



Kettunen Eveliina ja Kurki Iida-Maria

Tunteet työyhteisössä - Induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Tunteet työyhteisössä - Induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia (Eveliina Kettunen ja Iida-Maria Kurki)

Pro gradu -tutkielma, 67 sivua, 3 liitesivua

Toukokuu 2021

Viime aikoina varhaiskasvatuksen piirissä on kiinnitetty huomiota tunnekasvatukseen ja tunteiden merkitykseen. Tunteet ovat myös vahvasti läsnä varhaiskasvatuksen opettajien arjessa, koska he luovat toiminnallaan tunteiden mallia lapsille. Induktiovaihe eli työuran ensimmäiset viisi vuotta ovat emotionaalisesti herkkää aikaa. Koulutuksen ja työuran nivelvaiheessa kohdataan työn todellisuus. Koimme merkityksellisenä tutkia juuri induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia siitä, miten tunteisiin suhtaudutaan työyhteisössä ja millaista tukea tunteiden käsittelyyn on tarjolla. Tutkimuksemme pääpaino on negatiivisissa tunteissa, sillä ne nähdään useimmiten ongelmallisina. Tunteet linkittyvät vahvasti työhyvinvointiin, sillä ne vaikuttavat jaksamiseen ja työssä suoriutumiseen. Halusimme selvittää myös, miten varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tunteiden vaikuttavan työhyvinvointiin.

Tutkimuksemme kohteena ovat induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset tunteisiin liittyen, joten valitsimme fenomenologisen tutkimusmenetelmän. Tämä menetelmä keskittyy tutkimaan juuri kokemuksia. Tutkimuksemme aineiston keräsimme sähköisellä kyselylomakkeella. Saimme kyselyyn yhteensä 12 vastausta ammattikorkeakoulu- ja yliopistotautaisilta induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajilta ympäri Suomea. Aineiston analyysin toteutimme tulkitsevan fenomenologisen analysointimenetelmän mukaisesti. Sen mukaan analyysi tapahtuu vaihe kerrallaan ja aineistosta muodostetaan teemoja.

Tutkimuksemme tuloksista nousi esille, että työyhteisöissä suhtaudutaan tunteisiin vaihtelevasti. Työyhteisön avoimuudella oli vaikutusta siihen, kuinka tunteisiin suhtaudutaan. Ammatillisuus vaikutti tunteiden tukahduttamiseen ja säätelemiseen, koska oman esimerkin nähtiin olevan merkityksellistä tunnekasvatusta ajatellen. Koulutuksessa harjoittelut koettiin tunteiden kannalta merkittäväksi. Tulosten mukaan työn ulkopuoliset ystävät koettiin tärkeimmäksi tukiverkostoksi, mutta vaitiolovelvollisuus muodostui ongelmaksi tässä tilanteessa. Tämän vuoksi työpaikan tiimi koettiin myös tärkeänä tukena. Työpaikan tunneilmapiirin koettiin vaikuttavan työhyvinvointiin. Negatiiviset tunteet vaikuttavat tulosten mukaan työmotivaatioon. Tunteet tarttuvat helposti toisiin ja sitä kautta vaikuttavat työilmapiiriin. Tunteiden käsittelyyn kaivattaisiinkin tukea jo koulutuksesta lähtien. Lapset joutuvat kärsimään liiallisesta negatiivisuudesta, sillä se vaikuttaa huomattavasti työn laatuun. Omien tunteiden käsittelyn kannalta samassa elämäntilanteessa, esimerkiksi induktiovaiheessa, olevat opettajat voivat toimia hyvänä tukena. Työn hektisyyden vuoksi tunteet joudutaan usein siirtämään syrjään, sillä niiden käsittelyyn ei ole aikaa.

Avainsanat: Induktiovaihe, tunnekokemus, tunteiden säätely, työhyvinvointi, työyhteisö

Sisältö

1. Johdanto.....	4
2. Induktiovaihe varhaiskasvatuksen opettajan työssä.....	8
2.1 Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva	8
2.2 Induktiovaihe	9
3. Tunteiden merkitys	12
3.1 Tunnekokemukset.....	12
3.2 Negatiiviset tunteet	15
3.3 Tunteiden säätelytaidot.....	17
3.4 Tunteet työyhteisössä.....	19
4. Työhyvinvoinnin rakentuminen.....	23
5. Tutkimuksen toteutus	27
5.1 Fenomenologinen tutkimusmenetelmä	27
5.2 Pilottitutkimus	30
5.3 Aineistonkeruu sähköisellä kyselylomakkeella	31
5.4 Aineiston analyysi	34
6. Tutkimuksen tulokset	39
6.1 Tunteisiin suhtautuminen päiväkodissa	40
6.1.1 Tunteiden näyttäminen päiväkotityössä	41
6.1.2 Varhaiskasvatuksen opettaja tunteiden mallina	45
6.1.3 Vuorovaikutteisuus työyhteisössä.....	46
6.2 Tunteiden käsittelyn tuki	49
6.2.1 Koulutuksen valmentaminen tunteisiin.....	50
6.2.2 Tunteiden käsittelyn tukiverkosto	52
6.3 Tunteet työhyvinvoinnin kulmakivenä	54
6.3.1 Päiväkodin tunneilmasto	54
6.3.2 Hyvinvointi osana työhyvinvointia	57
7. Johtopäätökset.....	59
8. Pohdinta	62
8.1 Tutkimuksen kriittinen tarkastelu	62
8.2 Tutkimuksen eettisyys	64
Lähteet	66

1. Johdanto

Tunteet vaikuttavat merkittävästi työyhteisöjen muovautumiseen, niillä on vaikutusta ympärillä oleviin ihmisiin, vaikka usein koetaan tunteiden olevan yksityisiä (Isokorpi & Viitanen, 2001, 40; Rantanen, 2011, 63). Tutkimuksissa on todettu työpaikkojen sisältävän tunteilleen omat fyysiset tilansa, kuten kahvihuone ajatusten purkamiseen (Molander, 2003, 25). Työyhteisöä ajatellen, tunteet heijastuvat helposti, jolloin positiivisilla tunteilla on merkitystä positiivisen ilmapiirin luomisessa (Isokorpi & Viitanen, 2001, 47). Tällöin myös negatiivisilla tunteilla on vaikutusta negatiivisen ilmapiirin muotoutumiseen. Näin ollen tunteet voivat olla seurausta muiden ihmisten kokemista tunteista (Isokorpi & Viitanen, 2001, 64). Työntekijät kokevat työssään tunteita, jotka yhdessä muodostavat ainutlaatuisen tunneilmaston (Rantanen ym., 2020, 16).

Työyhteisö saattaa vaieta omista tunnekokemuksistaan, jos työntekijät eivät saa mallia tunteiden näyttämisessä (Isokorpi & Viitanen, 2001, 55). Työyhteisössä työntekijöiden voi olla haastavaa avautua itseään koskevista kiperistä tilanteista, jos heillä ei ole aiempaa kokemusta siitä, tuleeko kuulluksi tai saako vastakaikua pohdinnoilleen. Johtajien tulisikin hyödyntää työntekijöidensä tunteita, joten omien tunteiden esittämiseen tulisi antaa työntekijöille mahdollisuus (Isokorpi & Viitanen, 2001, 53, 55). Tunteet voivat vaikuttaa ihmisen suorituskykyyn monella eri tavalla (Rantanen, 2011, 51). Työyhteisöissä voidaan näin ollen päästä hyviin tuloksiin, kun energia lähtee aidosti tunteista eli työntekijät pääsevät aidosti kertomaan työssään heränneistä kokemuksista (Isokorpi & Viitanen, 2001, 105). Tunteiden ja kokemusten kuulemisen avulla työyhteisössä voidaan pyrkiä tekemään muutoksia mieltä askarruttaviin asioihin, jolloin työlaatu toivon mukaan paranee.

Hyvinvoivat työntekijät ja ammattitaito ovat merkittäviä tekijöitä varhaiskasvatuspalveluissa, sillä työ on hyvin kuormittavaa niin henkisesti kuin fyysisesti (Ristioja & Tamminen, 2011, 4–5). Työhönsä sitoutuneet opettajat ovat omistautuneita työtään kohtaan ja kokevat energiaa työssään myös haasteita kohdatessaan ja ovat innokkaita sekä sinnikkäitä (Penttinen ym., 2020). Työhön sitoutuminen tapahtuu uran alkuvaiheilla. Yleisesti voidaan ajatella, että ihmiset tekevät mielekästä työtä, mikä jollakin tavalla motivoi. Jos työssä ei viihdytä, eikä se itsessään anna mitään tai aiheuttaa pelkästään negatiivisia tunteita, on luonnollista työn tai työpaikan vaihtaminen. Tunteet voivat motivoida tekemistä, helpottaa päätöksentekoa ja suunnata mielenkiintoa (Kokkonen & Kinnunen, 2015).

Olemme kokeneet, ettei opintojen aikana nosteta esille tarpeeksi työssä heräävien tunteiden merkitystä. Meillä on käsitys, että tunteista muutenkin puhutaan liian vähän niin opinnoissa kuin työpaikallakin. Tämän vuoksi halusimme lähteä tutkimaan varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tunteista työssä. Tunteet ovat osa opettajan työtä (Blomberg, 2008, 205). Tutkimuksellamme haluamme tuoda esille ja luoda ymmärrystä työn emotionaalista puolesta. Tutkimusaiheemme voisi herättää keskustelua työpaikoilla tunteiden merkityksestä mahdollisesti myös muissa konteksteissa kuin varhaiskasvatuksessa.

Teimme kandidaatin tutkielmamme myös tunteisiin liittyen ja tämän pohjalta tuntuikin loogiselta jatkaa aiheesta. Vaihdoin näkökulmaa lasten tunteista aikuisten tunteisiin. Tunteiden merkitystä työyhteisössä on yleisesti tutkittu, mutta varhaiskasvatuksen näkökulmasta tutkimusta on tehty vähemmän. Varhaiskasvatuksen opettajan työhön kuuluu vahvasti lasten tunnekasvatus ja siihen on kiinnitetty enemmän huomiota viime aikoina. Lapsi oppii tunnetaitoja seuraamalla opettajan tunteiden ilmaisemista ja käsittelemistä (Isokorpi, 2004, 129). Varhaiskasvatuksen opettajan on osattava ensin hallita omia tunteitaan ja kyettävä näyttämään niitä, ennen kuin hän voi opettaa tunnetaitoja lapselle. Hän toimii tunteiden käsittelyn mallina lapsille, joten pohdimme, kiinnitetäänkö varhaiskasvatuksen opettajien omiin tunteisiin huomiota työpaikalla ja onko tunteiden käsittelyyn tarjolla tukea. Olemme tutkimuksessa myös kiinnostuneita, kokevatko varhaiskasvatuksen opettajat tunteiden vaikuttavan työhyvinvointiin. Työhyvinvointia olisi tärkeä tukea, sillä sen on nähty vaikuttavan opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatuun (Penttinen ym., 2020).

Kontekstina varhaiskasvatus on hyvinkin tunteita herättävä kenttä. Isokorven (2004) mukaan työstään täytyisi pystyä kokemaan iloa. Tämän tunteen voi kadottaa, jos työ aiheuttaa jatkuvaa painetta, kiirettä ja väsymystä (Isokorpi, 2004, 141). Työhyvinvointiin liittyen on tehty paljon tutkimusta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tunteiden näkökulmasta tutkimusta on tehty vähemmän. Rotkirch (2013) avaa Väestöliiton suorittamaa kyselyä, jossa pyydettiin 222 vastaajaa arvioimaan heidän kokemiaan haasteellisia tunteita. Suurin osa vastaajista oli päteviä lastentarhanopettajia. Enemmistö koki haasteelliset tunteet ongelmaksi työpaikalla. Väestöliiton kyselyssä selvisi, että korkeammin koulutetuista suurempi osa koki haasteelliset tunteet ongelmaksi kuin alhaisemmin koulutetuista. Tutkimuksessa yleisin syy haasteellisten tunteiden kokemiselle oli lapsesta tai lapsista johtuvat syyt, mutta työpaikan resurssipula oli lähes yhtä yleinen vastaus. Myös työpaikalla koettua ilmapiiriä esitettiin vaikeiden tunteiden yleisimmäksi syyksi (Rotkirch, 2013, 8–14). Keskitymme omassa tutkielmassamme kuvaamaan näiden haastavien tunteiden aiheuttamia kokemuksia. Joissakin lähteissä varhaiskasvatuksen opettajasta käytetään

vanhaa nimitystä lastentarhanopettaja, joita emme ole vaihtaneet varhaiskasvatuksen opettajaksi, mutta itse käytämme uutta nimitystä.

