauksissa puhuttiin opettajan työn yhteiskunnallisesta merkityksestä, sen merkityksellisyydestä lapsille sekä opiskelijan halun päästä työskentelemään lasten kanssa. Kutsumukseen nähdäänkin liittyvän kokemus siitä, että työllä on yhteiskunnallisesti tärkeä merkitys ja työstä saa henkilökohtaista tyydytystä (Estola & Syrjälä 2002, 90). Kemppisen (2006, 34) sekä Estolan ja Syrjälän (2002, 85) mukaan kutsumuksen sijaan puhutaan nykyään sitoutumisesta tai motivoituneisuudesta ammattiin. Sekä syissä opintoihin hakeutumiseen, että kokemuksissa opinnoista, mainittiin motivaatio opintoja kohtaan.

Kokemukset opinnoista vaikuttivat opiskelijoiden käsityksiin varhaiskasvatuksesta.

Opetusharjoitteluissa muodostui käsityksiä varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen alasta. Ennen opintoja käsitykset olivat saattaneet olla myönteisiä ja opettajan työ nähtiin samankaltaisena kuin luokanopettajan työ. Opetusharjoittelun aikana käsitykset kääntyivät kuitenkin pääläelleen ja varhaiskasvatuksessa todistettiin työvoimapulaa ja sen tuomia haasteita lapsiryhmissä.

Vastaajissa oli suuri joukko aiemmin alalla työskennelleitä, etenkin lastenhoitajia. Useissa varhaiskasvatukseen liittyvissä vastauksissa nousi esille lastenhoitajien kokemukset päiväkodeissa. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajien syitä hakeutua varhaiskasvatuksen opettajan työhön oli muun muassa arvostuksen puute, varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin nojautuva varhaiskasvatus ja lastenhoitajien matala palkka. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajina jo työskennelleinä oli etuna opinnoissa se, että työ varhaiskasvatuksessa oli jo tuttua. Opinnot koettiin kuitenkin liian teoriapainotteisiksi. Toisaalta työkokemuksen myötä teoriaa oli helppo yhdistää käytäntöön.

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden **suunnitelmat valmistumisen jälkeen** olivat siirtyä varhaiskasvatuksen opettajaksi päiväkotiin, jatkaa opintoja luokanopettajaksi tai kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriksi sekä erityisopettajaopintoihin. Moni vastaajista suunnitteli jossain vaiheessa opiskelevansa kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteritutkinnon, mutta suunnitelmissa mainittiin kuitenkin maisterin tuomaan pätevyyteen liittyen vain hallinnolliset- ja johtotehtävät, vaikka tutkinnolla saa pätevyyden myös aikuisopintoihin ammatilliseksi opettajaksi sekä asiantuntijaksi varhaiskasvatukseen liittyen.

Vaikka vastaaja ei maininnutkaan opiskelevansa kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriopintoja, niin varhaiskasvatuslain mukaan kuitenkin vuonna 2030 päiväkodin johtajalla tulee olla maisterin tutkinto. Osa vastaajista suunnitteli päätyvänsä lopulta muihin hallinnollisiin tehtäviin. Päiväkodin johtajana tai muissa hallinnollisissa tehtävissä toimiminen ei kuitenkaan poissulje ensin varhaiskasvatuksen opettajana työskentelemistä tai lopulta takaisin varhaiskasvatuksen opettajan työhön siirtymistä. Varhaiskasvatuksen opettajaopintojen jälkeen monen suunnitelmana oli hakeutua luokanopettajan maisteriopintoihin. Osa vastaajista suunnitteli ensin tekevänsä työtä varhaiskasvatuksen opettajana ja sitten opiskelevansa luokanopettajan ammatin.

Kun tarkastellaan jokaisen tutkimusongelman tuloksia yhdessä ja yhdistetään ne valmistumisen jälkeisistä suunnitelmista havaittuihin kolmeen eri ryhmään sitoutuneisiin, epävarmoihin ja poistuviin, on löydettävissä toistuvia polkuja käsitysten, syiden ja kokemusten kautta suunnitelmiin valmistumisen jälkeen. Taulukko 14 havainnollistaa näistä toistuneimmat.

Jos käsitykset varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta olivat negatiiviset sekä ennen opintoja, että opintojen aikana ja syy opintoihin hakeutumiselle oli se, että ne olivat väylä luokanopettajaopintoihin, ei ollut väliä millaisia kokemuksia opinnoista oli, sillä suunnitelmana valmistumisen jälkeen oli joka tapauksessa luokanopettajuus.

