



Työhyvinvointi ja pitovoima muuttuvassa varhaiskasvatustyössä

Reija Ahola^a & Satu Valkonen^b

^a Helsingin yliopisto, vastaava kirjoittaja, s-posti: reija.ahola@helsinki.fi,
<https://orcid.org/0009-0004-4803-9729>

^b Helsingin yliopisto, <https://orcid.org/0000-0001-9577-7266>

TIIVISTELMÄ: Tässä artikkelissa tarkastellaan työhyvinvointia varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulmasta peilaten näkemyksiä työelämän muutoksiin ja varhaiskasvatuksen reformeihin. Työhyvinvointitekijöitä kartoittavalla tutkimuksella pyritään vastaamaan muuttuvan ja henkilöstöpulasta kärsivän varhaiskasvatusalan pitovoiman kysymyksiin. Tutkimuksen aineistona ovat fokusryhmähaastattelut, joissa käytyjä keskusteluja eritellään diskurssianalyysillä. Tutkimuksella vastataan siihen, millaiset tekijät ovat varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulmasta merkityksellisiä työhyvinvointiin ja alan pitovoimaan liittyen sekä millaisia merkityksiä ammattilaisten puheessa rakentuu varhaiskasvatukseen kohdistuneista muutoksista. Tutkimus osoittaa, että varhaiskasvatustyö koetaan entistä kiireisemmäksi. Tiukat resurssit luovat riittämättömyyden tunnetta ja eettisiä ristiriitoja kovan muutosvauhdin ja tehostamisvaatimusten keskellä. Työhyvinvointia ja alan pitovoimaa voidaan kuitenkin tukea monin keinoin. Haastatteluissa käydyt keskustelut paljastavat varhaiskasvatuksen ammattiryhmien erilaisia painotuksia työhyvinvoinnin kipukohdista. Tulokset avaavat varhaiskasvatustyön pitovoiman kannalta keskeisiä kehittämisen kohteita sekä antavat aiheutta keskusteluun suomalaisen varhaiskasvatuksen kehittämissuunnan ideologisesta perustasta.

Asiasanat: varhaiskasvatus, työhyvinvointi, pitovoima

ABSTRACT: This article examines occupational well-being from the perspective of early childhood education (ECE) professionals, reflecting their views on changes in working life and ECE reforms. By mapping factors influencing occupational well-being, the study aims to address challenges related to retaining professionals in a sector undergoing continuous transformation and grappling with staff shortages. The research data consist of focus group interviews, analyzed through discourse analysis. The study identifies factors that ECE professionals regard as significant for occupational well-being and retention, while also examining the meanings

constructed around changes affecting early childhood education. The findings reveal that ECE work is increasingly perceived as hectic. Limited resources foster feelings of inadequacy and ethical conflicts amidst rapid change and heightened efficiency demands. Nonetheless, occupational well-being and retention can be supported through various measures. The focus group discussions illuminate differing perspectives across ECE professional groups regarding key challenges to well-being. The results pinpoint critical areas for development to strengthen retention and invite discussion on the ideological underpinnings shaping the future direction of Finnish early childhood education.

Keywords: *early childhood education, occupational well-being, retention*

Johdanto

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa vallitsee henkilöstöpula, joka haastaa varhaiskasvatuksen laadun lisäksi paikoittain palvelun lakisääteistä järjestämisvelvoitetta. Henkilöstöpulan on todettu pahentuneen huomattavasti viimeisen kahdeksan vuoden tarkastelujakson aikana (Larja & Peltonen, 2023). Viime syksynä Helsingin Sanomissa kerrottiin, että Helsingin varhaiskasvatusyksiköistä puuttui yli puolet varhaiskasvatuksen opettajista opettajavajeen ollessa lähes yhtä suuri myös Espoon ja Vantaan varhaiskasvatusyksiköissä (Aalto, 2023). Osaltaan opettajapulaa selittää se, että varhaiskasvatuksen opettajien koulutusmääriin ei ole aikanaan kiinnitetty tarpeeksi huomiota: koulutuspaikkoja vähennettiin koko 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen ajan ennakoimatta varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten määrän kasvua ja opettajatarvetta (Onnismaa ym., 2017). Tämän jälkeen koulutusmäärät ovat hiljalleen kasvaneet, ja kriittiseksi muodostuneen henkilöstötilanteen seurauksena varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen aloituspaikkoja on lisätty suunnitelmallisesti muutamien viime vuosien ajan. Samanaikaisesti on tarjottu uudenlaisia koulutuspolkuja pätevoityä opettajaksi. Huolestuttava määrä varhaiskasvatuksen opettajista ja lastenhoitajista kuitenkin harkitsevat alan vaihtoa (Eskelinen & Hjelt, 2017; Heilala ym., 2021).

Varhaiskasvatusalan pitovoimaa onkin alettu selvittää viime vuosina Suomessa, ja tutkimus aiheesta on lisääntynyt. Kehittämisen kohteita pitovoiman parantamiseksi on paikannettu niin yhteiskunnalliselle, organisaatio-, yksikkö- kuin yksilötasolle (Heilala ym., 2021; Kangas ym., 2022; Sirvio ym., 2023). Varhaiskasvatustyön pitovoima on ollut jo pidempään myös kansainvälisen tutkimuksen kiinnostuksen kohteena alanvaihtamisen (turnover) sekä työntekijöiden pitämisen (retention) näkökulmasta. Kansainvälisessä tutkimuksessa nousee esille palkkauksen, työhyvinvoinnin, työolosuhteiden ja ammatillisen identiteetin rooli pitovoiman rakentumisessa (Holochwost ym., 2009; Jones ym., 2020; McDonald ym., 2018; McKinlay ym., 2018; Schaack ym., 2022; Thorpe ym., 2020; Totenhagen ym., 2016). Aiempien tutkimusten

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

valossa vaikuttaa siltä, että suurelta osin pitovoimahaasteissa on maiden ja maanosien rajoja ylittäviä yhteisiä tekijöitä, ja toisaalta maiden erilaisista varhaiskasvatusjärjestelmistä ja työolosuhteista johtuen myös omia erityisiä piirteitä. Kun varhaiskasvatuksen ammattilaisten saatavuusongelmat ovat näyttäneet jatkaneen kasvuaan sekä Suomessa että kansainvälisesti (Fenech ym., 2021; Larja & Peltonen, 2023), voidaan perustellusti kysyä, onko kumuloituvaa tutkimustietoa hyödynnetty päätöksenteossa, ja missä määrin pitovoiman eteen on tehty tarvittavia toimenpiteitä. Myös jatkotutkimuksen tarve tästä aiheesta on edelleen olemassa.

Pitovoimaa tutkittaessa työhyvinvointiin liittyvät näkökulmat ovat merkittävässä roolissa (Jones ym., 2020; Schaack ym., 2022). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä, näiden tekijöiden ilmentymisestä varhaiskasvatuksen nykytilanteessa sekä keinoista tukea alan myönteistä kehityskulkua. Tutkimus sekä kokoaa koettuun työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä opettajien ja lastenhoitajien näkökulmasta että erittelee aiemmissakin tutkimuksissa esiin tulleiden pitovoimatekijöiden taustalla vaikuttavia prosesseja entistä tarkemmin näiden ammattiryhmien kokemusten kautta. Näkemyksiä työhyvinvoinnista peilataan varhaiskasvatuksessa lähivuosisikymmeninä tapahtuneisiin muutoksiin, jotka ovat muotoilleet varhaiskasvatuksen tehtäviä, tavoitteita ja toteuttamista varhaiskasvatussyksiköissä.

Varhaiskasvatuksen yhteiskunnalliset tehtävät ovat ajan saatossa painottuneet eri tavoin työvoimapolitiittisten ja koulutuspolitiittisten näkökulmien kesken (esim. Alila ym., 2014). Tällä on ollut myös vaikutusta ammattiryhmien tehtäviin (Chydenius ym., 2023; Ranta ym., 2021; Valkonen ym., 2024). Samanaikaisesti, kun varhaiskasvatuksen asemaa osana koulutusjärjestelmää pyritään vakiinnuttamaan, taloutta painottavat näkökulmat ovat asettaneet varhaiskasvatuspalvelut useissa kunnissa tehostamispaineiden kohteeksi. Tehostamispaineet heijastuvat myös varhaiskasvatuksen kehittämistä koskevaan julkiseen keskusteluun ja haastavat sen toteuttamisen edellytyksiä (Hjelt, 2023; Siippainen ym., 2021). Lisäksi työhyvinvoinnin ongelmien ehkäisy on todettu olevan haastavaa silloin, kun työssä tapahtuu nopeassa tahdissa monenlaisia muutoksia (Gerlander & Launis, 2007). Varhaiskasvatuksen haasteet heijastuvat alan veto- ja pitovoimaan, joista huolehtiminen on nykyisessä henkilöstötilanteessa erityisen tärkeää.

Tässä tutkimuksessa lähestymme tätä haastetta diskurssianalyttisen haastattelututkimuksen keinoin. Tarkastelemme millaisia diskursseja varhaiskasvatuksen ammattilaiset tuottavat työhyvinvoinnista ja alan pitovoimasta, ja miten nämä diskurssit rakentuvat suhteessa työelämän muutoksiin ja varhaiskasvatuksen reformeihin. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu muuttuvan varhaiskasvatustyön koulutuspolitiittisesta tarkastelusta sekä työhyvinvoinnin edistämisen näkökulmista. Tulosluvussa käsittelemme analyysin kautta muodostunutta

neljää varhaiskasvatustyön hyvinvoinnin merkityssysteemiä: työn merkityksellisyyttä, työyhteisön sekä tiimityön toimivuutta, johtamista ja resursseja, ja asetamme merkityssysteemit varhaiskasvatuksen reformien ja taloudellistumisen muokkaamaan työn kontekstiin. Diskussiossa pohdimme tutkimustulosten merkitystä varhaiskasvatusalan pitovoiman edistämisen näkökulmasta, ja liitämme tarkastelumme työelämän uusliberalisoitumiseen.

Suomalainen varhaiskasvatustyö muutoksessa

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on toteutettu viimeisen vuosikymmenen aikana useita uudistuksia, joilla varhaiskasvatusta on kehitetty tiiviimmin osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää. Varhaiskasvatuksen valtakunnallinen ohjaus siirtyi sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriöön vuonna 2013, jonka jälkeen silloista päivähoitolakia alettiin päivittää. Nimi muuttui varhaiskasvatuslaiksi, ja päivitetty laki astui voimaan vuonna 2015. Opetushallituksesta tuli varhaiskasvatuksen kehittämisestä vastaava taho (Varhaiskasvatuslaki 580/2015), ja arviointityö siirtyi Kansallisen koulutuksen arviointikeskukselle. Tämän jälkeen valtakunnallisia ohjausasiakirjoja sekä varhaiskasvatuslakia on uudistettu. Uudella lailla lapsen etu on nostettu keskiöön ja varhaiskasvatuksen laatua on pyritty vahvistamaan nostamalla henkilöstön koulutustasoa ja selkiyttämällä tehtävänimikkeitä (Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM], 2018). Alila ja Eskelinen (2021) nostavat esille tehtyjen hallinto-, laki- ja opetussuunnitelmauudistusten mukanaan tuoman paradigmaattisen muutoksen (ks. myös Ranta ym., 2021), joka heijastuu niin varhaiskasvatuksen päätöksentekoon kuin työn merkityksellisyyden tulkintoihin. Hjelt ja Karila (2017) ovat todenneet varhaiskasvatuksen muutosten todentuvan arjessa jatkuvasti kiristyvässä taloudellisessa kehityksessä.

Taloudellistumiseen kytkeytyvä tuottavuuden ja tehokkuuden tavoittelu on lisääntynyt varhaiskasvatuksessa merkittävästi (Hjelt & Karila, 2021; Paananen, 2017). Tämä kehitys juontaa juurensa 1990-luvun alun hallintouudistuksiin, jolloin kuntien päätösvaltaa kunnan peruspalveluiden järjestämisestä vahvistettiin. Käytännössä tämä on tarkoittanut sitä, että valtio osallistuu kunnallisten palvelujen rahoitukseen, mutta jättää päätäntävällän rahan käytöstä kunnalle (Saha ym., 2024). Säästöjen tavoittelu on kannustanut kuntia esimerkiksi lisäämään yksityisen varhaiskasvatuksen osuutta (Valkonen ym., 2021). Samanaikaisesti yksityisestä liike-elämästä lainatut opit uuden julkisjohtamisen periaatteiden muodossa alkoivat näkyä myös koulutuspolitiikassa, ja tehokkuudesta ja tuloksellisuudesta tuli keskeisiä työn tavoitteita (Gunter ym., 2016; Julkunen, 2007; Komulainen & Rajakaltio, 2017; Rajakaltio, 2012; Simola ym., 2010). Tehokkuuden tavoittelu on johtanut käytännön tasolla monissa kunnissa muun muassa täyttö- ja käyttöastetavoitteiden käyttöönottoon, mikä puolestaan on aiheuttanut

henkilöstön siirtelyä ryhmistä ja päiväkodeista toiseen sijaisjärjestelyinä (Paananen & Tammi, 2017). Tehokkuuden ja tulosvastuullisuuden ideat ovat vaikuttaneet merkittävästi myös varhaiskasvatuksen johtamiseen. Johtamiskokonaisuudet ovat kasvaneet ja hajautetun organisaation malli on yleistynyt varhaiskasvatusyksiköissä (Eskelinen & Hujala, 2015; Saha ym., 2024).

2000-luvulla varhaiskasvatuksen laatua on pyritty nostamaan yhdenmukaistamalla toiminnalle asetettuja tavoitteita ja vahvistamalla alan kehittämistä. Lainsäädäntö ja ohjaavat asiakirjat asettavat yhä tarkempia velvoitteita varhaiskasvatuksen toteutukselle. Keskeisiä muutoksia ovat velvoite yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta jokaiselle lapselle, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaiset kuntia ja yksityisiä toimijoita velvoittavat paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen sekä velvollisuus arvioida tarjoamansa varhaiskasvatuksen laatua.

Kasvaneisiin laatuvaatimuksiin on vastattu muun muassa lainsäädännön ja siitä johdettujen asetusten avulla. Henkilöstön ja lasten välinen suhdeluku on palautettu 1/7, lapsiryhmien koosta on säädetty ja henkilöstön kelpoisuusehtoja on kiristetty. Samaan aikaan kunnat kamppailevat taloudellisten haasteiden kanssa, ja varhaiskasvatuspalvelujen järjestämisessä sekä säästäminen että tehostaminen ovat tulleet yhä tärkeämmiksi. Asetelma herättää kysymyksen, miten nämä ristiriitaiset tavoitteet – laadun parantaminen ja tehostaminen – on mahdollista sovittaa yhteen käytännössä sekä millä tavalla ne vaikuttavat varhaiskasvatuksessa työskentelevien hyvinvointiin.