Opettaja-lehdessä on viime vuoden aikana nostettu esille opettajien uran alkuvaiheiden yllättävyyttä. Esimerkiksi Vanas (21/2020) tuo esille, että työntekijöille tulee usein tunne, että heidän oletetaan osaavan heti valmistuttuaan kaiken. Pehdytys koetaan jäävän liian vähäiseksi. Hän nostaa esille, että tällöin myös paineet saattavat nousta kohtuuttoman suuriksi. Tästä voi seurata riittämättömyyden tunnetta uusilla opettajilla (Vanas, 2020). On siis ajankohtaista tutkia, miten uusien opettajien työhyvinvointia ja alan viihtyvyyttä voidaan parantaa. Tällainen riittämättömyyden tunteen herääminen voi vaikuttaa suuresti myös työhyvinvointiin. Näihin tunteisiin tulisi saada apua työpaikalla.

Työuran ensimmäisen viiden vuoden aikana eli niin sanotussa induktiovaiheessa työ on hektistä, joten otimme juuri induktiovaiheessa olevat varhaiskasvatuksen opettajat kohderyhmäksemme. Pohdimme, tulevatko työssä heräävät tunteet yllätyksenä työn alkuvaiheessa. Luvussa kaksi käsittelemme varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaa ja määrittelemme induktiovaiheen. Tutkimuksen keskeisiksi käsitteiksi muodostuivat tunteiden merkitys ja työhyvinvointi. Tunteiden merkitystä käsittelemme luvussa kolme. Tarkastelemme erikseen kolmannen luvun alaluvuissa negatiivisia tunteita, tunteiden säätelytaitoja ja tunteita työyhteisössä. Luvussa neljä avaamme työhyvinvoinnin rakentumista Maslowin (1943) motivaatioteorian pohjalta rakennettujen työhyvinvoinnin portaiden kautta. Teoriaosuuden jälkeen luvussa viisi kerromme enemmän oman tutkimuksemme prosessista.

Toteutamme tutkimuksen fenomenologisena. Fenomenologisen tutkimuksen avulla voidaan lisätä ymmärrystä ilmiöistä, jotka johtavat todellisuuden ongelmien muuttamiseen (Laine, 2018, 50). Tarkoituksemme on saada selville varhaiskasvatuksen opettajien omia kokemuksia. Suoritimme keväällä 2020 aiheestamme pilottitutkimuksen kyselyn avulla ja koimme sen hyväksi aineistonkeruumenetelmäksi, joten jatkamme kyselymenetelmää myös Pro gradu –tutkielmasamme. Pilottitutkimuksen avulla lähdimme muokkaamaan kyselyn kysymyksiä tutkimuksemme kannalta oleellisiksi. Keräsimme aineiston käyttäen sähköistä kyselylomaketta, joka muodostettiin tutkimuskysymysten pohjalta. Analysoimme aineistomme käyttäen tulkitsevaa fenomenologista analyysiä, josta käytetään lyhennettä IPA (Interpretative Phenomenological Analysis). Tässä analysointimenetelmässä tutkijan ei oleteta sivuuttavan omia ennako-oletuksiaan, vaan hän voi käyttää niitä apunaan ja peilata niihin toisten ihmisten kokemuksia (Tökkäri,

2018, 75). Aihe on hyvin lähellä omaa elämäämme, joten emme pysty irrottautumaan täysin omista ennakko-oletuksistamme.

Kuudennessa luvussa tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia. Jaoimme tulosten tarkastelun tutkimuskysymystemme mukaan eri alalukuihin, joista muodostui myös aineistomme teemat.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Miten päiväkodin työyhteisössä suhtaudutaan tunteisiin?
2. Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajille tarjotaan tunteiden käsittelyyn?
3. Miten tunteet vaikuttavat varhaiskasvatuksen opettajien työhyvinvointiin?

Luvun kuusi ensimmäisessä alaluvussa kerromme tutkimuksen aineistosta nousseet aihepiirit, jotka liittyvät päiväkodin työyhteisön tunteisiin suhtautumiseen. Oletamme omien kokemustemme pohjalta, että varsinkin negatiivisten tunteiden näyttämistä peitellään. Toisessa alaluvussa käymme läpi aihepiirejä, jotka liittyvät tunteiden käsittelyyn saatavaan tukeen. Pilottitutkimuksessa nousi esiin tuen tarve tunteiden käsittelyä ajatellen, joten lähdimme laajentamaan tuen saamista koskien jo koulutusta. Kolmannessa alaluvussa käsittelemme aihepiirejä, jotka kertovat miten tunteet vaikuttavat työhyvinvointiin. Seitsemäs luku sisältää johtopäätökset ja kahdeksas luku pohdinnan, jossa tarkastellaan tutkimuksen kriittisiä kohtia ja eettisyyttä.

2. Induktiovaihe varhaiskasvatuksen opettajan työssä

Opettajan työhön siirtyminen on haavoittuvin ja herkin vaihe työuralla, tässä nivelvaiheessa koulutuksessa kertyneet valmiudet ja työelämän haasteet kohtaavat (Blomberg, 2008, 55). Halusimme selvittää uusien opettajien työssä herääviä tunteita, joten valitsimme kohderyhmäksi induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajat. Induktiovaihe määritellään koulutuksesta valmistumisen jälkeen pääsääntöisesti 3–5 ensimmäiseksi työvuodeksi (Onnismaa ym., 2017, 193). Alaluvussa 2.1 *Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva* avaamme varhaiskasvatuksen opettajan työtä ja työympäristöä. Tulemme myös käsittelemään induktiovaihetta alaluvussa 2.2 *Induktiovaihe*.

Blombergin (2008) mukaan taito jäsentää omia ajatuksia ja tunteita on ihmissuhdeammateissa välttämätöntä. Oman tunnemaailman tiedostaminen auttaa itseluottamuksen ja elämönhallinnan tunteiden syntyemisessä ja johtaa rakentavaan tunteiden käyttämiseen (Blomberg, 2008, 72). Varhaiskasvatuksen opettajan työ on sosiaalista, jolloin tunteita herää väistämättä. Induktiovaiheessa pyritään kasvattamaan omaa ammatillista identiteettiä ja itseluottamusta, jolloin tärkeää olisi saada tukea muilta. Jos uran alkuvaiheilla työ koetaan tunteiltaan liian kuormittavaksi ja yksinäiseksi, voi se vaikuttaa siihen, ettei uralla viihdytä pitkään. Tämän takia on erityisen merkityksellistä keskittyä juuri induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksiin. Työn kuormitukseen vaikuttaa kiire, mikä voi olla seurausta henkilöstön vähäisyydestä, organisoinnin ja ajankäytön puutteesta sekä liian vaikeista työtehtävistä (Ristioja & Tamminen, 2011, 36).

2.1 Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva

Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan varhaiskasvatusta voidaan tarjota päiväkodissa, avoimena varhaiskasvatuksena tai perhepäivähoidossa kunnan, kuntayhtymän tai muun palveluntuottajan järjestämänä. Varhaiskasvatuksessa opetus, kasvatus ja hoito tulee olla lapsen kannalta suunnitelmallista ja tavoitteellista sekä pedagogiikkaan painottuvaa (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 1–2§). Varhaiskasvatus sijoittuu ikävuosille 0–6. Varhaiskasvatuksen opettaja voi työskennellä muuallakin kuin päiväkodissa, mutta tutkimuksessamme kontekstina olivat päiväkodissa työskennelleet varhaiskasvatuksen opettajat. Tämä tuotiin esille sähköisessä kyselylomakkeessa.

Varhaiskasvatuksen opettajalta vaaditaan vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon on sisällytetty varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 26§). Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n (2021) sivuilla on maininta varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuksista koskien sosionomikoulutusta. Sosionomi ammattikorkeakoulu (amk) -tutkinnolla on mahdollista toimia varhaiskasvatuksen opettajana, jos opiskelija valmistuu ennen 31.7.2023 ja on hyväksytty opiskelemaan ennen syyskuuta 2019 (OAJ, 2021). Sosionomi saa varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden suorittamalla 60 opintopisteen laajuiset varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntaavat opinnot (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 27§). Varhaiskasvatuksen opettajiksi ovat päteviä myös koulutustautasta riippumatta ne yliopistosta tai ammattikorkeakoulusta valmistuneet lastentarhanopettajat, jotka ovat saaneet kelpoisuuden ennen varhaiskasvatuslain voimaan tulemistä (OAJ, 2021). Tutkimuksemme on voinut osallistua yliopisto- tai ammattikorkeakoulututkinto taustainen varhaiskasvatuksen opettaja.

Päiväkodissa tehdään työtä moniammatillisissa tiimeissä, jotka koostuvat lastentarhanopettajista ja lastenhoitajista sekä näiden lisäksi erilaisia avustajia voi olla mukana tiimissä (Onnismaa ym., 2017, 191). Nykyisin näistä tehtävistä käytetään nimitystä varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Ammattikorkeakoulusta sosionomipuolelta valmistuvat 31.7.2023 lähtien varhaiskasvatuksen sosionomi nimikkeellä. Joten siitä eteenpäin tiimissä voi olla myös varhaiskasvatuksen sosionomeja. Mikäli ryhmässä on tuen tarvetta, voi tiimissä olla myös muita henkilöitä, kuten ryhmäavustajia tai henkilökohtaisia avustajia. Työyhteisö koostuu monista tiimeistä ja päiväkodin johtajasta sekä muusta henkilöstöstä. Varhaiskasvatuksen opettajan työ on pääsääntöisesti tiimityötä (Kantonen ym., 2020, 284). Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan vähintään kahdella kolmasosalla päiväkodin opetus-, kasvat- ja hoitotehtävissä toimivasta henkilöstöstä täytyy olla varhaiskasvatuksen sosionomin tai opettajan pätevyys ja näistä vähintään puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys. Vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus täytyy olla loppuilla (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 37§)

2.2 Induktiovaihe

Varhaiskasvatuksen piirissä on tehty vähemmän tutkimusta induktiovaihetta koskien, joten sovellamme myös muun opetusalan tutkimusta aiheesta. Alalla pysymisen kannalta ovat kokemukset erityisesti työuran alkuvaiheessa merkittäviä (Karila & Kupila, 2010, 73). Ammatti-

identiteetin kehittymisen jatkuminen ja ammattiin kiinnittyminen ovat olennainen osa induktiovaihetta (Onnismaa ym., 2017, 193). Mentoroinnissa kokeneempi työntekijä ohjaa uutta aloittavaa opettajaa, mutta pelkkä mentorin osoittaminen toimenpiteenä ei ole nähty olevan riittävää muissa maissa saatujen kokemusten perusteella (Blomberg, 2008, 65, 211). Usein myös kokenut työntekijä voi löytää mentoroinnin avulla uuden näkökulman työhönsä (Onnismaa, 2010, 39). Mentoroinnissa uuden opettajan työuran käynnistäminen ja hyvinvoinnin turvaaminen ovat tärkeitä tavoitteita (Blomberg, 2008, 65). Opettajien reflektointitaidot kehittyvät mentoroinnin avulla erityisesti koskien ammatillista itsetuntemusta, oman työtyylin sekä henkilökohtaisten kehittymistarpeiden tunnistamisessa (Onnismaa, 2010, 39). Mentoroinnilla pyritään pitämään uusi opettaja kiinni ammatissa (Blomberg, 2008, 65). Mentoroinnin puuttuminen on yhteydessä koulutussektorin ulkopuolisiin tehtäviin hakeutumiseen (Onnismaa, 2010, 38).