Käsitykset varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta saattoivat olla joko positiivisia tai negatiivisia niin ennen opintoja kuin opintojen aikana, mutta opintoihin hakeuduttiin, koska haluttiin työskennellä lasten kanssa ja varhaiskasvatuksen opettajana. Tällöin kokemukset opinnoista saattoivat olla minkälaisia tahansa, mutta suunnitelmana oli opintojen jälkeen jatkaa muihin opintoihin, kuten varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintoihin tai kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriopintoihin.

Joillekin käsitykset ennen opintoja olivat positiivisia ja syyt opintoihin hakeutumiselle oli halu työskennellä lasten kanssa, mutta käsitykset opintojen aikana ja kokemukset opinnoista olivat negatiivisia. Tällöin suunnitelmana valmistumisen jälkeen oli alanvaihto. Joko kokonaan pois kasvatus- ja opetusosalta tai luokanopettajaksi.

Käsitykset ennen opintoja saattoivat olla negatiivisia tai positiivisia, mutta opintojen aikana selvästi positiivisia. Vaikka syynä opintoihin hakemiseen oli opintojen oleminen väylä luokanopettajaopintoihin, niin kokemukset ja käsitykset opintojen aikana olivat kääntäneet suunnitelmat niin, että aikomus valmistumisen jälkeen oli hakeutua töihin varhaiskasvatuksen opettajaksi.

Käsitykset saattoivat olla joko positiivisia tai negatiivisia ennen opintoja ja opintojen aikana ja syy opintoihin hakeutumiselle oli aiempi työkokemus varhaiskasvatuksesta eli varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työstä korkeammalle kouluttautuminen. Tällöin ei ollut merkitystä, oliko kokemukset opinnoista negatiivisia vai positiivisia. Suunnitelmana oli joka tapauksessa hakeutua valmistumisen jälkeen varhaiskasvatuksen opettajan työhön.

Kantosen ym. (2020, 284) tutkimuksen mukaan usko omaan osaamiseen ja mahdollisuuksiin kehittää varhaiskasvatusta ennustaa sitoutumista ammattiin. Tässäkin tutkimuksessa ne, jotka hakeutuivat opiskelemaan siitä syystä, että uskoivat itseensä ja omaan kyvykkyyteen opettajana, suunnittelivat valmistumisen jälkeen siirtyvänsä töihin varhaiskasvatuksen opettajaksi.

Taulukko 14. Esimerkkejä toistuvista poluista tutkimusongelmien välillä tässä tutkimuksessa.

Käsitykset varhaiskasvatuksesta	Käsitykset varhaiskasvatuksen opettajuudesta	Syyt opintoihin hakemiseen	Kokemukset opinnoista	Suunnitelmat valmistumisen jälkeen
Negatiiviset	Negatiiviset	Väylä luokanopettaja-opintoihin	Positiiviset/ Negatiiviset	Luokanopettaja-opinnot
Positiiviset/ negatiiviset	Positiiviset/ negatiiviset	Halu työskennellä lasten kanssa/tavoitteena varhaiskasvatuksen opettajuus	Positiiviset/ negatiiviset	Muut opinnot, kuten erityisopettaja tai kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriopinnot
Positiiviset	Positiiviset	Halu työskennellä lasten kanssa	Negatiiviset	Alanvaihto
Positiiviset/ negatiiviset	Positiiviset/ negatiiviset	Väylä luokanopettaja-opintoihin	Positiiviset	Varhaiskasvatuksen opettajuus
Positiiviset/ negatiiviset	Positiiviset/ negatiiviset	Aiempi työkokemus varhaiskasvatuksessa	Positiiviset/ Negatiiviset	Varhaiskasvatuksen opettajuus
Positiiviset/ negatiiviset	Positiiviset/ negatiiviset	Usko itseen ja omaan kyvykkyyteen opettajana	Positiiviset/ Negatiiviset	Varhaiskasvatuksen opettajuus

6.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu on tärkeä osa tieteellistä tutkimusta. Luotettavuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä tutkimuksen tulosten ja tutkimusmenetelmien soveltuvuuden arviointia.

