



**TURUN  
YLIOPISTO**

## **Varhaiskasvatuksen opettajien työssä pysyminen:**

**Laadullinen haastattelututkimus varhaiskasvatuksen opettajien työhön  
sitoutumisesta**

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

Laatija: Laura Leppäkoski

Ohjaaja: Rauno Huttunen

15.3.2024 Turku

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

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Laura Leppäkoski

**Otsikko:** Varhaiskasvatuksen opettajien työssä pysyminen: Laadullinen haastattelututkimus varhaiskasvatuksen opettajien työhön sitoutumisesta

**Ohjaaja:** Rauno Huttunen

**Sivumäärä:** 53 + 4 liitesivua

**Päivämäärä:** 15.3.2024

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisena alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet näkevät tulevaisuuden työuransa ja millaisilla tekijöillä varhaiskasvatus nähtäisiin houkuttelevana vaihtoehtona uravalinnalle. Tutkimuksessa selvitettiin, miksi varhaiskasvatuksen opettajat olivat päätyneet alalle ja millaisia urasuunnitelmia heillä on tulevaisuuteen. Tämän lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen työympäristöön liittyviä tekijöitä. Millaisilla muutoksilla varhaiskasvatus nähtäisiin houkuttelevana työpaikkana jatkossakin ja ammatillaiset sitoutuisivat työhönsä.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys perustuu varhaiskasvatukseen ja sen historiaan sekä varhaiskasvatuksen opettajan koulutukseen ja sen historiaan, joiden ymmärtäminen on tärkeää nykytilanteen käsittämiseksi. Näiden lisäksi teoreettisessa viitekehyksessä on avattu työn vaatimuksiin ja voimavaroihin, työn imuun, työhyvinvointiin sekä ammatilliseen sitoutumiseen liittyviä käsitteitä. Tutkimus oli kvalitatiivinen ja analyysimenetelmä aineistolähtöinen. Tutkimusaineisto muodostui seitsemästä alle viisi vuotta sitten yliopistosta valmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan puolistrukturoidusta teemahaastattelusta. Tutkimusaineistoa analysoitiin teemoittelun ja sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen tulosten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat haluavat kouluttautua lisää ja edetä työurallaan, mikä ei nykyisissä tehtävissä ole mahdollista. Varhaiskasvatuksen työoloja saataisiin tutkimuksen tulosten mukaan houkuttelevimmiksi palkkauksella ja työoloihin sekä resursseihin panostamalla. Vastaajat kokivat, että varhaiskasvatuksen opettajuutta ei arvosteta yhteiskunnassa. Lisäksi vastaajat näkivät kollegoiden ja esihenkilön tuen olevan ensiarvoisen tärkeää ja sen auttavan työhön kiinnittymisessä ja sitoutumisessa.

Asiasanat: varhaiskasvatuksen opettaja, työhön sitoutuminen, työn imu, ammatti-identiteetti

## Sisällys

1 Johdanto.....	4
2 Varhaiskasvatus .....	6
2.1 Varhaiskasvatuksen historia .....	6
2.2. Varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksesta .....	8
2.3 Varhaiskasvatus työympäristönä .....	11
3 Työn vaatimukset ja voimavarat, työn imu, työhyvinvointi sekä ammatillinen sitoutuminen .....	16
3.1 Työn vaatimukset ja voimavarat sekä työn imu .....	16
3.2 Työhyvinvointi .....	17
3.3 Ammatillinen sitoutuminen ja identiteetti työssä .....	18
4 Tutkimuskysymykset .....	23
5 Tutkimuksen toteutus ja analyysi .....	24
5.1 Tutkittavat ja aineiston keruu .....	24
5.2 Tutkimusetiikka .....	25
5.3 Tutkimuksen kulku ja haastattelu.....	25
5.4 Aineiston analyysi .....	27
6 Tutkimustulokset.....	30
6.1 Millaisena alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet näkevät tulevaisuuden työuransa varhaiskasvatuksessa? .....	30
6.2 Millaisilla tekijöillä varhaiskasvatus nähtäisiin houkuttelevana vaihtoehtona uravalinnalle.....	37
7 Pohdinta.....	43
7.1 Tulosten tarkastelua.....	43
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja mahdolliset jatkotutkimusaiheet.....	45
Lähteet.....	47
Liitteet .....	54
Liite 1 Tutkimuslupakysely .....	54
Liite 2 Haastattelupyyntö.....	55
Liite 3 Haastattelurunko.....	56
Liite 4 Tietosuojailmoitus .....	57

## 1 Johdanto

Päiväkodeissa on ollut jo pitkään pula pätevistä yliopistokoulutuksen saaneista varhaiskasvatuksen opettajista ja joissakin kunnissa tilanne on jo lähes kriittinen laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen kannalta. Tätä ongelmaa on lähdetty ratkaisemaan lisäämällä yliopiston varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen aloituspaikkoja ja tarjoamalla erilaisia monimuotokoulutuksia, joissa varhaiskasvatuksessa jo entuudestaan työskenteleviä koulutetaan päteviksi opettajiksi. Vuonna 2030 uudistuva päiväkodin henkilöstömitoitus lisää opettajapulaa entisestään, jos alalle valmistuneet eivät pysy työssään. Pelkästään koulutuspaikkojen lisääminen ei ole ratkaisu ongelmaan, sillä kaikkia koulutuspaikkoja ei pystytty edes täyttämään Turun yliopiston yhteishaussa keväällä 2023. Uuden henkilöstömitoituksen mukaan kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä toimivasta henkilökunnasta kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus ja heistä vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Näin ollen yliopistokoulutettuja varhaiskasvatuksen opettajia tullaan tarvitsemaan enemmän tai entistä pahempi työvoimapula on edessä. (Oulun yliopisto 2020; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020; Helsingin Sanomat 2023.)

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää millaisena alle viisi vuotta alalla työskennelleet yliopistosta valmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat näkevät tulevaisuuden työuransa. Työuran induktiovaiheeksi kutsuttu aika on 3–5 ensimmäistä työvuotta valmistumisesta ja se on kriittisintä aikaa työhön sitoutumisen ja ammatti-identiteetin rakentumisen kannalta (Onnismaa, Tahkokallio, Reunamo & Lipponen 2017, 188). Oma, reilu viisivuotinen työurani varhaiskasvatuksen opettajana on näyttänyt, että monet varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet vaihtavat alaa tai hakevat opiskelemaan valmistumisen jälkeen. Kuitenkaan varhaiskasvatuksen opettajan ammatista poistumista ei ole juuri tutkittu (Kantonen, Onnismaa, Reunamo & Tahkokallio 2020, 267), eikä kaikkea alalta poistumista tai lisäopiskelua voida tarkastella negatiivisessa valossa. Omien maisteriopintojeni takana piilee tavoite päästä työskentelemään varhaiskasvatuksen hallinnollisiin tehtäviin ja näin ollen, minua kiinnostaa, mikseivät ammattitaitoiset varhaiskasvatuksen opettajat pysy työssään.

Kasvatustieteen professorin Kirsti Karilan mukaan varhaiskasvatusalan houkuttelevuutta voitaisiin lisätä muun muassa nostamalla palkkoja vastaamaan työn vaativuutta,

parantamalla työoloja pysyvillä lapsiryhmillä ja suhdeluvuilla sekä kehittämällä julkisuuskuvaa (Opettaja-lehti 2020). Opetus- ja kulttuuriministeriön selvitys (2017) nimeää myös palkkauksen, työn fyysisen ja henkisen kuormittavuuden sekä alan vähäisen arvostuksen syiksi ammattilaisten alan vaihdolle (Eskelinen & Hjelt 2017). Tutkimus liittyy ammatti-identiteetin rakentumiseen, varhaiskasvatuksen opettajana olemiseen ja tulevaisuuden uranäkymiin; Millaisena tutkittavat näkevät tulevan työuransa ja minkälaisilla keinoilla työviihtyvyyttä voitaisiin lisätä?

## 2 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuutta, jossa painottuu pedagogiikka (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatuksen toteutusta määrittelevät varhaiskasvatuslaki (540/2018), Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2022a), Suomen perustuslaki (11.6.1991/731) sekä varhaiskasvatuksesta annettu valtioneuvoston asetus. Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja tärkeä vaihe lapsen oppimisen polulla (Opetushallitus 2022a, 10).

### 2.1 Varhaiskasvatuksen historia

Varhaiskasvatuksen muotoutuminen nykyisen kaltaiseksi on ollut pitkä prosessi, johon ovat vaikuttaneet erilaiset yhteiskunnalliset ja ideologiset muutokset (Alila ym. 2014, 8). Erilaisista kehitysvaiheista huolimatta keskiössä on pysynyt lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen (Karila ym. 2005, 140). Varhaiskasvatuksesta on sen historiassa käytetty käsitettä päivähoito, sillä termi "varhaiskasvatus" vakiintui julkiseen puheeseen vasta 1970-luvulla lakisäädöksen myötä, jolloin päivähoiton kasvatuksellisesta sisällöstä alettiin käyttämään käsitettä varhaiskasvatus (Onnismaa ym. 2017, 5). Tässä luvussa käytän varhaiskasvatuksesta myös käsitettä päivähoito ja päiväkodista käsitettä lastentarha ajan hengen mukaisesti.

Suomalaisen varhaiskasvatuksen historian voidaan katsoa alkaneeksi suomalaisen kansakoulun isänä pidetyn Uno Cygnauksen toiminnasta vuonna 1840, jolloin ensimmäiset pikkulasten koulut perustettiin Suomeen. Cygnaus toi maahamme kansakouluatteen lisäksi saksalaisen Friedrich Fröbelin (1782–1852) kehittämiä ajatuksia lastentarhasta. Fröbeliä pidetäänkin yhtenä nykymuotoisen varhaiskasvatuksen uranuurtajana, sillä hänen ajatuksenaan oli luoda puutarhan kaltainen lastentarha, jossa lapset pääsevät kukoistamaan. (Husa & Kinos 2001, 15; Välimäki 1998, 89.)

Uno Cygnauksen toimesta Jyväskylään perustettiin 1863 ensimmäinen opettajankoulutusseminaari sekä mallikoulu, jonka yhteydessä toimi tyttökansakoulun lisäksi seimi ja lastentarha (Husa & Kinos 2001, 16). Ensimmäinen kansanlastentarha perustettiin Helsinkiin vuonna 1888 Hanna Rothmanin aloitteesta. Rothmanilla on merkittävä rooli fröbeliläisen lastentarhatyön vakiinnuttamisessa Suomeen perustamiensa

lastentarhojen avulla. Hänen tavoitteenaan oli auttaa erityisesti köyhiä perheitä tarjoamalla näiden lasten kehitykselle ja iälle sopivaa toimintaa ja näin edistää perheiden hyvinvointia. Kansanlastentarhat olivat avoimia kaikille yhteiskuntaluokille, joten tavoitteena oli myös lähentää eri yhteiskuntaluokkia. Tämän vuoksi Helsingin ensimmäinen kansanlastentarha sijaitsi työväestön asuttamalla alueella. (Meretniemi 2015,121; Välimäki 1998, 99; Hänninen & Valli 1986, 64.)

Suomessa nykyisen kaltaisen päivähoitojärjestelmän syntyminen sijoittuu sotien jälkeiseen aikaan, kun yhteiskuntarakenne koki muutoksia. Maatalous menetti keskeisen aseman työllistäjänä ja perheet muuttivat työllistymisen toivossa maalta kaupunkeihin. Lisäksi naiset haluttiin saada kotoa työelämään. Sotien jälkeen syntyivät suuret ikäluokat, joten päivähoitotoiminnalle oli kysyntää erityisesti Etelä-Suomen suurissa kaupungeissa. Päivähoidosta tuli yksi keskeinen yhteiskuntapoliittinen keino järjestää yhteiskunnan oloja, minkä ideologia oli vahvasti työvoima- ja sosiaalipoliittinen. Päivähoitojärjestelmän syntyminen vaikutti erityisesti yhteiskunnan talouskasvuun ja naisten työhön osallistumiseen sekä opiskelumahdollisuuksiin. (Alila ym. 2014, 8.)

Merkittävät tapahtumat päiväkotien kehityskaaressa ovat olleet vuonna 1927 säädetty laki (296/27) valtionavusta sekä vuonna 1973 säädetty laki (36/1973) päivähoidosta. Lastentarhat alkoivat saada valtionapua vuonna 1925, kun lapsiryhmässä oli 25 lasta, toimintapäivä kesti neljä tuntia ja opettajana toimi lastentarhanopettajakoulutuksen käynyt lastentarhanopettaja. Nykymuotoinen päivähoitojärjestelmän syntyminen astui voimaan lasten päivähoidosta annetun lain tultua voimaan vuonna 1973. Tämä päivähoitolaki yhdisti lastentarhat ja seimet päiväkodeiksi, ja velvoitti kuntien järjestämään päivähoitoa. (Alila ym. 2014, 8.)

Päivähoitoasetuksen uudistuksen myötä vuonna 1973 etusija päivähoitoon ottaessa oli annettava lapsille, jotka tarvitsevat hoitoa sosiaalisista tai kasvatuksellisista syistä (Husa & Kinos 2001, 17). Päivähoitoon osallistuminen oli siis tarveperusteista, ja perustui vanhemman työssäkäyntiin sekä opiskeluun tai sosiaalisiin syihin. Lapsen subjektiivisen oikeuden periaate lisättiin lakiin vuonna 1985, jolloin tarveperusteisuus poistettiin ensin alle kolmevuotiailta. Tämän jälkeen subjektiivista päivähoito-oikeutta laajennettiin vuonna 1996 koskettamaan kaikkia alle kouluikäisiä lapsia. (Onnismaa ym. 2017, 8–9.) Näin päivähoidosta tuli kaikkien lasten oikeus.

Kuitenkin vuonna 2016 subjektiivinen päivähoito-oikeus rajoitettiin 20 tuntiin viikossa niin, että jokaisella lapsella oli oikeus osallistua varhaiskasvatukseen puolipäiväisesti. Oikeuden rajoittaminen perustui valtion säästötoimiin. Vuonna 2020 subjektiivinen päivähoito-oikeuden rajoitus poistettiin niin, että jokainen lapsi sai taas osallistua tarpeidensa mukaan varhaiskasvatukseen kokoaikaisesti. (Eduskunta 2021.)

Varhaiskasvatus oli pitkään, aina vuoteen 2013 asti, sosiaalihuollon alaisuudessa ja sosiaalihuolto loi sille toimintakontekstin niin ideologisesti, lainsäädännöllisesti kuin ohjauksellisestikin (Alila ym. 2014, 8). Voimakas sosiaalihuollon puoli on peräisin varhaiskasvatuksen käytännön historiasta, sillä lastensuojelun ja varhaiskasvatuksen alkujuuret ovat molemmat lähtöisin tarpeesta turvata lasten elinolot ja antaa turvaa sitä vaille oleville lapsille (Husa & Kinos 2001, 15). Sosiaalihuollon alaisuudessa olo on vaikuttanut varhaiskasvatushenkilöstön kelpoisuusasetuksiin, kun varhaiskasvatushenkilöstön kelpoisuuksista säädettiin osana sosiaalihuollon henkilöstön kelpoisuuksia (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio 2017, 7). Sosiaalialan ammatti-identiteettiä rakennettiin varhaiskasvatukseen ammatillisen lastenhoitajakoulutuksen ja sosiaalikasvattajakoulutuksen avulla (Kinos & Palonen 2012, 239). Pedagogisen koulutuksen saanut henkilöstö korvautui vähitellen sosiaalihuollon ammatillisesti koulutetulla henkilöstöllä (Ranta ym. 2021, 61). Näin varhaiskasvatuksen kentällä työskentelevien ammattilaisten koulutusten kirjo oli luotu.

## **2.2. Varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksesta**

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuudesta määrätään lailla. Varhaiskasvatuslaki (540/2018) määrittelee, että kelpoisuusvaatimuksena varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot, joista voidaan säätää tarkemmin valtioneuvoston asetuksella, tai jota on täydennetty mainituilla opinnoilla. Lisäksi ne sosionomit, jotka ovat saaneet lastentarhanopettajan pätevyyden ennen uuden varhaiskasvatuslain voimaantuloa vuonna 2018 tai ovat aloittaneet opintonsa lain siirtymäaikana ja opiskelevat lastentarhanopettajan tuottamaa sosionomitutkintoa voivat työskennellä varhaiskasvatuksen opettajina (Talentia HE 40/2018).

Varhaiskasvatuksen opettaja -nimike tuli käyttöön vuoden 2018 lakimuutoksen myötä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023). Sitä aiemmin käytettiin nimitystä lastentarhanopettaja. Uudessa varhaiskasvatuslaissa (540/2018) on eriytetty varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävät ja niiden kelpoisuusvaatimukset. Kelpoisuusvaatimuksena varhaiskasvatuksen opettajan tehtävään on kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. (KVTES 2023a.) Jatkossa siis kaikki varhaiskasvatuksen opettajat valmistuvat yliopistosta ja ammattikorkeakoulusta valmistuu varhaiskasvatuksen sosionomeja. Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa myös henkilöstörakennetta 1.1.2030. Silloin kasvatus-, opetus- ja hoitotehtäviin osallistuvasta henkilökunnasta kahdella kolmesta tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin tutkinto sekä näistä vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Nykyisellään päiväkotien kasvatus-, opetus- ja hoitotehtäviin osallistuvasta henkilöstöstä on riittänyt, että kolmasosalla on varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin pätevyys. Muilla vähintään lastenhoitajan ammattipätevyys. (KVTES 2023a.)