Harppaus opiskelijasta opettajaksi voi tuntua suurelta. Opettajat joutuvat siirtymään heti valmistuttuaan ja työelämään siirryttyään täyteen pedagogiseen ja juridiseen vastuuseen (Onnismaa, 2010, 38). Myös varhaiskasvatuksen opettajan vastuu on heti työn alettua suuri, eivätkä monet työn käytännöt ole tulleet opintojen aikana tutuiksi. Koulutus antaa melko vähän valmiuksia itse käytännön työhön. Huomiota vaativat koulutuksesta siirtyminen työelämään ja ensimmäiset työvuodet, jolloin teorian ja käytännön yhteen nivoutuminen voi olla hedelmällistä, jos opastusta on saatavilla (Zuljan & Požarnik, 2014, 192). Koulutuksen suunnittelussa keskitytään Hyunjin ja YoonJungin (2014) mukaan opettajille tarjottavaan käytännön taitojen ja teoreettisen tiedon tarjoamiseen, joiden avulla haasteita voidaan kohdata. Ensimmäisten opetusvuosien aikana opettajat kuitenkin kohtaavat työn todellisuuden, eroavaisuudet teoriassa ja käytännöissä sekä kuormittavan työtaakan ja laajan työnkuvan (Hyunjin & YoonJung, 2014, 77).

Opettajien ammatillinen kehitys on Euroopan Komission (2010) mukaan elämän mittainen prosessi ja se voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen. Ensimmäiseen vaiheeseen kuuluvat opettajan opinnot, joissa hankitaan tietoa ja taitoja tulevaa työtä varten. Toiseen vaiheeseen kuuluvat työuran ensimmäiset vuodet eli induktiovaihe. Kolmas vaihe lähtee siitä, kun opettaja on voittanut opettajan uran alkutaipaleen haasteet. Induktiovaiheessa uudet opettajat tarvitsevat paljon tukea, sillä monessa maassa nuoret opettajat vaihtavat alaa juuri uran alkutaipaleella (European Commission, 2010, 6). Tutkimuksemme pääpaino on induktiovaiheessa, mutta kerromme myös opettajan opintojen vaikutuksesta. Työhyvinvoinnin kannalta oleellista on työhön oikeanlainen perehdyttäminen, jolloin hyvien suhteiden luominen muun muassa työntekijän ja esimiehen välille on mahdollista (Ristioja & Tamminen, 2011, 22).

Burke ja kumppanit (2013) ovat tutkimuksessaan tuoneet esille, että opettajien pitäminen alalla on suuri haaste, sillä monet eri tekijät ovat vaikuttamassa heihin, kuten vanhemmat, palkka, työmäärä ja tuki. Kuitenkin tärkeimpinä keinoina nähdään opiskelijoiden sitoutumisen parantaminen, ammatilliset haasteet ja työkavereiden tuen kokeminen. Tutkimuksessa nousee esille, että keskeistä on siis se, miten opiskelijat saadaan opettajien tuella sitoutettua. Huomiota tulisi myös kiinnittää ympäristöön, joka tarjoaa yhteistyötä ja tukea (Burke ym., 2013, 259, 267). Myös Jokikokko ja kollegat (2017) ovat tutkimuksessaan nostaneet esille huolen uusien opettajien ensimmäisten työvuosien aikaisesta työpaikan vaihdoksesta. Aloitteleva opettaja voi kokea emotionaaliset tilanteet erityisen haastavana, sillä tilanteiden lähestymistä vielä harjoitellaan (Jokikokko ym., 2017, 68).

3. Tunteiden merkitys

Keskitymme tunteiden määrittelyssä yksilöiden tunnekokemuksiin, mutta avaamme myös tunnekokemusten taustalla tapahtuvaa toimintaa. Tunteiden käsittämistä edesauttaa ääreis- ja keskushermoston toiminnasta johtuvien subjektiivisten kokemusten mekanismien ymmärrys (Nummenmaa, 2017, 38). Tunteiden säätely ja tunteet ovat Kokkosen ja Kinnusen (2015) mukaan vuorovaikutuksessa keskenään neurobiologisesta näkökulmasta, sillä tunnekokemus ja niiden käsittely sekä tulkinta tapahtuvat rinnakkaisesti tunteiden säätelyn kanssa. Tunteiden kokemisessa ja tunteiden säätelyssä on mukana samat aivorakenteet (Kokkonen & Kinnunen, 2015). Tunteiden ilmeneminen voidaan jakaa elämykselliseen, ilmaisemisen ja fysiologiseen tasoon (Keltikangas-Järvinen, 2004, 174). Tutkimuksessamme keskitymme sekä tunnekokemuksiin eli tunteiden elämykselliseen tasoon, että tunteiden säätelyyn. Jonkin verran kerromme tunteiden ilmaisemisesta Keltikangas-Järvisen (2004) ajatusten pohjalta.

Alaluvussa *3.1 Tunnekokemukset* käsittelemme yleisesti tunnekokemuksia, ja niiden taustalla tapahtuvaa toimintaa. Tutkimuksemme keskittyy pääsääntöisesti negatiivisiin tunteisiin, joten määrittelemme ne erikseen alaluvussa *3.2 Negatiiviset tunteet*. Varsinkin palvelualoilla työskentelevät, kuten opettajat, joutuvat tavallista enemmän säätelemään omia tunteitaan ja niiden ilmaisua (Kokkonen, 2017, 119). Täten tunteiden säätelytaidot ovat suuressa osassa varhaiskasvatuksen opettajan työtä ja vaikuttavat myös työssä jaksamiseen, joten avaamme niitä alaluvussa *3.3 Tunteiden säätelytaidot*. Alalukuun *3.4 Tunteet työyhteisössä* olemme koonneet aikaisempaa tietoa ja tutkimusta tunteista työyhteisössä. Työn perimmäinen luonne tulee esille tunteiden tunnistamisen avulla (Blomberg, 2008, 205).

3.1 Tunnekokemukset

Tunteiden määrittäminen ei ole yksinkertainen tehtävä. Edes tunnetutkijat eivät ole löytäneet yhteistä määritelmää tunteelle (Rantanen, 2013, 29). Tunteet ovat välttämätön osa ihmisen elämää yhtä lailla kuin hengitys (Isokorpi & Viitanen, 2001, 102). Ne ovat avainasemassa, kun ihminen kokee ja havaitsee (Keltikangas-Järvinen, 2004, 152). Tunnereaktio syntyy erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja tapahtumissa (Nummenmaa, 2010, 11). Meidän tutkimuksessamme sosiaaliset tilanteet sijoittuvat päiväkotiympäristöön. Ihmisten välinen vuorovaikutus nähdään suurimmaksi osaksi tunteena sosiaalipsykologisesta näkökulmasta katsottuna (Isokorpi & Viitanen, 2001, 102). Usein, kun puhutaan tunteista, tarkoitetaan tunteiden elämyksellistä eli kokemuksellista tasoa (Keltikangas-Järvinen, 2004, 174).

Tunteet eivät Nummenmaan (2010) mukaan ole vain subjektiivisia ja tietoisia tunnekokemuksia, vaan niihin kuuluvat myös automaattiset tunnereaktiot, jotka ovat määräytyneet biologisesti. Hänen mukaansa näiden tunnereaktioiden tärkeimpänä tehtävänä on muokata mielemme ja kehomme toimintaa, niin että olemme valmiita kohtaamaan hyvinvointiimme vaikuttavia tapahtumia. Reaktiot tapahtuvat usein tiedostamatta niiden aiheuttajaa (Nummenmaa, 2010, 16). Jokainen reagoi tilanteisiin yksilöllisesti, vaikka tilanne olisikin samanlainen. Temperamentti-piirteillä on oma fysiologinen pohjansa, joka vaikuttaa ihmisen tapaan reagoida uusiin sosiaalisiin tilanteisiin, stressiin ja suoritustilanteisiin (Keltikangas-Järvinen, 2004, 166). Vaikka emme keskitykään tutkimuksessamme temperamenttiin, niin huomioimme sen vaikutuksen kokemuksien synnyssä. Puolimatka (2004) mainitsee tunteilla olevan varoittava vaikutus toimintaamme, koska muun muassa tilanteiden ja olosuhteiden arviointi tapahtuu tunteiden avulla. Esimerkiksi korkealla kalliolla ollessa huimaus varoittaa astumaan taaksepäin ja näin suojelee putoamiselta (Puolimatka, 2004, 103). Varhaiskasvatuksen opettajan työtä ajatellen arjen tilanteesta tai huoneesta poistuminen, mikäli alkaa ärsyttämään, on automaattinen tunnereaktio.

Primaarit tunteet, kuten pelko, suru, viha, häpeä ja ilo, ovat jokaisella pienestä pitäen (Isokorpi & Viitanen, 2001, 26). Ympäristön tuottama, vivahteikas tunteiden järjestelmä muodostuu tunteiden biologisen perustan päälle, jolloin nämä sekundaariset tunteet saattavat vaihdella kulttuurien, aikakausien ja jopa organisaatioiden mukaan (Varila, 2004, 94). Sekundaarisia tunteita ovat muun muassa kateus, aggressiivisuus ja ahdistus, jotka ovat reaktioita primaarisiin tunteisiin (Isokorpi & Viitanen, 2001, 26–27). Tunteisiin liittyy aina jokin viesti, jonka tunne haluaa kertoa ja ohjata johonkin suuntaan eli tunteet ovat tietoa ja energiaa (Rantanen, 2013, 28). Jonkin asian ollessa huonosti, tuovat negatiiviset tunteet sen esille (Rantanen ym., 2020, 42). Negatiivisetkin tunteet ovat osa elämää ja varmasti jokainen kokee niitä hetkittäin. Pitkään jatkuneena olisi merkityksellistä tarttua niihin ja pohtia, mikä negatiivisia tunteita aiheuttaa ja pystyykö niitä joillain keinoin muuttamaan.

Tunteet ovat osana ihmisen elämää jokainen hetki (Isokorpi & Viitanen, 2001, 25). Puolimatkan (2004) mukaan tunteet ja järki eivät ole toistensa vastakohtia, joten tunteiden antama informaatio mahdollistaa todellisuuden hahmottamisen kokonaisuudessaan. Tunteilla on siis vaikutusta muun muassa havaintoihin ja päätelmiin, joita ympäristöstä tehdään (Puolimatka, 2004, 102). Tunteet ja kognitio ovat molemmat välttämättömiä, jotta saavutettaisiin tarkoituksenmukainen toiminta eikä niiden toimintaa voida aina edes erottaa toisistaan (Nummenmaa, 2010, 107). Tunteet ovat ajattelun tuottajia ja kohdistajia (Varila, 2004, 92). Tunteet tuntuvat voimakkailta

ja erilaisilta kuin muut mielen ajatukset ja sisällöt, sillä tunnereaktiot aiheuttavat aivojen ja kehon tilassa automaattisia ja pakollisia muutoksia (Nummenmaa, 2010, 18).

Tunteita voidaan Keltikangas-Järvisen (2004) mukaan ilmaista motorisesti tai kielellisesti. Motorisista keinoista ilmeisimpiä ovat kasvojen ilmeet, joita jo pienet vauvat oppivat lukemaan. Hänen mukaansa kommunikaatio vauvan ja vanhempien välillä tapahtuukin paljolti niiden kautta. Kasvojen ilmeistä helpoiten osataan tulkita negatiivisia tunteita, sillä ne ovat olleet selviytymisen kannalta tärkeitä (Keltikangas-Järvinen, 2004, 176–177). Nummenmaan (2010) mukaan tunteiden ilmaisu on ulospäin havaittava käyttäytymisen muutos, mikä juontaa tunteiden sosiaalisesta puolesta. Hän kertoo, että tunnereaktioiden ja tämän tunteen ilmaisun välillä on yhteys. Myös ihmisten tunnekokemukset ovat usein hyvin samankaltaiset, vaikka niiden voimakkuudessa voi olla suuriakin eroja (Nummenmaa, 2010, 76). Päiväkodissa tunteiden viesti välittyy aikuisen ilmeiden kautta lapselle ja lapsi oppii tunnistamaan jo pelkästä aikuisen ilmeestä, mikä tunnetila hänellä on.