Webropol-kysely jaettiin sähköpostitse kaikille Turun yliopiston Rauman kampuksen varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoille. Rauman kampuksella jokaisella opintolinjalla on oma sähköpostilistansa. Näin ollen kysely oli helppo lähettää varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden sähköpostilistalle. Jokaisella opiskelijalla on oma Turun yliopiston sähköpostiosoite, joten paras tapa tavoittaa kaikki varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat, oli sähköpostilista.

Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeena (Liite 1) siten, että kaikki kysymykset olivat avoimia kysymyksiä poissulkien kyselyyn vastanneiden taustatiedot. Aineiston analyysin menetelmät tarkentuivat vasta kyselyn sulkeuduttua. Aineistoa analysoitiin näin ollen tunnistuen se, että tutkijan oli mahdoton olla kysymässä vastaajalta jatkokysymyksiä ja tarkentamaan vastauksia.

Aineistossa on useita vastauksia, joissa avoimiin kysymyksiin vastattiin ohi kysymyksen tai kysymys ymmärrettiin väärin. Esimerkiksi kysyttäessä millaisia käsityksiä opiskelijoilla oli varhaiskasvatuksesta alana, moni vastaajista vastasi tietävänsä millainen ala on, mutta ei avannut tarkemmin käsityksiään.

Tässä tutkimuksessa tulosten yleistettävyyks on heikko, koska vastaajat koostuivat yhden yliopiston yhden kampuksen opiskelijoista. Ei voi siis sanoa, että tulokset ovat valtakunnallisesti yleistettävissä. Tutkimuksen kohdejoukko oli homogeeninen opiskelupaikkansa suhteen. Laadullisella tutkimusotteella ei myöskään saada tilastollisesti merkitseviä tutkimustuloksia. Edellä mainitut asiat heikentävän tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen otos oli laadulliseen tutkimukseen kuitenkin riittävän laaja.

Fenomenografiassa tulosten luotettavuutta arvioitaessa ei pyritä absoluuttiseen totuuteen (Niikko 2003, 39). Tämä tutkimus antaa kuvan vuonna 2022 Turun yliopistossa varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelleiden käsityksistä varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta. On otettava huomioon, että opiskelijoiden vastatessa kyselyyn, taustalla vaikutti edelleen koronapandemia, jonka vaikutuksesta suuri osa opinnoista oli toteutettu etäyhteydellä.

Fenomenologisessa tutkimuksessa saavutettava tieto koskee yksittäistapauksia, joten tieto ei ole yleistettävissä. Tuloksista voidaan kuitenkin tehdä kokoavia johtopäätöksiä. Tämä on mahdollista, kun tutkimukseen osallistuvien ihmisten elämäntilanteet ovat keskenään tarpeeksi samankaltaisia. Riittävä samankaltaisuus voi perustua muun muassa ammattiin tai kokemuksen aiheeseen. (Tökkäri 2018, 66.) Tässä tutkimuksessa jokainen tutkimukseen osallistuva opiskeli varhaiskasvatuksen opettajaksi Turun yliopiston Rauman kampuksella, joten ihmisten elämäntilanteet olivat keskenään samanlaisia.

Tieteellisen tutkimuksen tekemisessä tutkijaa ohjaavat yleiset eettiset periaatteet (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7). Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, kuten muutenkin ihmisiä tutkittaessa, eettiset kysymykset ovat erityisen tärkeitä (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 47). Tutkimukseen osallistuneille annettiin tutkimuksesta helposti ymmärrettävää tietoa ja tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Tutkittavat ovat erikseen antaneet luvan tulosten käyttämiseen kyselylomakkeen täyttämisen yhteydessä.

Hyvään tutkimuseetiikkaan kuuluu, että tutkimustulokset esitetään rehellisesti sellaisessa muodossa, kuin ne ovat tutkimuksessa ilmenneet. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 49).

Tässä tutkimuksessa tutkija toimi vastuullisesti ja rehellisesti noudattaen tieteellisen tutkimuksen eettisiä periaatteita. Tutkimuksen lähdeviitteet on tehty asianmukaisesti. Lähdeviittausten korrekti käyttö kuuluu niin ikään hyvään tutkimuseetiikkaan ja osoittaa kunnioitusta muuta tieteellistä tutkimusta kohtaan. Tutkimukseen osallistumisesta ei tule koitua tutkimukseen osallistuville minkäänlaista haittaa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7).