Näkökulmia työhyvinvointiin

Työhyvinvointia tutkittaessa valittu näkökulma määrittelee johtopäätöksiä työhyvinvoinnin ratkaisusta ja vaikuttaa siihen, mitä tietoa työhyvinvoinnin arvioinnissa käytetään, ketkä sitä hyödyntävät, ja miten työhyvinvointia edistetään arvioinnin pohjalta (Schaupp ym., 2013). Suomessa lainsäädäntö asettaa velvoitteita ja suosituksia, joiden on tarkoitus turvata ja edistää työhyvinvointia. Keskeisiä työhyvinvointiin kytköksissä olevia lakeja ovat muun muassa työturvallisuuslaki (738/2002) ja työterveyshuoltolaki (1383/2001). Laki työsuojelun valvonnasta ja työpaikan työsuojeluyhteistoiminnasta (44/2006) on säädetty varmistamaan kahden edellä mainitun lain vaatimusten toteutuminen viranomaisvalvonnan sekä työnantajan ja työntekijöiden yhteistoiminnan avulla. Työturvallisuuslaki velvoittaa työnantajaa huolehtimaan työntekijöiden turvallisuudesta ja terveydestä, ja työterveyshuoltolaki järjestämään työterveyshuoltopalvelut, joilla ennaltaehkäistään työperäisiä sairauksia ja tapaturmia sekä edistetään työntekijöiden työkykyä. Lainsäädäntö on ollut keskeinen tekijä työhyvinvoinnin edistämässä, ja siihen liittyvien käytäntöjen avulla on parannettu

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

merkittävästi työntekijöiden turvallisuutta ja terveyttä (Kauppinen ym., 2013). Lainsäädännön avulla on pystytty huomioimaan sekä fyysiseen että psykososiaaliseen työympäristöön liittyviä riskejä, sen rajoitteena voidaan kuitenkin nähdä reaktiivisuus. Lainsäädäntö painottaa korjaavia toimenpiteitä ennaltaehkäisevien, proaktiivisten, toimenpiteiden sijaan. Proaktiiviset toimet, kuten muutosten ennakoiva hallinta, työntekijöiden osallisuus ja aidot vaikuttamismahdollisuudet ovat nähty merkittävinä työkyvyn ja työhyvinvoinnin edistämässä (Loeppke ym., 2009; Nielsen & Randall, 2012).

Työhyvinvointi on Suomessa ollut 2000-luvulla aktiivisen kehittämisen kohteena, ja vielä kymmenen vuotta sitten näytti, että työhyvinvointia oli saatu aidosti nostettua (Kauppinen ym., 2013). Tuore Työterveyslaitoksen tutkimus (Suutala ym., 2024) kuitenkin osoittaa suomalaisten työhyvinvoinnin heikentymisen jatkuneen jo useita vuosia monella indikaattorilla: työnimu, työtyytyväisyys ja työkyky ovat laskussa, työssä tylsistyminen on lisääntynyt ja työuupumusriski ovat säilyneet huolestuttavan korkeina viime vuodet. Irtsanoutumisaikeet ovat yleisesti kasvussa, ja on esitetty, että sekä kansallisen että työpaikkatason toimia tarvitaan työntekijöiden työn ja työolojen kehittämiseksi (Suutala ym., 2024). Työhyvinvoinnin käsite on kokonaisvaltaisemman tutkimusorientaation myötä laajentunut tarkoittamaan myös myönteisillä hyvinvoinnin mittareilla tarkasteltavaa ilmiötä aiemman työkyvyn kapeamman merkityksen sijaan (Laine ym., 2016).

Myös varhaiskasvatuksessa työskentelevien työhyvinvoinnin tutkimuksessa on liikuttu stressin ja uupumuksen syiden ja ehkäisyn tarkastelusta laajempiin näkökulmiin (Cumming, 2017; Jones ym., 2020). Yksilötasolla varhaiskasvatusalan työhyvinvointia on tarkasteltu positiivisen psykologian teorioihin nojautuvien käsitteiden, kuten työnimun kautta. Työnimulla (work engagement) tarkoitetaan myönteistä tunne- ja motivaatiotilaa, jota luonnehtivat uppoutuminen, tarmokkuus ja omistautuminen (Carmona-Halty ym., 2019). Työnimua voi edistää kehittämällä itseään aktiivisesti esimerkiksi hyödyntämällä työssään luovuutta tai palkitsemalla itseään erilaisin keinoin (Hakanen, 2004, 2017). Työnimua tukee psykologisten perustarpeiden: autonomian, yhteenkuuluvuuden ja kykenevyyden, täytyminen työssä (Deci ym., 2017; Määttä ym., 2023; Ryyänen ym., 2020). Työn imun tiedetään edistävän yksilön hyvinvoinnin lisäksi organisaatioiden menestystä, työhön ja työpaikkaan sitoutumista sekä työssä suoriutumista (Hakanen & Roodt, 2010; Halbesleben, 2010; Xanthopolou ym., 2009). Varhaiskasvatuksessa koetulla työnimulla näyttää olevan yhteyksiä parempaan vuorovaikutukseen ja ammatilliseen kehittymishalukkuuteen sekä näiden myötä lasten hyvinvointiin ja oppimiseen (Lipscomb ym., 2022; Perho & Korhonen, 2012; Suhonen ym., 2020).

Kriisiytynyt henkilöstötilanne varhaiskasvatuksessa niin kansainvälisesti kuin Suomessa näyttää suunnan tutkimusta alan pitovoimaan sekä työhyvinvointiin pitovoiman osana. Kansainvälisessä tutkimuksessa on perään kuulutettu entistä paremmin työn

kontekstin sekä alan työolojen arvioinnin huomioivia lähestymistapoja (Cumming, 2017; Fenech ym., 2021). Pitovoimalla viitataan olosuhteisiin, joiden takia henkilö pysyy tietyssä ammatissa tai tietyllä alalla. Varhaiskasvatuksessa pitovoiman on todettu olevan monitasoinen ilmiö, joka rakentuu mikro- ja makrotasolla sekä näiden välisissä suhteissa (ks. Fenech ym., 2021; Jones ym., 2020). Mikrotasolla tarkoitetaan yksilöllisen, relationaalisen ja organisaatiotason tekijöitä. Makrotaso puolestaan viittaa yhteiskunnallisen tason tekijöihin. Kansainvälisesti on todettu yhteiskunnallisten ja kulttuuristen tekijöiden, hallinnon säädösten ja linjausten sekä koulutukseen, työyhteisöön ja perheisiin liittyvien tekijöiden vuorovaikutuksessa yksilön ominaisuuksien kanssa vaikuttavan pitovoiman muodostumiseen (Fenech ym., 2021; Jones ym., 2020). Pitovoimaa heikentää työn kasvavien vaatimusten kohtaamattomuus ammatin arvostuksen, resurssien ja palkkauksen kanssa (Thorpe ym., 2020). Myös Suomessa tehdyissä pitovoimaa käsittelevissä tutkimuksissa yhteiskunnallisella tasolla korostuu niin ikään yhteiskunnallisen arvostuksen ja palkkauksen merkitys hyvinvoinnille, ja esille nousee myös sukupuolittuneet rakenteet, jotka vaikuttavat varhaiskasvatustyön arvostukseen ja resursointiin (Kangas ym., 2022; Sirvio ym., 2023). Organisaatiotasolla ilmeneviksi tekijöiksi ovat tunnistettu resurssit, johtaminen ja toimintakulttuuri, joihin yhdistetään johtamisrakenteet, työn organisointi, työyhteisön vuorovaikutussuhteet ja lisääntynyt pedagoginen vastuu (Heilala ym., 2021, 2024; Kangas ym., 2022; Sirvio ym., 2023). Yksilön näkökulmasta keskiöön ovat nousseet työn hallinnan tunne, moraalinen stressi, onnistumisen kokemukset, työkuorma, työstä palautuminen, kollegiaalisen tuen merkitys sekä työ- ja perhe-elämän yhteensovittaminen (Heilala ym., 2022, 2024; Kangas ym., 2022; Sirvio ym., 2023).

Pitovoiman on todettu heikentyvän ja ammatinvaihtopäätöksen muodostuvan eri tasojen ja tekijöiden vuorovaikutuksesta ja kasaantumisesta (Sirvio ym., 2023). Eri ammattiryhmien näkökulmasta hyvinvointiin tai pitovoimaan liittyvää tutkimusta on hyvin rajallisesti. Australiassa ja Suomessa toteutetuista tutkimuksista voidaan kuitenkin tehdä mielenkiintoinen havainto. Australiassa todettiin korkeimmin koulutettujen opettajien todennäköisimmin aikovan vaihtaa alaa, ja syyksi arvellaan houkutus varhaiskasvatuksesta koulusektorille, jossa on parempi palkkaus ja työolot (Thorpe ym., 2020). Sen sijaan Suomessa lastenhoitajilla näyttää olevan opettajiin verrattuna enemmän alalta lähtöaikeita, he kokevat enemmän kielteisiä tunteita koskien työtään ja johtamista sekä vähemmän osallisuutta työyhteisössä (Heilala ym., 2024). Heilalan ja kollegoiden (2024) tutkimus painottaa johtamisen merkitystä kaikkien ammattiryhmien huomioimisessa. Työntekijöiden osallisuuden on todettu edistävän työhön sitoutumista (Bhatti & Qureshi, 2007; Heilala ym., 2022; Yoerger ym., 2015). Varhaiskasvatuksen henkilöstön osallisuus ei näytä toteutuvan päätöksissä, joita johdetaan organisaation ylemmiltä tasoilta, ja myös päiväkodin johtajan vaikutusvalta näyttää rajoittuvan pitkälti omaan yksikköönensä (Hjelt, 2023; Venninen & Leinonen, 2012). Näin ollen

työhyvinvointiin olennaisesti vaikuttavien työn edellytysten muutokset saattavat olla työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa.

Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimuksen aineistona käytetään kesällä 2022 Osaava varhaiskasvatus- hankkeeseen kerättyä varhaiskasvatuksen ammattilaisten fokusryhmähaastatteluaineistoa (N = 21, 63 osallistujaa). Fokusryhmät ovat koostettu koulutusryhmittäin, mutta tässä tutkimuksessa ammattilaisten puhetta analysoidaan ammattiryhmittäin. Haastattelut toteutettiin videoyhteyksin mahdollistaen eri paikkakunnilla työskentelevien ammattilaisten osallistuminen. Jokaisessa haastattelussa oli 2–6 osallistujaa, ja ne kestivät keskimäärin 1,5 tuntia. Haastatteluista muodostui yhteensä 623 sivua litteraatioita. Puolistrukturoitujen fokusryhmäkeskusteluiden rakennetta ohjasi haastattelurunko, jossa oli työhyvinvoinnin lisäksi kolme muuta teemaa: varhaiskasvatuksen perustehtävä, koulutuksen tuottama osaaminen ja varhaiskasvatustyön toteuttaminen. Osallistujat keskustelivat teemoista keskenään haastattelijan fasilitoidessa keskustelua sekä tarpeen tullen esittäen tarkentavia kysymyksiä. Hyvinvoinnin aiheeseen johdatti kaksi avointa kysymystä: Mitkä tekijät heikentävät työhyvinvointiasi? Mitkä tekijät edistävät työhyvinvointiasi? Myös muissa haastatteluosioissa keskusteluun nousi hyvinvointiin liittyviä teemoja, ja ne ovat sisällytetty analysoitavaan aineistoon mukaan.

Osallistujat kutsuttiin haastatteluihin sähköpostikutsulla. Tutkimuksen tarkoituksista, tietosuojasta sekä vapaaehtoisuudesta tiedotettiin haastatteluilmoittautumisen yhteydessä tutkimustiedotteella sekä suullisesti haastatteluiden alussa. Aineistoa käsiteltiin jokaisessa vaiheessa tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti (TENK, 2019). Keskustelun tasapuolisuudesta huolehtimisen lisäksi haastattelijan tehtävä oli luoda arvostava ja turvallinen ilmapiiri kaikille osallistujille (Brinkmann & Kvale, 2019). Useat haastateltavat ilmaisivat osallistumisen olleen mielekästä sen mahdollistaessa ammatillisen keskustelun, ja kiittivät mahdollisuudesta vaikuttaa alasta käytävään keskusteluun. Fokusryhmässä keskustelu rakentuu monipuoliseksi, kun osallistujat sekä täydentävät että haastavat toistensa puheenvuoroja (Liamputtong, 2015). Fokusryhmäkeskusteluiden kautta mahdollistui syvempi ymmärrys aiheista osallistujien monien näkökulmien kautta.

Analysoimme fokusryhmissä käytyjä keskusteluja diskurssianalyysin keinoin. Analyysimme painottaa tilanteisen puheen kulttuurista jatkumoa, kun aineisto kontekstualisoidaan osaksi suomalaisen varhaiskasvatuksen muutoksia (ks. Jokinen & Juhila, 2016). Olemme sulkeistaneet analyysin alkuvaiheessa kulttuurisen kontekstin keskittyen aineistolähtöiseen avoimeen ja yksityiskohtaiseen analyysiin. Tämä mahdollistaa aineistossa olevien työhyvinvoinnin ja pitovoiman ilmiöiden

moninaisuuden tunnistamisen. Nivomme kulttuurisen kontekstin tulosten tarkasteluun (s. 217). Analyysissa kiinnostuksemme on ensijaisesti puheessa rakentuvissa merkityksissä. Tarkastelumme avulla vastaamme seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaiset tekijät rakentuvat merkityksellisiksi suhteessa työhyvinvointiin ja alan pitovoimaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulmasta?
2. Millaisia merkityksiä varhaiskasvatuksen ammattilaisten puheessa rakentuu työelämän muutoksista ja varhaiskasvatuksen reformeista?

Toteutimme analyysin monivaiheisesti. Aloitimme laadulliselle lähestymistavalle tyypillisellä luokittelulla ja käsitteellistämällä mitä-kysymyksen avulla. Mitä-kysymys auttoi paikantamaan aineistosta aihekokonaisuuksia, joiden avulla kykenimme rajaamaan muutoin laajaa aineistoa tutkimuskysymysten ohjaamana (ks. Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Tämän jälkeen esitimme aineistolle kysymykset mitä, miten ja kenen näkökulmasta työhyvinvoinnista on kerrottu, ja mihin hyvinvoinnin tulkinnat puheessa perustetaan (ks. Ruusuvuori ym., 2010). Kysymysten avulla analysoimme merkityssystemien tuottamisprosesseja.

Analyysia tehdessä hyödynsimme haastattelutallenteita ja pyrimme huomioimaan, miten puheenvuorot liittyvät toisiinsa sekä eritellen myös eleiden ja äänenpainojen tuomaa informaatiota näiden kuitenkin olematta tämän tutkimuksen kohteena. Aineiston kokonaiskuvan muodostamiseksi aineistoon on tutustuttu perusteellisesti. Analysoimme litteraatioita huolellisesti useaan kertaan.