Edellytyksenä toisen ihmisen tuntemiselle tarvitaan tunteiden ilmaisemista (Isokorpi, 2004, 16). Vuorovaikutuksen onnistumisen kannalta on tärkeää, että jokainen osallistuja on oma itsensä, sillä mitä aidompi itse on vuorovaikutuksessa, sitä luotettavamman kuvan antaa itsestään (Talvio & Klemola, 2017). Isokorpi ja Viitanen (2001) tuovat esiin, että vuorovaikutuksessa ihmiset lähettävät huomaamattaan tunneviestejä, jotka yleensä tavoittavat vuorovaikutuskumppanin. Se, miten hyvin tunnistaa toisten välittämiä tunteita, vaikuttaa heidän mukaansa omaan menestykseen ihmissuhteissa. Sosiaalisten taitojen kehittymiseen tarvitaan reflektiota (Isokorpi & Viitanen, 2001, 103–104).

Tunteista puhuminen saattaa itsessään herättää erilaisia tunteita, joten oikeiden lähtökohtien luominen on kannattavaa (Isokorpi & Viitanen, 2001, 104). Ihminen saattaa kokea puhumisen aiheuttavan raskaampia tunteita kuin puhumisesta saatava hyöty olisi, mutta tunteiden salaamisen voidaan kuitenkin nähdä terveydelle haitallisena (Rantanen, 2011, 299). Tunteista puhumista saatetaan jopa pelätä, sillä se voi aiheuttaa kiusallisuutta työyhteisössä tai muuttaa työilmapiiriä. Tunteiden näyttämisen oppiminen on aivan yhtä tärkeää tai jopa tärkeämpää kuin niiden hillitsemisen oppiminen (Isokorpi, 2004, 129). Ihmisillä on tarve tuntee ja kokea, mutta niiden jatkuva tukahduttaminen vaikuttaa siihen, että yksilö vieraantuu itsestään eikä enää tiedä, miltä itsestä tuntuu (Rantanen ym., 2020, 19). Mikäli tunteita aletaan patoamaan, saattaa syntyä vieläkin isompia ongelmia.

3.2 Negatiiviset tunteet

Ihmiset kokevat tunteita laidasta laitaan, mutta negatiiviset tunteet tulevat positiivisia tunteita herkemmin esille voimakkaita tunteita kuvailtaessa (Isokorpi & Viitanen, 2001, 24). Esimerkiksi vihaa ja iloa vertailtaessa viha näkyy muille ihmisille vahvemmin. Vihaisena helpommin korotetaan ääntä, kun taas harvemmin hypitään ilosta muiden nähden. Negatiivisiksi tunteiksi voidaan luokitella sellaiset tunteet, joita ihminen ei haluaisi tuntea (Rantanen, 2011, 81). Positiiviset tunteet harvemmin nähdään ongelmana ja sen takia lähdimme tutkimuksessamme kartoittamaan vastaajien kokemuksia negatiivisista tunteista. Turusen (2004) mukaan ihminen ei voi kuitenkaan välttyä tunteiltaan, vaikka erityisesti tuskallisista tunteista halutaan päästä eroon. Tällaiset tunteet nostavat meissä esiin piirteitä, jotka eivät miellytä meitä (Turunen, 2004, 170). Kielteisiä tunteita ei kuitenkaan voi muuttaa pelkän tahdon voimalla, vaan ympäristöön tai toiseen ihmiseen koetun suhteen muutos vaikuttaa kielteisten tunteiden muutokseen (Huttunen, 1997). Negatiiviset tunteet joutuvat usein tukahdutetuiksi, mikä vaikeuttaa oman itsetuntemuksen kehittymistä (Isokorpi & Viitanen, 2001, 24).

Luukka (2004) mainitsee, että ihmisläheisen työn voidaan ajatella olevan tunnetyötä, jossa omia tunteita joudutaan käsittelemään. Tällaisissa tunnetöissä tunteiden kontrolloiminen ja peittäminen on yleistä, varsinkin negatiivisten tunteiden kohdalla (Luukka, 2004, 113). Emme halua paljastaa sisimpäämme ja heikkouttamme, mitkä aiheuttavat häpeää, mutta tunteiden näyttäminen saattaa tuntua pelottavalta ja hävettävältä (Turunen, 2004, 61). Esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettaja ei näytä negatiivisia tunteitaan lapsille, vaikka tunteet ovat läsnä myös lapsiryhmässä toimimisen aikana. Blombergin (2008) tutkimuksessa aloittelevat opettajat kokivat työssään eniten negatiivisia tunteita eli pelkoa, vihaa tai inhoa, vaikka opettajan työ koettiin antoisana. Opettajan työtä pidetään erityisen kuormittavana emotionaalisesti (Blomberg, 2008, 205). Tämän takia juuri induktiovaiheessa olevien opettajien tunnekokemusten tarkastelu on mielestämme erityisen tärkeää.

Negatiiviset tunteet syntyvät Isokorven ja Viitasen (2001) mukaan useasti fyysisen hyvinvoinnin kautta. Esimerkiksi nälän tunne voi herättää vihan tunnetta, jolloin fyysinen hyvinvointi ei ole sillä hetkellä kunnossa tai stressi voi herättää ärtyneisyyttä ja näin johtaa negatiivisiin tunteisiin (Isokorpi & Viitanen, 2001, 30–31). Stressaantuneet ja uupuneet opettajat saattavat reagoida huonommin vuorovaikutustilanteisiin ja käyttävät toiminnan suunnitteluun vähemmän aikaa (Penttinen ym., 2020). Myös todellisuuden toteutuessa eri tavalla kuin ihminen on alun

perin suunnitellut, nousevat negatiiviset tunteet esille (Rantanen, 2011, 125). Varhaiskasvatuksen opettajan työ on usein hyvin hektistä ja muutoksia tulee lyhyelläkin varoitusajalla. Tällaiset suunnitelmien muutokset saattavat aiheuttaa negatiivisia tunteita.

Vaatimukset ohjaavat yksilön käyttäytymistä osin tiedostamattomasti, jos yksilö ei esimerkiksi toimi yleisten odotusten tai ihanteiden mukaan, niin jopa odotetaan hänen kokevan häpeää siitä (Turunen, 2004, 58). Tutkimustamme ajatellen vaatimukset voivat liittyä tunteiden peittämiseen, sillä ammatillisuus tulee muistaa työssä. Syntyykö varhaiskasvatuksen opettajalle päiväkodissa häpeän tunnetta, jos hän näyttää tunteitaan työyhteisölle, kun tunteiden peittäminen on ihanne ja tietynlainen vaatimus työyhteisössä? Kun ihminen kokee, ettei pysty täyttämään hänelle asetettuja vaatimuksia, nousee hänessä usein häpeän tunne (Turunen, 2004, 57).

Ei saisi ajatella, että negatiiviset tunteet eivät olisi positiivinen asia, sillä niillä on aina jokin merkityksensä (Rantanen, 2011, 75). Kaikki tunteet tulisi nähdä merkityksellisinä, sillä negatiivisten tunteiden avulla voimme huomata, että kaikki ei ole täysin kunnossa. Niiden avulla voidaan päästä muutokseen, jos negatiivisten tunteiden heräämiseen osataan suhtautua oikealla tavalla (Huttunen, 1997). On merkityksellistä, tartutaanko negatiivisiin tunteisiin vai annetaanko niiden hautautua muiden ajatusten alle. Epämiellyttäviltä tuntuvat sosiaaliset tunteet, kuten häpeä, syyllisyys ja kateus auttavat meitä kehittämään itseämme, mikä taas edistää sosiaalisesti myönteistä käyttäytymistämme (Kokkonen, 2017, 13). Myös negatiivisilla tunteilla on siis tärkeä paikka elämässämme. Tämän takia niiden tutkiminen voi olla silmiä avaavaa.

Vihan ilmaisua Turusen (2004) mukaan usein tuomitaan, mutta mikäli sitä ei pystytä ilmaisemaan ja purkamaan, niin se saattaa vapautua sopimattomilla tavoilla. Yksilöllä on siis oltava mahdollisuus kokea vihaa ja jokin vaaraton ilmaisukeino (Turunen, 2004, 95). Jos työyhteisössä jokin aiheuttaa vihaa, mutta se joudutaan tukahduttamaan, voi esimerkiksi halveksunta työyhteisöä kohtaan lisääntyä ja huomio kiinnittyä työyhteisössä huonosti oleviin asioihin (Rantanen ym., 2020, 19). Negatiivisuudesta voi lähteä liikkeelle ikuinen kierre, josta on vaikea päästä pois. Jotta negatiivisia tunteita voidaan hyödyntää oppimisessa, tulee niitä voida käsitellä ja työstää tukahduttamisen sijaan (Isokorpi & Viitanen, 2001, 53). Tämän vuoksi haluamme selvittää tutkimuksessamme, onko tunteiden käsittelyyn tarjolla tukea.

Pelkästään positiivisiin tunteisiin keskittyminen elämässä kapeuttaa ajattelua, joten negatiiviset tunteet tulisi nähdä myös hyödynnettävänä mahdollisuutena (Rantanen, 2011, 74). Viha saattaa purkautua johonkin korvikkeeseen, jos sitä ei pystytä kohdistamaan varsinaiseen kohteeseen

(Turunen, 2004, 93). Varhaiskasvatuksen opettajan työssä tulee varmasti tilanteita, joissa nousee negatiivisia tunteita lapsia kohtaan. Halusimme tutkimuksessamme selvittää, millaisia tilanteita tutkimukseen osallistuja on arjessaan kohdannut ja millä keinoin niistä on selvinnyt. Vihaa ei voi kuitenkaan purkaa lapsiin, joten monesti se purkautuu sitten johonkin muuhun. Olisi tärkeää, että työyhteisössä voitaisiin keskustella tällaisten tunteiden heräämisestä ja niiden oikeanlaisesta purkamisesta. Muun muassa työyhteisössä irtisanoutumiset, työntekijöiden väliset ongelmat ja hätiköidyt päätökset voivat olla seurausta yksilön kokemasta vihasta (Rantanen, 2011, 128).

Tunteilla on vaikutus terveyteemme (Rantanen, 2013, 21). Saamme tietoisuuteemme lähes välttämättä voimakkaan pitkittyneen kielteisen tunnetilan (Nummenmaa, 2010, 54). Pitkään jatkuvat negatiiviset tunteet voivat olla terveydelle myrkyä, sillä ne lisäävät elimistön stressihormonien määrää (Rantanen, 2013, 21). Negatiiviset tunteet voivat näyttäytyä erilaisina kipuina, joiden avulla voidaan saada muutosta aikaan (Rantanen, 2011, 74). Hyvinvointia uhkaavista tekijöistä voidaan saada tietoa tunnetilojen sisällön ja niihin yhdistyvien tunnemuistojen tutkimisella (Huttunen, 1997). Tasapainon saavuttamiseen voimia vievien ja tuovien tunteiden välillä on mahdollista saavuttaa tunnistamalla ja ymmärtämällä tunteitaan (Blomberg, 2008, 206).

3.3 Tunteiden säätelytaidot

Tunteiden säätely ja niistä kertominen Nummenmaan (2010) mukaan mahdollistuu, kun tunteet otetaan tietoisesti tarkasteluun. Hän kertoo, että keskeistä ihmisen kokemusmaailmassa ovat juuri tietoiset tunnekokemukset, joten ilman niiden kokemista, olisi vaikeaa kuvitella elämää. Kokemuksen tasolla ajateltuna, tunteet koetaan eri lailla kuin mielentoiminnot, sillä tunteet koetaan vahvasti kehon kautta (Nummenmaa, 2017, 36). Tutkimuksessamme haluamme selvittää, otetaanko tunteita tarkasteluun työyhteisössä. Tunteiden säätely ei ole tunteiden tukahduttamista, vaan se tarkoittaa niiden käsittelyä mielen tasapainon ja toimintakyvyn säilyttämiseksi hyvänä (Nurmi ym., 2014). Tunteiden tukahduttaminen voi aiheuttaa tunteiden esiintymistä vääristyneinä muotoina, kuten välinpitämättömyytenä (Rantanen ym., 2020, 19). Kysymme tutkimuksessamme tilanteista, jossa vastaajat ovat joutuneet tukahduttamaan tunteitaan.