Tutkimukseen vastanneiden anonymiteetti on tärkeä turvata hyvän tutkimuseiikan nimissä (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 47). Tässä tutkimuksessa anonymiteettia turvaa jo sekin, ettei tutkittavien nimet ole tutkijan tiedossa, vaan kyselyyn on vastattu nimettömänä. Tutkimusaineiston tulee olla vain niiden henkilöiden saatavilla, jotka tutkimuksen ovat toteuttaneet. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 12.) Tutkimusaineistoa säilytetään verkossa turvallisen salasanan takana ja fyysisessä muodossa kahden lukon takana. Aineistoa ei ole esitetty kenellekään, joka ei osallistu tutkimuksen tekemiseen. Tutkimusaineisto hävitetään asianmukaisesti, kun opinnäytteeltä vaadittava säilytysaika on päättynyt.

6.4 Jatkotutkimusehdotukset

Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat yhden syyn varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin hakeutumiselle olevan sen, että ne nähdään väylänä luokanopettajaopintoihin. Opiskelijoiden tiedot valtakunnallisesta opettajakoulutuksen tietovarastosta, VIRTASTA, olivat puutteelliset monen yliopiston kohdalla. Taustalla vaikutti olevan opettajakoulutuksen monimutkaisuus. Jokainen yliopisto ilmoittaa tiedon eri tavoin ja se myös luokitellaan eri tavoin. (Pursiainen, Rusanen, Raudasoja, Nurkkala, Kortelainen, Partanen & Peuna 2019, 148). Turun yliopiston Rauman kampuksella tämän tutkimuksen tulosten valossa tapahtuu jonkun verran siirtymistä varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista luokanopettajaopintoihin. Mielenkiintoista olisi selvittää muiden korkeakoulujen väylät varhaiskasvatuksen opettajaopinnoista luokanopettajaopintoihin, ja kuinka yleistä ilmiö muualla on?

Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden syitä opintoihin hakeutumiselle, kokemuksia opettajaopinnoista ja suunnitelmia varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen tarkasteltiin yleisellä tasolla kartoittaen syitä, kokemuksia ja suunnitelmia laajemmin. Jatkossa olisi mielenkiintoista selvittää yksittäisten syiden vaikutusta opintoihin hakeutumiselle, mutta myös opintojen aikaisten kokemusten vaikutusta lopullisiin suunnitelmiin varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen.

Lähteet

Ahonen, L. & Roos, P. (2021). Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka. PS-kustannus.

Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. (2014). Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Haettu osoitteesta:

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (luettu 7.10.2021)

Ballet, K. & Kelchtermans, G. (2009). Struggling with Workload: Primary Teachers' Experience of Intensification. *Teaching and Teacher Education*, 25(8), s. 1150–1157. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.012>

Blomberg, S. (2008). Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 291. Helsinki: Yliopistopaino.

Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 185–200.

Caires, S., Almeida, L. & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*. Vol 35 (2). s.163-178. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.643395>

Eskelinen, M., & Hjelt, H. (2017). Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu osoitteesta: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80737/okm39.pdf?sequence=3&isAllowed=y> (luettu 21.10.2020)

Estola, E. & Syrjälä, L. (2002). Kutsumus. Teoksessa Heikkinen, H. & Syrjälä, L. (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Kansanvalistusseura.

Goller, M., Ursin, J., Vähäsantanen, K., Festner, D. & Hartneis, C. (2019). Finnish and German student teachers' motivations for choosing teaching as a career: The first application of the FIT-Choice scale in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 85. (s. 235-248). Haettu osoitteesta:

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.023>

Golnick, T. & Ilves, V. (2021). Opetusalan työolobarometri 2021. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Haettu osoitteesta:

https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf

Goulet, L. & Singh, P. 2002. Career Commitment: A Reexamination and an Extension. *Journal of Vocational Behavior* 61, 73–91. Haettu osoitteesta:
https://utuvolter.fi/view/action/uresolver.do?operation=resolveService&package_service_id=11893983890005971&institutionId=5971&customerId=5965&VE=true

Hallitusohjelma. (22.6.2011). *Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma*.
<https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-47a8-8b8f-52ead83e5f1a/Kataisen+hallituksen+ohjelma.pdf>

Haltia, N., Lahtomaa, M., Jauhiainen, A., Massinen, H. & Kinos, J. 2020. Erilaisia väylämalleja: Kasvatustieteet, Turun yliopisto. Teoksessa Joutsen, H., Kuivalainen, T., Haltia, N., Lahtomaa, M., Patja, P., Krapu, J., Ellfolk, A-K., Kekäläinen, U., Savela, P. & Vuori, S. (toim.) *Marginaalista vakiintuneeksi valintatavaksi. Ideoita avoimen väylän kehittämiseen*. (68–69). Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston verkkojulkaisuja 10. Haettu osoitteesta:
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73036/978-951-39-8423-6.pdf?sequence=5&isAllowed=y> (luettu 30.3.2022)

Heikka, J. (2016). Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PSkustannus. 43-57.