Tutustumisen jälkeen ensimmäinen kirjoittajista järjesteli aineistoa alustavan luokittelun avulla. Alustava luokittelu koostui työhyvinvointiin ja alan pitovoimaan liittyvistä teemoista. Aineistosta nousevista merkitysisällöistä keskusteltiin yhdessä. Ensimmäinen kirjoittaja koodasi litteraatteja puhujan ilmentämän myönteisen, kielteisen tai neutraalin merkityksenannon mukaisesti, ja tämän jälkeen luokitteli katkelmia sisällön ja puheen kontekstin perusteella luoden katkelmista pelkistettyjä ilmaisuja, joiden perusteella muodostui 28 kategoriaa, kuten kollegiaalinen tuki, kiire, eettiset ristiriidat ja työnkuvat. Luokittelun ja kategorisoinnin kautta muodostui tässä tutkimuksessa analysoitava 134 sivuinen aineisto.

Analyysimme perusteella muodostui neljä merkityssystemiä. Seuraavassa tulosluvussa tarkastelemme varhaiskasvatustyön hyvinvoinnin ja pitovoiman tekijöitä ja niiden yhteiskunnallisten muutosten kontekstia. Tulosten esittämisessä olemme poistaneet haastattelukatkelmista täytesanoja ja toistoja luettavuuden parantamiseksi.

Tulokset

Esittelemme tulokset analyysissä rakentuneiden työhyvinvoinnin merkityssysteemien avulla. Jokainen merkityssysteemi kokoo eri näkökulmasta tulkintoja hyvinvoinnin osatekijöistä sekä niihin liittyvistä käsitteistä, arvoista ja normeista varhaiskasvatustyön koetussa sosiaalisessa todellisuudessa. Merkityssysteemien sisällä diskurssit tekevät näkyväksi työhyvinvointia edistäviä tai estäviä prosesseja jännitteisen kerronnan, toimijuuksien sekä tilanteiden ja toimijoiden välisten suhteiden välityksellä (ks. Pietilä, 2010). Diskurssien avulla voidaan myös jäsentää varhaiskasvatukseen kohdistuvien muutosten vaikutuksia työhyvinvoinnin näkökulmasta. Ensimmäinen merkityssysteemi kuvastaa työn merkityksellisyyden kokemiseen sidoksissa olevia työhyvinvoinnin tekijöitä, toinen keskittyy yhteisöllisyyteen ja tiimityön toimivuuteen, kolmas johtamisen ja työhyvinvoinnin yhteyksiin, ja neljäs käsittelee resursseja työn tekemisen edellytyksinä. Lopuksi tarkastelemme tuloksia yhteen vetäen analyysissamme ammattilaisten yhteiseksi rakentuvia työhyvinvoinnin merkityksiä sekä ammattiryhmien välisiä eroavaisuuksia.

Työn merkityksellisyys

Työn merkityksellisyys näyttäytyy keskeisenä tekijänä työhyvinvoinnille. Vaikutusmahdollisuudet lasten elämään ja yhdenvertaisen yhteiskunnan rakentamiseen ovat pitovoiman kannalta tärkeitä. Ammattilaisten puheissa työn merkityksellisyys nousee esiin kuvauksina lasten kanssa tehtävän työn myönteisistä puolista, vaikuttavuudesta sekä luovuuden käyttämisestä työssä. Hallitsevaksi diskursseiksi muotoutuivat merkitykselliseksi koetun työn toteuttamisen mahdollisuuksien kaventuminen sekä ympäröivän yhteiskunnan alhaisena koettu arvostus varhaiskasvatustyötä kohtaan.

Hyvinvointia edistävästä tekijöistä puhuttaessa tuotiin esille lasten parissa työskentely. Lasten kanssa vietetyt hetket luovat itsessään työhyvinvointia vuorovaikutuksessa välittyvän ilon ja lämmön kautta. Varsinaisesti lasten kanssa työskentelyä enemmän tunnistimme puheissa kuitenkin lapsia varten työskentelyn merkityksellisyyden kokemuksia. Seuraava lastenhoitajan puheenvuoro kuvastaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen eteen tehdyn työn tärkeyttä:

Kaks kuukautta meni, lapsella oli kavereita, hän otti kontaktii muihin, hän oli toivottu kaveri, hän alko puhumaan suomen kielen sanoja. Niin itselle siitä omasta ammattitaidosta, et hei vitsi, et tää on mun vahvuus, mä osaan tätä, niin se kantaa hedelmää.

(H16 I.A.)

Työn merkityksellisyyden merkityssysteemiä rakentavat diskurssit olivat vahvasti sidoksissa lapsen edun toteutumiseen.

Sen sijaan hyvinvointia heikentävistä tekijöistä puhuttaessa työn merkityksellisyyttä tuottavat prosessit kääntyvät mahdottomuudessaan kielteiseen valoon kuvauksissa päiväkotiarjen työolojen puutteista. Aineistostamme rakentuu jännitteisiä kuvauksia arjesta, joka vaatii jatkuvaa joustoa ammattilaisten työn arvoista:

Mäkään en nyt tällä viikolla ollut vielä yhtäkään päivää omassa ryhmässä, vaan tuuraamassa muualla. Alottaa uudet pienet lapset tässä, että hirveesti on suunnitelmia, mutta kaikkia ei kyllä valitettavasti pystytä toteuttaa. Ja tuntuu, että vanhemmille annetaan, netistä voivat vasun lukee, kaikkee, mitä meidän pitäis tehdä, kovasti yritetään, mutta...

(H11 I.A.)

Lastenhoitajan puheenvuoro toimii esimerkkinä molemmissa ammattiryhmissä tuotetuista diskursseista, joissa omista, varhaiskasvatussuunnitelmien sekä huoltajien odotuksista ja tavoitteista työlle joudutaan antamaan periksi työolojen puutteiden vuoksi. Analyysissämme rakentunut kuva eettisten ristiriitojen ja turhautumisen työkentästä moninaisten odotusten ja puutteellisten resurssien yhdistyessä on linjassa Paanasen ja Tammen (2017) tutkimuksen tulosten kanssa. He toteavat varhaiskasvatuksen opettajien kuormittavuuden kokemusten olevan yhteydessä tehostamistoimiin sekä tunteeseen siitä, että omaa työtä ei kykene tekemään laadukkaasti. Moraalinen stressi on tunnistettu myös alalta lähtöaikeiden syyksi (Heilala ym., 2024). Tehokkuustavoitteiden ja työolojen puutteiden yhdistyessä työn suoritusvaatimukseen työntekijöiden eettinen integriteetti on uhattuna, kun he eivät pysty toimimaan omien arvojensa mukaisesti.

Opettajien haastatteluaineiston analyysi nosti vahvasti esille työn kaventuneen autonomian. Luovuus toiminnan suunnittelussa tuotiin esille työhyvinvointia ylläpitävänä tekijänä. Kehittämishankkeista ja uudistuksista puhuttaessa hallitsevaksi diskurssiksi rakentui kiireen, suorittamispainneiden ja riittämättömyyden tunne. Seuraavassa puheenvuorossa tuodaan esille myös myönteinen kehittämisenäkökulma korostaen kuitenkin työn liaksi kiihtynyttä tahtia:

Koko ajan meille tulee uusia juttuja, et nyt ottakaa käyttöä tämä ja raportoikaa tästä tonne ja tänne, semmonen säälä, on niinku, jos aattelee mitä on tapahtunu viiden vuoden sisällä tai kymmenen, ni sehän on se, mikä on täs muuttunu, sitä on ihan hirveesti tullu, toki on paljon hyviä myös, -- mut se millä vauhdilla niitä työnnetään ylhäältäpäin.

(H8 I.A.)

Lisäksi monet opettajat kertoivat velvoitteista käyttäen valmiiksi tuotettuja pedagogisen toiminnan kokonaisuuksia omalle lapsiryhmälle suunnitellun toiminnan kustannuksella:

Tää jännä trendi, et on unohtunu se alan kentän asiantuntijuus, et perustetaan virastotasolle uusia asiantuntijatehtäviä, jotka kertoo, että nyt tällä [materiaalilla kestävä kehitystä], eikö et me ollaan oikeesti tän asian asiantuntijoita.

(H8 I.Ö.)

Ylhäältä päin ohjauksen diskurssiin yhdistyi opettajien osaamisen ja koulutuksen aliarvioimisen tunnetta. Lisäksi työnantajan ohjeistusten noudattamisen ja lapsiryhmän tarpeiden huomioimisen välisessä tasapainottelussa rakentui eettisesti jännitteinen asetelma silloin kun, kun tämä edellytti lasten tarpeisiin ja kiinnostuksenkohteisiin perustuvasta suunnittelutyöstä joustamista.

Samanaikaisesti, kun opettajien vastuullista roolia laki- ja opetussuunnitelmaohjauksella on korostettu, opettajat kokevat vaikutusmahdollisuuksiensa heikentyneen. Tuloksellisuuteen, mitattavuuteen ja standardointiin pyrkivien mekanismien on esitetty heikentävän opettajien professioasemaa, ja johtavan opetusalan arvostuksen vähentymiseen (Besley, 2019). Aineistossamme opettajat kuvaavat 'ylhäältä tulevan työn hallinnan' lisäävän työtä, vähentävän mahdollisuuksia käyttää asiantuntijuuttaan ja vastata lasten tarpeisiin sekä näin ollen kaventavan työssä koettua autonomiaa, jonka on tunnistettu olevan merkitykselliseksi koetun työn tärkeä osatekijä (Martela & Rieki, 2018; Määttä ym., 2023). Varhaiskasvatuksen opettajan työ on mielletty autonomiseksi, mikä on ollut tärkeä vetovoimatekijä alalle hakeutuessa (Perho & Korhonen, 2012). Kumpulaisen ja kollegoiden (2023) tutkimuksessa autonomian heikentyneestä tasosta varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskuudessa on saatu jo viitteitä, ja tutkimuksemme selittää mahdollisia prosesseja tämän kokemuksen takana (ks. Pesonen & Valkonen, 2023).

Varhaiskasvatusalan julkinen arvostus näyttää vaikuttavan työn merkityksellisyyden kokemukseen yhteiskunnallisen tunnustamisen kautta. Yksittäisiä myönteisiä alan arvostuksen kokemuksia lukuun ottamatta, vallitsevaksi diskurssiksi rakentui ammattilaisten sitoutumista ja pitovoimaa purkava alhainen yhteiskunnallinen arvostus, mikä yhdistettiin sekä matalaan palkkatasoon että varhaiskasvatuksen puutteelliseksi koettuun resursointiin. Yksittäisissä puheenvuoroissa yhteiskunnallisen arvostuksen puute ja matala palkkaus tuotiin esille naisvaltaisen alan tyypillisinä haasteina, kun puhe kääntyi työntekijöiden joustavuuteen ja tunnollisuuteen. Naisvaltaisuus on aiemmissa tutkimuksissa liitetty useisiin alan haasteisiin, ja yhteiskunnallisen arvostuksen on nähty heijastavan kulttuurista käsitystä hoiva- ja kasvatustyöstä naisille ominaisena työnä ja, joka on syynä palkkatasoon, joka ei vastaa työn vaatavuutta (Hjelt, 2023; Kangas ym., 2021; Sirvio ym., 2023). Ammattilaisten joustavuutta ja tunnollisuutta käsiteltiin haastatteluissa kriittisesti. Sen katsottiin vaikuttavan siihen, ettei alaan panosteta taloudellisesti. Tästä huolimatta ilmiön vastustaminen teoin ja sanoin käytännön työssä muodostui puuttuvaksi diskurssiksi. Työ halutaan tehdä mahdollisimman hyvin, ja haastavaan arkeen pyritään sopeutumaan myös oman hyvinvoinnin kustannuksella.

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

Johtaminen

Johtaminen nousi kaikissa paitsi yhdessä haastattelussa esille puhuttaessa hyvinvoinnista. Johtamisen sanoitettiin olevan myös pitovoimalle tärkeä tekijä. Johtamisen diskursseissa useat teemat rakentuivat opettajien ja lastenhoitajien haastatteluryhmille yhteisiksi, mutta ammattiryhmien välillä oli myös eroja.

Henkilöstön kuuntelu, välittäminen ja läsnäolo olivat teemoja, joista molemmissa ammattiryhmissä vallitsi konsensus. Hyvään johtajaan voidaan tukeutua haastavissa työtilanteissa. Toivottavaa oli myös keskusteluyhteys henkilökohtaisen elämän asioissa, sillä sen tunnistettiin vaikuttavan työssä jaksamiseen. Vuorovaikutukseen liittyvistä teemoista rakentuu huomioon ottamisen ja myötäelämisen taidon diskurssi. Seuraava opettajan kuvaus heijastaa henkilöstön odotuksia johtajan empaattisesta työtoteesta:

Semmonen, joka tietää, että ei välttämättä aina pysty kaikkee tekeen, mutta se on niin tärkeätä semmonen kohtaaminen ja myötätunto.

(H13 I.A.)

Välittämisenä tulkittiin myös johtajan fyysinen läsnäolo ja tutustumishalukkuus työyhteisöä kohtaan. Näitä arvostettiin johtamisessa, kuten tässä opettajan kuvauksessa ilmenee:

Me ei oltu totuttu siihen, että voidaan ihan vaan tälle muuten vaan kohdata, et oli totuttu siihen, että aina kun esimies tulee ryhmään, niin sitte on joku asia, että pitää vastata johonki sähköpostiin. Hän halus tulla tekemään tuttavuutta lapsiin ja työntekijöihin, pieni asia voi vaikuttaa.

(H15 O.O.)

Johtajilta toivottiin läsnäoloa, jotta päätökset perustuvat totuudenmukaiseen kuvaan henkilöstön ja lasten arjesta. Analyysimme osoittaa työntekijöiden odotusten ja johtamisen yleisten kehityslinjojen välisen ristiriidan: samaan aikaan, kun johtaminen muuttuu yhä hallinnollisempaan suuntaan, johdettavat yksiköt ovat yhä suurempia, ja noudattavat useammin hajautetun organisaation muotoa (Kuusiholma-Linnamäki ym., 2023; Soukainen, 2015), lähijohtamisen ja johtajan läsnäolon merkitys henkilöstön työn ja hyvinvoinnin tukena korostuu.

Välittämisen vastakohtaksi rakentuu hallinnollisen johtamistyylin diskurssi, johon liitettiin niin sanottu numeroilla johtaminen, missä taloudellisten tunnuslukujen seuraaminen määrittää päätöksentekoa. Suoria viittauksia tällaiseen hallinnolliseen johtamiseen oli vain yksittäisiä molempien ammattiryhmien aineistossa. Työyhteisön puolustaminen ja ylemmiltä tahoilta asetettujen työtehtävien suodattaminen rakentui keskeiseksi hyvän johtamisen tunnusmerkeistä, jota seuraava opettajan puheenvuoro kuvaa:

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

Nyt meillä on semmonen johtaja, joka kuulee nää kaikki paineet sielä, mitä tulee. Paljon tulee sälää, mut hän tekee jo sellasta valintaa – meidän talon työhyvinvointi on kyllä nyt viimesen vuoden aikana lisääntyny ihan roppakaupalla just sen takii, et meil on johtaja, joka uskaltaa tehdä niitä rajauksii.