Nummenmaan (2010) mukaan tunteiden säätely on osa tunteiden perustehtävää, sillä sen avulla vältetään kielteisiä tapahtumia ja kokemuksia. Tunteiden säätelyn perusedellytyksenä on tunnistaa itsessä virinneet tunnereaktiot ja tapahtumat, jotka ovat ne aiheuttaneet. Tällöin voimme

hänen mukaansa vaikuttaa meissä virinneeseen tunnereaktioon sekä tunteen aiheuttamaan tapahtumaan. Tunteita voidaan säädellä joko ennakoimalla niin, että kielteisiä tunteita aiheuttava tapahtuma lakkaa vaikuttamasta, tai pyrkimällä muuttamaan meissä jo virinneitä tunnereaktioita. Molemmat keinot voivat olla Nummenmaan mukaan hyödyllisiä tai haitallisia. Ennakoivat säätelykeinot ovat tehokkaampia pitkällä tähtäimellä ja toiseksi mainitut säätelykeinot taas voivat tuoda hetkellistä helpotusta esimerkiksi läheisen sairastuessa, jos ajatukset pyritään hetkeksi siirtämään ikävästä asiasta pois, jotta voisimme fyysisesti ja henkisesti hetkellisesti paremmin (Nummenmaa, 2010, 149–151).

Keino, jolla pyritään muuttamaan meissä jo virinneitä tunnereaktioita voi käydä pidemmän päälle raskaaksi ja voi johtaa tunteiden tukahduttamiseen ja niiltä pakenemiseen. Raskaiksi koettuja tunteita ei voida loputtomiin paeta, vaan ne täytyy käsitellä jossakin vaiheessa. Kuitenkin esimerkiksi surun keskellä, jos tunteen siirtää hetkeksi sivuun, voi se auttaa jaksamaan myös surun käsittelyssä. Katsomme tutkimuksen tuloksissa, esiintyykö aineistossa ennakoivia säätelykeinoja tai jo virinneiden tunteiden säätelykeinoja. Tunteiden säätelyä voi tapahtua vielä silloinkin, kun tunne on virinnyt ja ennakoiminen epäonnistunut, jolloin tunnekokemusta ja siihen liittyvää reagoitua pyritään muuttamaan (Kokkonen & Kinnunen, 2015).

Tunteiden säätelyn avulla voimme Kokkosen (2017) mukaan vahvistaa läheisiä ihmissuhteitamme, sillä pystymme sen avulla muun muassa välttämään riitoja. Käsitys itsestämme voi parantua tunteiden säätelyn avulla. Me säätelemme omien tunteidemme lisäksi myös toisten tunteita esimerkiksi kuuntelemalla toisten iloja ja suruja ja keskustelemalla niihin liittyvistä elämäntilanteista (Kokkonen, 2017, 22–23, 29). Muita kuuntelemalla välitämme toiselle viestin, että hänen tunteensa ovat tärkeitä ja merkityksellisiä. Se voi auttaa toista käsittelemään vaikeita tunteita. Voisiko yhteishenki parantua työyhteisössä avoimuuden avulla? Graham ja kumppanit (2008) ovat tutkimuksessaan todenneet, että sosiaalinen verkosto on laajempi, kun yksilö on halukas ilmaisemaan negatiivisia tunteita. Negatiivisten tunteiden ilmaisu, tukea antavalle henkilölle, mahdollistaa heidän mukaansa parempaa molemminpuolista suhdetta. Negatiivisilla tunteilla on siis myös tässä mielessä positiivisia puolia (Graham ym., 2008, 404–405).

Kokkosen (2017) mukaan liian voimakkaat ja pitkään kestävät epämiellyttävät ja miellyttävätkin tunteet alkavat tuntua raskailta. Tunteiden säätelyn tärkeimpänä tavoitteena onkin lievittää kuormittavia tunteita, jotta pystymme kokemaan mielihyvää ja elimistössämme vallitsee tasapaino, jota hyvinvointi edellyttää (Kokkonen, 2017, 20). Tunteiden säätely voi päiväkodissa mahdollistaa toimimisen pedagogisesti oikealla tavalla. Säätelyn avulla voidaan päästä yli liian

kuormittavista tunteista, jolloin pystytään keskittymään olennaiseen. Monet säätelevät tunteitaan tiedostamatta, mutta tätä kykyä on mahdollista myös harjoitella (Saarinen & Kokkonen, 2003, 55). Työyhteisön kehittämisen apuna organisaatiot saattavat käyttää ulkopuolista apua (Isokorpi & Viitanen, 2001, 55). Esimerkiksi tunteiden käsittelyssä voidaan käyttää ulkopuolista apua, mikäli päiväkodin omat resurssit eivät siihen riitä.

Osana tasapainoista tunne-elämää ihminen kykenee myötäelämään toisten ihmisten tunnekokemuksia ja ymmärtää, että myös omat tunneilmaukset vaikuttavat ympäristöön (Kokkonen, 2017, 19). Oma tunne-elämä vaikuttaa koko työyhteisön ilmapiiriin, sillä tunteet tarttuvat myös toisiin. Tunteiden säätelytaidon lisäksi on opittava kokemaan, tunnistamaan ja näyttämään tunteita (Peltonen, 2005, 13). Mikäli omia tunteitaan ei pystytä sanoittamaan muille, saattaa syntyä väärinkäsityksiä tunteiden alkuperästä. Esimerkiksi, jos omassa elämässä on jokin kriisi, joka vaikuttaa omaan tunne-elämään, saattavat muut työyhteisössä luulla tunteiden johtuvan heistä. Omien tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen helpottavat huomattavasti vastavuoroisesti tunteiden säätelyä (Saarinen & Kokkonen, 2003, 55). Ensimmäisenä on siis opittava itse tunnistamaan omat tunteensa ennen kuin niiden säätely on edes mahdollista. Tunteiden tukahduttamisella on Kokkonen (2017) mukaan suuri vaikutus mielen hyvinvointiin. Hän tuo esille, että vihan, surun tai pelon tunteet tuntuvat sitä voimakkaammilta, mitä enemmän niitä yritetään tukahduttaa. Myös tunteiden märehdiminen ja niiden jatkuva vatsvomina aiheuttavat kielteisiä tunteita, kuten masennusta ja ahdistusta. Mielen hyvinvointiin positiivisesti vaikuttavat säätelykeinot ovat sosiaalinen tuki, keskustelu sekä monet muut toiminnallisesti aktiiviset keinot (Kokkonen, 2017, 136). Haluamme tutkimuksessamme selvittää, onko työyhteisössä sosiaalista tukea ja keskustelua tunteisiin liittyen.

3.4 Tunteet työyhteisössä

Tunteet sisältävät ilmaisullisen muodon, jolloin niillä on vaikutusta käyttäytymiseen, joka puolestaan voi vaikuttaa myös tunteisiin (Isokorpi & Viitanen, 2001, 34). Tunteet toimivat toimintamme ohjaajina sosiaalisissa tilanteissa ja kehomme vireystilan muokkaajina sekä vaikuttavat myös tapaamme havaita ja tulkita ympäristön tapahtumia (Nummenmaa, 2010, 11). Tunteilla on siis suuri vaikutus. Isokorpi ja Viitanen (2001) korostavat, että oman henkilökohtaisen elämän avaamista ei pidetä työpaikoilla vakiona. Kuitenkaan ihminen ei voi irtautua täysin tunteistaan työpaikalla. Työyhteisöissä täytyisi löytää oikeanlainen suhde tunteista puhumiseen ja niiden huomioimiseen (Isokorpi & Viitanen, 2001, 106).

Molanderin tutkimuksen (2003) mukaan työpaikoilla esiintyy tunteita, jotka on piilotettava. Työpaikalla ja työn tekemisen aikana herääviä tunteita voidaan kutsua työtunteiksi. Tutkimuksessa tunteiden vaikenemiseen työpaikoilla vaikuttavat vahvasti perinteet. Kotona tunteet ovat sallittuja, mutta työpaikka mielletään niin sanotuksi järjen alueeksi, sillä tunteiden nähdään tarttuvan työntekijästä toiseen (Molander, 2003, 24). Negatiivisten tunteiden ilmaiseminen ajatellaan heikkoutena, mutta todellisuudessa niiden ilmaisemista tulisi työyhteisöissä tukea (Isokorpi & Viitanen, 2001, 89). Sen avulla voidaan poistaa negatiivista jännitettä työntekijöiden väliltä. Usein negatiivisten tunteiden käsittelyä pidetään työpaikoilla helpotuksena, jolloin voi nousta esille myös muiden työyhteisön jäsenten samankaltaiset tunteet (Rantanen ym., 2020, 129). Työpaikan tunnekulttuurilla on vaikutusta sallittuihin ja kiellettyihin tunteisiin (Molander, 2003, 24). Jos esimerkiksi työyhteisön yhteisissä kokouksissa keskitytään pelkästään positiivisiin asioihin ja jätetään vähemmän aikaa hankalien tilanteiden läpikäymiseen, voi se vaikuttaa mielikuvaan siitä, ettei tietyistä asioista ole tarpeen puhua. Tunteisiin voidaan saada vertaistukea toisilta työpaikalla, kun edes yksi uskaltaa avata omia tunteitaan.

Työyhteisössä voidaan oppia ja oivaltaa tilanteista, joissa tunteet ovat olleet voimakkaasti läsnä, mutta tunteiden tukahduttaminen jättää tämän mahdollisuuden käyttämättä (Isokorpi & Viitanen, 2001, 25). Nummenmaan (2010) mukaan parhaimmassa tilanteessa, jos seuraamme tarkkaavaisesti omia tunteitamme, voimme tunnistaa tulevan ahdistuksen jo ennalta ja tehdä asialle jotain. Jos emme pysty kuitenkaan tunnistamaan, että mistä se johtuu, saattaa se aiheuttaa vielä enemmän ahdistusta. Kuitenkin, mikäli tunnistamme tunteidemme kautta ahdistuksen ja vielä syyn, mikä siihen johtaa, kykenemme ratkaisemaan ongelman (Nummenmaa, 2010, 55). Ahdistuneet työntekijät omaavat heikentyneen kyvyn ratkaista ongelmia, keksiä ratkaisuja ja tehdä yhteistyötä (Rantanen ym., 2020, 23). Tiedostamalla tunteiden aiheuttajan, voi oppia vaikuttamaan niitä herättäviin tekijöihin jo ennen kuin tunteet heräävät. Tunteiden tiedostamisella edesautetaan siis tunteiden oikeanlaista käsittelemistä ja mahdollistetaan niistä yli pääseminen (Isokorpi & Viitanen, 2001, 63).

Rantasen ja kumppanien (2020) mukaan omia tunteitaan ei voi valita, mutta tunnekokemukseen voidaan suhtautua eri tavalla. Tunnetaitoja eli sitä, miten tunteita ilmaistaan työyhteisössä, edellytetään vastuun ottamisessa. Ilman näitä tunnetaitoja ja ymmärrystä tunteista, voi ratkaisematta jäädä todellisuudessa ratkaistavissa olevat ongelmat (Rantanen ym., 2020, 20). Jokaisella työntekijällä on vastuu työilmapiirin muotoutumisesta eli siitä, mitä ja miten tunteita tuodaan esille. Vuorovaikutuksen avulla voidaan keskustella ja päästä yli vaikeistakin tunteista rakentavalla

tavalla. Tällöin voidaan välttyä negatiivisen työilmapiirin syntymiseltä. Tunteet ovat organisaatioissa Isokorven ja Viitasen (2001) mukaan usein hyvin kielteinen ulottuvuus, mutta niiden esiin tuomiselle tulisi antaa mahdollisuus. Jotta ihminen voi käsitellä omia tunteitaan, tulee hänen päästä kohtaamaan ne puhumalla (Isokorpi & Viitanen, 2001, 89). Tutkimuksessamme painotamme kaikkien tunteiden tärkeyttä, mutta tunteiden ilmaisutavalla on merkitystä.