Lastentarhanopettajakoulutus alkoi vuonna 1892 Hanna Rothmanin ja hänen kollegansa Elisabeth Alanderin toimesta Sörnäisten kansanlastentarhan yhteydessä. (Meretniemi 2015, 134; Hänninen & Valli 1986, 201). Koulutus oli ruotsinkielinen ja kesti vuoden. Vuonna 1896 se muutettiin kaksivuotiseksi ja se alkoi saamaan valtionapua vuodesta 1897 alkaen. Tuohon aikaan valtaosa lastentarhan henkilöstöstä oli pedagogisen koulutuksen saaneita lastentarhanopettajia, joiden tukena työskenteli ”apulaistyttöjä”. Suomenkielinen koulutus alkoi vuonna 1905. (Hänninen & Valli 1986, 202, 206.)

Lastentarhanopettajakoulutuksen alkuaikoina sen tarkoituksena oli antaa valmiudet itsenäiseen työskentelyyn lastentarhoissa sekä valmiudet uusien lastentarhojen perustamiselle. Teoreettisen opiskelun ja käytännön lastentarhaharjoittelun lisäksi opinnoissa siis osallistuttiin taloustöihin, jotta opiskelijat saivat kokonaiskäsityksen lastentarhasta, eikä vain sen kasvatustoiminnasta. (Hänninen & Valli 1986, 201.)

Vuoden 1973 päivähoitolain myötä kiinnostus lastentarhoissa työskentelevien koulutustaustoihin heräsi. Kinoksen ja Palosen (2012, 233–234) mukaan 1970-luvulla lastentarhoissa työskentelevien koulutustaustat olivat monenkirjavia ja kouluttamattoman henkilökunnan osuus oli huolestuttavan suuri. Pienempien lasten kanssa työskentelevien koulutus haluttiin nostaa samalle tasolle kuin isompien lasten parissa työskentelevien koulutus. (Kinos & Palonen 2012, 234.)

Käännekohtana lastentarhanopettajakoulutuksessa pidetään vuoden 1973 lakia lasten päivähoidosta. Ensimmäiset kokeiluluontoiset ja uudenmuotoiset lastentarhanopettajakoulutukset aloittivat silloin toimintansa yliopistojen järjestämän opettajankoulutuslaitoksen yhteydessä. Lakiuudistuksen seurannaisvaikutuksena myös lastentarhanopettajakoulutuksen aloituspaikkoja lisättiin ja koulutuksen vaatavuustasoa nostettiin. Samana vuonna opetusministeriö vahvisti uudenmuotoisen lastentarhanopettajan koulutuksen (ULO) käynnistyvän Joensuun korkeakoulussa ja Jyväskylän yliopistossa väliaikaisesti. Tämä kokeiluluontoinen koulutus jatkui seuraavana vuonna myös Kajaanin, Rauman ja Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksissa. Nämä viidessä eri kaupungissa sijaitsevat opettajankoulutusseminaarit otettiin valtion haltuun vuonna 1977, mikä tarkoitti esimerkiksi sitä, että niiden opetussuunnitelmat yhtenäistyivät. (Hytönen 2017, 100; Kinos 1997, 122.)

Lastentarhanopettajakoulutus muuttui kolmevuotiseksi lastentarhanopettajaopistoissa vuonna 1983 ja korkeakoulujen opettajakoulutuslaitoksissa vuonna 1984 (Kinos 1997, 196). Vuonna 1991 aloitettiin kokeilu varhaiskasvatuksen maisterin tutkinnosta Oulun yliopistossa ja vuonna 1995 lastentarhanopettajakoulutus siirtyi kokonaan yliopistojen alaisuuteen ja muuttui kandidaattitasoiseksi tutkinnoksi (Husa & Kinos 2001, 105).

Varhaiskasvatuksen opettajina työskentelee siis tällä hetkellä myös ammattikorkeakoulusta valmistuneita sosionomeja tai sosiaalikasvattajia, jotka ovat saaneet pätevyyden ennen uuden lain voimaantuloa tai ovat aloittaneet koulutuksen lain siirtymäaikana. Sosiaalialan koulutuksen historian merkkipaaluina ovat diakonissakoulutuksen käynnistyminen vuonna 1867 ja sosiaalikasvattajakoulutuksen käynnistyminen vuonna 1918 (Opetusministeriö 2007, 18). Sosiaalikasvattajakoulutus säilyi lähes muuttumattomana aina 70-luvulle asti ja vuoden 1973 päivähoitoasetuksessa sosiaalikasvattajat nostettiin kelpoisiksi lastentarhanopettajan virkoihin. Koulutusuudistus 1980-luvulla laajensi sosiaalikasvattajakoulutuksen 3–4-vuotiseksi. (Kinos 2020, 17, 41.) Sosionomikoulutus käynnistyi ammattikorkeakouluissa vuonna 1992 ja tutkintonimike Sosionomi (AMK) on ollut käytössä vuodesta 1999 asti (Opetusministeriö 2007, 22).

## 2.3 Varhaiskasvatus työympäristönä

Varhaiskasvatuksessa työskentelee ammattilaisia eri tehtävänimikkeillä kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä. Näitä tehtävänimikkeitä ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Varhaiskasvatuksen kenttä on moniammatillinen ja varhaiskasvatuksen opetus-, hoito- ja kasvatustehtävissä työskentelevien koulutustaustat moninaiset. Varhaiskasvatuksen ammattilaiseksi valmistutaan siis yliopistosta, ammattikorkeakoulusta ja toiselta asteelta sosiaali- ja terveystieteiden tai opistoista. Lisäksi samalla ammattinimikkeellä ”varhaiskasvatuksen opettaja” työskentelee erilaisella teoriapohjalla ammattilaisia, kun yliopistoista varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistuneiden teoriapohja perustuu kasvatustieteeseen ja ammattikorkeakoulusta valmistuneiden sosiaalitieteeseen. (Alila ym. 2014, 17.)

Varhaiskasvatuksen opettajat ovat historian kuluksa joutuneet hakemaan paikkaansa, kun työn painopiste on vaihdellut erilaisten poliittisten päätösten ja lakiuudistusten vuoksi (Kangas ym. 2022, 73). Vaikka 1980-luvulla lastentarhanopettajien koulutuspaikkoja lisättiin ja pedagogiikan merkitystä korostettiin kirjaamalla päivähoitolakiin ensimmäistä kertaa pedagogiset tavoitteet vuonna 1983, kokivat opettajat asemansa silti heikentyvän (Kinos & Palonen 2012, 238). Vuoden 1982 sosiaalihuoltolaki ja päivähoitolain muutokset tekivät sen, että varhaiskasvatuksen toiminnan painopiste siirtyi lapsesta itsestään aikuisyhteisöön. Päiväkotien päätehtäväksi muodostui kotien kasvatustyön tukeminen ja henkilöstön rooli määriteltiin sosiaalihuolloksi. Samaan aikaan lasten päivähoitoasetuksesta (239/1973) poistettiin henkilöstön kelpoisuusehtoja määrittävät kohdat. Pedagogisen koulutuksen saaneet lastentarhanopettajat joutuivat hakemaan paikkaansa, sillä pedagogiikan merkitys edellä mainituiden syiden vuoksi väheni. (Ranta ym. 2021, 61.) Tämä edelleen johti siihen, että eri ammattiryhmien välillä tuli yhteentörmäyksiä erilaisten työkuultuurien vuoksi (Kinos & Palonen 2012, 240).

Varhaiskasvatustyön vaativuutta on vähätelty aikojen saatossa. Hoivan merkityksen korostaminen 80-luvulla kääntyi lastentarhanopettajia itseä vastaan palkkataistelussa ja lisäksi ala on saanut vähättelyä osakseen, kun työn on todettu koostuvan yleisistä tiedoista ja taidoista. (Kinos & Palonen 2012, 240.) Vuosien saatossa painotus on siirtynyt hoivasta enemmän pedagogiikkaan ja ala nähdään enemmän akateemisenä asiantuntija-alana. Varhaiskasvatuksen akatemisoituminen on lisännyt tutkimusperusteisuutta ja nykyisellään voidaan sanoa, että Suomessa vallitsee tutkimusperusteinen toimintakulttuuri.

(Alila ym. 2014, 17.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ohjaava lapsikäsitys on muuttunut hoivan tarvitsijasta näkemykseen lapsesta aktiivisena toimijana (Opetushallitus 2022a). Palkkatilanne ei ole vuosien saatossa silti muuttunut. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat edelleen matalasti palkattuja ja palkkaus onkin yksi merkittävä tekijä työn houkuttelevuudessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) selvityksessä merkittävin syy ammattilaisten alanvaihtoaikaisiin oliin palkkaus. (Eskelinen & Hjelt 2017, 43.)

### **2.3.1 Palkkaus**

Palkkaus on yksi keskeisimmistä työn arvostuksen mittareista (Hjelt & Karila 2017, 237). Varhaiskasvatuksen opettajien työn vaatimusten lisääntyminen ja korkeampi koulutustaso eivät ole näkyneet palkkojen korotuksena vuosien saatossa (Koskinen Sandberg 2021, 976). Viime vuosina ala onkin saanut paljon medianäkyvyyttä palkkatasostaan, esimerkiksi vuonna 2018 media uutisoi pääkaupunkiseudun palkkakartellista, jossa kunnat olivat sopineet maksavansa varhaiskasvatuksen opettajille vain työehtosopimuksen mukaista minimipalkkaa, vaikka pätevistä opettajista oli pula (Koskinen Sandberg 2021, 974). Koskinen Sandbergin (2021, 983) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajien alhaista palkkatasoa perusteltiin sillä, että työn perusta on lapsen hoidossa, mihin ei tarvita korkeakoulututkintoa, ja työhön tarvittavat taidot nähtiin feminiinisinä.

Varhaiskasvatuksen henkilöstöstä onkin yli 97 prosenttia naisoletettuja (Hjelt & Karila 2017, 236). Suomalaista työelämää sitoo samapalkkaisuusperiaate, joka kieltää sukupuoleen perustuvan palkkasyrjinnän sekä sisältää palkkataso-arvon edistämistavoitteen. Naisille ja miehille on siis maksettava sama palkka samasta tai saman arvoisesta työstä. (Saari 2012, 202.) Varhaiskasvatuksen matalapalkkaisuuden taustalla on sukupuolittunut työmarkkinahistoria, jossa on menneiltä vuosilta jäänteitä naisten tekemän työn heikosta arvostuksesta sekä naisten paikasta yhteiskunnassa laajemminkin. Naisvaltaisten alojen heikompa palkkausta on perusteltu esimerkiksi 2000-luvulla kuntien talouden heikentymisellä (Ojala, Koskinen Sandberg & Mustosmäki 2019, 642, 644). Varhaiskasvatustyöhön liittyy työn arvostusta heikentävä diskurssi, jossa puhutaan työn yhteiskunnalle aiheuttamasta taloudellisesta kuormituksesta (Hjelt & Karila 2017, 237). Varhaiskasvatus nähdään siis herkästi kuntien menoeränä, eikä ymmärretä sen tuottavuutta tulevaisuudessa.

Varhaiskasvatuksen opettajan palkka koostuu tehtävään sidotusta palkasta sekä palkan lisistä, joita ovat esimerkiksi työkokemuksilisä, henkilökohtainen lisä sekä tehtävän vaativuuteen perustuva lisä. Pätevien varhaiskasvatuksen opettajien vähimmäiskuukausipalkka 1.6.2023 alkaen on 2620,22 euroa riippumatta siitä, onko maisterin pätevyys vai ei. (OVTES 2023.) Kunnallisella puolella palkka nousee työkokemuksen mukaisesti viiden ja kymmenen vuoden jälkeen. Korotukset ovat kolme ja kahdeksan prosenttia, joten uransa huipulla olevan varhaiskasvatuksen opettajan palkka voi olla maisterin pätevyydellä noin 2830 euroa, jollei muihin palkan lisiin ole oikeutettu. (KVTES 2023b.) Korkeakoulutetun varhaiskasvatuksen opettajan palkka jää siis selkeästi alle suomalaisten mediaanipalkan, mikä oli esimerkiksi elokuussa 2023 3088 euroa (Tilastokeskus 2023).

### **2.3.2 Työuran induktiovaihe ja kollegiaalinen tuki**

Yksinkertaisimmillaan työura tarkoittaa yksilön työkokemuksista kertynyttä aikajanaa. Työuraa voidaan tarkastella monista eri teoreettisista lähtökohdista, kuten esimerkiksi psykologisessa perinteessä katsotaan yksilön persoonallisuuden ja orientaation määrittävän uravalintaa. Sosiologinen näkökulma korostaa yksilön sosiaalistumisprosessia yhteiskunnan, kulttuurin ja eri instituutioiden välillä. (Almiala 2008, 14.)

Vastavalmistuneiden ensimmäiset työvuodet alalla ovat kriittisintä aikaa työhön kiinnittymiselle. Tätä vaihetta kutsutaan työuran induktiovaiheeksi. (Onnismaa ym. 2017, 193.) Opettajan ammatin nivelvaihe koulutuksesta työelämään on tunnustettu monissa maissa uran haastavimmaksi ajaksi monestakin syystä. Uudella opettajalla on heti valmistuttuaan täysi juridinen ja pedagoginen vastuu. Tässä nivelvaiheessa luovutaan herkästi ammatista ja vaihdetaan alaa, jos työelämä ei vastaakaan ennakko-odotuksia. Opettajankoulutuksen ja työelämän välillä on siis nähtävissä kuilu, mikä saa vastavalmistuneet luopumaan ammatistaan. (Jokinen, Taajamo & Välijärvi 2014, 37; Blomberg 2008, 55.) Lisäksi nivelvaiheessa vastavalmistuneelta opettajalta saatetaan vaatia sellaisia taitoja, joita oppii vasta työelämässä (Fransson & Gustafsson 2008, 14).

Onnismaan ynnä muiden (2017) tutkimuksessa tarkasteltiin ammatin induktiovaiheessa varhaiskasvatuksen opettajana työskentelevien omia arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. Induktiovaiheen nähtiin olevan ratkaisevassa asemassa siinä, millainen suhde työhön muodostuu. Induktiovaiheessa jatkuu

koulutuksessa aloitettu ammatti-identiteetin vahvistaminen ja nämä vuodet ovat ratkaisevassa asemassa siinä, millaiseksi ammattilaiseksi haluaa tulla. (Onnismaa ym. 2017, 204.) Kantonen ynnä muut (2020) kertovat, että on esitetty oletuksia, että varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet vaihtavat alaa juuri työuran alussa ja siksi he ovat selvittäneet tutkimuksessaan millaisilla asioilla on merkitystä työhön sitoutumisessa opintojen loppuvaiheessa ja millaisilla tekijöillä on merkitystä opiskelijoiden halukkuuteen siirtyä muualle kuin varhaiskasvatuksen opettajan ammattiin. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että aiempi työkokemus alalta vaikuttaa työhön sitoutumiseen sekä uskoon omasta osaamisesta ja alan yhteiskunnallisen arvon noususta.

Kollegiaalinen tuki uran induktiovaiheessa olevalle varhaiskasvatuksen opettajalle on tärkeä ja laajasti tunnustettu (Fransson & Gustafsson 2008, 13). Silti usein varhaiskasvatuksen opettaja jää ammatillista tukea vaille, koska on ainoa pätevä opettaja työtiimissään. Perehdytys jää herkästi yksilön omalle vastuulle ja vaatii aktiivisuutta ja perehdytyksen aikana on harvemmin systemaattisesti aikaa syvällisesti pohtia ammatilliseen kehittymiseen liittyviä asioita (Jokinen ym. 2014, 38). Karilan ja Kupilan (2010, 66) tutkimuksessa nähtiin mentorointi työelämää aloittavalle opettajalle merkityksellisenä.

Mentorointia on käytetty opetus- ja kasvatusalalla vastavalmistuneen ammatillisen kehittymisen ja osaamisen tukena. Mentoroinnilla tarkoitetaan vuorovaikutteista prosessia, jossa osaamista siirretään uudelle työhön siirtyneelle sukupolvelle. Tavoitteena on tukea ammatillista kasvua ja kehitystä sekä työhön kiinnittymistä. Mentoroinnin avulla varmistetaan myös hiljaisen tiedon siirtyminen. (Karila & Kupila 2010, 16.) Mentorointi lisää motivaatiota ammatilliseen kehittymiseen ja on tapa ehkäistä työuupumusta ja -stressiä. Se tarjoaa mahdollisuuden kollegiaaliseen jakamiseen ja keskusteluun ja lisää yhteistyötä ammattilaisten välillä. (Jokinen ym. 2014, 43.)