(H8 I.O.)

Johtajan toivottiin siis olevan niin henkisesti kuin fyysisesti saatavilla. Hyvinvointia tukevat johtamiskurssit korostavat johtajan rohkeutta asettaa henkilöstön ja lasten hyvinvointi etusijalle. Johtajien edellytettiin toimivan niin sanotusti heidän äänenään silloin, kun taloudelliset reunaehdot kiristyvät ja vaatimukset työlle kasvavat. Uuden julkisjohtamisen ideologian mukainen tulostavastuullisuus rakentui näkyväksi hallinnollisen johtamistyylin diskurssissa. Työnantajan linjaukset voivat velvoittaa johtajia tämänkaltaisiin käytäntöihin, esimerkiksi työn merkityksellisyyden merkityssysteemin alla avattu henkilöstön siirtely viittaa johtamiseen tehokkuuden mittareiden avulla ja ylhäältä tulevien suoritteiden jalkauttaminen henkilöstölle ilmentää pedagogisen työn teknistä johtamista (ks. Komulainen & Rajakaltio, 2017). Johtajan odotetaan ohjaavan ja säätelevän työtä, mutta henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen johtamisen näkökulmat saattavat jäädä paitsioon, mikäli heiltä odotetaan markkinalogiikan mukaista julkisjohtamista.

Hyvän johtamisen diskursseihin lukeutui myös rohkeus linjata yhteiset pelisäännöt, tehdä itsenäisiä päätöksiä sekä puuttua epäammattilliseen käytökseen työyhteisön sisällä. Laivan kapteeni tai kippari esitettiin useamman kerran metaforana johtajalle, jolla viitattiin johtajan auktoriteettiin, hänen pyrkimyksiinsä suojella työntekijöitään sekä kykynä näyttää suuntaa työyhteisölle. Aineistossamme on useita puheenvuoroja, jotka viittaavat johtajalta odotettavan yhteisistä asioista keskustelua ja henkilöstön mielipiteiden huomiointia, varsinaisesti jaetun johtajuuden teemat jäivät kuitenkin poissaolevaksi diskurssiksi. Ratkaisujen tekeminen asetettiin johtajan tehtäväksi, eikä yhteisen päätöksenteon prosesseista esiintynyt puhetta.

Johtajalta kuitenkin odotettiin viestintä- sekä kokousrakenteita, jotka palvelevat läpinäkyvyyttä päätöksenteossa. Yhteisen keskustelun ja sen mahdollistavat rakenteet kuvattiin merkitykselliseksi, kuten tässä opettajan puheenvuorossa:

Hirnu tärkeetä säännölliset palaverikuviot ja sellaset, missä tietoa jaetaan, ja missä keskustellaan asioista, missä tuodaan yhteiseen keskusteluun -- jos ne ei oo toimivat ne palaverikäytänteet, niin se on heikentävä tekijä siinä työhyvinvoinnissa.

(H9 I.L.)

Lastenhoitajilla oli kokemuksia, joissa he tunsivat jääneensä ulkopuoliseksi työyhteisön keskusteluista uusien kokousrakenteiden vuoksi. Kahden lastenhoitajan välillä käyty vuoropuhelu avaa tämänkaltaisia tunteita:

Ja sit se, että talon yhteiset palaveritkin, ni opettajat menee sinne, lastenhoitajat on nukkarissa.

(H11 I.I.)

Meil on kans joka toinen maanantai opettajien peda-kokous ja joka kolmas viikko on talon yhteinen kokous, mikä ennen oli joskus vielä jopa joka viikko, mutta on vähentynyt. Mä oon laittanu itseni sinne, jotta mä tiedän talon asioista jotain, kun opettaja on kumminkin siinä peda-kokouksessa.

(H11 I.A.)

Meillä opettajat menee niihinki.

(H11 I.I.)

Yhdessä tapauksessa mainittiin lisäksi johtajien sähköpostiviestien kulkevan tiimeihin opettajien kautta. Uudet käytännöt luovat opettajille roolia tiimien viestinvälittäjinä suhteessa muuhun työyhteisöön, ja rakentavat osattomuuden diskurssia lastenhoitajien osalta. Myös Heilalan ja kollegoiden (2024) kyselytutkimuksessa osattomuus näyttäytyy lastenhoitajien pitovoimaa heikentävänä tekijänä, ja tutkijat esittivät johtamista keinona korjata tilannetta. Palaamme lastenhoitajien rooliin kytkeytyvän osattomuuden diskurssiin tiimityön ja työyhteisön merkityssysteemin yhteydessä.

Opettajat kaipasivat johtajalta ammattiryhmien tehtävänkuvien avaamista ja vastuiden selkeyttämistä työyhteisössä. Pedagogisen johtamisen diskurssi rakentui tärkeäksi opettajaryhmissä pedagogisen keskustelun ylläpitämisen sekä pedagogisten käytänteiden linjaamisen kautta:

Näen esimiehen merkityksen myös siinä, et miten sitä arviointiasiaa pidetään yllä siellä pedagogises keskustelussa, ja siinä, miten se konkreettisesti toteutetaan, et siihenkin on monenlaisia tapoja.

(H20 I.O.)

Opettajaryhmissä rakentuvat hyvän johtamisen diskurssit korostivat siis henkilöstöjohtamisen lisäksi vahvasti pedagogiikan johtamista. Diskurssiin sisäänkirjoitettuna on johtajan rooli toimia merkittävänä tukena opettajien tiimin pedagogiselle johtajuudelle.

Aineistossamme viitattiin muutamia kertoja johtajien lisääntyneisiin työtehtäviin sekä kasvaneisiin yksikkökokoihin. Johtajan fyysistä läsnäoloa sekä yhteistä keskustelua kaivattiin johtajalta enemmän, mutta kuten seuraavassa lastenhoitajan puheenvuorossa, suhtautuminen johtajan työpanokseen oli pääasiallisesti ymmärtäväistä:

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

Johtajalla on niin hirveesti töitä -- se on muuttunut siitä, mistä mä puhuin, että meillä oli hyvä johtaja ja toi asioita esiin ja oli palaverieita joka viikko. Nii se on muuttunut se johtajanki työ siitä, jos meidänki työ on muuttunu kyllä paljon.

(H16 E.A.)

Johtajuuden diskursseissa näkyy toisaalta työntekijöiden vaatimukset työtä säätelevään ja läsnä olevaan johtamiseen, mutta myös empaattinen ymmärrys johtajien työtehtävien vaativuuden asettamille ehdoille henkilöstöjohtamiselle. Ratkaisuehdotuksissa varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen nostettiin esille johtamisressurin lisääminen ja tuen kohdistaminen johtamiselle.

Tiimityö ja työyhteisö

Toimivan tiimin ja työyhteisön merkitys työhyvinvoinnille nousi analyysissamme vahvasti esille molemmissa ammattiryhmissä. Tiimi, jossa työt sujuvat ja vallitsee hyvä yhteishenki, on monien haastateltavien näkemysten mukaan tärkein yksittäinen tekijä työhyvinvoinnin tukena. Monet kuvasivat tiimityön merkitystä myös käänteisesti tuoden esille kuormituksen ja työnteon haasteet, jos tiimi ei ole toimiva, kuten eräs opettaja tiivistää:

Jos tiimi ei toimi tällä alalla, nii sit mun mielestä mikään ei enää toimi siin lapsiryhmässä, et sen jälkeen se on niinku menetetty homma.

(H3 L.O.)

Tiimityön diskurssit muodostuivatkin hallitseviksi suhteessa muihin merkityssystemeihin. Tiimityön diskursseissa voidaan havaita runsaasti vaihtelua sekä jännitteistä kerrontaa, mikä paljastaa, että tiimityöhön liittyvät teemat ovat monimutkaisia. Käsittelemme tulevien teemojen kautta merkityssystemille keskeistä eri ammattiryhmien työn organisointiin liittyvää historian saatossa kertynyttä sosiaalisten rakenteiden kerrostumaa, mikä kuului niin henkilökohtaisissa kokemuksissa kuin menneen ja nykyisen tilanteen yleisissä kuvauksissa. Monilla ammattilaisilla oli kokemustensa kautta ristiriitaisia näkemyksiä koskien tiimityötä. Puhe tiimityöstä piti kuitenkin sisällään myös paljon neutraalinsävyistä kuvausta tavoista toimia, mikä kuvastaa, ettei aihe ollut kaikille jännitteinen.

Toimivan tiimityön diskurssissa yhteisen näkemyksen rakentaminen toiminnan tavoitteista ja toteutuksesta oli olennaista. Tämän kannalta merkitykselliseksi muodostui, että keskusteluun tuodaan erilaisia näkökulmia tiimin jäsenten koulutuksen ja kokemusten pohjalta. Analyysimme paljasti toimivien rakenteiden vaativan sekä opettajien suunnitteluun varattua työaikaä että tiimin yhteistä palaveriaikaa. Lastenhoitajien myönteisissä tiimityön kuvauksissa tällaisten rakenteiden olemassaolo tulee näkyväksi esimerkiksi seuraavissa lastenhoitajien puheenvuoroissa:

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

On niin hyvät työkaverit, että me kaikki nämä tosiaan puretaan auki, ja heillä on toki suunnittelu-aika, he sitte stilisoi suunnitelmia, mutta että yhdessä pohditaan, mitä ja inkälaista toimintaa, mitä me on käyty mitä meidän pitäis vielä käyä.

(H4 A.E.)

Meillä on se peda-lukkari käytössä. Meidän ryhmässä on kaks vakaopea ja lastenhoitaja, niin opettajien pitäis sak-ajalla tehdä se peda-lukkari, että on ihan sanotaanko vartin mukaan laitettu kaikki. Siihen sitten tiimipalaverissa aina pystytään lastenhoitajat vaikuttamaan.

(H11 I.I.)

Sekä opettajien suunnitteluun varatun ajan ja tiimien yhteisen ajan toteutuminen näyttäytyi haastavana arjessa. Opettajien mukaan toteutumisen haasteena oli ajan puute. Toinen opettajien taholta vähemmän esille nostettu yhteisen keskustelun haaste oli vuorovaikutuksen puutteellisuus: *”siel tehdää myös semmost virhettä, että vähän luullaan, et toine lukee ajatuksia”* (H1 U.N.). Tulkintamme mukaan opettajat kokivat, että tiimin keskinäistä keskustelua rajoittavina tekijöinä olivat aikaresurssit ja virheellisille olettamuksille rakentuvat ongelmat vuorovaikutuksessa. Lastenhoitajien osalta epäonnistuneen tiimiyhteistyön diskurssissa piirtyy sen sijaan kuva, että he kokevat kyseessä olevan opettajan haluttomuus jakaa asioita ja rakentaa yhteistyötä. Osa lastenhoitajista kuvasi, kuinka jotkut opettajat ottavat lastenhoitajan mukaan tiimityöhön, ja toiset taas eivät. Tiimityön sujuvuus ja ilmapiiri asettuu analyysissamme pitkälti opettajan vastuulle, ja yhteisen ajan, vuorovaikutuksen puutteiden sekä väärinymmärrysten vuoksi tiimin sisällä voi syntyä vahingollisia tulkintoja toisten tarkoitusperistä sekä vastuiden jaosta, mikä haastaa toimivaa tiimityötä. Tulokset vahvistavat aiempien tutkimusten tuloksia tiimityön sisäisen tiedonkulun ja puutteellisen työn organisoinnin haasteista (Kangas ym., 2022; Ranta & Uusiautti, 2022).

Huonoistakin kokemuksista huolimatta kaikkien tiimin jäsenten havaintojen, näkemysten, ja osaamisen hyödyntämistä pidettiin molemmissa ammattiryhmissä arvokkaana resurssina. Opettajan rooli rakentui tässä prosessissa avainasemaan. Opettajan pedagoginen kokonaisvastuu muodostuu analyysissamme pedagogisen keskustelun ylläpitämisen, toiminnan suunnittelun ja tiimin työn organisoinnin kokonaisuudesta. Lastenhoitajat pitivät tärkeänä, että heidän näkemyksensä ja osaamisensa ryhmän toiminnassa huomioidaan, kuten seuraava esimerkki havainnollistaa:

Meil on niin huippuihana lastentarhanopettajat siinä, niin taitavat, niin tavallaan oon heidän tukena. Ja sitte oon kyllä saanu esittää ideoita ja toiveitaki aina välillä, mitä on halunnu lasten kans tehä, että kyllä niitäki otetaan vastaan.

(H5 N.I.)

Opettajan pedagogiseen osaamiseen perustuvan vastuun kantamisen kuvattiin tukevan toimivaa tiimityötä, kuten lastenhoitaja sanoittaa:

On helppo olla, ku on niinkö asiat suunniteltu tai tiiät mitä tapahtuu, mitä tehhään, että ku sul on semmone olo -- tosiaan kyllä arvostan sillain opettajien [osaamista], en ehkä sillon nuorempana osannu ajatellakkaa sitä. Vaikka ite on kauan ollu, kuitenkin koen, että on hyvä olla lastenhoitajana, että on semmonen opettaja, jolla on langat käsissä ja tieto.

(H5 N.A.)

Siitä huolimatta, että toimivasta tiimityöstä puhuttiin haastatteluissa paljon, esille nousi ristiriitoja ja kielteisiä tunteita, joita tiimin sisäiset neuvottelut työnkuvista olivat synnyttäneet. Opettajien toimimattoman tiimityön diskurssi piti sisällään jännitteisen roolin, jossa he joutuvat tasapainoilemaan pedagogisten tavoitteiden ja tiimin jäsenten hyvinvoinnin välillä:

Yrittää perustella omia sak-aikojaan, mitkä on tuottanu semmosta närää täällä -- se on tosi ikävä, jos ei sitä ymmärretä, ja tulee sitte mykkäkoulu -- Siin saa aika sensitiivinen ja tarkka olla, et miten tietyt asiat sujuvasti ratkastaan, että yhteistyö jatkuu mukavasti eteenpäin ja koko tiimi tulee huomioituu.

(H12 U.U.)

Opettajan työtehtävien rajauksen tiimissä koettiin olleen toisinaan haastavaa. Opettajat kuvasivat sen vaikuttavan pedagogisen toiminnan toteuttamismahdollisuuksiin sekä omaan hyvinvointiin. Eräs opettaja kuvaa työn rajaamista työhistoriansa näkökulmasta:

Yritti ihan kaikesta ottaa koppia, ja sit siinä uupuuki. Et just sellanen delegoimisen tärkeys ja sen oman työn rajaaminen on työssä jaksamisen kannalta hirvittävän tärkeätä, ja siis just toi, et on ne omat vastuut kuitenkin, jotka näkyy koulutustaustan mukasesti, vaikka me tehdään työtä yhdessä.