Dunder (2002) on maininnut, että esimiesten tulee herätä työntekijöiden tärkeyteen, jolloin he voivat vaikuttaa työhyvinvoinnin edistämiseen tunneilmastoa tarkkailemalla. Tunnetilat määrittävät ihmisen toimintaa. Hänen mukaansa hyvinvointia johtaja voi parantaa kuuntelemalla, keskustelemalla ja osoittamalla luottamusta työntekijöitään kohtaan. Työyhteisössä, jossa työhyvinvointiin on keskitytty, jokainen työyhteisön jäsen hyväksytään omana itsenään, ajatus-työtä tehdään yhdessä ja kehitetään luottamusta toisia kohtaan. Hän korostaa, että tunteet salliva ympäristö tukee jaksamista. Ihminen saa olla haavoittuvainen osoittaessaan niin kielteiset kuin positiiviset tunteensa (Dunder, 2002, 63–65). Esimiehen kiinnostus työntekijöiden hyvinvoinnista saa työntekijät tuntemaan itsensä arvokkaiksi. Tämä vaikuttaa merkittävästi myös työilmapiiriin, viihtyvyyteen ja työmotivaatioon.

Esimiehellä on suuri rooli Oulasmaan ja Saloheimon (2013) mukaan myönteisen työilmapiirin luomisessa varsinkin ihmissuhdetyössä, sillä ilmapiiri heijastuu lapsiin. Työilmapiiriä heikentäviä tekijöitä ovat kiire ja työpaineet ja ne luovat vaikeita tunteita. He mainitsevat, että työntekijällä on esimiehen lisäksi vastuu positiivisesta työilmapiiristä. Kielteisen vuorovaikutuksen on koettu yleistyvän nopeasti työpaikalla ja sen vastapainoksi tarvitaan moninkertainen määrä positiivista vuorovaikutusta (Oulasmaa & Saloheimo, 2013, 79–81). Tutkimuksessamme haluamme selvittää, miten vastaajat kokevat negatiivisen työilmapiirin vaikutuksen itseensä. Negatiivinen työilmapiiri vaikuttaa oletettavasti myös työhyvinvointiin. Negatiivisuudesta on vaikea päästä eroon, mikäli siihen ei puututa ajoissa.

Kiire luetellaan useimmiten syyksi Isokorven ja Viitasen (2001) mukaan siihen, että työpaikoilla ei keskustella työn herättämistä tuntemuksista. Tilaisuus puhumiseen olisi ensiarvoisen tärkeää työhyvinvoinnin kannalta (Isokorpi & Viitanen, 2001, 107). Kiire työpaikalla saattaa Molanderin (2003) mukaan vaikuttaa myös siihen, että omia tunteita ei ehditä käsittelemään ennen kuin niistä tulee voimakkaita. Nopeat käänneet esimerkiksi työtehtävissä vaikeuttavat tilanteeseen oleellista tunteiden läpikäymistä (Molander, 2003, 25). Varhaiskasvatuksen opettajina meillä on kokemusta kyseisen työn kiireen laadusta, sillä työssä olemme kohdanneet sellaisia tilanteita, joissa olisi pitänyt venyä useampaan paikkaan yhtä aikaa. Myös työyhteisön

yhteisöllisyyttä huonontaa työssä kohdattava kiire ja henkilökunnan vähäisyys (Isokorpi, 2004, 48). Tämä voi olla yksi syy siihen, miksi negatiivisia tunteita herää, kun ei kykene suoriutumaan kaikesta.

Työssä omien tunteiden jättäminen taka-alalle sisäistetään vaivattomasti (Isokorpi & Viitanen, 2001, 121). Selvitämme tutkimuksessamme, millä tavoin vastaajat pystyvät siirtämään omat negatiiviset tunteensa sivuun vaikeissa tilanteissa. Vaikka varsinaiseen ohjeistukseen tunteita koskien emme ole työyhteisöissä törmänneet, tuntuu olevan itsestäänselvyys, että tunteista ei puhuta työpaikoilla. Yleinen ilmapiiri kuitenkin ohjaa esimerkiksi jo koulutuksessa tunteiden yksilöllisyyteen, sillä niiden heräämisestä harvemmin puhutaan. Tutkimuksessamme olemme lähteneet selvittämään koulutuksen osuutta tunteiden käsittelyyn.

4. Työhyvinvoinnin rakentuminen

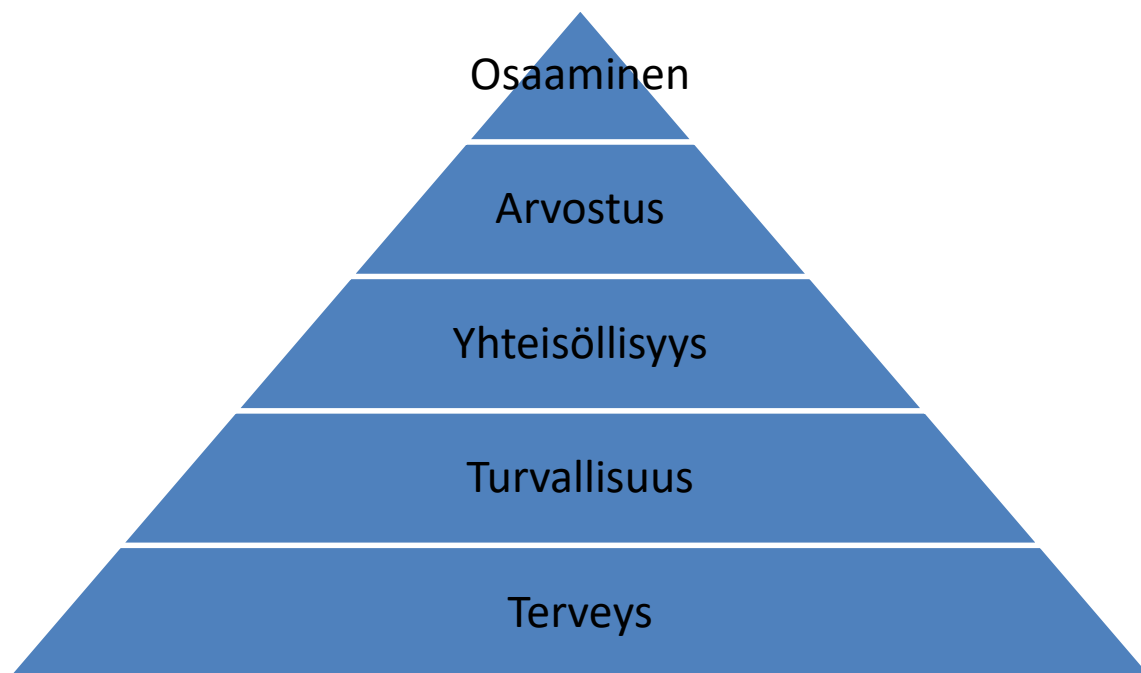
Tunteita määriteltäessä eteen nousi useasti tunteiden vaikutus psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Haitallinen tunteiden säätelykeino psyykkiselle ja fyysiselle hyvinvoinnille on kielteisten tunteiden ja niihin johtaneiden tilanteiden vatkominen sekä tunteiden tukahduttaminen (Kokkonen & Kinnunen, 2015). Tunteet ovat suorituskykyyn ratkaisevasti vaikuttavia tekijöitä myös työpaikalla, joten tämän huomioimattomuus vie työyhteisön jäsenten potentiaalia ja hyvinvointia, kuten kyvykkyyttä, suoriutumista, luovuutta ja energiaa (Rantanen ym., 2020, 15). Tämän takia oleellista oli lähteä selvittämään, miten varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tunteiden vaikuttavan työhyvinvointiin. Viihtyvyyden, hyvinvoinnin ja työhön sitoutumisen lisäämistä edesauttaa ihmisten tunteiden ja tarpeiden ymmärrys (Rantanen ym., 2020, 15). Tunteet ovat kuin eräänlainen säätelyjärjestelmä, joka varmistaa hyvinvointimme kaikissa tilanteissa ja ne antavat meille energiaa toimia tai päinvastoin säästävät energiaa (Nummenmaa, 2010, 13).

Työelämän laatu pitäisi ymmärtää useista toimintatavoista koostuvaksi, monitasoiseksi kokonaisuudeksi (Aarnikoivu, 2010, 11). Työhyvinvointi vaikuttaa siihen, kuinka työssä jaksetaan ja vaihdetaanko työpaikkaa helposti (Vesterinen, 2006, 47). Induktiovaiheessa työpaikan vaihdokset on nähty yleisinä. Yksi merkittävä työhyvinvoinnin määrittäjä on kokemus työn hallittavuudesta (Ristioja & Tamminen, 2011, 23). Induktiovaiheessa työn hallittavuus ei välttämättä ole vielä samalla tasolla kuin pidemmän aikaa uralla olleilla, jolloin käytänteet ovat muodostuneet jo rutiineiksi. Tässä luvussa kerromme, mitä työhyvinvoinnilla tarkoitetaan. Avaamme aiheita käyden läpi Maslowin motivaatioteorian pohjalta rakennettuja työhyvinvoinnin portaita. Motivaatioteorioiden avulla voidaan tarkastella induktiovaiheessa työhön kiinnittymistä ja sitoutumista, joten esimerkiksi positiivisella palautteella voi olla motivoiva vaikutus sitoutumiseen (Kantonen ym., 2020, 266–267).

Virolainen (2012) mainitsee, että työhyvinvoinnin usein ajatellaan koostuvan pelkästään fyysisestä hyvinvoinnista, mutta nykyisin muut työhyvinvoinnin osa-alueet alkavat olla suuremmissa roolissa. Hänen mukaansa nämä muut osa-alueet sisältävät sosiaalisen, psyykkisen sekä henkisen työhyvinvoinnin. Jotta työntekijä voisi hyvin, on kiinnitettävä huomiota jokaiseen osa-alueeseen, sillä puute jossakin vaikuttaa myös muihin osa-alueisiin (Virolainen, 2012, 11–12). Hyvinvoinnin luomisessa tulisi siis muistaa fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen puolensa, mutta näiden kehittämisjärjestyksellä ei ole väliä (Juuti, 2006, 86). Työhyvinvointi liitetään usein käsitteenä työkykyyn ja työterveyteen, mutta Suomessa siihen liitetään myös työn suju-

minen arjessa, joten käsitteen määrittelyyn vaikuttavat organisaation johtaminen ja toimintatapa, ilmapiiri sekä työntekijän omat tulkinnat (Manka & Manka, 2016, 75). Työhyvinvoinnilla tähdätään muun muassa siihen, että työntekijät pysyvät työkykyisinä uransa ajan (Ristioja & Tamminen, 2011, 5).

Tavoitteita on Maslowin (1943) mukaan viisi ja niitä voidaan kutsua perustarpeiksi. Nämä perustarpeet ovat yhteydessä toisiinsa hierarkkisessa järjestyksessä. Kun alemman tason tarve on tyydytetty, seuraavan tason tarpeet alkavat motivoida toimintaa. Näin ollen tyydytetty tavoite ei toimi enää motivaattorina (Maslow, 1943, 394–395). Rauramo (2012) mainitsee Maslowin 1940-luvulla kehittämän motivaatioteorian sopivan hyvinvoinnin kehittämisen ja arvioinnin tueksi. Työhyvinvoinnin portaat -malli (Kuvio 1) koostuu perustarpeista eli terveydestä, turvallisuuden tunteesta, yhteisöllisyyden tarpeesta, arvostuksen tarpeesta ja itsensä toteuttamisen tarpeesta. Oleellista hyvinvoinnin kannalta on se, miten tarpeet täyttyvät työssä ja yksityiselämässä (Rauramo, 2012, 8). Työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat organisaatio, johtaminen, työyhteisö, työn hallinta sekä työntekijän omat asenteet (Manka & Manka, 2016, 76). Aarnikoivu (2010) muistuttaa, että työelämän laatuun vaikuttavat myös työn ulkopuoliset asiat. Vapaa-ajalla ja työllä voidaan nähdä olevan vastavuoroinen suhde, jossa parhaimmillaan vapaa-aika ja työ heijastavat hyvinvointia toisella elämänalueella ja pahimmillaan pahentavat sitä (Aarnikoivu, 2010, 12). Työhyvinvointia on siis vaikea erotella normaalista hyvinvoinnista (Rauramo, 2012, 10). Katsomme nousevatko työhyvinvoinnin portaat esille aineistossamme.