Kollegiaalisen tuen lisäksi johtajuudella iso merkitys työoloihin ja työssä pysymiseen. Esimerkiksi Heilalan ynnä muiden (2021, 405) tutkimuksessa tyytyväisyys johtamiseen korreloi negatiivisesti alanvaihtoaikeiden kanssa. Vuorovaikutussuhdetta korostavassa johtamisen mallissa korostuu esihenkilön ja alaisen välinen suhde, jossa kummallakin on oma roolinsa ja vaikutuksensa toisiinsa. Yleisesti työntekijät haluavat tuntea itsensä hyödyllisiksi ja tärkeiksi, ja sellaisen suhteen luominen nähdäänkin johtajan perustehtävänä. Työntekijät haluavat vaikuttaa omiin työtapoihin ja tulla kuulluksi. Hyvän johtamisen nähdään synnyttävän hyviä työyhteisötaitoja ja työntekijöiden hyvät

työyhteisötaidot ovat merkittävässä asemassa hyvän johtajuuden muodostumiselle. (Manka & Manka 2018, 180.)

Sosiaalinen pääoma on sekä koko työyhteisön että yksilön voimavara ja sitä syntyy vuorovaikutussuhteissa yhteisön jäsenten välillä. Parhaimmillaan sosiaalinen pääoma edistää luottamusta, vastavuoroisuutta ja verkostoitumista. (Manka & Manka 2018, 177.) Hyvinvoiva henkilöstö onkin varhaiskasvatuksen tärkein voimavara, sillä henkilöstön voidessa hyvin se heijastuu automaattisesti lapsiin ja näin heidänkin on hyvä olla (Fonsén & Parrila 2016, 30).

### **3 Työn vaatimukset ja voimavarat, työn imu, työhyvinvointi sekä ammatillinen sitoutuminen**

#### **3.1 Työn vaatimukset ja voimavarat sekä työn imu**

Varhaiskasvatuksessa tehtyä työtä voidaan tarkastella työn vaatimusten ja voimavarojen teorian avulla sekä työn imun käsitteen kautta. Työn vaatimusten ja voimavarojen teorian (Job demands-resources theory; Bakker & Demerouti 2017) mukaan työn psykososiaaliset piirteet voidaan jaotella työn kahteen eri luokkaan; työn voimavaroihin ja työn vaatimuksiin. Voimavaratekijät ovat työn fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia tai organisaatiossa olevia piirteitä, jotka auttavat kohtaamaan työn vaatimuksia ja saavuttamaan tavoitteita (Seppälä & Hakanen 2017, 150–151). Mukailleen tätä teoriaa, varhaiskasvatuksessa tällaisia voimavaratekijöitä voisi olla esimerkiksi kollegiaalinen ja esimiehen tuki, ergonomiset tilat lapsiryhmässä, fyysisesti sekä psyykkisesti turvallinen työympäristö (mukaiillen Seppälä & Hakanen 2017, 151).

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset nimittävät usein työn motivaatioksi lapset. Lapsen kehityksen seuraaminen ja heidän ilonsa on useissa tutkimuksissa mainittu työn voimavaratekijänä (Perho & Korhonen 2012; Nislin 2016a, 219). Nislinin (2016b) väitöskirjatutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvattajien kokemuksia kasvatustyön kuormittavista ja sitä kannattelevista tekijöistä ja millä tavoin he kokevat työssään työn imua ja uupumusta. Tutkimuksen perusteella voimavaroista sosiaalinen tuki, erityisesti tuki esihenkilöltä ja kollegoilta nähtiin yhteytenä pedagogisen työn laatuun ja stressin säätelyyn.

Työn vaatimukset ovat työn ja työympäristön fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia tai organisaatiossa olevia piirteitä tai olosuhteita, jotka edellyttävät työntekijältä fyysisiä tai psyykkisiä ponnisteluja. Työn vaatimusten ollessa pitkäkestoisia aiheuttavat ne työntekijälle eriasteisia fyysisiä tai psyykkisiä kustannuksia ja voivat lopulta johtaa jopa työuupumukseen. (Seppälä & Hakanen 2017, 150–151.) Varhaiskasvatuksessa työn yhtenä kuormittavimpana tekijänä nähdään haastavasti käyttäytyvät lapset (Ahonen 2017, 28). Haastavaa käytöstä voidaan määritellä monin eri tavoin, eikä käsitteet, joilla sitä kuvataan, ole täysin neutraaleja. Vaarana on lapsen leimaantuminen tai väärä informaatio. Haastavalla käytöksellä tarkoitetaan useimmiten ulospäin suuntautuvaa aggressiivista tai

uhmakasta käytöstä. Ulospäin suuntautuva haastava käytös vaikuttaa voimakkaasti koko lapsiryhmään ja se vaatii kasvattajalta vahvaa tilanteeseen reagoimista tai puuttumista. Lisäksi esimerkiksi ylivilkkaus, voimakkaat tunteenpurkaukset ja tarkkaamattomuus nähdään haastavana käytöksenä. (Ahonen 2017, 28–29.) Perhon ja Korhosen pitkittäistutkimuksessa (2012, 23) esimerkiksi suuret ja vaikeat lapsiryhmät ja erityispalveluiden puute koettiin kuormitustekijöiksi.

Työn voimavarat aikaansaavat työn imua ja edistävät sitä kautta työhyvinvointia. Työn imulla tarkoitetaan tunnetilaa, jolloin työn tekeminen koetaan mielekkääksi. (Hakanen 2009, 33.) Työn imulla tarkoitetaan tarmokkuutta, omistautumista ja uppoutumista työhön. Sillä on vaikutusta työhön sitoutumiseen ja aidon innostuksen syntymiseen. Työn imussa oleva työntekijä omistautuu työllensä. (Manka & Manka 2018, 41.) Työn imu on työhyvinvointia kuvaava käsite, joka on noussut tutkimuksen kohteeksi vasta 2000-luvulla positiivisen psykologian nousun myötä (Mäkikangas & Hakanen 2017, 111). Työn imu on yhteydessä työn voimavariatekijöihin, jotka auttavat tavoitteiden saavuttamisessa ja jotka myös tukevat henkilökohtaista kasvua ja oppimista. Työn voimavarojen, kuten esimerkiksi itsenäisyyden työssä, saadun palautteen, esimiehen ja kollegoiden tuen sekä arvostuksen on nähty olevan myönteisesti yhteydessä työn imuun ja työmotivaatioon. (Hakanen 2004, 33.)

### **3.2 Työhyvinvointi**

Työhyvinvoinnin käsite on monimerkityksellinen ja laaja. Käsitteen historia sitoo sen työkykyperinteeseen, stressitutkimukseen, psykologiatieteeseen sekä työuupumuksen tutkimiseen. Perinteisesti työhyvinvointia on kuvailtu negatiivisten tuntemusten kautta, kuten juuri työuupumuksen ja -stressin näkökulmasta ja vasta viime vuosina on nostettu näkökulmiksi sen hyvinvointia korostavat tekijät, kuten työn imu ja työtyytyväisyys. Jotta ihmisen työhyvinvoinnista saadaan kokonaisvaltainen kuva, tulee työhyvinvointia tarkastella myös positiivisessa valossa, jotta työhyvinvoinnin edistäminen ei jää pelkästään työuupumuksen ja -stressin ehkäisyksi. (Laine 2017, 89; Mäkikangas & Hakanen 2017, 103; Hakanen 2004, 20.)

Anttosen ja Räsänen (2009, 18) mukaan työhyvinvointi määritellään suomalaisessa työsuojelusanastossa työntekijän psyykkisen ja fyysisen hyvinvoinnin olotilaksi, joka perustuu työn ja vapaa-ajan sopivaan kokonaisuuteen. Suomalainen käsite pitää sisällään myös työn sujumisen arjessa ja on siten laaja-alainen (Manka & Manka 2018, 75). Anttonen ja Räsänen (2009, 18) täydentävät määritelmänsä lisäämällä, että työhyvinvointi on terveellistä, turvallista ja tuottavaa työtä, jota ammattitaitoiset työntekijät tekevät hyvin johdetussa organisaatiossa. Lisäksi työhyvinvointi viittaa aina työntekijän kokemukseen siitä, miten turvallista, hyvin organisoitua sekä johdettua työ on. Työyhteisön tuki ja työn palkitsevuus sekä merkityksellisyys nähdään työhyvinvointia ylläpitävänä tekijänä. (Anttonen & Räsänen 2009, 18.) Työhyvinvointi perustuu siis subjektiiviseen näkemykseen.

Työhyvinvointi nähdään moniulotteisena ja monitasoisena ilmiönä. Mamian (2009,159) mukaan subjektiivisen hyvinvointikokemuksen lisäksi pitää keskittyä objektiivisiin tekijöihin. Subjektiivisessa kokemuksessa pitää erottaa toisistaan positiivinen ja negatiivinen ulottuvuus, jotka ovat toisistaan riippumattomia. Positiivinen kokemus tarkastelee myönteistä ja aktiivista työhyvinvointia, mikä näyttyy sitoutumisena, työtyytyväisyytenä työn imuna.

Työhyvinvoinnin syntymiseen vaikuttavat organisaation toimintatapa ja johtaminen, ilmapiiri, työ ja työntekijät omine piirteineen (Manka & Manka 2018, 75). Ammattitaitoa ja työnhallintaa pidetään tärkeimpinä työhyvinvointia edistävinä tekijöinä (Anttonen & Räsänen 2009, 18).

### **3.3 Ammatillinen sitoutuminen ja identiteetti työssä**

Ammatillinen sitoutuminen liittyy vahvasti työssä pysymiseen ja alanvaihtoaikaisiin. Sitoutumisella tarkoitetaan sosiaalipsykologista ilmiötä, jossa korostuu kahden välinen side, kuten esimerkiksi tässä tutkielmassa tarkasteleman työntekijän ja työpaikan välinen suhde. Sitoutumisella tarkoitetaan tapaa asennoitua ja kiinnittyä organisaatioon. Eniten käytetyn määritelmän mukaan sitoutuminen työpaikkaan näkyy kolmella eri tavalla. Ensinnäkin työntekijä hyväksyy työnantajan määrittelemät arvot ja tavoitteet. Toiseksi

työntekijä on valmis ponnistelemaan yrityksen tavoitteiden eteen ja kolmanneksi työntekijällä on halu pysyä organisaation jäsenenä. (Jokivuori 2014, 284–286.)

Vahvalla työhön sitoutumisella on positiivisia yhteyksiä työpoissaolojen määrään, työssä ponnisteluun ja uskollisuuteen työnantajaa kohtaan (Giffords 2009, 388). Heilalan ynnä muiden (2021) tekemässä tutkimuksessa todetaan, että jopa 62 prosenttia varhaiskasvatuksen opettajista suunnittelee alan vaihtoa. Saman suuntaisia tuloksia ovat saaneet Eskelinen ja Hjelt (2017) tutkimuksessaan, jossa selvitettiin varhaiskasvatushenkilöstön alanvaihtosuunnitelmia vuoden, viiden vuoden ja kymmenen vuoden sisällä. Alan vaihtoa suunnittelevien varhaiskasvatuksen opettajien määrä oli 39 prosenttia vastaajista ja opettajat olivat näin ollen kyselyn suurin alan vaihtoa suunnitteleva ammattiryhmä. Merkittävimiksi syiksi vastaajat näkivät alan palkkauksen, työn henkisen ja fyysisen kuormittavuuden ja varhaiskasvatusalan vähäisen arvostuksen.

Varhaiskasvatus työnä ei ole pelkästään sidoksissa alan kiinnostavuuteen eli vetovoimaan, vaan alavalintaan vaikuttavat myös muun muassa työolot ja siitä saatu korvaus eli palkka. Jotta varhaiskasvatuksen ammattilaiset pysyisivät työssään, tulee alalla olla pitovoimaa. Pitovoimalla tarkoitetaan niitä olosuhteita, joiden vuoksi ammattilainen haluaa työskennellä alalla. Pitovoima koostuu mikro- ja makrotason tekijöistä sekä niiden välisistä suhteista. Esimerkiksi pitovoima heikkenee, jos yhteiskunnallinen arvostus ja työn vaativuus ovat ristiriidassa. (Sirviö ym. 2023, 86.) Pitovoimaksi nähdään myös erilaiset tukirakenteet, kuten turvallinen tunneilmasto, toimivat aikuisten väliset suhteet, sekä työn autonomia ja ammatilliset arvot (McMullen ym. 2020, 331). Kangas (2022) ynnä muut tutkimuksessaan selvittivät syitä varhaiskasvatusalan heikentyneeseen veto- ja pitovoimaan. Haasteiden nähdään liittyvän yhteiskunnalliseen arvostukseen puutteeseen, palkkatasoon ja resursseihin.

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset tuovat esille palkkauksen lisäksi työviihtyvyyden heikentävinä tekijöinä kiireen, työtehtävien moninaisuuden, jatkuvien muutosten sekä epäselvyyden eri ammattiryhmien vastuissa ja velvoitteissa (Karila 2016, 39–40). Työoloja leimaavat siis kiireen lisäksi epäselvät työtehtävät sekä velvoitteiden määrä (Karila & Kupila 2010, 5). Varhaiskasvatuksen opettaja vastaa juridisesti tekemistään päätöksistään ja toimii tiimensä pedagogisena johtajana. Silti kentällä voi törmätä ”kaikki tekee kaikkea” -periaatteeseen, jolloin esimerkiksi työtehtävät ovat sitoutettu työaikaan, eikä ammattinimikkeeseen. Tämä on osaltaan heikentänyt teoreettisen koulutuksen merkitystä

ja siitä saatavan tunnustuksellisuuden kokemusta. Lisäksi kyseinen periaate on aiheuttanut ristiriitoja ammattiryhmien välille. (Alila ym. 2014, 19.)

Vastavalmistuneiden ammattilaisten mielikuva työelämässä tarvittavista taidoista, osaamisesta ja työidentiteetistä rakentuvat koulutuksen aikana. Työelämään siirryttäessä vastavalmistuneet ammattilaiset kohtaavat työorganisaatioiden ja jo alalla työskentelevien käytännöt ja tulkinnat asiantuntijuudesta. Uusien ja kokeneiden ammattilaisten välinen kohtaaminen muodostaa sosiaalisen areenan ammatti-identiteetin rakentumiselle ja se saattaa toisinaan aiheuttaa ristiriitaisia näkemyksiä. (Karila & Kupila 2010, 3.)

Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Käsitteellä tarkastellaan, miten ihminen kokee itsensä suhteessa työhön sekä millaiseksi ihminen haluaa ammatissaan tulla. Lisäksi ammatilliseen identiteettiin kuuluvat käsitykset siitä, mitä ihminen pitää työssään tärkeänä, mihin hän on valmis sitoutumaan sekä millaisia arvoja hän edustaa. (Almiala 2008, 33; Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26.)

Ammatillisen identiteetin käsitettä käytetään rinnakkain ja synonyymina niin puheissa kuin kirjallisuudessa työidentiteetin ja ammatti-identiteetin käsitteiden kanssa. Eteläpellon (2007, 139) mukaan työidentiteetin käsite kuvaa kattavammin yksilön ja työn välistä suhdetta kuin ammatti-identiteetti tai ammatillinen identiteetti. Työidentiteetillä tarkoitetaan henkilön työhön perustuvaa minäkäsitystä, joka muodostuu ammatillisessa organisaatiossa. Työidentiteettiä pidetään tärkeänä, sillä se ohjaa käsitystä siitä, miten ammattilaisen tulisi toimia ja ajatella työssä. (Walsh & Gordon 2008, 47.)

Sosiaalisen identiteetin teorian mukaan identiteetti ei ole pelkästään persoonallinen vaan se perustuu myös ryhmäjäsennyksiin (Matikainen 2020). Sosiaalisen identiteetin teorian kehittäjiä ovat Henri Tajfel ja Johan C. Turner ja se on kehitetty selittämään ryhmien välisiä suhteita. Teorian kehystenä on oletus yhteiskunnan rakentumisesta hierarkkisesti eri sosiaaliryhmiksi, jotka ovat valta- tai statussuhteessa toisiinsa. Valta- ja statussuhteet ovat nähtävissä myös pienempien tai lyhytaikaisempien ryhmien välillä. (Ahokas 2014). Ihmisille on siis luontainen tarve kuulua ryhmiin ja luokitella itsensä sellaisiin kuuluvaksi (Matikainen 2020). Sosiaalisen identiteetin teorian perusoletuksena on, että sosiaaliset luokat luovat jäsenilleen sosiaalisen identiteetin ja tämä sosiaalinen identiteetti määrittelee, kuka hän on, minkälaisia arvoja ja normeja hän noudattaa sekä minkälainen hän on luokan jäsenenä. Samaistumalla näihin sosiaalisiin luokkiin, tuotamme identiteettiämme. (Ahokas 2014; Matikainen 2020.)

Sosiaalisen identiteetin teorian mukaan yksilö pysyy ryhmän jäsenenä, jos ryhmä vaikuttaa positiivisesti hänen sosiaaliseen identiteettiinsä tai antaa siihen jollakin tavalla tyydytystä tai arvoa (Tajfel 1974, 69). Tätä teoriaa mukailleen, varhaiskasvatuksen opettajien sosiaalinen identiteetti tarvitsisi enemmän tukea sekä vahvistusta ryhmältä eli työyhteisöltä, jotta vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat pysyisivät työssään.