Heikkilä, M., Haltia, N., Lahtomaa, M. & Warinowski, A. (2020). Monenlaiset polut opettajaksi: Miten kehittää opettajankoulutuksen opiskelijavalintoja? *Tiedepolitiikka*: 2/2020. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/tiedepolitiikka/article/view/98241/56128> (luettu 30.3.2022)

Heikkinen, H., Jokinen, H. & Tynjälä, P. (2010). *Verme: vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena*. Helsinki: Tammi.

Heikkinen, H., Utriainen, J., Markkanen, I., Pennanen, M., Taajamo, M. & Tynjälä, P. (2020). *Opettajankoulutuksen vetovoima - Loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:26. Haettu osoitteesta
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162423/OKM_2020_26.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 16.2.2022)

Hjelt, H. & Karila, K. (2017). Varhaiskasvatustyön paikantuminen työntekijöiden puheessa. *Työelämän tutkimus*. Vol 15 (3). s. 234–249. Haettu osoitteesta:
<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/85276/44270>

Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa Puusa, A & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (560–584). Gaudeamus.

Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), s. 162–173.

Itäkare, S., Mykkänen, A., Paasovaara-Pösö, S. & Rantavuori, L. (2023). Konkari kaapissa – ideaaliopiskelija työkokemusta omaavien varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden diskursseissa. *Journal of Early Childhood Education Research*. Vol 12 (2). s. 98–123. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/jecer/article/view/121376/77857>

Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. (toim.). 2014. Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa – huomisen haasteita. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44968/978-951-39-6021-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Julkunen, R. (2009). Työelämän tasa-arvopolitiikka. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä. Haettu osoitteesta: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72756/URN%3aNBN%3afi-fe201504225251.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kangas, J. & Harju-Luukkainen, H. (2022). Varhaiskasvatuksen opettajuuden tulevaisuutta rakentamassa. Sisällönanalyysi ohjausasiakirjojen tulevaisuusnäkökulmasta. Teoksessa Havu-Nuutinen, S., Korhonen, R. & Rouvinen, R. (toim.) Tutkimuksesta ja kokemuksesta vahvuutta varhaiskasvatukseen. s. 104–118. Publications of the University of Eastern Finland.

Kangas, J., Ukkonen-Mikkola, T., Sirvio, K., Hjelt, H. & Fonsén, E. (2022). ”Kun aika ja resurssit eivät riitä tekemään työtä niin hyvin kuin osaisi ja haluaisi sitä tehdä”: varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä työn haasteista ja mahdollisuuksista. *Kasvatus & Aika* 16 (2). s. 72–89. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/82734/109089-Artikkelin%20teksti-240573-2-10-20220623.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kantonen, E, Onnismaa, E-V., Reunamo, J. & Tahkokallio, L. (2020). *Sitoutuneet, epävarmat ja poistujat – varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien sitoutuneisuus työelämään opintojen loppuvaiheessa*. *Journal of Early Childhood Education Research*. Vol 9/2. 264-289. Haettu osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/317144/Kantonen_Onnismaa_Reunamo_Tahkokallio_issue9_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 2.9.2021)

Karila, K. & Kinos, J. (2012). Acting as a Professional in a Finnish Early Childhood Education Context. Teoksessa Miller, L., Dalli, C. / Urban, M. (toim.) *Early Childhood Grows Up*. s. 55–69. Dordrecht: Springer Netherlands. Haettu osoitteesta: https://doi.org/10.1007/978-94-007-2718-2_4

Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30.

Kelchtermans, G. (1993). Getting the story, understanding the lives: From career stories to teachers’ professional development. *Teaching and Teacher Education*, 9(5), 443–456. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(93\)90029-G](https://doi.org/10.1016/0742-051X(93)90029-G)

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.