(H3 L.O.)

Lastenhoitajien tuottaman toimimattoman tiimityön diskurssi on sidoksissa edellä johtamisen merkityssysteemien alla mainitun osattomuuden diskurssin kanssa. Tulkinnat lastenhoitajan roolista tiimissä pitivät sisällään ulkopuolisuuden tunteita:

Ite niinkö, ku on menny alalle, niin korostu toiminnan suunnittelu ja semmone, siinä yhdessä opettajien kanssa suunniteltii ja tehtii ja toteutettii. Ei se oo enää semmosta, että nyt sitte me ollaan kyllä lasten kanssa, kun mehä ollaan sielä aina, kun meillä ei oo sitä suunnitteluaikaa, mutta riippuen työkavereista, sää saatat olla yhä vähä ulkona kuvioista.

(H5 N.A.)

Lastenhoitajien puheenvuorot ilmentävät yleisesti, että he kokevat, työnkuvansa riippuvan siitä, minkälaisen roolin ryhmän opettaja heille tiimissä suo. Huonojen

kokemusten yhteydessä lastenhoitajien puheesta voidaan paikantaa kokemuksia hierarkian kasvamisesta opettajien ja lastenhoitajien välille. Toisaalta myönteisissä tiimikokemuksissa ammattiryhmien erilaiset roolit rakentuvat myös lastenhoitajien näkökulmasta tarpeelliseksi ja luonnolliseksi osaksi tiimin toimintaa. Jaetut toiminnan tavoitteet ja lastenhoitajan näkemysten huomiointi toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa erottivat hyvät tiimikokemukset kielteisistä kokemuksista.

Ammattirooleihin liittyvät toimintakulttuuriset muutokset eri aikakausina kuuluivat ammattilaisten keskusteluissa. Osa haastateltavista kuvasi päiväkodeissa vallinneen aiemmin "kaikki tekee kaikkea" -työkulttuurin, ja tehtävänkuvien kuvattiin selkeytyneen viime vuosina, kuten seuraava opettajan lainaus havainnollistaa:

Se oli hyvi hirvee voimakas se ajatus siitä, et me tehää kaikki kaikkee, ja sit se on nyt kymmenessäkin vuodessa jo menny hyvin erityyppiseks: Mun mielest se tietynlainen opettajuuden arvostus on erilailla taas tällä hetkellä pinnalla.

(H1 O.O.)

Työnkuvien kannalta jäsentymätön kulttuuri näyttäytyi opettajien haastatteluaineistossa jännitteiden aiheuttajana työyhteisössä, ja sitä kuvattiin jopa kaoottiseksi. Jotkut opettajista kuvasivat 'kaikki tekee kaikkea' -kulttuurin vallitsevan edelleen työyhteisössään:

Oon oikeestaan aina ollu sellasessa työyhteisössä, jossa on periaate 'kaikki tekee kaikkea', ja siinä on puolensa ja puolensa, toisaalta kannatan sitä, ja toisaalta sitte välillä miettii, että onko se kaikista toimivin ratkasu -- kaivattaisiin sellasta yhteisten linjojen vetämistä ja miten mä nyt sanoisin, just sitä sellasta työn organisointia, että se olis ammattimaisempaa ja jämpämpää, mikä tietyllä tavalla myös liittyy tähän että kuka tekee mitäkin.

(H17 E.A.)

Tehtävänkuvien selkeytystä toivottiin enimmäkseen opettajien suunnalta. Lastenhoitajien tiimityön myönteisissä kuvauksissa kuitenkin kuvailtiin selkeää ammattinimikkeiden mukaista työnjakoa. Analyysimme perusteella selkeät työnkuvat tukevat siis tiimityön onnistumista. Opettajan vastuullista roolia pedagogisesta toiminnasta on painotettu kehittämistyössä, mutta aiempia tutkimuksia mukaillen (Onnismaa ym., 2017; Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018), tulokset kertovat eriytyneen ammattiosaamisen huomioimisen olevan vaihtelevaa.

Tiimityön vaikutus työhyvinvoinnille on entuudestaan todettu merkittäväksi (Ranta ym., 2023). Sujuva tiimityö ei ole varhaiskasvatuksessa itsestäänselvyys; siihen liittyy jännitteitä ja epäsovia. Varhaiskasvatustyön kehittäminen koulutuksien ja ammatillisen osaamisen sekä ammattilaisten erilaisten vastuiden näkökulmasta on todettu haasteelliseksi, vaikka eri koulutusten varhaiskasvatukseen tuottama institutionaalinen

pääoma eroaa selvästi toisistaan (Valkonen ym., 2024). Aineistomme valossa voidaan päätellä, että varhaiskasvatuksessa vallitsee useita erilaisia arkitodellisuuksia tiimityöhön ja ammattirooleihin liittyen. Tutkimuksessamme ilmeneviin opettajien roolikonfliktien ja työn rajaamisen ongelmiin sekä lastenhoitajien osattomuuden kokemusten haasteisiin voidaan vastata moniammatillisen työskentelyn tueksi esitetyillä eri ammattiryhmien koulutusta paremmin hyödyntävien tehtävänkuvien, johtajan tuen sekä tiimityötä tukevan työn organisoinnin keinoin (Kumpulainen ym., 2023; Ukkonen-Mikkola & Fonsén, 2018; Ukkonen-Mikkola ym., 2020). Tämä on merkityksellistä myös pitovoiman suhteen, sillä tiimityöhön ja työyhteisöön liittyvät vuorovaikutuksen ongelmat ovat yhdistetty päätöksiin lähteä alalta (Onnismaa ym., 2017; Sirvio ym., 2023). Toimiva tiimityö voi tukea merkittävästi työhyvinvointia, mikäli tiimin jäsenten yhteistyöhön tarjoutuu aikaa rakentaa yhteistä näkemystä sekä toimintakulttuuria.

Laajempi työyhteisö nousi niukemmin esille haastatteluissa kuin oma tiimi. Molempien ammattiryhmien toimivan työyhteisön diskursseissa kelpoisen, pysyvän henkilöstön vaikutukset näkyvät paitsi toiminnan kannalta, myös työhyvinvoinnin näkökulmasta, kuten eräs opettaja kuvaa:

Meillä nyt on tosi hyvä tuuri, koska meillä on täällä tosi hyvin päteviä tääl meidän päiväkodissa, melkein varmaan kaikki, että se näkyy kyl siin laadussa ja siinä työilmapiirissä.

(H3 L.U.)

Kollegiaalinen tuki rakentui analyysissamme yhdeksi hyvinvointia tukevaksi teemaksi. Opettajien haastatteluryhmissä myös muutokset henkilöstörakenteessa nousivat keskusteluun hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä. Tiimien, joissa oli kaksi opettajaa, koettiin edistävän opettajien hyvinvointia tarjoamalla mahdollisuuden kollegiaaliseen keskusteluun ja työtehtävien jakamiseen. Kelpoisuuksien lisäksi koko työyhteisöä koskevassa diskurssissa merkityksellisiksi teemoiksi muodostuivat huumori, ilmapiiri ja yhteisöllisyys sekä osaamisen jakaminen. Ajan puutteen nähtiin kuitenkin estävän yhteisöllisyyden muodostumista kuten lastenhoitaja kuvaa:

Enään ei ole aikaa esimerkiks uuden työntekijän perehdyttämiseen, ei ehditä oikeesti ottaa sisälle, varsinkaa isossa yksikössä. Niin se on tosi hankalaa sit saada sitoutettua siihen yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen – ei ehditä enää kahvitauoillekkaa sillä tavalla yhteen kokoontua, et se on juosten käyty tai haettu kahvit nukkariin tai palaverii.

(H4 U.O.)

Tiimin merkitys työnhyvinvoinnille on selkeä, mutta analyysimme osoittaa myös laajemman työyhteisön merkityksen ammatillisen osaamisen jakamisen, kollegiaalisen tuen ja yhteisöllisyyden kokemusten kautta, joiden mahdollisuuksia ajan ja kelpoisen henkilöstön puute haastaa.

Resurssit

Työhyvinvointia selittävät merkityssysteemit ovat tavalla tai toisella sidoksissa resursseihin. Merkityssysteemien jako ei olekaan luonteeltaan toisiaan poissulkeva, vaan merkityssysteemeihin sisältyvät diskurssit limittyvät toisiinsa. Henkilöstö-, aika- ja tilaresurssit luovat puitteet, joiden sisällä on mahdollista kehittää työhyvinvointia lisäävää toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksen resurssien diskursseja hallitsee aliresursoinnin teema, mikä heijastuu monin tavoin koettuun varhaiskasvatuksen laatuun, työhyvinvointiin sekä pitovoimaan heikentävästi.

Puutteellisen henkilöstöresurssin diskurssi rakentui henkilöstöpulan ja -mitoituksen, henkilöstön siirtelyn sekä avustavan henkilöstön vähenemisen teemoista. Puutteelliset henkilöstöresurssit näyttävät muokkaavan työnkuvia suuntiin, jotka eivät tue perustehtävää, ja näin ollen myöskään henkilöstön hyvinvointia. Kelpoisen henkilöstön puutteen mukanaan tuoma ylimääräinen vastuu varhaiskasvatustoiminnan laadusta sekä jatkuva uusien työntekijöiden opastus luovat lisäkuormitusta henkilöstövajeeseen. Henkilöstöpulaan kytkeytyi prosesseja, jotka johtivat arjen ennakoimattomuuteen, kuten eräs opettaja kuvaa:

Juuri nää sijaiskuviot, paikast toisee siirtyminen, ja se semmonen epävarmuus, että sä et aamulla tiedä mistä sä illalla lähet kotiin, mitä sen päivän aikana on tapahtunu, ooksä voinu toteuttaa ne suunnitelmat, mitä sä oot ajatellu.

(H15 A.A.)

Henkilöstöön kohdistuvat poikkeustilanteet vaikuttivat aineistomme perusteella toisinaan olevan niin jatkuvia, että normaaliksi tarkoitettut tilanteet tuntuivat liian hyvältä ollakseen totta, kuten tästä opettajan puheenvuorosta heijastuu:

Auta armias, ku tulis se päivä, et saadaan kaikki kolmen kasana nyt olla omana ryhmänä ja voimia tehdä tätä omaa hommaa, ni vaik täytyyks kohta joku lähtee, pitääks jonku lähtee, siis eiks mun tarviikkaa kaikkia suunnitella taas uusiks tänää, eli siis hetkine okei siis eiks mun tarvikkaa taistella tästä päivästä, et me saadaa tehdä tää toiminta tänää, et onks tosiaa näin, et nyt saadaa vaa mennä ja tehdä, oikeestikko oho ja ah, tuli jo melkei syyllisyys siitä.

(H1 O.O.)

Henkilöstömitoituksen esille nousseet epäkohdat liittyivät lasten tuen tarpeisiin, lasten hoitoaikojen ja henkilöstön työvuorojen epäsuhtaan sekä lapsiryhmän ulkopuolisiin työtehtäviin liittyen. Epäkohdiksi koettiin sellaiset tilanteet, joissa ei pystytty vastaamaan lasten tarpeisiin. Päivän aikana vaihtelevat henkilöstömitoituksen puutteet olivat yleisemmin esillä lastenhoitajien haastatteluryhmissä. Laskennallisen henkilöstömitoituksen kuvattiin normaalitilanteessakin toteutuvan joissain tapauksissa vain parin tunnin ajan päivittäin työvuorojen, erilaisten kokousten ja lapsiryhmän

ulkopuolisten työtehtävien vuoksi. Suunnittelu, arviointi ja kehittäminen (sak) -työaika koettiin haastavana, jos siitä seurasi lastenhoitajalle yksinoloa lapsiryhmän kanssa. Eräs lastenhoitaja kuvaa tällaisia tilanteita seuraavasti:

Saa olla tunnin hyvinki itsekseen niitten kanssa. Kyllähän hyvä helpon ryhmän kanssa, sitte jos sulla on vähä haastavampia siellä niinkö viime vuonna oli, mää oon sanonu, että kyllä mää pärjään, mutta ei tämä hauskaa oo. Sä et pysty mihinkää syventymää, etkä pelaamaan kenenkää kanssa, etkä mittää lukemaan kirjaa, vaa sää kiertelet siellä ympäri, että onko kaikki siellä hengissä.

(H5 N.A.)

Opettajat toivat esiin, ettei suunnitteluun varattua työaika voi käyttää, jos se johtaa lasten ja tiimin kannalta turvattomaan tilanteeseen. Sak-työajalle tuotettiin merkityksiä kuitenkin koko tiimin työn, lapsiryhmän toiminnan sekä työhyvinvointia edistävän työnhallinnan näkökulmista, kuten eräs opettaja puheenvuorossaan sanoittaa:

Ku sitä toimintaa suunnitellaan arvioidaan ja kehitetään, elikkä sakataan, silloin me myöskin helpotetaan sitä tulevaa tosi paljon, koska sit se ei oo jatkuvaa tulipalojen sammuttelu, vaan me pystytään vähän pidemmälle tähtäämään, ehkä löytää ratkasuja siihen työntekoon, jotka keventää meidän työkuormaa ja me pystytään keskittyyn oleellisiin asioihin ja pystytää ennakoimaan myöski itse sitä omaa työtämme.

(H20 L.E.)

Tähän henkilöstömitoituksen haasteeseen osoitetut resurssit olivat harvinaisia haastatteluaineistomme perusteella, mutta niihin kytkeytyi myös arvostuksen osoittamisen merkitys. Eräs opettaja kuvaa pedagogisen varahenkilösystemin vahvuuksia:

Meillä yks varahenkilö paikkaa niitä sak - aikoja, niin se on sille ryhmällekin reilua, että siel on ihminen tilalla. -- Meillä ei peruuteta sak-aikoja, kun ihan pakon edestä. Mun mielestä se on silloin arvostuskysymys myös sitä koulutusta kohtaan, että ne ketkä vastaa, niin niitten työtä turvataan, niin se tuntuu tosi hyvältä.

(H13 I.A.)

Henkilöstömitoituksista ja ryhmäkoosta puhuttiin etenkin lasten tuen tarpeiden yhteydessä. Ryhmät koettiin liian haastaviksi, jos niiden mitoituksissa ei huomioitu lasten tuen tarpeita, jolloin tuen tarpeisiin vastaaminen nähtiin haastavana.

Päiväkodeista on vähennetty avustavaa henkilökuntaa ja ammattilaiset toivat esiin tämän seurauksena opetus- ja kasvatushenkilöstön lisääntyneet työtehtävät. Työaika kuluu entistä enemmän siivoamis- ja siistimistehtäviin. Eräs opettaja sanoittaa tilannetta seuraavasti:

Se lakanoitten vaihto, ni mä oon aina sitä mieltä, et onko se meidän tehtävä kenenkään, myöskään lastenhoitajien. Kyl tää kaupungin politiikka, et nää on kilpailuttanu tälle, että kaikki mikä ei kuulu jollekki muulle talossa, kuuluu meille. Vaikkei sitä sanota ääneen, mut näin se vaa menee.