Sosiokulttuurisesta näkökulmasta työidentiteetti ei ole henkilön pysyvä ominaisuus vaan se rakentuu toimintaympäristössään ja sosiaalisissa suhteissa. Työidentiteetin rakentuminen on työelämän aikainen jatkuva ja muuttuva prosessi, johon vaikuttavat niin kollegat, esimiehet, asiakassuhteet kuin urakehityskin. Noviiisivaiheessa ammatillisen identiteetin rakentumisessa korostuu työyhteisöön sosiaalistuminen, sillä tulokkaalla ei ole valtaa ja kontrollia työyhteisöön. Keskeistä on ammattilaisroolin oppiminen työn sisältöjen ja menetelmien lisäksi. (Walsh & Gordon 2008, 48; Karila & Kupila 2010, 3, 15; Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 44.) Karilan ja Kupilan (2010, 5) mukaan varhaiskasvatuksessa ammattilaisten työidentiteetit rakentuvat kiireen ja epäselvän työnkuvan keskellä, jolloin oma työidentiteetti saattaa jäädä hauraaksi tai kokonaan muodostumatta. Tällainen epäselvä ammatillinen identiteetti saattaa vaikuttaa kielteisesti työn laatuun ja työssä suoriutumiseen. Lisäksi työidentiteetin rakentumisen ja näyttäytymisen ymmärtämisessä katsotaan olevan hyötyä organisaatiossa, sillä sen avulla saadaan työntekijästä paras potentiaali esille (Walsh & Gordon 2008, 47).

Ammatillista identiteettiä tarvittaisiin kuitenkin yhä pirstaloituneemmassa työelämässä oman ammatillisen kehittymisen ja oman osaamisen arvioimisen takia. Opettajan työtä pidetään tunnetyönä, johon oma arvomaailma ja ihmiskäsitys ovat sidoksissa. Opettajan ammatillisen identiteetin rakentumisessa ovat vahvasti läsnä oma minuuus ja tunteet, jonka vuoksi ammatillisen identiteetin rakentuminen edellyttää omaan minään ja persoonaan sitoutuvaa ammatillista kasvua. Työelämä ei tarjoa ammatilliselle kasvulle kuitenkaan parhaita olosuhteita ollessaan huonosti ennustettava ja jatkuvasti muutoksia täynnä. (Eteläpelto 2007, 91; Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 27–28.) Tutkijat ovatkin kuvailleet opettajan ammatillisen identiteetin rakentumista kamppailuna, jossa opettaja taistelee yhteiskunnassa vallalla olevien odotusten ja roolien viidakossa, joihin hänen oletetaan sopeutuvan (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 41).

Edellä viitekehyksessä on koottu varhaiskasvatuksen opettajan ammatti-identiteetin rakentumisen, työhön sitoutumisen sekä varhaiskasvatuksen pitovoiman kannalta

merkityksellisiä asioita. Nämä asiat kietoutuvat tiiviisti toisiinsa ja vaikuttavat työn mielekkyyteen ja alalla pysymiseen ratkaisevalla tavalla.

## 4 Tutkimuskysymykset

### 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävät

Tutkimukseni tehtävänä on kuvata ja analysoida alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistuneen näkemyksiä tulevaisuuden työurasta varhaiskasvatuksessa. Kuten edellä opinnäytetyössäni on kuvattu, uran ensimmäiset viisi vuotta ovat kriittisintä aikaa työhön sitoutumiselle ja työssä pysymisen kannalta. Monissa kunnissa varhaiskasvatus on ajautumassa kriisiin, kun koulutettuja varhaiskasvatuksen opettajia ei ole riittävästi, eivätkä valmistuneet pysy työssään. Haluankin tutkimuksessani selvittää millaisena alle viisi vuotta sitten valmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat näkevät varhaiskasvatustyön tällä hetkellä ja millaisia suunnitelmia heillä on tulevaisuuteen. Koska useat tutkimukset ovat osoittaneet, että monet varhaiskasvatuksen opettajat harkitsevat alan vaihtoa, haluan selvittää myös, että millaisilla tekijöillä alalla pysyminen olisi houkuttelevampaa. Näin ollen tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Millaisena alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet näkevät tulevaisuuden työuransa varhaiskasvatuksessa?
2. Millaisilla muutoksilla haastateltavat uskoisivat alalla pysymisen olevan houkuttelevampaa?

Näihin kysymyksiin etsin vastausta haastattelemalla. Haastattelupyyntö varhaiskasvatuksen opettajille löytyy liitteenä 2 ja haastattelurunko liitteenä 3.

## 5 Tutkimuksen toteutus ja analyysi

Tutkimuksen aineisto muodostui seitsemästä yliopistosta alle viisi vuotta sitten valmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan puolistrukturoidusta teemahaastattelusta. Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen, ja käytin tutkimuksessa aineistolähtöistä analyysiä. Laadullisen tutkimuksen lähtökohta on todellisen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja tämä menetelmä oli eduksi haastateltavien äänen ja kokemusten esiintuomiseksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.) Analysoin tutkimusaineiston sisällönanalyysin ja teemoittelun keinoin.

### 5.1 Tutkittavat ja aineiston keruu

Tutkimusryhmäni koostui seitsemästä suuren varsinaissuomalaisen kunnan työntekijästä, joista viisi työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana, yksi varhaiskasvatuksen erityisopettajana ja yksi oli hallinnollisessa harjoittelussa päiväkodissa. Haastateltavat valikoituivat siten, että lähetin tutkimuslupapyyntöni päiväkodin johtajille ja nämä välittivät sen edelleen tutkimukseeni sopiville työntekijöille. Tutkimukseen vapaaehtoisesti osallistuvat ottivat minuun yhteyttä joko sähköpostitse tai puhelimitse. Tutkimuslupapyyntöni lähetin maaliskuussa 2023 ja haastattelut toteutin maaliskuun lopun ja toukokuun alun välillä vuonna 2023. Koska tutkimukseni haastateltavat rajautuivat alle viisi vuotta sitten valmistuneisiin varhaiskasvatuksen opettajiin, oli haastateltavia vaikea saada riittävästi. Lähetin tutkimuslupapyyntöni vielä uudestaan muutamille päiväkodin johtajille, joilta en ollut saanut vastausta sen välittämisestä eteenpäin. Mainostin myös haastattelun pidettyäni tutkimustani, jos haastateltujen kollegat olisivat mahdollisesti kiinnostuneita ja sopivia haastatteluun.

Kutsun haastateltavia tutkimusraportissani informanteiksi. Kaikki informantit olivat koulutustaustaltaan kasvatustieteen kandidaatteja sekä päteviä varhaiskasvatuksen opettajia. Lisäksi kahdella heistä oli kasvatustieteen maisterin tutkinto ja erityisopettajan pätevyys sekä yksi informantti opiskeli kasvatustieteen maisteriksi parhaillaan ja hänen tutkintonsa valmistuu keväällä 2023. Informantit olivat valmistuneet varhaiskasvatuksen opettajiksi vuosien 2019 ja 2022 välillä. Kaikki informantit olivat sukupuoleltaan naisia ja iältään 26–34-vuotiaita. Heidän työkokemuksensa varhaiskasvatuksen opettajana oli

puolesta vuodesta neljään ja puoleen vuoteen. Useammalla heistä oli työkokemusta myös muista työtehtävistä varhaiskasvatuksessa, esimerkiksi lastenhoitajana, avustajana tai laitoshuoltajana.

## 5.2 Tutkimusetiikka

Tutkimukseni noudattaa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) 2019 ohjeistusta tutkimuksen eettisistä periaatteista. Informantit ottivat itse minuun yhteyttä halukkuudestaan osallistua tutkimukseen. En voinut välttää tutkimuksessani täysin sitä, että en tuntisi yhtäkään informanttia etukäteen työni kautta, sillä haastattelin kaikki, jotka ottivat minuun yhteyttä. Kuitenkin painotin tutkijan rooliani ja sitä, että haastattelut ovat luottamuksellisia sekä opinnäytetyössä käsitellään vain tutkielman kannalta tarpeellisia tietoja. Toimitin informanteille haastattelurungon etukäteen sähköpostitse ja samalla annoin tiedoksi tietosuojailmoituksen, jossa kerrottiin tarkemmin tutkimuksessa käsiteltävistä henkilötiedoista sekä niiden säilyttämisestä. Tämä tietosuojailmoitus löytyy liitteestä 4.

Kun laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruun väline on usein inhimillinen eli tutkija itse, aineistoon liittyvät näkökulmat ja tulkinnat kehittyvät tutkijan tietoisuudessa vähitellen tutkimusprosessin edetessä (Kiviniemi 2010, 70). Oma positioni tutkimuksessa vaikuttanee tulkintoihin, sillä olen itse kasvatustieteen kandidaatti ja varhaiskasvatuksen opettaja ja työskentelen päiväkodissa. Haastatteluaineisto on konteksti- ja tilannesidonnaista (Hirsjärvi ym. 2009, 207) ja ymmärrän näin esimerkiksi informanttien käyttämiä termejä ja lyhenteitä paremmin, mutta asemani vuoksi saatan myös tulkita joitain asioita toisin kuin täysin ulkopuolinen tutkija. Asemani tutkimukseen liittyen on siis sen ”sisällä”. Pysin kuitenkin aktiivisesti olemaan objektiivinen, vaikka täydellistä objektiivisuutta kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole mahdollista saavuttaa, kun tutkijan arvot muovaavat sitä, miten hän tulkitsee tutkimaansa ilmiötä (Hirsjärvi ym. 2009, 161).

## 5.3 Tutkimuksen kulku ja haastattelu

Tutkimuksessani ei ollut mahdollista haastatella kovin suurta joukkoa, joten tulokset eivät ole yleistettävissä. Tutkimukseni tavoitteena oli ymmärtää ilmiötä ja kuvata sitä

mahdollisimman kokonaisvaltaisesti näiden haastatteluiden avulla. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena onkin löytää tosiasioita kuin todentaa olemassa olevia väittämiä (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Tavoitteenani olikin kuvata varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä omasta työurasta ja sen tulevaisuudesta. Kvalitatiivinen tutkimus on harvoin tilastollisesti edustava. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty harkinnanvaraisesti.

Muihin tiedonkeruumenetelmiin verrattuna haastattelun etuna on se, että sen aineiston keruuta voidaan säädellä tilanteiden edellyttämällä tavalla joustavasti ja vastauksia voidaan tulkita laajemmin kuin esimerkiksi kyselylomaketutkimuksissa (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista ja heidän asioilleen antamat merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88; Hirsjärvi & Hurme 2010, 48). Teemahaastattelussa korostuvat yksilön subjektiivinen kokemus ja elämysmaailma. Lisäksi haastattelun etuna on se, että vastaajia on mahdollista tavoittaa myös jälkikäteen. (Hirsjärvi ym. 2009, 206.) Näin toiminkin, kun halusin vielä varmistua yhden informantin koulutustaustasta, joten otin häneen yhteyttä vielä haastattelun jälkeen.

Teemahaastattelu toteutetaan tiettyjen etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten kautta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87). Etukäteen valittuina teemoina tutkielmassani olivat taustatiedot, työn vaatimukset ja voimavarat, varhaiskasvatuksen opettaja -opinnot sekä tulevaisuuden suunnitelmat. Puolistrukturoidulle teemahaastattelulle on tyypillistä, että kaikille tutkittaville esitetään samat kysymykset yleensä samassa järjestyksessä. Haastattelija voi myös itse muuttaa niiden järjestystä haastatteluiden aikana, jos näkee sille tarvetta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 47.) Haastatteluissa muutin osittain kysymysten esitysjärjestystä sen mukaan, jos informantti toi itse esille jo aiemmin kysymykseeni liittyviä asioita. Ennen varsinaista tutkimushaastattelua kävin tutkimukseni kysymykset opponenttiparini kanssa läpi. Hioin niitä vielä koehaastattelun jälkeen. Koehaastateltavana toimi itselleni tuttu henkilö, joka on valmistunut kasvatustieteen maisteriksi muutama vuosi sitten.

Haastattelut toteutettiin informantille sopivana ajankohtana joko hänen työpaikallaan tai etäyhteyden avulla, sen mukaan kumpi sopi hänelle paremmin. Haastattelut kestivät 22 minuutista 33 minuuttiin. Haastattelun kesto vaihteli haastateltavan puhenopeuden ja vastausten avoimuuden mukaan. Tallensin haastattelut, jonka jälkeen litteroin ne sanalliseen muotoon. Litterointi on aineiston purkamiseksi tarkoitettu metodi, jossa haastatteluaineisto puretaan kirjalliseen muotoon (Hirsjärvi & Hurme 2010, 140). Litteroin haastattelut sanatarkasti tuoden litterointiin näkyviin puhekielisyyden. Jätin kuitenkin turhat

toistot ja äännähdykset pois, jotta asiasisältö tulisi selkeämmin esille, eikä yksityiskohtainen litterointi täytesanoineen ja äännähdyksineen ollut työssäni välttämätöntä. Tutkimuksessani kiinnostuksen kohteena oli juuri asiasisältö ja tämän vuoksi peruslitterointi oli riittävä, kun tutkimusongelma ja metodinen lähestymistapa olivat sen mukaiset (Hirsjärvi & Hurme 2010, 140; Ruusuvuori 2010, 424). Säilytin haastatteluaineistoja ja tekstitiedostoja Turun yliopiston Seafire-palvelimella ja poistin haastatteluaineistot toukokuussa 2023, kun litterointi oli kaikilta osin valmis. Litteroituja tekstitiedostoja kertyi yhteensä 62 liuskaa fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Litteroituja tekstitiedostoja säilytän Seafire-palvelimella siihen asti, kunnes opinnäytetyöni on valmis ja arvioitu.

Litteroinnin jälkeen anonymisoin haastatteluaineistot siten, että poistin niistä tunnistetiedot, kuten nimet ja työpaikat, jotta informantit eivät olleet enää tunnistettavissa. Erottelin haastattelut H1-H7-koodeilla, jotta pystyin analyysivaiheessa ne erottelemaan toisistaan. Näitä koodeja käytän myös tulosluvussa informanttien sitaateissa.

## 5.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysia ja teemoittelua. Teemoittelu ja sisällönanalyysi ovat menetelmiltään hyvin lähellä toisiaan ja tutkimuskirjallisuudessa onkin käytetty niitä vaihtoehtoisina nimityksinä toisilleen tai teemoittelua pidetty yhtenä sisällönanalyysin muotona. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan useimmat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat sisällönanalyysiin, kun tavoitteena on tutkia kuultuja, nähtyjä tai kirjoitettuja sisältöjä. Sisällönanalyysissa keskitytään siis puheen asiasisältöön ja sen aiheisiin, eikä puheen kielellistä tai muuta ilmaisullista muotoa analysoida. (Vuori 2023; Juhila 2023; Tuomi & Sarajärvi 2018, 91.)

Teemoittelussa tutkimusaineistosta etsitään tutkimusongelman kannalta oleellimmat aiheet eli teemat ja aineistosta nostetaan esille tutkimusongelman kannalta keskeisimmät asiasisällöt, jotka ovat yhteisiä eri haastateltaville. Teemoittelu soveltuu käytettäväksi tutkimukseen, jonka tavoitteena on etsiä näkökulmien yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia. Aineistoa pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten aihepiirien mukaisesti. Teemoittelun jälkeen teemat syntyvät analyysin tuloksena, eikä tutkija voi näitä muodostaa etukäteen ennen

aineistoon tutustumista, vaan teemat muodostuvat tutkijan tulkinnoista. (Nowell ym. 2017, 2; Juhila 2023; Hirsjärvi & Hurme 2010, 173; Tuomi & Sarajärvi 2018, 93.)

Teemoittelumenetelmää käytettäessä tutkimusraportissa esitetään tyypillisesti teemojen käsittelyn yhteydessä katkelmia havainnollistamaan teemoittelua ja näin havainnollistetaan lukijaa siitä, mihin asioihin tutkija havaintojaan pohjaa (Juhila 2023). Kursivoidut tekstit tutkimusraportissani ovat näitä katkelmia. Tarkka ja johdonmukainen tulosten esittäminen kertoo tutkimuksen luotettavuudesta ja avoimuudesta sekä mahdollistaa lukijalle mahdollisuuden arvioida prosessia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 161–163).

Haastatteluaineistoja käyttävä tutkija kohtaa usein oman aineistonsa kanssa epävarmuuden hetken (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 9). Niin minullekin kävi, kun ensi kerran luin haastatteluaineistoani ja mietin, että miten saan vastattua tutkimuskysymyksiini kyseisellä aineistolla. Aineisto jakaantui laajasti, eivätkä vastaukset olleet yhteneväisiä. Alkuun aineistoa oli siis hankala teemoitella. Tutkijan tulkinnot ja lukemistapa ohjaavat analyysia. Aineiston koodaus ei ole analyyttisesti neutraalia, vaan sitä ohjaavat tutkijan tulkinnot, valinnat sekä epistemologinen ja ontologinen esiyymmärrys siitä, millaisia ilmiöitä aineisto sisältää ja mikä siinä on olennaisinta. (Ruusuvoori, Nikander ja Hyvärinen 2010, 15.)