KUVIO 1 Työhyvinvoinnin portaat (mukaiillen Rauramo 2012, 15)

Maslowin mallissa Rauramon (2012) mukaan jokaisella portaalla on tekijöitä, jotka vaikuttavat hyvinvointiin organisaation ja yksilön näkökulmasta. Hän tuo esille, että näitä portaita eteneväällä on tarkoitus kehittää työyhteisön, organisaation ja yksilön omaa hyvinvointia. Perusta hyvinvoinnille luodaan terveydellä ja turvallisuudella (Rauramo, 2012, 8, 13). Voimavaroistaan ja kokonaiskuntoisuudesta tulee tietoisesti pitää huolta, jotta energiaa riittää niihin asioihin, jotka ovat meille tärkeitä (Rytikangas, 2011, 27). Virolaisen (2012) mukaan työn lomassa tulisikin pystyä pitämään taukoja, jotta työntekijä saa ladattua hieman akkujaan. Kiivas työtahti ja pitkät päivät ovat kuormittavia työntekijälle, joten olisi hyvä, jos työssä olisi erilaisia vaihteita, jolloin rentoutuminen ja lepääminen olisi mahdollista (Virolainen, 2012, 94). Palautumisen on oltava päivittäistä, sillä meillä ei ole olemassa akkua, johon lepoa voisi varastoida (Manka & Manka, 2016, 182). Päiväkotiympäristössä työ on melko hektistä, eikä taukoja ole juurikaan. Ruokailukin tapahtuu lapsiryhmässä, joten päivän ainoat hetket lapsiryhmän ulkopuolella ovat kahvitauot. Ryhmästä riippuen osa työntekijöistä voi rentoutua päivälevon aikana.

Rauramo (2012) mainitsee, että Maslowin ensimmäisen tason tarpeiden täyttymisen edistämiseksi ravinnolla, liikunnalla ja sairauksien hoidolla on merkittävä rooli, jolloin tavoitellaan hyvää terveyttä. Hänen mukaansa toisen tason saavuttamiseksi työympäristön ja toimintatapojen täytyy olla turvallisia. Myös tasa-arvoisuus ja työsuhteen vakaus määrittävät tavoitteen saavuttamista eli turvallisuutta (Rauramo, 2012, 14). Maslowin (1943) teoriassa yhteenkuuluvuuden tarpeen tyydyttämiseen eli mielekkääseen vuorovaikutukseen on mahdollista kiinnittää huomiota silloin, kun fysiologiset tarpeet ja turvallisuus ovat suurimmaksi osaksi tyydytetyt (Taormina & Gao, 2013, 158).

Tutkimuksemme keskiössä on etenkin kolmannen tason tarve. Rauramo (2012) tuo esille, että kolmannen tason tarpeiden eli yhteisöllisyyden saavuttamiseksi yhteishenkeä tukevat toimet ovat ensiarvoisen tärkeitä. Hänen mukaansa yhteisöllisyyteen voidaan vaikuttaa avoimuudella ja luottamuksella sekä alaisten ja esimiesten suhteilla. Neljännen tason tarpeet voidaan saavuttaa oikeudenmukaisella palkalla, palaute käytännöillä, arvioinneilla ja toiminnan kehittämisellä. Tavoitteena on arvostus. Hän korostaa, että viidennen tason eli itsensä toteuttamisen tyydyttämiseksi oppimisen ja osaamisen tukeminen ovat merkityksellisiä tekoja. Samalla voidaan kehittää niin yksilön osaamista kuin organisaation tavoitteita. Työn tulee tarjota oivaltamisen iloa, jotta yksilö voi saavuttaa tavoitteen eli osaamista (Rauramo, 2012, 14).

Työn avulla ihminen voi toteuttaa sosiaalisia tarpeitaan ja ilmaista itseään, mutta vain silloin, jos perusasiat ovat kunnossa (Rauramo, 2012, 8). Psykologiseksi uhkaksi voidaan luokitella ne

tekijät, jotka estävät perustavoitteiden toteutumista (Maslow, 1943, 395). Pelkästään vähentämällä negatiivisia asioita, ei Aarnikoivun (2010) mukaan voida parantaa työelämän laatua. Esimerkiksi tunnusmerkkeinä hyvälle työpaikalle voidaan pitää vastavuoroisuuden ilmapiiriä ja keskinäistä luottamusta (Aarnikoivu, 2010, 12). Selvitimme kyselyssä negatiivisen ilmapiirin vaikutusta työhyvinvointiin. Johtamisella mahdollistetaan työnteko ja sieltä käsin voidaan vaikuttaa myös työhyvinvointiin ja siihen panostamiseen (Virolainen, 2012, 134). Työpaikalla relevanttia olisi tehdä hyvinvointia mahdollistavia toimenpiteitä, sillä hyvinvoivaa työntekijää pidetään tuottavana (Rauramo, 2012, 16). Kuitenkin täytyy muistaa, että vain yksilö voi itse pitää huolta omista voimavaroistaan, eikä kukaan voi tehdä sitä toisen puolesta (Rytikangas, 2011, 28).

Osana työhyvinvointia nähdään myös organisaatioilmapiiri, jota kaikki yksilöt ovat osaltaan luomassa (Virolainen, 2012, 184, 190). Toimivan organisaation lisäksi työhyvinvointiin vaikuttaa Ristiojan ja Tammissen (2011) mukaan yksilön oman terveyden ylläpitäminen, yksilöllisyyden ja ryhmähengen vaaliminen sekä palautteen antaminen. Jokaisen työyhteisön jäsenen panosta organisaatiossa tarvitaan hyvinvoinnin ylläpitämisessä, mutta etusijalla ovat esimiehet (Ristioja & Tamminen, 2011, 5). Esimies ei voi vaikuttaa siihen, miten toiset ihmiset suhtautuvat toisiinsa, mutta hän voi antaa mahdollisuuksia esimerkiksi keskustelulle ja kuulemiselle sekä yhteishengen luomiselle.

5. Tutkimuksen toteutus

Toteutamme tutkimuksemme fenomenologisena laadullisena tutkimuksena. Alaluvussa *5.1 Fenomenologinen tutkimusmenetelmä* määrittelemme ensin lyhyesti kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen, jonka jälkeen keskitymme kertomaan fenomenologisesta tutkimusmenetelmästä. Fenomenologialla voidaan saada syvä näkemys siitä, mitä yksilö kokee ja kasvattaa ymmärrystä siitä, miten ja miksi kokemukset vaikuttavat tietynlaiseen käyttäytymiseen (Creswell, 2007, 62; Lindebaum & Jordan, 2012, 1029). Olemme tehneet aiheestamme aikaisemmin pilottitutkimuksen, joten avaamme sitä alaluvussa *5.2 Pilottitutkimus*. Aineistonkeruu tapahtui sähköisellä kyselylomakkeella ja määrittelemme kyselylomakkeen alaluvussa *5.3 Aineistonkeruu sähköisellä kyselylomakkeella*. Analysoimme aineistomme tulkitsevan fenomenologisen analyysin avulla ja alaluvussa *5.4 Aineiston analyysi* avaamme tämän prosessin.

5.1 Fenomenologinen tutkimusmenetelmä

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus keskittyy yksilöiden ja ryhmien inhimillisten ja sosiaalisten ongelmien merkityksien ymmärtämiseen (Creswell, 2007, 37). Tosielämän käyttäytymisen tutkiminen mahdollistuu kvalitatiivisessa tutkimuksessa ja tällöin myös tutkimukseen osallistujat voivat puhua omasta puolestaan (Kuper ym., 2008). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa huomioidaan kokemuksellisuus (Ronkainen ym., 2011, 82). Tutkimuksessamme haluamme, että vastaajat voivat tuoda omat kokemuksensa esille. Kvalitatiivista tutkimusta tehdään muun muassa silloin, kun halutaan antaa mahdollisuus tarinoiden kertomiseen ja äänen kuulemiseen (Creswell, 2007, 40). Laadullinen tutkimus analysoi muun muassa kirjoitetun kielen merkityksiä, joten aineisto usein siirretään kielelliseen muotoon (Ronkainen ym., 2011, 80). Siinä ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan kuvaamaan tapahtumaa tai ilmiötä (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii luomaan kuvan yksilöistä ja ryhmistä ottaen huomioon heidän kontekstinsa (Kuper ym., 2008). Emme pyri laajasti yleistettävään tietoon, vaan pidämme yksilöiden omia kokemuksia arvokkaina.

Valitsimme tutkimukseemme fenomenologisen tutkimustavan, johon hermeneuttinen ihmiskäsitys on vahvasti sidoksissa (Laine, 2018, 29). Fenomenologian on ajateltu olevan tiede ja filosofinen metodi (Husserl, 1995, 41). Vaikka fenomenologian sisällä ollaan kiinnostuneita eri näkökulmista, on ihmisyyden tutkimus eri konteksteista yleistä, joten fenomenologiassa keskitytään muun muassa yhteisöllisyyden ja ihmisen kokemuksen tutkimiseen (Laine, 2018, 29; Smith ym., 2009). Varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset tunteista työpaikalla sopii siis

fenomenologiseen tutkimukseen teoreettisesti hyvin, koska keskitymme varhaiskasvatuksen opettajien omiin kokemuksiin. Kontekstina tunteille tutkimuksessamme on työyhteisö, joten yhteisöllisyys on vahvasti osa tutkimustamme. Kuitenkaan vastaajat eivät ole ainakaan kaikki samasta työyhteisöstä, joten yhteisöllisyys tulee esille vain vastaajien omasta näkökulmasta. Vastaajien työpaikka ei tule esille kyselyssä, joten emme voi tietää heidän työpaikkaansa.

Fenomenologia tutkii totuutta sekä myös tämän totuuden rajallisuutta (Sokolowski, 2000, 185). Siinä keskitytään pääsääntöisesti tapahtumiin, käsitteisiin ja yksilön omiin kokemuksiin (Saldaña, 2011, 8). Husserlin mukaan kokemus ilmaisee sen, mitä me pidämme totuutena (Lyotard, 1991, 74). Laineen (2018) mukaan kokemuksellisuutta voidaan pitää ihmisen maailmasuhteen perusmuotona fenomenologisen ihmiskäsityksen mukaisesti. Jokainen kokemus rakentuu eri merkityksistä ja niitä tulkittaessa keskitytään kokemusten rakenteeseen ja merkityssisältöihin (Laine, 2018, 31). Asioiden luonteen ja merkityksen tarkastelu on fenomenologian tutkimuksen ydintä (Saldaña, 2011, 7). Fenomenologiassa ajatellaan, että kokemus koostuu aina jostain “näkyvästä” ja “näkymättömästä”, esimerkiksi katsoessamme kuutiota yhdeltä sivulta, näemme vain tämä yhden sivun, mutta tiedämme, että myös näkymättömät sivut ovat olemassa (Sokolowski, 2000, 18). Kun tulkitsemme vastauksia, meidän on muistettava, että jokaisen kokemuksen taustalla vaikuttaa vastaajan aikaisemmat kokemukset.

Fenomenologian tarkoituksena on muun muassa tarkastella sitä, keitä olemme ja miten toimimme sekä niiden välistä suhdetta (Van Manen, 2007, 13). Kun kohdistamme tietoisuuden kokemukseen, se paljastaa itsensä (Lyotard, 1991, 77). Fenomenologiassa jokainen tietoinen teko ja kokemus on tarkoituksellinen (Sokolowski, 2000, 8). Kun vastaajat käyvät uudestaan kokemuksiaan läpi kirjoittaessaan vastauksiaan, niin he saattavat löytää jotain uutta kokemuksestaan. He voivat esimerkiksi ymmärtää, miksi tietty kokemus herättää tietynlaisia tunteita. Fenomenologian mukaan kokemus on suhde, jossa subjekti ja objekti liitetään yhdeksi kokonaisuudeksi ja vain toiseen keskittyvän kokemuksen tutkimukseen suhtaudutaan kriittisesti (Perttula, 2011, 116–117). Esimerkiksi tunteita herättävissä tilanteissa on tunteita aiheuttava osapuoli sekä tunteiden kokija eikä kumpaakaan sovi unohtaa.