(H3 L.A.)

Tämänkaltaisia ratkaisuja kyseenalaistettiin, sillä se estää koulutettujen työntekijöiden keskittymisen perustehtäväänsä ja tekemästä koulutustaan vastaavaa työtä. Esille nostettiin, että siivoamis- ja siistimistehtäviin käytetty aika on poissa lapsilta. Vastustuksen aiheeksi ei puheessa muodostu niinkään lisääntyvä työmäärä, vaan vähenevä aika, joka on käytettävissä lasten kanssa toteutuvaan työhön.

Tiloihin liittyvät diskurssit rakentuivat vähissä määrin terveiden ja turvallisten tilojen teemasta ja hallitsevassa asemassa olevasta pedagogisten tilaratkaisujen teemasta. Erityisesti monen ryhmän yhteiset porrastettavat tilat saivat merkityksiä stressaavina ympäristöinä sekä lapsille että henkilöstölle entistä tarkemmin kelloitetun arjen ja ennakoimattomuuden myötä sekä pedagogisen toiminnan rajoittajina. Tällöin oppimisympäristöä ei voida rakentaa lapsiryhmän ehdoilla, kuten eräs opettaja kuvaa:

Pienelle lapselle [on] tärkeätä, et sil on pysyvyyttä, se tietää, et täs on mun paikka, ja tässä tapahtuu tämä ja tämä asia. Nythän on nykypäivänä se aluejuttu, et sit on niin helppo aina viedä se aikuinen toiselle alueelle, ku siellä on tarve. Nii se vaihtuvuus, ja se liikkuvuus, ja jatkuva muutos on aikuiselle tosi kuormittavaa, mut se on pienille lapsille varsinki tosi kuormittavaa.

(H1 O.O.)

Porrastaen jaettavia tiloja ei koettu kehitettävän lapsen etu edellä, ja jotkut sanoittivat uusien ratkaisujen takana vaikuttavan tehokkuustavoitteet. Yksittäisiä mainintoja saivat myös uudet, terveet tilat, joissa oli huomioitu ryhmien omat tilan tarpeet sekä pedagogiset toimintamahdollisuudet.

Riittämättömän aikaresurssin diskurssi rakentuu suhteessa useisiin muihin edellä mainittuihin diskursseihin. Yleisesti vähäisen aikaresurssin sekä liiallisen työmäärän nähtiin koettelevan työssä jaksamista. Ammatillaiset yrittävät kuitenkin venyä saavuttaakseen omat sekä ulkoapäin asetetut tavoitteet oman työhyvinvointinsa kustannuksellakin, kuten tämä opettajan pohdinta kuvastaa:

Tällä hetkellä ihan, et missä menee se, mikä on niinku järkevää ja riittävää, vai kuuluuks sen olla sellasta, et aamust iltaa on ihan ääri rajoilla.

(H1 O.O.)

Alan vetovoima huolestutti monia haastateltavista työolojen ja resurssien puutteiden sekä matalan palkkatason vuoksi. Toisaalta aliresursoinnista huolimatta omassa työssä

nähtiin myös paljon myönteistä, ja sen toivottiin välittyvän uusille varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Eräs opettaja toivoi, että:

Saatas jotenki esiteltyä niin sitä työtä, et miten paljon hyviä puolia siin on, ja miten monipuolista työtä, et onhan tää hirveen kivaa työtä, tää on rankkaa, mut tota onhan tää hirveen antosaaki työtä.

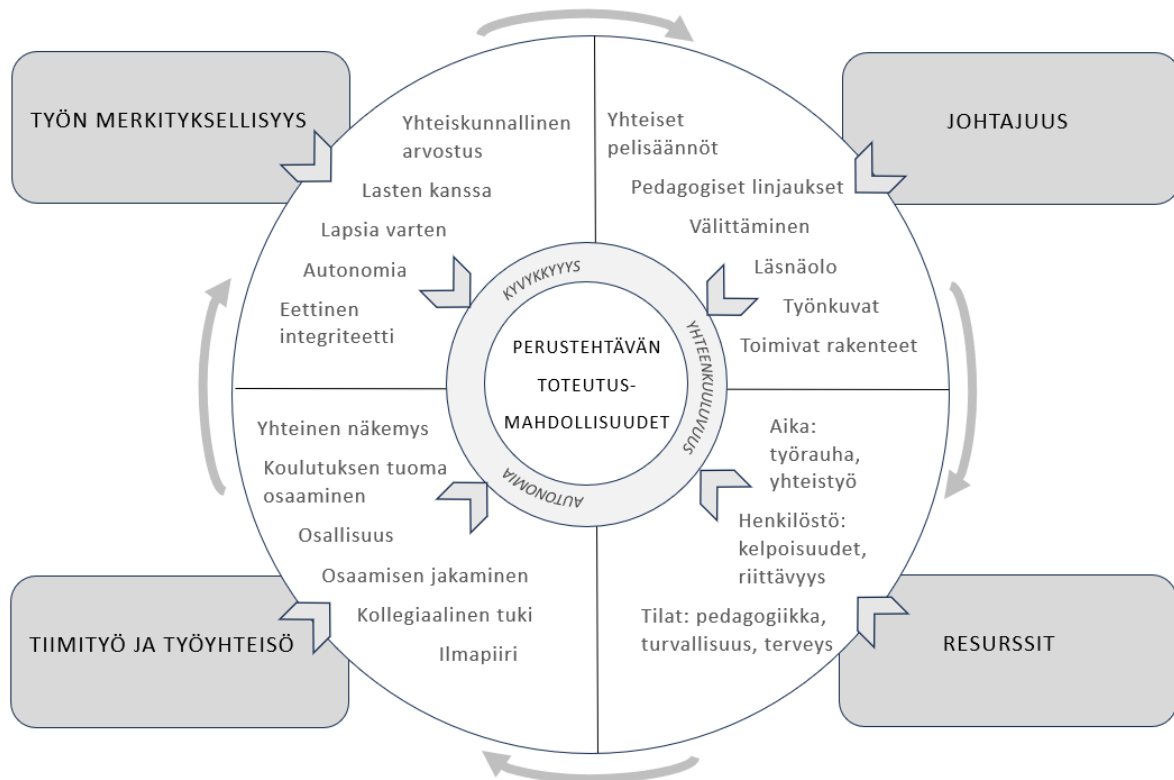
(H9 I.L.)

Monet haastateltavista toivat puheessaan ilmi, että haasteista huolimatta he nauttivat työstään. Työhyvinvoinnin rakentuminen nimenomaan työn tekemisen edellytyksien varaan korostui, kun huomioi, että erilaiset virkistykseen ja erilliseen työhyvinvointitoimintaan liittyvät diskurssit jäävät lähes poissaoleviksi henkilöstön näkemyksissä. Yksittäisiä alanvaihtomietteitä lukuun ottamatta aineistostamme piirtyy kuva sitoutuneista alan ammattilaisista.

Riittämätön resurssointi koskee varhaiskasvatuksessa ajan ja henkilöstön lisäksi tiloja ja materiaaleja, ja vaikuttaa edelleen työn mielekkyyteen. Avustavan henkilöstön vähentäminen sekä palvelujen ulkoistaminen, sijaisjärjestelyjen hoitaminen henkilöstön siirtelyllä sekä porrastettu tilankäyttö lapsiryhmissä toimivat esimerkkeinä pyrkimyksistä tehostaa toimintaa taloudellisista lähtökohdista pedagogisten perusteiden jäädessä toissijaiseksi. Työn merkityksellisyyden ja resurssien merkityssysteemit ovat tutkimuksessa tiivistä toisiinsa kietoutuvia ilmiöitä, joille johtaminen ja tiimityön toteutuminen tuottavat edelleen oman vaikutuksensa siihen, miten pitovoimaisena työ koetaan. Vaihtelevat kokemukset henkilöstö- ja tilaresursseista viittaavat erilaisiin linjauksiin sekä varhaiskasvatukseen ohjatun taloudellisen resurssin määriin kunnissa, mikä osaltaan asettaa työntekijät ja lapset alueellisesti eriarvoiseen asemaan.

Työhyvinvoinnin rakentuminen muuttuvassa varhaiskasvatuksessa ammattilaisten yhteisenä ja eriytyvänä ilmiönä

Edellä kuvattujen työhyvinvoinnin merkityssysteemien käsittely erillisinä ilmiöinä on keinotekoista niiden kietoutuessa erottamattomasti toisiinsa varhaiskasvatustyön todellisuudessa. Ilmiöiden erittely auttaa kuitenkin jäsentämään niihin liittyviä osatekijöitä ja prosesseja. Merkityssysteemit ovat koottu kuvioon 1. Työhyvinvointia rakentavien prosessien keskiöön asettuu mahdollisuus toteuttaa työssään varhaiskasvatuksen perustehtävää: lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen sekä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämistä. Yksilötason hyvinvointia määrittävät lisäksi edellä esiteltyjen psykologisten perustarpeiden, autonomian, yhteenkuuluvuuden ja kykenevyyden, toteutuminen (Deci ym., 2017; Määttä ym., 2023; Ryyänen ym., 2020).



KUVIO 1 Varhaiskasvatuksen työhyvinvoinnin merkityssysteemit

Tulokset vahvistavat aiempien tutkimusten tapaan, että työ edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstöltä jatkuvaa muospaineessa elämistä (ks. esim. Alila & Eskelinen, 2021; Hjelt, 2023; Pihlaja & Neitola, 2017; Ukkonen-Mikkola ym., 2020). Osaltaan tämä kytkeytyy alan reformeihin, jotka ovat toteutuneet rinnakkain työn tehostamisen kanssa heijastuen edelleen työn organisointiin sekä mahdollisuuksiin toteuttaa opetussuunnitelmaperustaista työtä. Haastattelukatkelmat osoittavat, että lähestymistapa tarkastella työtä talouden ja tuottavuuden näkökulmasta asettaa henkilöstön työssä jaksamisen koetukselle ja estää varhaiskasvatuksen laadun edistämiseksi tehtyjen linjausten juurtumista varhaiskasvatustyöhön. Tämä tulee ilmeiseksi kaikissa neljässä tarkastellussa merkityssysteemissä.

Varhaiskasvatustyön vaatavuutta vastaava palkkaus on todettu olevan merkittävä pitovoimatekijä niin Suomessa kuin kansainvälisesti (Kangas ym., 2022; Thorpen ym., 2020). Palkkauksen ohella eri ammattiryhmille yhteiset pitovoimatekijät rakentuvat työntekijöiden saadessa työskennellä koulutuksensa tuoman osaamisen ja varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Ammattiryhmillä on runsaasti jaettuja työhyvinvointiin liittyviä tekijöitä. Kuormittuneisuuden kokemusten yhteydessä ammattilaisten näkemykset kuvastavat varhaiskasvatuksen ammattilaisten sitoutumista ja työnimua (Hakanen, 2017). Entuudestaan tunnistetut ja osittain työn tehostamiseen

yhteydessä olevat varhaiskasvatuksen työhyvinvoinnin ja pitovoiman haasteet, kuten eettiset ristiriidat, epäselvät työnkuvat, ennakoimaton arki ja jatkuva kiire koskivat sekä lastenhoitajia että opettajia (Sirvio ym., 2023; Ukkonen-Mikkola & Fonsén 2018). Tutkimuksemme valottaa näiden ilmiöiden takana olevia prosesseja, ja huomionarvoista on myös, että pitovoiman suhteen tuloksissamme on tunnistettavissa opettajien ja lastenhoitajien ammattiryhmissä omia erillisiä kipukohtia sekä tulokulmia työn merkityksellisyyden rakentumiseen. Näkemykset työhyvinvointia haastavista ja edistävistä tekijöistä voivat näyttäytyä erilaisina eri ammattiryhmien osalta heidän vastuiden ja työnkuvien erotessa toisistaan sekä ammattiryhmäkohtaisten muutosten vuoksi.

Erityisesti opettajien työhyvinvointia näyttävät laskevan työn rajaamisen haasteet ja ammatillisen autonomian tunteen väheneminen. Lastenhoitajien kohdalla sen sijaan ulkopuolisuuden ja osattomuuden kokemukset työyhteisössä heikensivät työhyvinvointia. Yksilötason työhyvinvoinnin haasteet näyttävät kiinnittyvän edellä kuvattujen psykologisten perustarpeiden täyttymättömyyteen työssä.

Työhyvinvoinnin käsitteellistäminen riippuu tavoista merkityksellistää työelämää (Kaskisaari, 2004). Työhyvinvoinnin ratkaisuna on enenevässä määrin nojaututtu terapeuttiin lähestymistapaan osana työelämän uusliberalisoitumista (ks. Brunila ym., 2021; Foster, 2016). Pohdinnan kohteeksi tutkimuksen tulosten myötä jäsentyy yksilön vastuu omasta työhyvinvoinnistaan. Koska kyse on työyhteisön ja organisaation toimintakulttuurin tasolla syntyvistä vajeista, ei yksilökeskeinen terapeutin lähestyminen työhyvinvointiin näyttäyty tutkimuksemme mukaan toimivana mekanismina. Niin ikään uusliberalismin tuote, taloutta painottava julkisjohtaminen, tiukentaa tehokkuuden vaatimuksia sekä työn toteuttamisen ehtoja. Varhaiskasvatuksen reformien ohella varhaiskasvatustyöhön vaikuttavat kasvatus- ja opetusalan muutossuunnat, jotka ovat monitahoisesti sidoksissa kansainvälisiin sekä kansallisiin poliittisiin suuntauksiin ja taloudelliseen ohjaukseen. Tietoisuus päätösten taustalla vaikuttavista poliittisista ideologioista on edellytyksenä käytäntöjen kriittiselle arvioinnille sekä valistuneille valinnoille muutoksia tehdessä.

Diskussio

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella millaiset tekijät vaikuttavat työhyvinvointiin ja alan pitovoimaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulmasta sekä millaisia merkityksiä heidän puheessaan rakentuu työelämän muutoksista ja varhaiskasvatuksen reformeista. Analyysimme teki näkyväksi lisääntyneet suoritus- ja tehokkuusvaateet, jotka osaltaan purkivat työn mielekkyyttä. Suorituskeskeisyys ja

talouden saneluvalta ovat näkyvimpiä uusliberalismin ilmentymiä opetusallalla (Ball, 2004; Kiilakoski & Oravakangas, 2010; Moss & Roberts-Holmes, 2022).