Aineiston lukemisen jälkeen merkitsin siihen lihavoitityökalulla tutkimusongelmien kannalta olennaiset tekstikappaleet. Nämä lihavoidut tekstipätkät ryhmittelin erilaisten teemojen alle sekä pelkistin aineistoa poistamalla tutkimukseni kannalta siitä epäolennaiset asiat. Pelkistämävaiheessa etsin aineistosta tutkimusongelmiin ja samanlaisiin luokkiin liittyviä ilmauksia ja koodasin ne erilaisin värikoodein. Näin sain yhdisteltyä samanlaiset ilmaukset toistensa alle. Käytin tutkimuksessani induktiivista analyysia, joten tavoitteena oli nostaa aineistosta esille odottamattomia seikkoja. Aineistoa analysoidessani pidin mielessäni tutkimusongelmien kannalta olennaiset kysymykset: ”Millaiselta tulevaisuus näyttää?” sekä ”Mitkä tekijät vaikuttavat alan pitovoimaan?”. Kokosin näistä teemoista aluksi taulukon (taulukko 1) hahmottamaan kokonaisuutta.

**Taulukko 1:** Teemat, jotka vaikuttavat varhaiskasvatuksen opettajan urasuunnitelmiin ja varhaiskasvatuksen työn houkuttelevuuteen.

<b>Aineistosta esiin nousseet teemat, jotka vaikuttavat urasuunnitelmiin ja alan houkuttelevuuteen</b>	<b>Teemaa luonnehtivat ominaisuudet</b>
Työn merkityksellisyys	Lapset, lasten ilo ja kehittyminen
Koulutus	”Vain” kandidatasoinen Opinnot eivät vastanneet työelämää
Oman itsensä kehittäminen	Jatkuva oppiminen Koulutukset Alan jatkuva muutostila
Palkkaus	Saatu korvaus ei vastaa työmäärää ja vastuuta
Työympäristö <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fyysinen</li> <li>- Psykkinen</li> </ul>	Tilat, joissa työskennellään <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tilojen koko suhteessa lapsimäärään</li> <li>- Turvallisuus</li> </ul> Työilmapiiri Esihenkilön tuki Tiimin tuki Perehdytys työhön
Käytävissä olevat resurssit	Lasten määrä suhteessa koulutettuun henkilöstöön Lisäresurssit, kuten avustaja
Arvostus yhteiskunnassa	Palkkaus, fyysinen työympäristö, resurssit Mediakeskustelu

Tulokset on esitetty seuraavassa luvussa analyysivaiheessa syntyneiden teemojen mukaisesti.

## **6 Tutkimustulokset**

Tulosluvussa esittelen tutkimukseni tulokset tutkimusongelmiini. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisena alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet näkevät tulevaisuuden työuransa ja millaisilla tekijöillä varhaiskasvatus nähtäisiin houkuttelevana vaihtoehtona uravalinnalle. Olen jakanut tämän tulosluvun alaluvut tutkimusongelmien mukaisesti. Teemat ovat syntyneet osittain haastattelurungon kysymyksiä myötäillen, osittain informanttien itse esille ottamien teemojen mukaisesti.

### **6.1 Millaisena alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet näkevät tulevaisuuden työuransa varhaiskasvatuksessa?**

Tässä alaluvussa esittelen edellä kuvaamani tutkimuskysymykseni tulokset läpi teemoittain. Luku on jaettu neljään yhdistävään teemaan, joita ovat 1) tulevaisuuden tavoitteena kouluttautuminen, 2) työuran jatkuminen varhaiskasvatuksessa, 3) koulutus ei vastannut työelämää sekä 4) työn voimavarana lapset ja vaatimuksena lisääntyneet haasteet.

#### **6.1.1 Tulevaisuuden tavoitteena kouluttautuminen**

Kouluttautuminen nousi vahvasti esille informanttien vastauksista. Kahdella informantilla oli jo valmiiksi kasvatustieteen maisterin tutkinto, yksi opiskeli sitä parhaillaan ja kahdella muulla oli suunnitteilla opiskella lisää. Varhaiskasvatuksen opettaja -tutkinto on kandidaatin tasoinen tutkinto, eikä se oikeuta välttämättä automaattisesti maisterin tutkintoon. Tämä riippuu yliopistosta, missä opinnot ovat joko pelkästään kandidatasoiset tai sitten oikeuttavat suoraan jatkamaan maisterin tutkintoon. Kuitenkin vuoden 2030 lakiuudistuksessa vaaditaan esimerkiksi päiväkodin johtajan olevan kasvatustieteen maisteri, joten kouluttautuminen on luonnollinen polku eteenpäin ja mahdollistaa uralla etenemisen. Koska olin rajannut tutkimukseeni sopivat vastaajat alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneisiin, informantit olivat suunnilleen saman ikäisiä ja näin ollen jokaisella informantilla vielä työelämää jäljellä useampi vuosikymmen.

Kouluttautuminen nähtiin mahdollistajana uralla etenemiseen tai oman työtehtävän muutoksiin.

*”Mulla on mahdollisuudet tehdä erilaisia asioita varhaiskasvatuksen kentällä. Kyllä mä tähtään, että mä haluaisin tehdä jotain tavallaan muutakin kuin vaan opettajana ryhmässä.” (H6)*

*”No täl hetkellä mä haaveilen siit, et sit ku ois opiskellut sen maisteritutkinnon, niin sit vois olla sellaisessa ehkä hallinnollisessa päässä olla niinku yrittää olla karsimassa ja vaikuttamassa siihen, et täällä ois jossain määrin helpompi, edes sen paperihässäkän ja lomakkeiden täytön suhteen” (H2)*

Kasvatustieteen kandidaatin ja varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys ei mahdollista alan vaihtoa tai työskentelyä muualla kuin varhaiskasvatuksessa, joten lisäkoulutuksella haetaan myös mahdollisuutta alan vaihtoon tulevaisuudessa. Kasvatustieteen maisterin tutkinnolla uskotaan työllistyvän muuallekin kuin varhaiskasvatukseen, jos jossain kohtaa työuraa tulee sellainen olo. On ikään kuin takaportti auki alan vaihdolle, kun on generalistialan tutkinto, mikä mahdollistaa työllistymisen esimerkiksi erilaisiin asiantuntijatehtäviin.

*”Ja mun ajatuksena on, et jotain muuta ja kun mulla on se kandiditutkinto alla, niin mä ajattelin, et sillä kasvatustieteen yleisten maisterilla sit sivuaineitten kaa jotenkin saamaan sellaista jotain erilaistkin aihepiireist tietämyst, sit ois sellainen muodollinen pätevyys johonkin muuallekin kuin varhaiskasvatukseen.” (H2)*

*”Et jos tää työ alkaa kuormittamaan liikaa ja sit on se maisteritutkinto, jolla pääsee jonnekin muualle, vaikka sitten hallintoon tai henkilöstöhallintohommiin tai jonnekin niinku muualle kanssa töihin.” (H4)*

*”- - sillee periaatteessa mikään ovi ei oo suljettu, et jos jossain kohtaa niinku uupuu tai tuntuu, et ei tätä arjessa rullaamista ja kiirettä jaksa, niin sitten on se vaihtoehto äkkiä pinkasta jonnekin muualle. Et vähän niinku saman alan hommiin, mut sit vähän eri näkökulmasta.” (H4)*

Varhaiskasvatusalan matalapalkkaisuus nähtiin myös yhtenä kriteerinä opintojen aloittamiselle tai niiden jatkamiselle, vaikka nykyisessä työssä viihdyttäisiinkin. Työntekijälle mieluinen työkuluttuuri vaatii syntyäkseen työpanoksen ja palkkioiden tasapainon, jota työntekijät pitävät oikeudenmukaisena (Alasoini 2012, 100).

*”Hmmm mä tosi paljon viihdyn mun työssä ja tykkään mun työstä, mut luulen et jossain kohtaa jatkokouluttaudun tai opiskelen lisää, et voi joskus tulevaisuudessa palkkataso sitten nousta.” (H1)*

Varhaiskasvatuksen opettajien palkkion suuruus ei kohtaa työpanoksen kanssa ja näin ollen työssä pysyminen näyttäytyy epävarmana. Palkkauksesta ja sen vaikutuksesta alavalintaan ja alalla pysymiseen lisää seuraavassa pääluvun alaluvussa.

### **6.1.2. Työuran jatkuminen varhaiskasvatuksessa**

Tulevaisuuden työuran nähtiin myös jatkuvan varhaiskasvatuksessa. Useampi informantti toi esille, miten aikoisi jatkaa työskentelyä varhaiskasvatuksessa, vaikka työoloissa ja resursseissa olisi parannettavaa. Ja silti, vaikka jatkaisikin opintojaan maisterintutkintoon. Lisäksi kaksi informanttia näki työskentelevänsä varhaiskasvatuksen opettajana myös tulevaisuudessa. Opiskeluiden jatkaminen maisterintutkintoon oli myös käynyt yhdellä informantilla mielessä, mutta hän koki, että sen avulla ei välttämättä saisi kaivattua muutosta, kun esimerkiksi päiväkodin johtajan työkään ei näyttäydä houkuttelevana vaihtoehtona. Opiskelu ei toisi siis lisäarvoa tai -mahdollisuuksia.

*”No tulevaisuus, kyllä mä tiedän, et mä haluan varhaiskasvatuksen kentällä työskennellä.” (H6)*

*”No kyllä mä siis tällä hetkellä ihan ajattelin, että mä pysyn varhaiskasvatusalalla, että en vaan ajatellut niinku mitään silleen uravaihtoksia tai -muutoksia” (H3)*

*” – – et jos vaikka maisterin tutkinto sitten jossain vaiheessa. Mut tällä hetkellä se on niin pitkän ajan päässä ja kun on nähnyt arjessa myöskin tuon päiväkodin johtajan homman, – –, mut ei mua ehkä toi johtajan arki tällä hetkellä niinkään kiinnosta, kun on sekin aikamoista. (H7)*

*”Jossain määrin kyllä ajattelin pysyä alalla ja nyt oon periaatteessa ihan tyytyväinen nykyiseen työhön, – – niin meil on tosi hyvä tiimihenki ja tykkään ryhmässä työskentelystä” (H4)*

Varhaiskasvatuksen opettajista on nimenomaan tällä hetkellä pula ja tulevaisuudessa pula on yhä entistä isompi. Ammattikorkeakoulusta ei valmistuta enää tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen opettajiksi vaan varhaiskasvatuksen sosionomeiksi. On siis mielenkiintoista, että moni haluaa jatkaa opintojaan ja työllistyä esimerkiksi hallinnollisiin

tehtäviin tai muihin asiantuntijatehtäviin. Varhaiskasvatuksen opettajan työtä ei nähdä riittävän pitovoimaisena, että alalle kouluttautuneet pysyisivät siellä.

*”Vähän mulla on käsitys mihin suuntaan tää ala on menossa, et tota, et tietynlaisia haasteita ja työvoimapula ja et tämmöinen mietityttää, et miten tulevaisuudessa tää työ tulee näyttämään.” (H1)*

Varhaiskasvatuksen opettajien äänessä kuulee epävarmuuden tulevaisuudesta. Informanttien keskuudessa yleiseksi nousi kysymys alan tulevaisuuden näkymistä, jos ympärillä ei ole päteviä kollegoita työvoimapulan vuoksi. Hyvin koulutettu ja ammattitaitoinen henkilöstö on paras tae laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen kannalta (Karvi 2018, 46).

### 6.1.3 Koulutus ei vastannut työelämää

Viidellä informantilla seitsemästä oli aikaisempaa työkokemusta lasten kanssa työskentelystä ennen varhaiskasvatusopintoihin hakeutumista. Heillä oli siis etukäteen jonkinlainen ajatus siitä, että mitä työelämä tulisi olemaan. Varhaiskasvatukseen opintoihin informantit toivoivat enemmän konkretiaa ja sitä, että opinnot vastaisivat kentällä tehtävää työtä. Suomalainen varhaiskasvatus perustuu inklusion periaatteeseen ja sen mukaisesti jokaisella lapsella on yhtäläinen oikeus osallistua varhaiskasvatukseen vammaisuudesta, tuen tarpeisuudesta tai kulttuurisesta taustasta huolimatta (Opetushallitus 2022a, 17). Koulutuksen ei kuitenkaan katsota antavan täysin valmiuksia tähän. Tuen tarpeisia lapsia, kun on lähes jokaisessa päiväkotiryhmässä.

*”Niin jotenkin käytännön läheisyyttä siihen lähestymistapaan kaiken kaikkiaan. – – siis erityiskasvatust oli se joku yks kurssi ja se oli se viis opintopistettä. Ja se niinku ei jotenkin suhteuttanut sitä, et se todellisuus mikä on varhaiskasvatuksessa, on niit erityistukea tarvitsevi tai niit lapsii, jotka ei oo ihan tyypillisesti kehittyneitä, niin niit on huomattavasti enemmän kuin sen yhden tavallaan yhden kurssin verran.” (H2)*

*”– – tääl ei pystykään toteuttaa niit asioita, mitä me koulussa harjoitellaan, et se on silkka mahdottomuus.” (H2)*

Vastauksista tuli esille myös koulutuksen pituus, minkä vuoksi kouluttautuminen tuntui luonnolliselta. Kolmen vuoden opinnot tuntuivat lyhyiltä työn vaatimuksiin nähden. Lisäksi harjoitteluiden pidentämisellä mahdollistettaisiin paremmin työelämään valmistautuminen yhden informantin mielestä.

*” – – et se maisteri ois yks asia, et se olis hyvä kuulua siihen tutkintoon ihan automaattisesti, et kolme vuotta oli aika lyhyt aika niinku.” (H1)*

*”Harjoitteluiden pitäis ehdottomasti niinku paljon pidempiä.” (H3)*

Varhaiskasvatuksen opettajan työ ei siis ole täysin vastannut omaa mielikuvaa siitä, mitä ajatteli sen olevan. Esimerkiksi paperitöiden määrä on yllättänyt yhden informanteista.

*”no mä tiesin kyl, millaista on olla päiväkodissa töis ja se ei oo pelkästään sellaista niinku aina ihanaa ja helppoo. Mä oon todella paljon yllättynyt siitä, et miten paljon tässä on kaikkee sellaista paperihommaa ja se 5 tuntii viikossa ei ikimaailmassa riitä sil niinku kaikelle.” (H2)*

Kouluttautumisella haetaan siis muutosta nykyiseen työuraan. Kouluttautumisen taustalla on halu kehittää itseään edelleen, eikä se liity täysin työoloihin ja työviihtymiskysymykseen. Elinikäisestä oppimisesta puhutaan jatkuvasti ja tänä päivänä ei ole takeita myöskään elinikäisistä työpaikoista. Halulla kouluttautua turvataan omaa selustaa ja luodaan valinnanmahdollisuuksia. Kaikki informantit ovat työuransa alkupäässä, joten heillä on vielä aikaa kouluttautua, nähdä muunlaistakin työelämää ja mahdollisesti eri alojakin.

*”Kyllä siinä oli jo siin tutkintoo tehdessä mielessä se, että on vähän kuin se pako-ovi tarvittaessa. Et jos tää työ alkaa kuormittamaan liikaa ja sit on se maisteritutkinto, jolla pääsee jonnekin muualle, vaikka sitten hallintoon tai henkilöstöhallintohommiin tai jonnekin niinku muualle kanssa töihin.” (H4)*

Varhaiskasvatuksessa vallitsee työntekijän markkinat ja sitä kautta henkilöstön vaihtuvuus on lisääntynyt. Työelämä on muuttunut tulevaisuudentutkija Ilkka Halavan (2012) mukaan kuluttajakansalaisten aikakauteen, jossa työpaikkaa vaihdetaan kevyemmin perustein. Työpaikkoja pystyy kilpailuttamaan ja työelämästä siirrytään pois tai sitä rytmitetään ylimääräisillä lomilla tai erilaisilla vapailla, jos se on taloudellisesti mahdollista. (Halava 2012, 309–310.) Työelämässä puhutaan olevan meneillään sukupolvenvaihdos, joka tuo mukanaan työskentelykulttuuriin ja arvoihin muutoksen. Nuoren sukupolven uskotaan poikkeavan monin tavoin edeltäjistään. Vapaa-aikaa arvotetaan isommin ja työlle haetaan merkityksellisyyttä. (Järvensivu & Piirainen 2012, 85–86.) Työkeskeisyys suomalaisena yhteiskunnallisena arvona on menettänyt otetta ja ansiotyöhön sitoutuminen on yhä mahdollisempaa. Lisäksi identiteetin ja itsensä toteuttamisen lähde on nykyisin useammille jokin muu asia elämässä kuin ansiotyö. (Alasoini 2012, 108.)

#### 6.1.4 Työn voimavarana lapset ja vaatimuksena lisääntyneet haasteet

Kaikki informantit nimesivät työnsä voimavaraksi lapset. Lasten ilo ja kehitys toivat informanteille itselleen onnistumisen kokemuksia työssä. Lapsuus ylipäätään nähtiin mielenkiintoisena asiana. Lapset olivatkin usealla syy alavalintaan ja alalla pysymiseen jatkossakin. Työ lasten kanssa koettiin merkityksellisenä. Varhaiskasvatuksen opettajat korostivat työn tärkeyttä ja vaikutusta lasten elämään. Informantit kertoivat kuinka he kokevat tärkeäksi sen, että lapset tulevat kuulluksi ja kokevat olonsa turvalliseksi varhaiskasvatuksessa. He kuvailivat, miten arjessa on parasta pienet onnistumisen hetket tai että on aikaa pysähtyä lasten mielenkiinnon kohteiden äärellä.