Koskinen Sandberg, P. (2019). Samapalkkaisuuden politiikka korporatistisessa järjestelmässä. Teoksessa Viitamaa-Tervonen, O., Bruun, N., Nummijärvi, A., Nousiainen, K. & Koskinen Sandberg, P. (toim.). *Samapalkkaisuuden perusteet ja edistäminen*. Sosiaali- ja terveysministeriö Helsinki 2019. Haettu osoitteesta: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161500/R_28_19_Samapalkkaisuus_perusteet.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Kupila, P. & Karila, K. (2018). Peer Mentoring as a Support for Beginning Preschool Teachers. *Professional development in education* 45.2 (2019): 205–216. Web. Haettu osoitteesta: <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/epdf/10.1080/19415257.2018.1427130?needAccess=true&role=button>

Lahtinen, J. (21.2.2022). Kuntaliiton selvitys varhaiskasvatuksen henkilöstön riittävydestä. Haettu osoitteesta: https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/Varhaiskasvatus_ty%C3%B6ntekij%C3%B6iden%20riitt%C3%A4vyys%20%28002%29.pdf

Laine, P. (2015). Oppimismahdollisuudet, osaaminen ja työhyvinvointi. *Aikuiskasvatus* 1/2015. s. 30–46. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.33336/aik.94120>

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen käsikirja* (s. 79–147). Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä.

Mykkänen, A., Kupila, P., & Pekkarinen, A. (2022). Impact of students' prior work experiences on their perceptions of practicums as support for their professional development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(5), 686–700. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1992464>

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* 85.

OAJ:n verkkosivut. (n.d.). Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Haettu osoitteesta: <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/> (luettu 21.2.2022)

Onnismaa, E.-L., Kalliala, M. & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika* 11(3), s. 4–20. Haettu osoitteesta: <https://elektra.helsinki.fi/oa/1797-2299/11/3/koulutus.pdf> (luettu 10.10.2021)

Onnismaa, E.-V., Tahkokallio, L., Lipponen, L. & Merivirta, J. (2016). *Lastentarhanopettajien ryhmämuotoinen vertaismentorointi ammatin induktiovaiheen tukena. Helsingin varhaiskasvatusviraston ja Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen mentorointihankkeen arviointiraportti*. Helsinki. <https://www.hel.fi/static/liitteet/vaka/Mentorointihankkeen%20arviointiraportti%202016.pdf>

Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivut. (7.5.2023). Usein kysytyä varhaiskasvatuksesta. Haettu osoitteesta: <https://okm.fi/varhaiskasvatus-ukk>

Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivut. (7.5.2023). Uusi varhaiskasvatuslaki. Haettu osoitteesta: <https://okm.fi/uusivarhaiskasvatuslaki>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Valtiovarain valiokunnan sivistys- ja tiedejaoston pyytämä lisäselvitys: Lastentarhanopettajien alanvaihto ja eläköityminen*. Eduskunnan julkaisu. Haettu 26.4.2020 osoitteesta <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2017-AK-143471.pdf>

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (20.12.2021). Korkeakoulujen aloituspaikkoja lisätään vuodelle 2022 noin 2 300:lla. Valtioneuvosto.fi. Haettu: <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/korkeakoulujen-aloituspaikkoja-lisataan-vuodelle-2022-noin-2-300-lla>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (31.3.2023). Varhaiskasvatuksen opettajankoulutukseen 360 lisäaloituspaikkaa. Valtioneuvosto.fi. Haettu: <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/varhaiskasvatuksen-opettajankoulutukseen-360-lisaaloituspaikkaa>
- Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Haettu osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8274670> (17.3.2022)
- Turun yliopiston opinto-opas. (30.3.2022). Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma, Rauma, kasvatustieteen kandidaatti (3 v). Haettu osoitteesta: <https://opas.peppi.utu.fi/fi/ohjelma/87572?period=2022-2024>
- Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen. (5.5.2023). Korkeakouluihin hakeneet ja paikan vastaanottaneet. Haettu osoitteesta: https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Haku%20ja%20valinta%20-%20korkeakoulu%20-%20live.xlsb
- Paananen, M. & Tammi, T. (2017). Työ kuormittavuuden kokemusten, työn tehostamisen ja sairauspoissaolojen moniulotteiset yhteydet lastentarhanopettajan työssä. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Vol. 6, No. 1. s. 43–60. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/jecer/article/view/114069/67268>
- Perho, H. & Korhonen, M. (2012). Ammatillinen suuntautuminen, persoonallisuuspiirteet sekä työn laatu työuupumuksen, työn immun ja valintatyytyväisyyden tekijöinä. Lastentarhanopettajien 30 vuoden seuranta. Joensuu: University of Eastern Finland, 2012. Print. Haettu osoitteesta: https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/11986/urn_isbn_978-952-61-1013-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 6.10.2020)
- Pursiainen, J., Rusanen, J., Raudasoja, E., Nurkkala, R., Kortelainen, T., Partanen, S. & Peuna, I. (2019). Selvitys opettajakoulutuksen rakenteesta yliopistoissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019: 11. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu osoitteesta: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161530/OKM_2019_11_Selvitys_opettajankoulutuksen_rakenteesta_yliopistoissa.pdf?sequence=6&isAllowed=y (luettu 9.2.2022)
- Raittila, R, Liinamaa, T. & Tuominiemi, L. (2017). Tulevaisuuteen suuntaava varhaiskasvatus. *Kasvatus & Aika* 11(3), 60–69.
- Ranta, S., Sajaniemi, N., Eskelinen, M., & Lämsä, T. (2021). Päivähoidosta varhaiskasvatukseen: Pedagogisen toiminnan edellytykset suomalaisessa päivähoidossa ja varhaiskasvatuksessa. *Kasvatus & Aika*, 15(2), 60–72. <https://doi.org/10.33350/ka.103194>
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. Teoksessa T. C. Urdan, S. A. Karabenick (toim.), *The Decade Ahead: Applications and Contexts of Motivation and Achievement*: Vol. 16B *Advances in Motivation and Achievement* (pp. 139–173). Bingley, U.K.: Emerald Group Publishing Limited.