Uusliberalismi on vaikuttanut viimeiset vuosikymmenet yli valtiörajojen varhaiskasvatuksen markkinoihin, hallintoon sekä yhteiskunnalliseen käsitteellistämiseen (Moss & Robert-Holmes, 2022; Sims, 2017; Sims & Waniganayake, 2015). Ideologia korostaa kilpailua ja markkinaehtoisuutta sekä tehokkuuden ja tulosten mittaamista, mikä puolestaan heijastuu pedagogiikkaan ja resurssien kohdentamiseen. Suomalaisen koulutusjärjestelmän on arvioitu pystyneen puskuroimaan uusliberalismin vaikutuksia monia muita Euroopan maita paremmin, ja esimerkiksi laatutyön nähdään perustuvan ohjaukseen ja luottamukseen kontrollin sijaan (Uljens ym., 2016). Kuitenkin myös Suomen pohjoismaisen hyvinvointimallin mukaisen koulutuspolitiikan on todettu lähentyneen uusliberalistista ajattelutapaa (Antikainen ym., 2021; Ball, 2004; Hakala ym., 2015; Rinne, 2003). Näkemyksessä korostuu koulutusjärjestelmän asema kilpailukyvyyn kulmakivenä, ja kasvatuksen ja koulutuksen perinteiset sivistyksen ja tasa-arvon tavoitteet kilpailevat tilasta työmarkkinoiden tarpeisiin vastaavan välillisen tehtävän kanssa (Hakala ym., 2015; Kiilakoski & Oravakangas, 2010; Varjo, 2007). Varhaiskasvatuksen osalta kuntien hallinnossa tuottavuuden mittaukset ovat yleistyneet. Tuottavuuden mittausten painottuessa taloudelliseen tehokkuuteen varhaiskasvatuksen laadun arviointi voi jäädä taka-alalle, ja rajoittua uusliberalistiseen kuluttajanäkökulmaan (Paananen ym., 2015). Tehostamistoimenpiteiden on nähty muuttaneen varhaiskasvatustyön luonnetta, ja niillä on todettu olevan yhteys varhaiskasvatuksen opettajien kuormittumisen kokemuksiin henkilöstön vaihtuvuuden ja poissaolojen, tilaratkaisujen, toiminnan ennakoitavuuden, suhdelukujen ja tuen tarpeen toteutumisen kautta (Paananen & Tammi, 2017).

Työhyvinvoinnin tutkimuksessa on vallinnut yksilönäkökulma, joka on tarkoittanut syiden etsimistä lähinnä yksilöstä organisatoristen tai yhteiskunnallisten tekijöiden sijaan (Laine, 2015). Työelämää tutkittaessa talouskasvun roolin kansalaisten hyvinvoinnin edistämisen välineenä on havaittu kääntyneen asteittain pääläelle, ja keskiöön on noussut kilpailukyvyyn parantaminen hyvinvoivien kansalaisten avulla. (Saarinen ym., 2014). Uusliberalismi vaatii itsevastuullisen subjektin rakentumista sen hallinnan keskiössä ollessa sosiaalisten riskien siirtäminen yksilön itsehoivaksi (Foster, 2016; Hull & Pasquale, 2017; Lemke, 2001). Samaa ilmiötä kuvaa edellä esitetty terapeutin vallan (esim. Brunila ym., 2021) käsite, jolla viitataan yksilön toimijuutta korostavaan lähestymistapaan työhyvinvoinnin tarkasteluissa, työhyvinvoinnin rakenteellisten tekijöiden rajautuessa ulkopuolelle. Tällöin työhyvinvoinnin ongelmia ratkotaan muokkaamalla yksilöiden suhdetta itseensä ja toisiin psykologisen ja terapeutin tiedon avulla. Terapeutin valta nähdään kuitenkin jännitteisenä, sillä hallinnan ohessa sen mekanismit tarjoavat myös voimaantumisen, itsehallinnan ja yhteisöön kuulumisen tunteiden mahdollisuuksia (s. 7–20).

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

Tämän tutkimuksen valossa nämä mekanismit (Brunila ym., 2021; Hull & Pasquale, 2017; Lemke, 2001) näyttävät tarjoavan rajatusti ratkaisuja varhaiskasvatuksen työhyvinvoinnin edistämiseen, sillä tulokset viittaavat työnteon perusedellytyksien olevan puutteellisia. On esitetty, että psykologisointiin turvaudutaan, kun juurisyihin ei ole mahdollisuutta vaikuttaa organisaatioiden tasolla (Korhonen & Komulainen, 2021). Haasteena hyvinvointiohjelmissa on nähty myös työhyvinvoinnin ja organisaatioiden muiden tavoitteiden yhteentörmäykset (Daniels ym., 2021). Tutkimuksemme osoitti, että työn merkityksellisyyden kokemuksissa mahdollisuus toteuttaa työtä lapsen edun ja ohjaavien asiakirjojen tavoitteiden ja arvojen mukaisesti oli tärkeä työhyvinvointia ylläpitävä tekijä. Varhaiskasvatusta järjestävien organisaatioiden julkilausutut tavoitteet eivät siis aiheuta yhteentörmäystä työhyvinvoinnin edistämisen kanssa, vaan ristiriita näyttää syntyvän taloudellisissa tehokkuuspyrkimyksissä, jotka haastavat asianmukaisten työolojen kehittämistä ja hankaloittavat varhaiskasvatuksen reformien jalkauttamista.

Lisääntynyt tietoisuus työ- ja organisaatiopsykologian saralla palvelee kuitenkin pitovoiman edistämistä johtamisen ja toimintakulttuurin kehittämisen keinoin. Kuten päiväkodin johtajiin kohdistunut selvitystyö viittaa, myös tämä tutkimus osoittaa tiukentuneiden aika-, henkilöstö- ja tilaresurssien sekä suorituspainneiden kasvaessa johtamisen roolin kasvaneen entisestään henkilöstön työssä onnistumisessa ja jaksamisessa (Kuusiholma-Linnamäki ym., 2023). Suomalaisen työväestön tasolla erityisesti johtajien työhyvinvointi on laskenut ja aikeet irtisanoutua ovat kasvaneet suuren työmäärän vuoksi (Suutala ym., 2024). Laajat johtamiskokonaisuudet aiheuttavat työnhallinnan haasteita päiväkodin johtajille. Työtehtävien laajuuteen on kiinnitetty huomiota, ja esitetty kasvavien varhaiskasvatussyksikkökokojen kriittistä tarkastelua (Kuusiholma-Linnamäki ym., 2023). Hyvinvoinnin johtamista varhaiskasvatuksessa tulisi tutkimuksemme perusteella kehittää ottaen huomioon käsitellyt työhyvinvointia rakentavat ulottuvuudet sekä johtamisen tuen rakenteet, jotka mahdollistavat henkilöstön hyvinvoinnin tukemisen ja pitovoiman vahvistamisen.

Varhaiskasvatuksessa koetulla työhyvinvoinnilla ja alan pitovoimalla on vaikutusta varhaiskasvatuksen perustehtävän toteutumiseen (Karila, 2016; Cumming, 2017; Grant, 2019). Varhaiskasvatuksen yhtenäistä laatua tavoiteltaessa keskiössä tulee pitää eri ammattilaisten osaaminen, koulutetun henkilöstön saatavuus ja asiantuntijuuden arvostus työoloja kehittämällä ja autonomiaa vaalien. Alan kehittäminen ja pitovoima vaativat taloudellisia panostuksia, mutta on huomattava, että työpahoinvoinnin aiheuttamat kustannukset tulevat yhteiskunnalle myös kalliiksi. Kasvaviin kustannuksiin voidaan vaikuttaa työhyvinvoinnin systemaattisella kehittämisellä (Kauppinen ym., 2013; Loeppeke ym., 2009), jossa tunnistetaan työelämän muutosten vaikutukset työntekijöiden hyvinvointiin sekä ne tahot, joilla on mahdollisuuksia vaikuttaa työoloihin. Työelämän laadun edistäminen on siis niin eettinen kuin taloudellinenkin kysymys

(Laine, 2016). Yhdistämällä henkilöstön kokemus työstään kriittiseen rakenteelliseen analyysiin voidaan päästä käsiksi sosiaalisesti ja historiallisesti rakentuneeseen, mutta inhimilliseen kokemukseen kiinnittyvään työhyvinvoinnin ilmiöön (Korhonen & Komulainen 2021, ks. Kaskisaari, 2004), joka toimii vaikuttavan pitovoiman kehittämistyön lähtökohtana.

Kiitokset

Tutkimusaineisto on kerätty opetus- ja kulttuuriministerin myöntämän erityisavustuksen tuella (OKM/144/520/2022). Tutkimusta rahoittivat Helsingin kaupunki, Okka-Säätiö sekä Emil Aaltosen säätiö. Haluamme kiittää lämpimästi haastatteluihin osallistuneita varhaiskasvatuksen ammattilaisia.

Lähteet

- Aalto, M. (9.11.2023). Karut luvut julki: Helsingin päiväkotien opettajista puuttuu yli puolet. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/pkseutu/art-2000009973900.html>
- Alila, K., & Eskelinen, M. (2021). Varhaiskasvatuksen toimintaympäristön muutokset asiantuntijuuden kehittämisen kehyksenä. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (Toim.), *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat. Yhteistyössä eteenpäin*. (s. 229–237). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinon, J., Pekuri, H. M., Polvinen, H.-M., Laaksonen, M., & 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). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1>
- Antikainen, A., Rinne, R., & Koski, L. (2021). *Kasvatussosiologia* (6. painos.). PS-kustannus.
- Ball, S. (2004). Suorituskeskeisyys ja yksityistäminen jälkihyvinvointivaltion koulutuspolitiikassa. *Kasvatus*, 35(1), 6–20.
- Besley, T. (2019). Theorizing teacher responsibility in an age of neoliberal accountability. *Beijing International Review of Education*, 1(1), 179–195. <https://doi.org/10.1163/25902547-00101013>
- Bhatti, K. K., & Qureshi, T. M. (2007). Impact of employee participation on job satisfaction, employee commitment and employee productivity. *International review of business research papers*, 3(2), 54–68.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2019). *Doing Interviews*. SAGE Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9781529716665>.
- Brunila, K., Harni, E., Saari, A., & Ylöstalo, H. (2021). *Terapeuttinen valta: Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Vastapaino.

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

- Carmona-Halty, M. A., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2019). The Utrecht Work Engagement Scale for Students (UWES-9S): Factorial validity, reliability, and measurement invariance in a Chilean sample of undergraduate university students. *Frontiers in psychology, 10*, 1017. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01017>
- Chydenius, H., Onnismaa, E. L., Kinos, J., Lahdenperä-Laine, J., Kuusisto, A., & Kangas, J. (2023). Opettajuuden rakentuminen ja muuttuminen varhaiskasvatukseen ja siihen sisältyvän esiopetuksen opetussuunnitelmissa vuosina 1972–2022. *Kasvatus & Aika, 17*(4), 23–44. <https://doi.org/10.33350/ka.129229>
- Cumming, T. (2017). Early childhood educators' well-being: An updated review of the literature. *Early Childhood Education Journal, 45*(5), 583–593. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0818-6>.
- Daniels, K., Watson, D., Nayani, R., Tregaskis, O., Hogg, M., Etuknwa, A., & Semkina, A. (2021). Implementing practices focused on workplace health and psychological wellbeing: A systematic review. *Social Science & Medicine, 277*. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.113888>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior, 4*, 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Eskelinen, M., & Hjelt, H. (2017) *Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys 2017* (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-505-1>
- Eskelinen, M., & Hujala, E. (2015). Early childhood leadership in Finland in light of recent research. Teoksessa M. Waniganayake, J. Rodd & L. Gibbs (Toim.), *Thinking and learning about leadership: Early childhood research from Australia, Finland and Norway* (s. 87–101). Community Child Care Co-operative.
- Fenech, M., Wong, S., Boyd, W., Gibson, M., Watt, H., & Richardson, P. (2021). Attracting, retaining and sustaining early childhood teachers: An ecological conceptualisation of workforce issues and future research directions. *The Australian Educational Researcher, 49*(1), 1–19. <https://doi.org/10.1007/s13384-020-00424-6>
- Foster, R. (2016). The therapeutic spirit of neoliberalism. *Political Theory, 44*(1), 82–105. <https://doi.org/10.1177/0090591715594660>
- Gerlander, E. M., & Launis, K. (2007). Työhyvinvoinnin tarkasteluikkunat. *Työelämän tutkimus, 5*(3), 202–212.
- Grant, A., Jeon, L., & Buettner, C. (2019). Relating early childhood teachers' working conditions and well-being to their turnover intentions. *Educational Psychology, 39*(3), 294–312. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1543856>
- Gunter, H., Grimaldi, E., Hall, D., & Serpieri, R. (2016). NPM and educational reform in Europe. Teoksessa H. M. Gunter, E. Grimaldi, D. Hall & R. Serpieri (Toim.), *New public management and the reform of education: European lessons for policy and practice* (s. 3–17). Routledge.
- Hakala, J., Uusikylä, K., & Järvinen, E.-M. (2015) Neoliberalism, curriculum development and manifestations of 'creativity'. *Improving Schools, 18*(3), 250–262.
- Hakanen, J. (2017) Työn imu – Energiaa ja innostusta työstä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (Toim.), *Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet* (s. 116–133). PS-kustannus.
- Ahola & Valkonen.
Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

- Hakanen, J. (2004) *Työuupumuksesta työn imuun: Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Työ ja ihminen - Tutkimusraportti 27. Työterveyslaitos. <http://www.julkari.fi/handle/10024/136585>
- Hakanen, J. J., & Roodt, G. (2010). Using the job demands resources model to predict engagement: Analysing a conceptual model. Teoksessa A. B. Bakker & M. P. Leiter (Toim.) *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (s. 82–105). Psychology Press.
- Halbesleben, J. R. B. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources, and consequences. Teoksessa A. B. Bakker & M. P. Leiter (Toim.) *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (s. 102–117). Psychology Press.
- Heilala, C., Kalland, M., Lundkvist, M., Forsius, M., & 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. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01166-5>
- Heilala, C., Lundkvist, M., Santavirta, N., & Kalland, M. (2024). The impact of perceived leadership quality, moral stress and participation on turnover intentions in ECEC sector. *Journal of Early Childhood Education Research*, 13(3), 56–74. <https://doi.org/10.58955/jecer.144983>
- Hjelt, H. (2023). *TYÖNÄ VARHAISKASVATUS: Ammattilaisten puhetta suomalaisesta varhaiskasvatuksesta* [Väitöskirja: Tampereen Yliopisto]. Tampereen yliopiston väitöskirjat 895. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-3137-5>
- Hjelt, H., & Karila, K. (2017). Varhaiskasvatustyön paikantuminen työntekijöiden puheessa. *Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning*, 15(3), 233–248.
- Hjelt, H., & Karila, K. (2021). Varhaiskasvatustyön johtamisen paradoksit. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 97–119. <https://jecer.org/fi/varhaiskasvatustyon-johtamisen-paradoksit/>
- Holochwost, S. J., DeMott, K., Buell, M., Yannetta, K., & Amsden, D. (2009). Retention of staff in the early childhood education workforce. *In Child & Youth Care Forum*, 38, 227–237. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10566-009-9078-6>
- Hull, G., & Pasquale, F. (2017). Toward a critical theory of corporate wellness. *BioSocieties*, 13, 190–212. <https://doi.org/10.1057/s41292-017-0064-1>
- Jokinen A., Juhila K., & Suoninen E. (2004). Diskursiivinen maailma: teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (Toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset* (s. 17–47). Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (2016). *Diskurssianalyysi*. Vastapaino
- Jones, C., Johnstone, M., Hadley, F., & Waniganayake, M. (2020). Early childhood educators' workplace well-being: It's everyone's right! *Australasian Journal of Early Childhood*, 45(4), 322–335. <https://doi.org/10.1177/1836939120966086>
- Julkunen, R. (2007). Työ – talouden ja minän välissä. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (Toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen* (s. 18–48). WSOY.
- 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" –