*”No lapset ja niiden semmoinen oivaltaminen ja ilon hetket ihan ehdottomasti”*  
(H6)

*” – näkee et lasten kans edetään jossain. Tai et jotkut mitkä on ollut tosi vaikeita, niin saadaan sellaisia onnistumisen kokemuksia lasten kanssa tai ollaan tai tehdään joku retkipäivä ja sieltä päästään kivasti tai kaikilla menee kaikki tosi kivasti. Et kun näkee, et lapset onnistuu ja heil on turvallista”* (H5)

*”se et saa olla noiden lasten kans ja he on hirveen niinku lapset ylipäätään ja mä tykkään hirveesti olla heidän kaa. - -. Ja sit just et kun saa seurata heidän kehitystä ja kasvua, et miten se menee eteenpäin ja olla niinku osa tavallaan heidän sitä kasvupolkua ja nii se on se.”* (H2)

Lasten kanssa työskentelyyn liittyy kuitenkin myös kuormitustekijöitä. Näitä informantit nimesivät olevan esimerkiksi lasten haastava käytös tai sujumaton yhteistyö perheiden kanssa. Haastatteluissa nousi esille, miten yhteiskunnassa vallitsevat muutokset heijastelevat myös varhaiskasvatukseen. Näitä olivat esimerkiksi lasten muuttuvat ja lisääntyvät tarpeet sekä huoltajien vaatimukset varhaiskasvatukselta. Lapsen aggressiivinen käytös koettiin useasti kuormittavaksi. Tutkimuksessa informantit kuvasivat haastavaa käytöstä lähinnä ulospäin suuntautuvaksi aggressiivisuudeksi.

*” – –haastavia on esimerkiksi, jos jollain lapsella on tosi paljon aggressiivisuutta, ja tulee paljon semmoisia tilanteita. Tai sitten joidenkin perheiden kanssa sit voi olla haastavaa.* (H1)

*” – – vanhemmuus on joltain hukassa, niin tuntuu et lapset on aika rajattomii.”*  
(H2)

Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät siis pysyvänsä alalla lasten takia, mutta kaipaavansa tukea muuttuneiden ja lisääntyneiden vaatimusten kanssa. Työn haasteina monet informantit nimesivät arjen hektisyyden ja sen, että työaika ei yksinkertaisesti riitä kaikkeen työhön, mitä pitäisi ja haluaisi tehdä. Työn vaatimusten koettiin kasvaneen lyhyenkin työuran aikana. Asiat tietysti kehittyvät ja tulee uutta, kuten uusia lomakkeita ja sähköisiä järjestelmiä, mutta niiden haltuunotto vie aikaa ja se aika on osan informanttien mielestä pois lasten kanssa vietettävästä ajasta ja perustyöstä mihin on opiskeltu; opettamiselta. Varhaiskasvatuksen arjessa ihan pelkästään jo melu nostaa stressitasoa ja yksi informanteista kuvailikin, miten on huomannut itse olevansa melulle herkkä, kuinka se lisää työn kuormittavuutta entisestään.

*”Työmäärä ainakin lisääntyy vaan ja mitä siihen liittyy. Ja sitten, se et ne vaatimukset tuntuu iteltä siltä, et ne pois sit ajasta lasten kanssa mitä ite haluais kumminkin olla läsnä, kun on läsnä. Et jos ne vaatimukset vaan kasvaa.” (H5)*

*” – – kaiken tän lomakesotkun, mikä on nyt meneillään. Se aiheuttaa sellaista kuormitusta, mikä tekee siit tavallaan oman työn tekemisestä hankalaa siin mielessä. Et mä oon tehnyt (täyttänyt vanhan mallisen pedagogisen asiakirjalomakkeen) ja sit mä en oiskaan saanutkaan käyttää tätä (vanhaa lomakepohjaa) ja mun ois pitänyt käyttää tätä (uutta).” (H2)*

Arjen kiire ja esimerkiksi työntekijäpula vaativat joustoa koko työyhteisöltä. Jatkuvan joustamisen nähdään kuluttavan omaa työhyvinvointia ja jaksamista. Ei ole epätavallista, että joutuu tekemään kollegankin työt omien töiden lisäksi, kun sijaista ei vaan saada tai koko toimintakausi mennään ilman pätevää opettajatyöparia.

*”niinku resurssi, resurssipula. Tai niinku, että jos ei jos ei saada vaikka sijaista, niin sitten täytyy venyy” (H3)*

*”ollaan kohta melkein vuosi oltu ilman vakituista opettajaa ryhmässä, et siinä on sitten ollut vaihtuvaa henkilöä eri mittaisia aikoja.” (H4)*

Varhaiskasvatustyön toteuttaminen omien ja valtakunnallisten arvojen mukaisesti vaatii tietyt resurssit. Varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu suomalaisen yhteiskunnan yleiseen arvoperustaan ja sen lisäksi kohdentuu erityisesti varhaiskasvatuslaissa sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määriteltyyn arvopohjaan (Karvi 2018, 41).

Varhaiskasvatustyötä on vaikea tehdä laadukkaasti jatkuvassa henkilöstövajeessa tai poikkeustilassa. Tämä huolestuttaa alalla olevia varhaiskasvatuksen opettajia ja saa miettimään omaa alalla pysymistä.

## **6.2 Millaisilla tekijöillä varhaiskasvatus nähtäisiin houkuttelevana vaihtoehtona uravalinnalle**

Tässä alaluvussa esittelen edellä kuvaamani toisen tutkimuskysymyksen tulokset teemoittain. Tämä luku on jaettu neljään eri teemaan, joita ovat 1) palkkaus, 2) pienemmät ryhmäkoot ja resurssien lisääminen, 3) perehdytys ja saatu tuki työssä sekä 4) arvostus yhteiskunnassa.

### **6.2.1 Palkkaus**

Viisi informanttia nosti esille alan palkkauksen olevan yksi tekijä, minkä takia ala ei ole niin houkutteleva tai miksi itse voisi mahdollisesti vaihtaa alaa. Palkkaus oli motivaatiotekijänä myös lisäkouluttautumiselle, jotta tulevaisuudessa palkka olisi edes hieman suurempi. Varhaiskasvatuksen palkkataso onkin viime vuosina saanut paljon palstatilaa mediassa. Varhaiskasvatuksen laatuvaatimukset ovat kasvaneet palkkausta ja resurssointia enemmän (Kangas ym. 2022, 75) ja se näkyy tyytymättömyytenä alan palkkaukseen informanttien keskuudessa.

*”palkkakin ois ihan mukava, et se olis edes hieman suurempi. Mut mä koen, et se ei silti saisi mua, isompi palkkakaan, saisi pysymään mua täl alalla, koska tää todellisuus on tosi kaoottista tosi usein.” (H2)*

*”palkkaus on semmoinen mistä puhutaan, mut kyl mä oon sitä mieltä, et jos palkkausta ei saada kuntoon, niin työolot pitäis saada kuntoon, et ois se henkilöstöresurssi, ois ne tilat ja välineet, millä pystyis työskennellä. Ja ois jotenkin työrauha.” (H4)*

Palkkauksen lisäksi haastatteluissa nousi esille työolot, joita ei edes isommalla palkalla paikata. Näin ollen palkkaus nähtiin tärkeänä, mutta ei välttämättä tärkeimpänä asiana työn houkuttelevuudessa. Vapaa-ajasta on tullut merkityksellisempää, eikä pelkkä työstä saatu palkkio riitä motivoimaan työntekijöitä ja sitä kautta saada välttämättä pysyvyyttä (Alasoini 2012, 109).

## 6.2.2 Pienemmät ryhmäkoot ja resurssit

Vastauksena alan houkuttelevuuteen kolme informanttia nimesi toiveen pienemmistä lapsiryhmistä. Varhaiskasvatuksessa saa olla lain mukaan kolmen kasvattajan lapset yhdessä ryhmässä, mikä tarkoittaa sitä, että yli 3-vuotiaita lapsia on enintään 21 ja alle 3-vuotiaita 12, sillä laskennallisesti yli 3-vuotiaita voi olla 7 lasta kutakin kasvattajaa kohden ja alle 3-vuotiaita 4 lasta kutakin kasvattajaa kohden (Finlex 1586/2019). Varhaiskasvatuslaki määrittelee siis yhtä aikaa paikalla olevien lasten lukumäärän, mutta se ei määrittele täyttöastetta. Tämä puolestaan mahdollistaa sen, että yhteen lapsiryhmään voidaan sijoittaa enemmän kuin kolmen kasvattajan lapset, jos osa lapsista käyttää varhaiskasvatusta osa-aikaisesti. Näin lapsiryhmän koko on isompi ja vastaavasti ryhmän opettajan/opettajien työaika menee enemmän aikaa esimerkiksi lapsen yksilöllisten paperien kirjaamiseen.

*”ryhmäkoot pienemmät, enemmän aikuisia, jotka pysyy” (H6)*

*”olisi ihanaa että voisi olla niinku pienemmät lapsiryhmät” (H3)*

Resurssien nähtiin muutoinkin olevan avainasemassa työn mielekkyyden kannalta. Resurssien lisääminen tuli monissa vastauksissa eri tavoin esille liittyen koulutetun henkilöstön määrään ja saatavuuteen. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että ryhmissä työskentelevien avustajien työpanos on tärkeä esimerkiksi lapsen tuen toteutumisen kannalta.

*”Resurssit, et ne ois kunnossa ryhmässä, esimerkiksi tuen tarpeisiin nähden. Niinku vaikka avustajaresurssi, et tollaset asiat ovat itelle, et miten näkee miten saadaan inklusio toteutumaan, niin pitää olla kunnossa.” (H5)*

Varhaiskasvatuksessa lapsella on oikeus saada tarvitsemaansa tukea oikea-aikaisesti ja sen antaminen aloitetaan heti, kun tuen tarve ilmenee. Varhaiskasvatuksessa astui kolmiportainen tuki voimaan 1.8.2022, jolloin tuen tasot määriteltiin yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Näin tuen tasot ja muodot on määritelty entistä tarkemmin. (Opetushallitus 2022b.) Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät epäkohtana sen, miten lasten erilaisiin tarpeisiin vastaaminen hankaloituu, kun ei ole koulutettua henkilöstöä riittävästi, eikä paperilla määritellyt suhdeluvut kohtaa arjen todellisuuden kanssa.

### 6.2.3 Perehdytys ja saatu tuki työssä

Perehdytyksellä nähtiin olevan suuri vaikutus siihen, millaisen kuvan työstä sai ja millaisena on kokenut uran aloitusvaiheen. Niin kuin opinnäytetyössäni on aiemmin kuvattu, on uran ensimmäiset 3–5 vuotta merkityksellisintä aikaa työhön kiinnittymisen kannalta. Hyvällä perehdytyksellä ja alkuvaiheessa kollegan tuella kerrottiin olevan merkitystä varhaiskasvatuksen opettajan työhön ja työpaikkaan sitoutumisen kannalta.

*”et sut heitetään sinne syvään päätyyn, et sillee se perehdytys oli hyvin vähäistä ja perehdyttäjä oli talon varajohtaja, joka toimi ryhmässä. Eihän hänelläkään oo mitään ylimääräistä aikaa perehdyttää.”(H2)*

*”Apua, se oli aika semmoinen shokki, kun varhaiskasvatuksen opeksi valmistus ja aloitti siellä uudessa pienessä päiväkodissa” (H4)*

Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät myös johtajan tuen olevan tärkeässä asemassa. Yksi informanteista kuvaili, kuinka oli jäänyt vaille johtajan tukea, kun taas toinen kertoi sen olevan tekijä, miksi on pysynyt kyseisessä työpaikassa. Johtajuuden kaipuulla tarkoitettiin tässä tapauksessa johtajan aitoa läsnäoloa, mikä tuli esille myös Fonsénin ym. (2021) tutkimuksessa yhtenä johtajuuden diskurssina, että johtaja on paikalla ja aidosti läsnä ja kiinnostunut päiväkodin arjesta.

*”Mä koen, että päiväkodin johtajalta sain tosi hyvää just semmosta pedagogista tukea heti siinä alusta asti. Mikä on ollut kyllä ollut iso tekijä, minkä takia oon sitoutunut yhteen päiväkotiin.”(H1)*

Johtajan ammattitaidon merkitys ja pedagogisen johtamisen tärkeys korostuvat erityisesti vastavalmistuneiden opettajien keskuudessa. Pedagogisen johtajuuden puute kuormittaa varhaiskasvatuksen opettajia, kun he joutuvat kantamaan suuremman vastuun pedagogisten ratkaisujen avaamisesta. Johtajan läsnäolo, työrauhan mahdollistaminen ja työntekijöiden kannustaminen luovat työntekijöille turvallisuuden tunnetta työssä. (Ranta 2023, 47.)

*”Johtajan tukee, johtajuutta. Must tuntuu aika etäiseltä tällä hetkellä se. Niin varmaan se. Johtajuus on asia mitä kaipaen tässä työssä lisää.” (H5)*

1.1.2030 tulevan lakimuutoksen myötä päiväkodin johtajana voi toimia varhaiskasvatuksen maisteri, jolla on varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys sekä riittävä johtamistaito. Ennen

lain voimaantuloa päiväkodin johtajina toimineet säilyttävät kelpoisuutensa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023). Kasvatustieteen maisterin tutkintoon ei sisälly automaattisesti johtamiseen tai esihenkilötyöhön liittyviä opintoja. Riittävän johtamistaidon määrittely jää virkaan palkkaavan harteille. Päiväkodin johtaja voi olla merkittävässä roolissa yksittäisen varhaiskasvatuksen opettajan alalla pysymiseen sekä myös sieltä poistumiseen. Yllä olevien katkelmien perusteella ei ole siis yhdentekevää kuka päiväkotia johtaa ja millaisella pedagogisella ammattitaidolla päiväkodin johtaja työtään tekee. Kantosen ym. (2020) tutkimuksessa heti valmistuttuaan varhaiskasvatustyöstä pois aikovat opettajaopiskelijat pelkäsivät jäävänsä vaille riittävää päiväkodin johtajan tukea. Johtajan tuki työssä onkin merkittävä tekijä laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta.

Varhaiskasvatustyötä tehdään tiimeissä, joissa työntekijöillä on erilaiset tutkintotaustat sekä työyhteisö on moniammatillinen. Toimivan tiimityön on todettu olevan ensisijaisen tärkeää lasten myönteisen kehityksen ja hyvinvoinnin vuoksi (Ranta & Uusiautti 2022). Informantit kokivat, että työkavereilta ja omalta tiimiltä saatu tuki on todella tärkeää oman työssä jaksamisen kannalta.

*”Mut mun työkaverit on myös tosi ihani, et mä niinku saan tai heijänkin takii tai heijän avulla tai he liittyy siihen jaksamiseen tosi paljon. Jaa kyl tää on sillee miellekästä.” (H2)*

*”Kun meille on tullut jonkin verran uusia opettajia just koulun penkiltä, niin tosi merkittävä on semmoinen kollegoiden tuki ja ilmapiiri ja jotenkin just semmoinen me-henki, et vaikka joku tulee kysyy apuu, niin tottakai, vaik itellä ois kiire, niin menee auttamaan. Et sit itekin sai sellaista tukea, kun aloitti, et kun uskals kysyy, niin joku aina autto ja muuten” (H4)*

Varhaiskasvatuksen opettajat toimivat tiiminsä pedagogisina johtajina. Vastavalmistuneella opettajalla on hallittavanaan lapsiryhmän lisäksi oma työtiimi, jossa vastaa kasvattajatiiminsä pedagogiikasta ja sen toteutumisesta. Informantit kokivat tarvitsevansa tähän tukea niin johtajilta kuin kollegoilta. Tiimin riittämätön johtaminen sekä sisäisen tiedonkulun sujumattomuus vaikeuttavat tiimin toimivuutta ja sitä kautta heikentävät varhaiskasvatushenkilöstön työhyvinvointia (Ranta 2023, 10).

#### **6.2.4 Arvostus yhteiskunnassa**

Kaksi informanteista nosti esille, että varhaiskasvatusta alana ei arvosteta yhteiskunnallisesti. Tämä näkyi juuri alan matalapalkkaisuutena sekä fyysisiin ja

psykkisiin työolosuhteisiin panostamattomuutena. Kaupungin varojen jakautuminen koetaan epäreiluna, sillä vaikka päiväkotirakennukset kärsivät sisäilmaongelmista tai tarvitsisivat muuta korjausta, kaupunki investoi muihin kohteisiin. Tämä tuo aliarvostetun olon.

*”rakennusasioihin ja tila-asioihin - -, et talo onkin aivan mätä, vaikka siit on jo ehkä 20 vuotta valitettu, et tääl ei (voi olla), tääl haisee home ja sisäilma on huono.” (H2)*

*”Semmoinen arvostus, yhteiskunnallinen arvostus ja sitten että olisi paremmat palkat ja tehdään niistä työoloista semmoiset, että ihmiset pysyy siellä. Ja sitten se, että kun ei siellä ole päteviä ihmisiä, niin se ei myöskään vedä päteviä ja sitten, jos sinne joku tulee, niin sitten se lähteekin sieltä (naurua).” (H6)*

Myös mediassa on uutisoitu varhaiskasvatusalan työvoimapulasta, palkkauksesta ja työntekijöiden jaksamisesta. Informantit kokivat, että joutuvat toisinaan puolustelemaan alavalintaansa, sillä ala ei näytä vetovoimaiselta uutisointia lukiessa. Käsitukset varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen opettajuudesta muodostuvat siis osittain median rakentaman kuvan varaan.