Rinne, R. (2017). Luokanopettajakoulutuksen akatemisoituminen ja yliopistopolitiikan muutos pitkänä historiallisena projektina. Teoksessa E. Paakkola & T. Varmola (toim.), *Opettajankoulutus. Lähistoriaa ja tulevaisuutta*. (s.16–49). Juva: PS-kustannus.

Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79–104.

Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. (2009). Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turku: Rauman opettajankoulutuslaitos.

Sosiaalihuoltolaki 1301/2014. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301#L3P14>

Säntti, J. (2007). Pellon pientareelta akateemisiin sfääreihin. Opettajuuden rakentuminen ja muuttuminen sotienjälkeisessä Suomessa opettajien omaelämäkertojen valossa. Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Tuhatplus (2022). 1000+ valtakunnallinen monimuotokoulutus varhaiskasvatuksen opettajaksi. <https://tuhatplus.fi>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi: Helsinki.

Tuori, K. (2021). *Asiantuntijaselvitys eräistä yksityisen varhaiskasvatuksen sääntelyyn liittyvistä oikeudellisista kysymyksistä*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162977/OKM_2021_22.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvaan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3. Haettu osoitteesta: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Toikkanen, J. & Virtanen, I. (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö*. s. 64–84. Lapland Univeristy Press. Haettu osoitteesta: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63420/Kokemuksen_tutkimus_VI_Toikkane_n_Virtanen_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ukkonen-Mikkola, T. & Fonsén, E. (2018). Researching Finnish early childhood teachers' pedagogical work using Layder's research map. *Australasian journal of early childhood* 43.4 (2018): 48–56. Web. Haettu osoitteesta: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/321631/Ukkonen_Mikkola_Fons_n_2018.pdf?sequence=1

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi. (2021). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://minedu.fi/documents/1410845/55628624/Varhaiskasvatuksen+koulutusten+kehitt%C3%A4misohjelma+2021-2030.pdf/24ae436a-5c74-38d0-64c9->

[2dd542aa217f/Varhaiskasvatuksen+koulutusten+kehitt%C3%A4misohjelma+2021-2030.pdf?t=161062216485](https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/100445223/PaivakotihenkilostonKasityksiaOsallisuudesta2012.pdf?t=161062216485)

Venninen, T. & Leinonen, J. (2012). Päiväkotihenkilöstön kokemuksia omasta osallisuudestaan työyhteisössä. Teoksessa P. Atjonen (toim.) *Oppiminen ajassa – Kasvatus tulevaisuuteen*, Suomen kasvatustieteellisen seuran julkaisuja. Haettu osoitteesta: <https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/100445223/PaivakotihenkilostonKasityksiaOsallisuudesta2012.pdf>

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167–202. Haettu osoitteesta: https://www.researchgate.net/publication/238047395_Motivational_Factors_Influencing_Teaching_as_a_Career_Choice_Development_and_Validation_of_the_FIT-Choice_Scale (luettu 21.10.2020)

Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791–805. Haettu osoitteesta: https://users.monash.edu.au/~hwatt/articles/WattRichardsonKlusmannKunterBeyerTrautweinBaumert_TATE2012.pdf (luettu 21.10.2020)

Liitteet

Liite 1

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ajatuksia varhaiskasvatuksen alasta ja näkemyksiä opettajan ammattista

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Hei varhaiskasvatuksen opettajaopiskelija!