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

- Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä työhaasteista ja mahdollisuuksista. *Kasvatus & Aika*, 16(2), 72–89. <https://doi.org/10.33350/ka.109089>
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016* (Raportit ja selvitykset 2016:6). Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/vaikuttava-varhaiskasvatus>
- Kaskisaari, M. (2004). Yhteiskuntakriittinen näkökulma työuupumustutkimukseen. *Työelämän tutkimus*, 2, 25–35. <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/89087>
- Kauppinen, T., Mattila-Holappa, P., Perkiö-Mäkelä, M., Saalo, A., Toikkanen, A., Tuomivaara, S., Uuksulainen, S., Viluksela, M., & Virtanen, S. (2013). *Työ ja terveys Suomessa 2012. Seurantatietoa työoloista ja työhyvinvoinnista*. Työterveyslaitos. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134951/ty%C3%B6%20ja%20terveys%20suomessa%202012.pdf>
- Kiilakoski, T., & Oravakangas, A. (2010). Koulutus tuotantokoneistona? Tulostavoitteinen koulutuspolitiikka kriittisen teorian valossa. *Kasvatus & Aika*, 4(1), 7–25. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68152>
- Komulainen, K., & Rajakaltio, H. (2017). Opettaja johtamisparadigmojen ristipaineessa. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (Toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (s. 223–246). Tampere University Press.
- Korhonen, M., & Komulainen, K. (2021). Individualizing the burnout problem: Health professionals' discourses of burnout and recovery in the context of rehabilitation. *Health*, 27(5), 789–809. <https://doi.org/10.1177/13634593211063053>
- Kumpulainen, K.-R., Sajaniemi, N., Suhonen, E., & Pitkäniemi, H. (2023). Occupational well-being and teamwork in Finnish early childhood education. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(2), 71–97. <https://doi.org/10.58955/jecer.v12i2.119784>
- Kuusiholma-Linnamäki, J., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N., Mäkelä, M., & Siippainen, A. (2023). *Päiväkodin johtajan työ: Johtamiskokonaisuudet, varajohtamisen rakenteet ja johtajan työhön kohdistuvat odotukset* (Julkaisut 29:2023). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2923.pdf
- Laine, P., Lindberg, M., & Silvennoinen, H. (2016). Työhyvinvoinnista tarvitaan väestötason seurantatietoa: Työhyvinvoinnin käsite ja mittaamisen problematisointia ja kehittelyä. *Hallinnon tutkimus*, 35(4), 287–303.
- Laine, P., & Rinne, R. 2015. Developing wellbeing at work: Emerging dilemmas. *International Journal of Wellbeing*, 5(2), 91–108. <https://doi.org/10.5502/ijw.v5i2.6>
- Laki työsuojelun valvonnasta ja työpaikan työsuojeluyhteistoiminnasta (44/2006). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060044>
- Larja, L., & Peltonen, J. (2023). *Työvoiman saatavuus, työvoimapula ja kohtaanto-ongelmat vuonna 2022* (TEM-analyyseja 113/2023). Työ- ja elinkeinoministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164550>
- Lemke, T. (2001). 'The birth of bio-politics': Michel Foucault's lecture at the Collège de France on neo-liberal governmentality. *Economy and Society*, 30(2), 190–207. <https://doi.org/10.1080/03085140120042271>

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

- Liamputtong, P. (2015). *Focus group methodology. Principles and practice*. SAGE Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9781473957657>
- Lipscomb, S. T., Chandler, K. D., Abshire, C., Jaramillo, J., & Kothari, B. (2022). Early childhood teachers' self-efficacy and professional support predict work engagement. *Early childhood education journal*, 50(4), 675–685. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01182-5>
- Loeppke, R., Taitel, M., Haufle, V., Parry, T., Kessler, R. C., & Jinnett, K. (2009). Health and productivity as a business strategy: a multiemployer study. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 51(4), 411–428. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e3181a39180>
- Martela, F., & Riekkari, T. J. J. (2018). Autonomy, competence, relatedness, and beneficence: A multicultural comparison of the four pathways to meaningful work. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01157>
- McDonald, P., Thorpe, K., & Irvine, S. (2018). Low pay but we still stay: Retention in early childhood education and care. *Journal of Industrial Relations*, 60(5), 647–668. <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/0022185618800351>
- Mckinlay, S., Irvine, S., & Farrell, A. (2018). What keeps early childhood teachers working in long day care? Tackling the crisis for Australia's reform agenda in early childhood education and care. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(2), 32–42. <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.2.04>
- Moss, P., & Roberts-Holmes, G. (2022). Now is the time! Confronting neo-liberalism in early childhood. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 23(1), 96–99. <https://doi.org/10.1177/1463949121995917>
- Nielsen, K., & Randall, R. (2012). The importance of employee participation and perceptions of changes in procedures in a teamworking intervention. *Work & Stress*, 26(2), 91–111. <https://doi.org/10.1080/02678373.2012.682721>
- Onnismaa, E.-L., Kalliala, M., & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä– Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika*, 11(3), 4–20. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68720>
- Paananen, M., Lipponen, L., & Kumpulainen, K. (2015). Hybridisation or ousterisation? The case of local accountability policy in Finnish early childhood education. *European Educational Research Journal*, 14, 395–417. <https://doi.org/10.1177/1474904115601446>
- Paananen, M. (2017). *Imaginariness of early childhood education: Societal roles of early childhood education in an era of accountability* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsinki Studies in Education 3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-2882-9>
- Paananen, M., & Tammi, T. (2017). Tehostamisen varjoisampi puoli. Päivähoidon tehostamistoimien, työn kuormittavuuden ja sairauspoissaolojen moniulotteisia yhteyksiä tarkastelemassa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 43–60. <http://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2017/09/Paananen-Tammi-issue6-1.pdf>
- Perho, H., & Korhonen, M. (2013). *Ammatillinen suuntautuminen, persoonallisuuspiirteet sekä työn laatu työuupumuksen, työn imun ja valintatytytyvääisyyden tekijöinä: lastentarhanopettajien 30 vuoden seuranta* (Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 6). University of Eastern Finland.

- Pesonen, J., & Valkonen, S. (2023). Governing education, governing early childhood education and care practitioners' profession?. *Contemporary Issues in Early Childhood*.
<https://doi.org/10.1177/14639491231172206>
- Pietikäinen, S., & Mäntynen, A. (2019). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino.
- Pietilä, I. (2010). Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 212–241). Vastapaino.
- Pihlaja, P., & Neitola, M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika*, 11(3). <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726>
- Rajakaltio, H. (2012). Pedagoginen johtaminen managerialismin ristipaineissa. Teoksessa K. Mäki (Toim.), *Johtamisen tilat ja paikat* (s.105–125). Aikuiskasvatuksen vuosikirja No. 50.
- Ranta, S., Heiskanen, N., Heiskanen, N., & Syrjämäki, M. (2023). Teamwork as a cornerstone of a child's educational support in early childhood education and care in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(2), 158–178.
<https://doi.org/10.58955/jecer.121462>
- 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., & Uusiautti, S. (2022). Functional teamwork as the foundation of positive outcomes in early childhood education and care settings. Teoksessa S. Hyvärinen, T. Äärelä & S. Uusiautti (Toim.), *Positive education and work: Less struggling, more flourishing* (s. 195–221). Cambridge Scholars Publishing.
- Rinne, R. (2003). Uusliberaali ajattelutapa on pesiytynyt suomalaiseenkin koulutuspolitiikkaan. *Aikuiskasvatus*, 23(2), 152–157. <https://doi.org/10.33336/aik.93480>
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, N. Pirjo & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 9–38). Vastapaino.
- Ryynänen, J., Simonen, A., & Karkkola, P. (2020). Psykologiset perustarpeet työelämässä–autonomian edistämällä kohti työn imua. *Työelämän tutkimus*, 18(3), 246–261.
<https://doi.org/10.37455/tt.97977>
- Saarinen, A., Salmenniemi, S., & Keränen, H. (2014). Hyvinvointivaltiosta hyvinvoivaan valtioon. Hyvinvointi ja kansalaisuus suomalaisessa poliittisessa diskurssissa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 79(6), 605–618.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125354/saarinen.pdf?sequence=2>
- Saha, M., Lämsä, E., Nurhonen, L., & Paananen, M. (2024). *Varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstön työhyvinvointi: Organisatoriset tekijät ja alanvaihto* (Loppuraportti). Tampereen yliopisto.
- Schaack, D., Donovan, C., Adejumo, T., & Ortega, M. (2022). To stay or to leave: Factors shaping early childhood teachers' turnover and retention decisions. *Journal of Research in Childhood Education*, 36(2), 327–345
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/02568543.2021.1955779>
- Schaupp, M., Kurki, A-L., Ala-Laurinaho, A., & Koli, A. (2013). *Yhteinen muutos: Työhyvinvointia työtä kehittämällä*. Työterveyslaitos.

Ahola & Valkonen.

Journal of Early Childhood Education Research 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

- Siippainen, A., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Marjanen, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, Lohi, N., & Mäkelä, M. (2021). "Yhdessä yritetään tehdä parasta mahdollista varhaiskasvatusta ja laatua jokaisen lapsen päivään" *Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen* (Julkaisut 23:2021). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://karvi.fi/publication/yhdessa-yritytaan-tehda-parasta-mahdollista-varhaiskasvatusta-ja-laatua-jokaisen-lapsen-p>
- Simola, H., Varjo, J., & Rinne, R. (2010). Vasten valtavirtaa–kontingenssi, polkuriippuvuus ja konvergenssi suomalaisen perusopetuksen laadunarviointimallin kehityskuluissa. *Hallinnon tutkimus*, 29, 285–302. <https://journal.fi/hallinnontutkimus/article/view/108032>
- Sims, M. (2017). Neoliberalism and early childhood. *Cogent Education*, 4(1), 2–10. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1365411>
- Sims, M., & Waniganayake, M. (2015). The performance of compliance in early childhood: Neoliberalism and nice ladies. *Global Studies of Childhood*, 5(3), 333–345. <https://doi.org/10.1177/2043610615597154>
- Sirvio, 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>
- Soukainen, U. (2015). *Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta* [Väitöskirja, Turun yliopisto]. *Annales Universitatis Turkuensis C* 400.
- Suhonen, E., Alijoki, A., Saha, M., Syrjämäki, M., Kesäläinen, J., & Sajaniemi, N. (2020). *Varhaiskasvatuksen erityisopettaja päiväkotiryhmissä: Erityistä tukea tarvitsevien lasten kehityksen ja oppimisen tukeminen inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa*. Helsingin kaupunki.
- Suutala, S., Kaltiainen, J., & Hakanen, J. (2024). *Miten Suomi voi? - tutkimus: Työhyvinvoinnin kehittyminen kesästä 2021 loppuvuoteen 2023*. Työterveyslaitos.
- Thorpe, K., Jansen, E., Sullivan, V., Irvine, S., & McDonald, P. (2020). Identifying predictors of retention and professional wellbeing of the early childhood education workforce in a time of change. *Journal of Educational Change*, 21, 623–647. <https://doi.org/10.1007/s10833-020-09382-3>
- Totenhagen, C. J., Hawkins, S. A., Casper, D. M., Bosch, L. A., Hawkey, K. R., & Borden, L. M. (2016). Retaining early childhood education workers: A review of the empirical literature. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(4), 585–599. <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1214652>
- Työturvallisuuslaki (738/2002). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>
- Työterveyshuoltolaki (1383/2001). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20011383>
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., & Wallin, O. (2020). Varhaiskasvatuksen työ muuttuu: muuttuuko asiantuntijuus?. *Työelämän tutkimus*, 18(4), 323–339. <https://doi.org/10.37455/tt.89217>
- Ukkonen-Mikkola, T., & Fonsén, E. (2018). Researching Finnish early childhood teachers' pedagogical work using Layder's Research Map. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(4), 48–56. <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.4.06>
- Ahola & Valkonen. *Journal of Early Childhood Education Research* 13(3) 2024, 105–140. <https://journal.fi/jecer>

- Uljens, M., Wolff, L.-A., & Frontini, S. (2016). Finland: NPM resistance or towards European neo-welfarism in education? Teoksessa H. M. Gunter, E. Grimaldi, D. Hall & R. Serpieri (Toim.). *New public management and the reform of education: European lessons for policy and practice* (s. 39–52). Routledge.
- Valkonen, S., Pesonen, J., & Brunila, K. (2021). Varhaiskasvatuksen markkinat – Näkökulmana yksityistyvät palvelut. *Kasvatus*, 2(21), 223–234. <https://doi.org/10.33348/kvt.111446>
- Valkonen, S., Chydenius, H., Pesonen, J., Ahola, R., & Strandén, E. (2024). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten institutionaaliset pääomat päiväkodin kentällä. *Journal of Early Childhood Education Research*, 13(3), 26–55. <https://doi.org/10.58955/jecer.145488>
- Varhaiskasvatuslaki (540/2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Varjo, J. (2007). *Kilpailukykyvaltion koululainsäädännön rakentuminen: Suomen eduskunta ja 1990-luvun koulutuspoliittinen käänne* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 209. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-3640-8>
- Venninen, T., & Leinonen, J. (2012). Päiväkotihenkilöstön kokemuksia omasta osallisuudestaan työyhteisössä. Teoksessa P. Atjonen (Toim.), *Oppiminen ajassa -kasvatus tulevaisuuteen: Joensuun vuoden 2011 kasvatustieteenpäivien parhaat esitelmät artikkeleina* (Kasvatusalan tutkimuksia 61) (s. 187–201). Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Xanthopolou, D., Bakker, A., Demerouti, E., & Schaufeli, W. (2009). Work engagement and financial returns: A diary study on the role of job and personal resources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82(1), 183–200. <https://doi.org/10.1348/096317908X285633>
- Yoerger, M., Crowe, J., & Allen, J. A. (2015). Participate or else!: The effect of participation in decision-making in meetings on employee engagement. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 67(1), 65–80. <https://doi.org/10.1037/cpb0000029>