Varhaiskasvatuksen opettajat vaikuttavat myös itse siihen, millaista kuvaa luovat koko alasta omalla toiminnallaan (Karila ym. 2021, 17). Negatiivissävytteinen puhe vaikuttaa käsityksiin koko alasta.

*”Mut on tavallaan semmoinen, et vähän sellainen ulkopuolinen paine, et pitäis jatkaa jo eteenpäin tai kouluttautuu lisää, et ei pitäis tyytyä tähän missä nyt on. Et oikeestaan opiskeluaajoista asti kaikki niinku kaikki opiskelukaveritkin on puhuneet siihen tyyliin, et kohta opiskelemaan sitten jotain muuta, et se jotenkin ilmapiiri on jotenkin vähän negatiivinen tätä alaa koskien.” (H1)*

Vastaajista yksi koki, että mediakeskustelu vaikuttaa negatiivisesti alalle hakeutumiseen ja siellä pysymiseen eli suoraan alan veto- ja pitovoimaan.

*”Koen et yhteiskunnassa ja mediassa puhutaan tosi negatiivissävytteisesti” (H5)*

Ranta ja Sintonen (2023) tutkivat varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden kokemuksia alaan liittyvästä uutisoinnista. Tutkimuksen mukaan opiskelijat kokivat uutisoinnin olevan tärkeää, jotta asiat voisivat muuttua parempaan suuntaan, mutta uutisoinnilla koettiin olevan myös varjopuolia. Näitä negatiivisia puolia olivat muun muassa huoltajien huoli

omien lasten asioista, negatiivisen mielikuvan kehittyminen varhaiskasvatusalasta muille ihmiselle ja sitä kautta alalle hakeutumisen vähyytenä ja sieltä poistumisena. (Ranta & Sintonen 2023, 6.) Mediapuheellakin siis nähtiin olevan merkittävä rooli mielikuvien muodostumisessa yhteiskunnallisesti.

## 7 Pohdinta

### 7.1 Tulosten tarkastelua

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä siitä, millaisena uran induktiovaiheessa olevat varhaiskasvatuksen opettajat näkevät tulevaisuuden työuransa ja millaisilla tekijöillä varhaiskasvatustyön houkuttelevuutta voitaisiin lisätä. Tutkimukseni tulokset ovat linjassa aiemman tutkimustiedon kanssa.

Tutkimukseni tulokset osoittivat, että harvalle informanteista varhaiskasvatuksen opettajan työ näyttäytyy työnä, jossa pysyttäisiin eläkeikään asti. Varhaiskasvatuksen opettajan ammatti on monelle ikään kuin ponnahtuslauta eteenpäin opiskelulle esimerkiksi luokanopettajaksi, päiväkodin johtajaksi tai alan asiantuntijatyöhön. Vastaajien joukosta kukaan ei maininnut varhaiskasvatustyön olevan kutsumusammatti, mutta työn yhteiskunnallinen merkitys ja tärkeys nostettiin kyllä esille.

Lähes kaikki vastaajat olivat valinneet varhaiskasvatuksen alana kiinnostuksestaan työskennellä lasten kanssa. Muutamia oli ohjannut sattuma, joka oli ohjannut aiemmin päiväkotiin töihin, minkä jälkeen varhaiskasvatuksen opettajan ammatti oli alkanut kiinnostamaan. Varhaiskasvatuksen opettajan hyvät työllistymismahdollisuudet olivat osaltaan myös vaikuttaneet alavalintaan sekä osalla informanteista ala oli toisena vaihtoehtona luokanopettajan ammatin rinnalla. Merkittävin syy alalle päätymiselle oli kokemus lasten parissa työskentelystä. Suurin osa vastaajista suunnitteli pysyvänsä kasvatusalalla, mutta vain kaksi vastaajista suunnitteli pysyvänsä varhaiskasvatuksen opettajana myös tulevaisuudessa. Kaikissa tapauksissa ei voida ajatella varhaiskasvatuksen opettajan hakevan alanvaihtoa, kun tavoitteena on asiantuntijatyö varhaiskasvatuksen muissa tehtävissä, vaikka se lisääkin alan perustyön työvoimapulaa. Usealla vastaajalla oli myös halu kokeilla jotain muutakin työtä.

Informantit olivat kaikki alle 35-vuotiaita ja näin ollen heillä on työuraa jäljellä vielä useampi vuosikymmen. On mielestäni luonnollistakin, että tavoitteena on edetä uralla tai kokeilla jotain muutakin työtä. Varhaiskasvatuksen opettajaksi voi aina palata ja vallitsevilla työntekijän markkinoilla hakija voi myös valita työpaikkansa, niin pelkoa työttömäksi jäämisestä ei ole.

Varhaiskasvatus elää tällä hetkellä muutoksessa. Viime vuosina on tullut muutoksia varhaiskasvatukseen (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2022a) on tullut päivityksiä. Vuoden 2030 lakiuudistus on enää muutamien vuosien päässä. Samalla varhaiskasvatuksen opettajia on eläköitymässä tulevien vuosien aikana merkittävä määrä (Karila, Kosonen, Järvenkallas 2017, 96) ja alan koulutuspaikkoja ei saada täytettyä. Työelämän muuttuminen aikakauteen, jossa työntekijät eivät ole niin sitoutuneita yhteen työpaikkaan kuin aiemmin, vaikuttaa varhaiskasvatuksessakin.

Vastauksena varhaiskasvatuksen huonoihin työoloihin ja alalla pysymisen lisäämiseksi haastatteluissa nousi esille etenkin palkkaus, mutta myös käytettävissä olevien resurssien lisäys ja työolojen parantaminen. Palkkaus ei kohtaa työn vaatimusten kanssa, kun korkeakoulutettujen varhaiskasvatuksen opettajien palkka on alle suomalaisen mediaanitulon. Alalla vallitseva työvoimapula näkyy kouluttamattomien työntekijöiden palkkaamisena, mikä lisää osaltaan koulutettujen varhaiskasvatuksen opettajien työtaakkaa. Työlle on asetettu laatuvaatimuksia, mutta käytäntö työssä osoittaa, että näiden saavuttaminen vaatii enemmän resursseja koulutettuja kollegoita. Lapsiryhmien koot ovat suuria suhteessa lapsiainekseen ja varhaiskasvatuksen opettajat kokivat esimerkiksi lapsen oikea-aikaisen tuen toteuttamisen haastavaksi olemassa olevilla resursseilla. Mielestäni mielenkiintoista ja huomionarvoista oli, kuinka suuren roolin vuorovaikutussuhteet töissä saivat. Tiimin ja esihenkilön tuki nähtiin merkittävänä tekijänä työhön sitoutumisen kannalta. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat tiiminsä pedagogisia johtajia, ja toimiva tiimi vaatii siihen panostamista. Varhaiskasvatuksessa ei tällä hetkellä ole myöskään varsinaista johtajakoulutusta, vaikka johtajuuden merkitys varhaiskasvatuksessa on huomattu ja tunnustettu. Viitekehyksessä avaamani sosiaalisen identiteetin teorian mukaisesti siis varhaiskasvatuksen opettajat tarvitsisivat työyhteisöltään enemmän vahvemman sitoutumisen saavuttamiseksi.

Kokonaisuutena tutkielmani aloituksesta valmistumiseen meni pitkä aika, sillä jäin itse äitiyslomalle sen teon aikana ja palasin vielä hoitovapaalta työelämään, joten työstin tutkielmaani loppuvaiheessa harvoin. Tutkielmani aihe on kuitenkin ajankohtainen edelleenkin ja ajankohtainen erityisesti itselleni, sillä kamppailen itse päiväkodin johtajana alan pitovoiman kanssa. Koska aihe on itselleni erittäin tärkeä, kipuilin myös valtavasti sen valmistumisen kanssa, sillä aihe on ehkä jopa liian lähellä elämäntilannettani. Varhaiskasvatuksen opettajien työvoimapula ahdistaa itseäni niin esihenkilönä kuin pienen lapsen äitinäkin.

Tutkimustyötäni haastoi myös vaikeus saada haastateltavia. Uskon, että perustyö päiväkodeissa varhaiskasvatuksen opettajilla jo haastaa riittävästi, joten kauhean matalalla kynnyksellä ei lähdetä ottamaan ”lisätyötä” eli haastattelututkimusta kaiken muun työn rinnalle. Toki tutkimukseni kohdejoukko oli myös tarkoin kriteerein määritelty, mikä rajasi mahdollisten osallistujien joukon jo alun alkaen suhteellisen pieneksi.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja mahdolliset jatkotutkimusaiheet

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta pohtiessa tulee ottaa huomioon, että tutkija itse on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija (Tuomi & Sarajärvi 2018, 136). Laadullisessa tutkimuksessa ei voida saavuttaa objektiivisuutta perinteisessä mielessä, koska laadullisessa tutkimuksessa arvot sekä toimintaympäristö vaikuttavat tuloksiin (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaankin arvioida tuotetun raportin yksityiskohtaisuuden avulla. Raportissa tulee olla kuvattuna tarkasti kaikki eri tutkimuksen tekovaiheet. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.) Olen kuvannut tutkimusprosessin eri vaiheet aloittaen haastateltavien valinnasta, kertoen haastatteluista ja niiden litteroinnista sekä analyysin eri vaiheista. Olen pyrkinyt olemaan totuudenmukainen kaikkien näiden vaiheiden auki kirjoittamisessa. Haastatteluja tehdessä pyrin esittämään kysymykset mahdollisimman neutraalisti sekä kysymään tarkentavia kysymyksiä johdattelematta.

Teemahaastattelu on kuitenkin työskentelytapana haastava, sillä teemahaastattelussa tutkijan oma esiyymmärrys aiheesta vaikuttaa jo kysymysten muotoilussa ja näin tutkija ei kykene olemaan täysin objektiivinen. Käytin haastattelussa kysymysrunkoa, jotta kaikille haastateltavilta kysyttiin samat kysymykset ja näin mahdollistamaan samanlaisten olosuhteiden muodostumisen kaikille haastateltaville. Haastattelututkimuksen luotettavuutta haastaa myös se, että haastattelussa on taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi ym. 2009, 206). Haastattelut toteutin varhaiskasvatuksen opettajien työajalla ja heitä ohjaa työssään ammattietiikka (ks. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto 2020). Jäin itse pohtimaan, että miten tämä vaikuttaa saatuihin vastauksiin.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeissa sanotaan tutkimuksen luotettavuuden kriteereinä olevan rehellisyys, yleinen huolellisuus, tarkkuus tutkimustyössä, tulosten esittämisessä ja niiden arvioinnissa, tarvittavien ja asianmukaisten tutkimuslupien hankkiminen sekä muiden tutkijoiden kunnioittaminen

viittausten oikeellisuudella (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013, 6). Koen, että olen toiminut näiden ohjeiden mukaisesti koko tutkimuksen teon ajan.

Tutkimukseni tulokset ja johtopäätökset nostivat esille muutaman jatkotutkimusehdotuksen. Varhaiskasvatuksessa eletään murrosvaihetta ja monet kunnat ovat lähteneet pohtimaan varhaiskasvatuksen opettajien työvoimapulaan erilaisia ratkaisuja. Tutkimuksessanikin nousi esille mentoroinnin ja esihenkilön tuen merkitys vastavalmistuneelle varhaiskasvatuksen opettajalle. Mielestäni tätä olisi mielenkiintoista tutkia lisää, miten esihenkilön pedagoginen osaaminen sekä pätevyys esihenkilönä vaikuttavat työhön sitoutumiseen; millaista pedagogista tukea vastavalmistuneet kaipaavat? Erilaisia koulutuksia on toki tarjolla, mutta nämä eivät välttämättä tavoita oikeita henkilöitä ja jos jo muutenkin arki kuormittaa, ei lisäkoulutuksiin lähdetä.

Tutkimuksessanikin nousi esille työn voimavaratekijöinä olevan lapset ja koulutukseen on lähdetty vahvalla halulla työskennellä lasten kanssa. Mietin, että mitkä ovat ne tekijät, mitkä saavat motivaation varhaiskasvatuksen opettajan työssä hiipumaan. Varhaisilla vuosilla on suuri merkitys lapsen oppimisen polulla ja tätä kautta varhaiskasvatuksen arvo on laajasti tunnustettu (Opetushallitus 2023). Sen vuoksi olisi tärkeää saada koulutetut, motivoituneet ammattilaiset pysymään työssään, koska lapsissa on tulevaisuus.

## Lähteet

- Ahokas, M. 2014. Henri Tajfel 1919–1982. Helsinki: Helsingin yliopisto, avoin yliopisto. <http://www.avoin.helsinki.fi/oppimateriaalit/sosiaalipsykologia/tajfel.htm> (Luettu 5.7.2023)
- Ahonen, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus
- Alasoini, T. 2012. Psykologinen sopimus organisaation ja työntekijöiden yhteisenä etuna. Teoksessa Pyöriä, P. (toim.), Työhyvinvointi ja organisaation menestys. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- 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.
- Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopisto: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 128. Akateeminen väitöskirja.
- Anttonen, H., & Räsänen, T. 2009. Työhyvinvointi – uudistuksia ja hyviä käytäntöjä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Bakker, A. & Demerouti, E. 2017. Job Demands-Resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22, 273–285.
- Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa – Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto: Akateeminen väitöskirja
- Eduskunta 2021. Hallituksen esitys HE 34/2019 [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Sivut/HE\\_34+2019.aspx](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Sivut/HE_34+2019.aspx) (Luettu 26.7.2023)
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2010. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26–49.
- Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiivinen rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOYpro Oy, 90–142.
- Eskelinen, M., & Hjelt, H. 2017. Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen Selvitys 2017 Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö
- Finlex 1586/2019. Valtioneuvoston asetusvarhaiskasvatuksesta annetun valtioneuvoston asetuksen 1 §:n muuttamisesta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20191586> (Luettu 26.7.2023)
- Fonsén, E. & Parrila, J. 2016. Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa S. Parrila, E. Fonsén (toim.), J. Heikka & U. Soukainen, Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. PS-kustannus, 23–4.

- Fonsén, E., Varpanen, J., Kupila, P., & Liinamaa, T. 2021. Johtajuuden diskurssit varhaiskasvatuksessa – valta ja vastuu johtajuuden jäsentäjinä. *Sosiologia*, 58(1), 54–69. <https://journal.fi/sosiologia/article/view/124587>
- Fransson, G. & Gustafsson, C. 2008. Becoming a Teacher –an Introduction to the Theme and the Book. Teoksessa G. Fransson & C. Gustafsson (Toim.) *Newly Qualified Teachers in Northern Europe –Comparative Perspectives on Promoting Professional Development*. Teacher education: Research publication 4, 11–26.
- Giffords, E. D. 2009. An Examination of Organizational Commitment and Professional Commitment and the Relationship to Work Environment, Demographic and Organizational Factors. *Journal of Social Work*, 9 (4), 386–404.
- Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Helsinki: Työterveyslaitos, 2004. Print.
- Hakanen, J. 2011. Työnimu. Tampere: Työterveyslaitos.
- Halava, I. 2012. Kuluttajakansalainen, rytmitalous ja johtamisen näkökulmamuutokset. Teoksessa K. Mäki & T. Palonen (toim.) *Johtamisen tilat ja paikat*. Aikuiskasvatuksen 50. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 309–327.
- Heilala, C., Kalland, M., Lundkvist, M., Forsius, M., Vincze, L., & Santavirta, N. 2021. Work Demands and Work Resources: Testing a Model of Factors Predicting Turnover Intentions in Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal* 50, 399–409.
- Helsingin Sanomat 5.9.2023. Päiväkodin opettajista on pula, mutta opiskelupaikkoja ei saatu täyteen – ”Tätä vähän aavistelimme”. <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009832563.html> (Luettu 9.10.2023)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytännöt. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hjelt, H. & Karila, K. 2017. Varhaiskasvatustyön paikantuminen työntekijöiden puheessa. *Työelämän tutkimus* 15:3, 234–249.
- Husa, S. & Kinos, J. 2001. Akateemisen varhaiskasvatuksen muotoutuminen. Jyväskylän Yliopisto: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Hytönen, J. 2017. Yliopistollinen lastentarhanopettajan koulutus ja varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen. *Kasvatus & Aika* 11(3) 2017, 96–105.
- Hänninen, S-L. & Valli, S. 1986. Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia. Keuruu: Otava.
- Juhila, K. 2023. Teemoittelu. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus> (Luettu 9.10.2023)
- Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. 2014. Opettajien induktiovaiheen haasteet ja osaamisen kehittäminen. Teoksessa H. Jokinen, M. Taajamo & J. Välijärvi (toim.)

Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa – huomisen haasteita. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 37–44.

Jokivuori, P. 2004. Sitoutuminen työorganisaatioon ja luottamus. *Aikuiskasvatus* 24(4), 284–293.

Järvensivu, A. & Piirainen, T. 2012. Hyvän työn ehdot työpaikan arjessa. Teoksessa Pyöriä, P. (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

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), 72–89. <https://doi.org/10.33350/ka.109089>

Kantonen, E., Onnismaa, E.-L., Reunamo, J. & Tahkokallio, L. 2020. Sitoutuneet, epävarmat ja poistujat—Varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien sitoutuneisuus työelämään opintojen loppuvaiheessa. *Journal of Early Childhood Education Research – JECER*, 9(2), 264–289.