Olen kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriopiskelija ja kirjoitan pro gradu -tutkielmaani aiheesta ”Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ajatukset varhaiskasvatuksen alasta ja näkemyksiä opettajuudesta”. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käsityksiä varhaiskasvatuksesta alana ja varhaiskasvatuksen opettajan ammatista.

Vastaa kysymyksiin omien kokemusten, ajatusten ja käsitysten pohjalta. Kysymyksiin ei ole oikeita tai väriä vastauksia. Vastauslaatikko laajenee sitä mukaa mitä kirjoitat, joten syvälliselle pohdinnallekin on tilaa. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista. Kysely on anonymi ja kaikki aineisto käsitellään luottamuksellisesti hyvien tieteellisten käytäntöjen mukaisesti.

Mikäli sinulla on jotain kysyttävää, ota yhteyttä maevpal@utu.fi

Tutkielmaani ohjaa dosentti Jarmo Kinos, jarmo.kinos@utu.fi.

1. Vastauksiani saa käyttää tieteellisessä tutkimuksessa *
 - Kyllä
 - Ei

Taustatiedot

2. Ikä? *
 - 18–21
 - 22–25
 - 26–30
 - 31–35
 - 36–40

- 41–45
 - 46–50
 - 51–55
 - 56+
3. Sukupuoli? *
- Nainen
 - Mies
 - Muu
 - En halua kertoa
4. Minkä vuosikurssin opiskelija olet? *
- 1.
 - 2.
 - 3.
 - Muu _____
5. Opiskelujen aloitusvuosi? *
- 2021
 - 2020
 - 2019
 - muu, mikä? _____
6. Mikä on koulutustaustasi ennen varhaiskasvatuksen opettajan opintoja? *
7. Mitä muita opiskeluvaihtoehtoja sinulla oli hakiessasi varhaiskasvatuksen opettajaopintoihin?
Laita hakukohteesi ensisijaisuusjärjestykseen. *

Aiempi työkokemus

8. Onko sinulla aiempaa työkokemusta kasvatus- ja opetusosalta?
- On, koulusta
 - On, varhaiskasvatuksesta
 - On, jokin muu _____
 - Ei kokemusta
9. Työkokemus kasvatus- ja opetusosalalla vuosina? *
- 0–2
 - 3–5
 - 6–10
 - 11–15
 - 16–20
 - 21–25
 - 26–30
 - 31+
10. Oletko vaihtanut alaa?

Alanvaihdolla tarkoitetaan tässä yhteydessä alalta toiselle siirtymistä, esim. kaupan alalta siirtymistä kasvatus- ja opetusosalalle. *

- Olen
- En ole

11. Mistä ammatista olet vaihtanut pois?

Ennen opintoja

12. Mitkä olivat käsityksesi varhaiskasvatuksesta alana ennen opettajaopintoja? *

13. Mitkä olivat käsityksesi varhaiskasvatuksen opettajuudesta ennen opettajaopintoja? *

14. Mistä syistä päädyit hakemaan opiskelemaan varhaiskasvatuksen opettajaksi? *

Opintojen aikana

15. Kun opiskelijana ajattelet varhaiskasvatuksen opettajan työtä, millaiseksi kuvailisit sitä? *

16. Kun opiskelijana ajattelet varhaiskasvatusta alana, millaiseksi kuvailisit sitä? *

17. Millaisina olet kokenut varhaiskasvatuksen opettajaopinnot? *

18. Ovatko käsityksesi varhaiskasvatuksen opettajan työstä muuttuneet opintojen aikana? Jos ovat, niin miten? *

19. Ovatko käsityksesi varhaiskasvatuksesta alana muuttuneet opintojen aikana? Jos ovat, niin miten? *

20. Mitä suunnitelmia sinulla on varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisen jälkeen? *

21. Jotain lisättävää liittyen aiheisiin tai muuta palautetta kyselystä? *