Karila, K., Alila, K., Penttinen, S., Forss-Pennanen, P., Hjelt, H., Mårtensson, A. & Töytäri, A. 2021. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuosituksen toimeenpanosuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Virtanen, J. 2005. Curricula of Finnish Kindergarten Teacher Education: Interpretations of Early Childhood Education, Professional Competencies and Educational Theory. *European Early Childhood Education Research Journal* 13:2, 133–145.

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.

Karila, K & Kupila, P. 2010. Varhaiskasvatuksen työidentiteetin muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Tampere: Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö.

Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Raportit ja selvitykset 2016:6. Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava\\_varhaiskasvatus.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf) (Luettu 9.2.2024)

Karvi 2018. Varhaiskasvatuksen laadun ja arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018 (Luettu 20.11.2023)

Kinos, J. & Palonen, T. 2012. Varhaiskasvatuksen lähihistoria. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.). *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus 1960-luvulta 2000-luvulle* (229–246). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Kinos, J. 1997. Päiväkoti ammattikuntien kamppailun kenttänä. Turun yliopiston julkaisu sarja C:133. Turun yliopisto: Väitöskirja.

Kinos, S. 2020. Sosionomit (Ylempi amk) muuttuvilla työmarkkinoilla. Tutkinnon suorittaneiden sijoittuminen työelämään, osaaminen ja toimintaympäristön haasteet. Akateeminen väitöskirja. Turku: Turun yliopiston julkaisu.

- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus.
- Koskinen Sandberg, P. (2021). Wage politics and feminist solidarity. The case of the cartel regarding early education teachers' wages in the Finnish capital area. *Gender, Work & Organization* 28, 973–991.
- KVTES 2023a <https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatuslaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne> (Luettu 3.2.2023)
- KVTES 2023b <https://www.kt.fi/sopimukset/kvtes/2022/luku-2-palkkaus/palkkausjarjestelma> (Luettu 20.11.2023)
- Laine, P. 2017. Osaaminen, hyvinvointi ja sosiaalinen vastuu työorganisaatioissa. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. Turku: Painosalama oy.
- Manka, M-L. & Manka, M. 2018. Työhyvinvointi. Helsinki: Alma Talent.
- Mamia, T. 2009. Mistä työhyvinvointi koostuu? Teoksessa Työelämä muuttuu, jousaako työhyvinvointi, toim. R., Blom & A. Hautaniemi. Helsinki: Gaudeamus.
- Matikainen, J. 2020 Sosiaalisen identiteetin näkökulma vuorovaikutukseen. Prologi - Puheviestinnän vuosikirja 2020, 88–94. <https://doi.org/10.33352/prlg.99420>
- McMullen, M., Lee, M., McCormick, K. & Choi, J. 2020. Early Childhood Professional Well-Being as a Predictor of the Risk of Turnover in Child Care: A Matter of Quality. *Journal of Research in Childhood Education* 34 (3), 331–345. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1705446>
- Meretniemi, M. 2015. Hyvä koti ja henkinen äitiys lastentarhatyön esikuvina. Aate- ja käsitehistoriallinen tutkielma Suomen varhaiskasvatuksen taustasta. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 369.
- Mäkikangas, A. & Hakanen, J. 2017. Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa Mäkikangas, A., Mauno, S. & Feldt, T. Tykkää työstä: työhyvinvoinnin psykologiset perusteet, 103–125. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nislin, M. 2016a. Hermoja raastavaa vai palkitsevaa työtä päiväkodissa? *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 53, 218–222.
- Nislin, M. 2016b. Nerve-wracking or rewarding? A multidisciplinary approach to investigating work-related well-being, stress regulation and quality of pedagogical work among early childhood professionals. Helsingin yliopisto
- Nowell, L., Norris, J., White, D. & Moules, N. 2017. Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods* Volume 16: 1–13.
- Saari, M. 2012. Sukupuolten palkkaeriarvoisuus tasa-arvon ikuisuuskysymyksenä. Teoksessa Kantola, J., Nousiainen, K. & Saari, M. (toim.), Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. 201–225. Helsinki: Gaudeamus.
- Seppälä, P. & Hakanen, J. 2017. Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. 149–167. Teoksessa: Mäkikangas, A.; Mauno, S. ja Feldt, T. (toim.), Tykkää työstä, työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Juva. PS-kustannus.

Sirviö, K., Ukkonen-Mikkola, T., Kangas, J., Hjelt, H., & Fonsén, E. 2023. "Äänestin jaloillani!": ammatin vaihtaneiden varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmia työn ja toimintakulttuuriin muutokseen. *Työelämän tutkimus*, 21(1), 84–108.

<https://doi.org/10.37455/tt.111478>

Tajfel, H. 1974. Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13(2), 65–93. <https://doi.org/10.1177/053901847401300204>

Talentia HE 40/2028 <https://www.talentia.fi/talentia/talentian-tavoitteet/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuslain-kelpoisuuksia-ja-henkilostorakennetta-koskevat-saannokset-sosionomien-osalta/> (Luettu 17.1.2021)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) (Luettu 8.2.2024)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.

Tilastokeskus 2023. [https://www.stat.fi/tup/kokeelliset-tilastot/tulorekisterin\\_palkat\\_ja\\_palkkiot/2023-10-09/index.html](https://www.stat.fi/tup/kokeelliset-tilastot/tulorekisterin_palkat_ja_palkkiot/2023-10-09/index.html) (Luettu 20.11.2023)

Ojala, S., Koskinen Sandberg, P. & Mustosmäki, A. 2019. Ilkka insinöörillä yli 13 000 euroa Sari Sairaanhoidajaa enemmän? Sukupuolten ansioerojen kaventaminen vaatii aktiivista ohjausta. *Yhteiskuntapolitiikka* 84:5–6, 640–646.

Onnismaa, E-L., Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2017. Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä - Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi, *Kasvatus & Aika, Vuosikerta*. 11, Nro 3, 4–20.

Onnismaa, E-L., Tahkokallio L., Reunamo, J. & Lipponen, L. 2017 Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research Volume 6, Issue 2 2017*, 188–206.

Oulun yliopisto 2020. Varhaiskasvatuksen opettajapulaa helpotetaan monimuotokoulutuksella. <https://www.sttinfo.fi/tiedote/varhaiskasvatuksen-opettajapulaa-helppotetaan-monimuotokoulutuksella?publisherId=57858920&releaseId=69886966> (Luettu 15.1.2021)

Opettaja-lehti 16.1.2020. Amatilliset pakenevat varhaiskasvatuksesta – vai pakenevatko sittenkään? <https://www.opettaja.fi/tyossa/ammattilliset-pakenevat-varhaiskasvatuksesta-vai-pakenevatko-sittenkaan/> (Luettu 14.1.2021)

Opetushallitus 2023. Mitä on varhaiskasvatus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus> (Luettu 30.1.2023)

Opetushallitus 2022a. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf)

Opetushallitus 2022b. Mitä lapsen tuki varhaiskasvatuksessa on? <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-lapsen-tuki-varhaiskasvatuksessa> (Luettu 23.10.2023)

Opetusministeriö 2007. Sosiaalialan koulutuksen suunta. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:43.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79635/tr43.pdf?sequence=1>  
(Luettu 10.3.2023)

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023. <https://okm.fi/uusivarhaiskasvatuslaki> (Luettu 30.1.2023)

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. Jatkuvan oppimisen avustukset 2020. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://minedu.fi/documents/1410845/22835049/Jatkuvaan+oppimiseen+my%C3%B6nnetyt+avustukset+2020/4b5b37b4-f085-cae9-d1bf-650b930490af/Jatkuvaan+oppimiseen+my%C3%B6nnetyt+avustukset+2020.pdf> (Luettu 10.3.2023)

OVTES 2023.

<https://www.oaj.fi/contentassets/8e19822fc55b479c992bab141c4c638a/ovtes-palkat-ja-palkkiot-1.6.2023-lukien.pdf> (Luettu 20.11.2023)

Perho, H. & Korhonen, M. 2012. Ammatillinen suuntautuminen, persoonallisuuspiirteet sekä työn laatu työuupumuksen, työn imun ja valintatyytyväisyyden tekijöinä. Lastentarhanopettajien 30 vuoden seuranta. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology, No 6. Joensuu: University of Eastern Finland.

Ranta, S. 2023. Näin johdat varhaiskasvatuksen tiimiä. Jyväskylä: PS-kustannus.

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>

Ranta, S. & Sintonen, S. 2023. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ajatuksia alaansa liittyvästä uutisoinnista. Prologi Vol 19 nro 2.  
<https://journal.fi/prologi/article/view/121813/84899>

Ranta, S. & Uusiautti, S. 2022. Toimiva tiimityö onnistuneen varhaiskasvatuksen perustana. *Kasvatus* 1/2022. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/113950/67821>

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424–431.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.

Varhaiskasvatuslaki. (540/2018). Finlex. Oikeusministeriö. Edita Publishing Oy.

Varhaiskasvatuksen opettajien liitto 2020. Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet. Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto VOL. Print Line Helsinki oy Paino: PunaMusta. [https://www.vol.fi/uploads/2020/09/6a555d2b-ammattieettiset-ohjeet\\_1.painos\\_low.pdf](https://www.vol.fi/uploads/2020/09/6a555d2b-ammattieettiset-ohjeet_1.painos_low.pdf)

Vuori, J. 2023. Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> (Luettu 9.10.2023)

Välimäki, A-L. 1998. Päivittäin: lasten (päivä)hoitojärjestelyn muotoutuminen varhaiskasvatuksen ympäristönä suomalaisessa yhteiskunnassa 1800–1900-luvulla. *Acta Universitatis Ouluensis E* 31, Oulun yliopisto.

Walsh, K. & Gordon, J. 2008. Creating an individual work identity. *Human Resource Management Review*. Volume 18, Issue 1, March 2008, Pages 46–61.

Yle 2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11843406> (Luettu 26.5.2021)

## Liitteet

### Liite 1 Tutkimuslupakysely

#### Tutkimuslupakysely

Hei päiväkodin johtaja!

Opiskelen Turun yliopiston yleisen kasvatustieteen maisteriohjelmassa ja teen pro gradu - tutkielmaa aiheesta varhaiskasvatuksen opettajan työssä pysyminen ja tulevaisuuden uranäkymät. Tutkimukseni tavoitteena on tuoda esille millaisena alle viisi vuotta sitten valmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat näkevät tulevaisuuden työuransa.

Tutkimuksessa pureudutaan ammatti-identiteetin rakentumiseen, työn houkuttelevuuteen ja työhyvinvointiin.

Tutkimus toteutetaan puolistrukturoituna teemahaastatteluna ja haastattelun kesto on noin 45 minuuttia. Haastattelut toteutetaan joko paikan päällä päiväkodissanne tai etäyhteyden avulla.

Olen ollut yhteydessä xxxxxxxx ja saanut häneltä tutkimusluvan. Tutkimuksen tekemistä varten haastattelen varhaiskasvatuksen opettajia, jotka ovat valmistuneet alle viisi vuotta sitten kasvatustieteen kandidaatiksi tai maisteriksi. Pyydän teiltä lupaa tutkimukseeni ja mikäli haastatteluiden tekeminen päiväkodissanne on mahdollista, olen laatinut kirjeen välitettäväksi varhaiskasvatuksen opettajille. Kirjeessä kerron tutkimuksestani ja annan yhteystietoni, jotta voin sopia haastatteluajankohdasta. Haastattelut olisi tarkoitus toteuttaa huhtikuun 2023 aikana. Tutkimustani ohjaa Rauno Huttunen.

Ystävällisin terveisin Laura Leppäkoski, laevle@utu.fi

## Liite 2 Haastattelupyyntö

### Haastattelupyyntö

Kirje varhaiskasvatuksen opettajille

Hei varhaiskasvatuksen opettaja!

#### **Olisiko sinulla halukkuutta osallistua haastattelututkimukseen aiheesta varhaiskasvatuksen opettajan työssä pysyminen?**

Opiskelen kasvatustieteen maisteriksi Turun yliopistossa ja teen pro gradu -tutkielmaa aiheesta varhaiskasvatuksen opettajan työssä pysyminen ja tulevaisuuden uranäkymät. Tutkielmani aiheena on tuoda esille millaisena alle viisi vuotta sitten varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneet näkevät tulevaisuuden työuransa. Tutkimuksessa pureudutaan ammatti-identiteetin rakentumiseen, työn houkuttelevuuteen ja työhyvinvointiin.

Haastattelut toteutetaan puolistrukturoituna teemahaastatteluna ja arvioitu kesto on 45 minuuttia. Haastattelut toteutetaan joko paikan päällä päiväkodissanne tai etäyhteyden avulla. Lähetän ennakoon kysymysrunгон, jotta voit valmistautua haastatteluun.

Mikäli kiinnostuit tutkimuksesta ja olet valmistunut alle viisi vuotta sitten kasvatustieteen kandidaatiksi tai maisteriksi, otathan yhteyttä minuun joko sähköpostitse tai puhelimitse.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. En käytä tutkimusraportissa haastateltavien nimiä, eikä haastateltavia voi muullakaan tavoin tunnistaa raportista. Lisäksi päiväkotien nimet pysyvät salassa. Tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja tutkimusmateriaali hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua. Tutkimustani ohjaa Rauno Huttunen.

Ystävällisin terveisin Laura Leppäkoski, [laevle@utu.fi](mailto:laevle@utu.fi), p. xxxxxxx

### Liite 3 Haastattelurunko

Teemat: taustatiedot, työn vaatimukset ja voimavarat, varhaiskasvatuksen opettaja -  
opinnot, tulevaisuuden suunnitelmat

Taustatiedot: haastattelupäivä, haastateltavan sukupuoli, ikä, koulutustausta,  
valmistumisvuosi, työvuodet varhaiskasvatuksessa

- Millaisessa työssä olet tällä hetkellä?
  - o Ryhmä, työpari(t)
  - o Miten koet pedagogisen johtajuuden suhteessa teidän tiimiin/toiseen opettajaan?
- Millainen työ-/opiskelu-urasi on ollut valmistumisen jälkeen?
- Miksi olet opiskellut varhaiskasvatuksen opettajaksi?
- Millaista tukea olet saanut työuran alussa?
  - o Millainen perehdytyksesi oli?
- Millaisia koulutuksia olet käynyt/ miten olet täydentänyt osaamistasi?
- Millaisista asioista työelämässä koet saavasi onnistumisen kokemuksia?
  - o Mikä motivoi sinua kaikkein eniten?
- Millaista tukea saat tällä hetkellä työssäsi?
  - o Millaisia voimavaroja koet tällä hetkellä olevan työssäsi?
- Millaisena koet työssä jaksamisesi?
- Mikä on työssäsi kaikkein haastavinta?
- Miten työn vaatimukset ovat muuttuneet työurasi aikana?
- Varhaiskasvatuksen opettaja -opinnot
  - o Mistä opinnoista on ollut hyötyä työelämän kannalta?
  - o Millä tavalla muuttaisit koulutusta?
- Millaisia urasuunnitelmia sinulla on tulevaisuuteen?
- Millaisia muutoksia toivoisit työnkuvaasi tulevan?
- Mitä tavoitteita olet asettanut/asetat itsellesi liittyen työuraasi?
- Onko sinulla jotakin muuta, mitä haluaisit vielä kertoa?

## Liite 4 Tietosuojailmoitus



### Tietosuojailmoitus

1 (2)

EU:n yleinen tietosuoja-asetus,  
artikkelit 13 ja 14

1. Rekisterin nimi	Haastattelututkimus varhaiskasvatuksen opettajien uranäkymistä
2. Rekisterinpitäjä	Laura Leppäkoski, laevle@utu.fi Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, Assistentinkatu 5, 20500 Turku
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Laura Leppäkoski, laevle@utu.fi, 0400467350
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessani kerätään haastatteluja varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksistä alalla pysymiseen ja sen houkuttelevuuteen.</p> <p>Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsujen lähettämiseen.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <i>(rasti vain yksikohta)</i>  <input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)  <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)  <input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsittävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja  Nimi, sähköpostiosoite, ikä, sukupuoli, valmistumisvuosi, koulutustausta, työvuodet varhaiskasvatuksessa
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vas-	Henkilötietoja ei siirretä tai luovuteta ulkopuolisille

8. Tiedot tietojen siir- rosta kolmansiin mai- hin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen <u>ul-</u> <u>kopuolelle.</u>
9. Henkilötietojen säilyt- tämisäika tai sen määrittämisen kritee- rit	Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot. Samalla tutkimusaineisto <u>anonymisoidaan</u> , jolloin tiedostoon ei jää suo- ria henkilötietoja. Haastattelunauhoitteet poistetaan, kun teksti- tiedostot ovat valmiit. Näitä tekstitiedostoja säilytetään, kunnes tutkimus on valmis, enintään 12/23.
10. Rekisteröidyn oikeu- det	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsitte- lyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liitty- vissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteys- tiedot ilmoituksen alussa.</p> <p>:</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	<u>Tiedot saadaan tutkittavilta itseltään</u>
12. Tiedot automaattisen päättöksenteon ml. profiloinnin olemassa- olosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloin- nin tekemiseen.