Tutkijan tulisi Lehtomaan (2011) mukaan pyrkiä tutkimuksessaan objektiivisuuteen ja näkemään asiat yhtä ihmeellisenä kuin pieni lapsi, joka tutkii uutta maailmaa. Hän korostaa, että oma kokemuksemme yleensä vaikuttaa siihen, miten näemme maailman. Tämä estää kuitenkin tieteellisessä tutkimuksessa tutkimuskohteen ymmärtämistä. Hänen mukaansa tutkijan ei tulisi

kuitenkaan unohtaa omaa ihmiskäsitystään, vaan tiedostaa se ja tehdä tutkimus siitä käsin. Fenomenologian avulla voidaan tiedostaa ja hallita ihmisen luontaista tulkinnallisuutta (Lehtomaa, 2011, 164). Olemme molemmat varhaiskasvatuksen opettajia, joten meillä on käsitys varhaiskasvatuksen opettajan työstä ja sen kuormittavuudesta. Tutkimuksessa pyritään analysoimaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti, mutta kuitenkin tiedostamme oman kokemuksemme vaikutuksen.

Tökkäri (2018) mainitsee, kun otetaan fenomenologiaan mukaan hermeneuttista näkökulmaa, painotetaan merkitysten edellyttämää tulkintaa. Tällöin kokemusta tutkiessa tulee tiedostaa omat ennakko-oletukset sekä aiemmat kokemukset ja hyödyntää niitä tutkimuksessa (Tökkäri, 2018, 65). Koska teemme tutkimuksen yhdessä, meillä tulee ennakko-oletuksia sekä omia kokemuksia kaksin verroin. Haastetta luo kaksinkertaiset ennakkoluulot, mutta vertaistuki ja keskustelu voivat auttaa niiden rikkomisessa. Puolestaan meidän omat kokemuksemme tuovat laajemman näkökulman tutkittavaan aiheeseen. Keskustelun avulla tutkimuksen aineistosta voi nousta sellaisiakin asioita, joita ei yksin huomaisi.

Fenomenologiassa ja hermeneutiikassa voidaan nähdä eroja ja ne tarjoavat kokemuksen tarkasteluun myös toisilleen vastakkaisia näkökulmia (Tökkäri, 2018, 65). Fenomenologia ei matematisoi tai teoretisoi, mutta muun muassa vertailee, erottelee ja jakaa osiin tietoa (Husserl, 1995, 78). Tutkimuksessamme tulemme jakamaan tietoa teemoihin, joissa kokemusten eroavaisuudet ovat sallittuja. Tökkäri (2018) mainitsee, että fenomenologiaa ja hermeneutiikkaa yhdistävät seikat ovat kuitenkin eroja merkittävämpiä. Hän korostaa, että molemmissa yksilöiden elämät ja kokemukset nähdään ainutlaatuisina ja jatkuvasti muuttuvina. Tämän takia haasteena onkin se, että tutkimuksesta saatu tieto koskee yksilöitä (Tökkäri, 2018, 65–66). Kokemus sisältää yksilöllisen luonteensa, joten sen toistaminen ei ole mahdollista (Lyotard, 1991, 77). Vaikka etsimme fenomenologisen analyysin avulla vastauksista yhteisiä teemoja, niin pidämme merkittävänä myös löydettyjä eroavaisuuksia ja vastaajien yksilöllisiä kokemuksia. Kun pysähdymme ajattelun, muistamisen, näkemämme ja toiveidemme ympärille, voimme olla fenomenologisia Husserlin näkemyksen mukaan (Smith ym., 2009).

Husserl on määritellyt fenomenologisen tutkimuksen keskittyvän kokemuksiin yksilön tajunnassa (Smith ym., 2009). Kuitenkin yksilö on aina yhteisön jäsen, jolloin jossakin määrin yhteisön jäsenillä on samanlaisia tapoja ja piirteitä kokea maailmaa, joten yksilöiden kokemuksen tutkimisella voidaan löytää myös jotain yleistä (Laine, 2018, 32). Päiväkodissa kaikilla on samanlainen työympäristö, joten myös siellä heräävät tunteet ja niitä herättävät tilanteet voivat

olla samankaltaisia. Fenomenologia tarjoaa laajan mahdollisuuden kokemuksen tutkimiseen ja ymmärtämiseen (Smith ym., 2009).

Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimuksen tarkoitus ei ole kuitenkaan löytää mitään yleistettävää universaalista näkökulmasta, vaan se keskittyy ymmärtämään merkityksmaailmaa koskien pienempiä ihmisjoukkoja tai yksittäisiä ihmisiä (Laine, 2018, 32). Tutkimuksessa keskityimme varhaiskasvatuksen opettajiin, jotka ovat toimineet alalla vasta hetken aikaa. Tutkimus koskee siis pienempää ihmisjoukkoa kuin kaikkia varhaiskasvatuksen opettajia. Kuitenkaan se ei tarkoita, etteikö samat asiat voisi nousta esille tutkimuksissa, jossa varhaiskasvatuksen opettajia olisi laajemmasta ryhmästä. Emme voi kuitenkaan yleistää tuloksia myöskään kaikkiin induktiivaiheen varhaiskasvatuksen opettajiin. Inhimillisen elämän ilmiöiden ymmärryksen lisääminen on tarkoituksena fenomenologisessa tutkimuksessa (Laine, 2018, 50). Fenomenologisessa analyysissä ei ole yhtä tiettyä tapaa kerätä aineistoa, vaan siihen käyvät esimerkiksi haastattelu, osallistujien havainnointi tai kirjallinen tuotos (Saldaña, 2011, 8). Tulemme kertomaan aineistonkeruun menetelmästä alaluvussa *5.3 Aineistonkeruu sähköisellä kyselylomakkeella*.

5.2 Pilottitutkimus

Teimme aiheestamme pilottitutkimuksen keväällä 2020. Pilottitutkimus voi olla suunniteltu ja toteutettu ennen suurempaa tutkimusta, mahdollisten ongelmien ratkaisemiseen (Morin, 2013, 547). Pilottitutkimuksen avulla voidaan kehittää ja testata tutkimusvälineiden riittävyttä ja arvioida päätutkimuksen mahdollista toteutettavuutta sekä samalla voidaan myös kehittää tutkimuskysymystä ja -suunnitelmaa (Van Teijlingen & Hundley, 2002, 34). Toteutimme aineistonkeruun kyselyn avulla, johon vastaajat saivat vapaamuotoisesti kirjoittaa omat vastauksensa avoimien kysymysten pohjalta. Pilottitutkimukseen osallistui kolme varhaiskasvatuksen opettajaa, joilta olemme saaneet luvan mainita pilottitutkimuksessa saamiamme tuloksia Pro gradu -tutkielmassa. Emme ole ottaneet pilottitutkimuksen aineistoa mukaan Pro gradu -tutkielman aineistoon.

Avoimia kysymyksiä oli pilottitutkimuksessa seitsemän, jotka keskittyivät muun muassa työhyvinvointiin ja tunteisiin työpaikalla. Ensimmäinen kysymys koski yleisesti työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Toisen ja kolmannen kysymyksen tarkoituksena oli selvittää työyhteisön suhtautumista tunteisiin ja niiden näyttämiseen sekä tunteiden mahdollista tukahduttamista. Neljännessä kysymyksessä tarkoituksena oli pohtia negatiivisten tunteiden siirtämisen onnistumista ja keinoja silloin, kun työskennellään lapsiryhmässä. Viidennessä kysymyksessä aiheena

oli vertaistuki ja apu tunteiden läpikäymiseen. Kuudes kysymys keskittyi negatiivisten tunteiden vaikuttamiseen omaan jaksamiseen. Seitsemännen kysymyksen jätimme hyvin vapaaksi, jolloin vastaajilla oli mahdollisuus kertoa aiheeseen liittyviä, mieleen tulevia, huomioita. Analyysin toteutimme tulkitsevaa fenomenologista metodia soveltaen.

Pilottitutkimuksessa saimme selville, että vastaajilla oli eriäviä kokemuksia tunteiden näyttämisestä työyhteisössä. Toisissa työyhteisöissä tunteiden näyttämiseen kannustettiin ja toisissa tunteista ei paljoa keskusteltu. Tunteita jouduttiin tukahduttamaan muun muassa erimielisyyksien ilmaantuessa lasten vanhempien, työntekijöiden ja lasten kanssa. Vertaistukea löydettiin esimerkiksi samalla alalla olevista työyhteisön ulkopuolisista henkilöistä, mutta tukea olisi kaivattu myös työpaikan puolesta. Saimme kyselyn avulla samoihin kysymyksiin vastaukset jokaisen vastaajan näkökulman kannalta. Kysymysten testausta voidaan pitää merkittävänä, sillä esitutkimuksella on mahdollista saada korvaamatonta tietoa muun muassa epäselvyyksistä ja puuttuvasta tiedosta (Luoto, 2009, 1649). Pilottitutkimusta tehdessä tulee olla tarkkana, ettei tuloksista tule tehtyä virheellisiä oletuksia (Van Teijlingen & Hundley, 2002, 34).

Pilottitutkimuksemme pohjalta olemme muokanneet kyselyä koskemaan vielä paremmin tutkimuksemme aihetta. Pilottitutkimusta hyödyntäen on mahdollista lisätä yhteistä oppimista epäonnistuneiden ja onnistuneiden käytänteiden dokumentoinnin pohjalta (Hiila ym., 2019, 159). Vaihdoin näkökulmaa työhyvinvoinnista enemmän työyhteisöä koskevaksi. Kuitenkaan työhyvinvointia ei ole kokonaan unohdettu, mutta tutkimus ei lähde liikkeelle työhyvinvoinnin näkökulmasta. Pilottitutkimuksessa emme saaneet juurikaan tietoa negatiivisten tunteiden vaikutuksesta jaksamiseen, joten muokkasimme kyselyn kysymyksiä painottamaan enemmän negatiivisia tunteita. Pilottitutkimukset ovat yksinkertaisin keino virheiden avulla edistää muutoksia (Hiila ym., 2019, 170). Pilottitutkimusta toteutettaessa etuna on tieto muun muassa päätutkimuksen mahdollisista epäonnistumiskohdista ja sopimattomista menetelmistä (van Teijlingen & Hundley, 2002, 33). Sen avulla voidaan saavuttaa jotakin korvaamatonta tietoa (Morin, 2013, 547). Pilotoinnin päättymisen edellyttää yksinkertaisimmillaan rehellistä tarkastelua (Hiila ym., 2019, 158).

5.3 Aineistonkeruu sähköisellä kyselylomakkeella

Aineistonkeruumenetelmänä käytimme sähköistä kyselylomaketta. Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat kysely, haastattelu, havainnointi ja erilaisista dokumenteista koottu tieto (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Sarajärvi ja Tuomi (2018) mainitsevat

Eskolan (1975) määrittelyn haastattelun ja kyselyn eroavaisuudesta. Haastatteluksi hän käsittää henkilökohtaiset haastattelut. Haastateltava vastaa haastattelijan suullisiin kysymyksiin, mitkä kirjoitetaan ylös. Puolestaan kysely viittaa esimerkiksi valvotussa tilassa tai kotona täytettyyn kyselylomakkeeseen (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Kyselyn etuna on se, ettei siihen tarvitse vastaajan vastata väsyneenä tai kiireisenä, vaan omiin vastauksiin voi ottaa aikansa ja niihin voi palata, kun itselle se sopii (Valli, 2015, 89). Kyselyn yksi hyvä puoli haastatteluun verrattuna on se, että se ei vie tutkijalta aikaa samoissa määrin (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Kyselyssä ei tarvitse sopia yhteisiä tapaamisia toisin kuin haastattelussa, joten vastauksia voidaan saada nopeammalla aikataululla. Tällöin tutkijoilla jää enemmän aikaa itse vastausten analysointiin.

Vastauksille luodaan luotettavampaa pohjaa, kun haastattelija ei ole paikalla ja vastaajalla on näin ollen oma aikansa vastauksille (Valli, 2015, 89). Haastattelijan läsnäololla saattaa olla vaikutusta vastaajien käyttäytymiseen, sillä yksityisyyden menettämistä voidaan pelätä (Groves ym., 2009, 155). Pohdimme, valitsemmeko kyselyn vai haastattelun tutkimuksemme aineistonkeruu tavaksi. Päädyimme kyselyyn, sillä se saattoi mahdollistaa aidommat vastaukset, koska emme itse olleet paikalla.

Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan kyselyn avulla voimme saada selvyyden siitä, miksi ihminen toimii tietyllä tavalla tai mitä hän ajattelee. Näiden selvittämiseksi mielekästä on kysyä asioita häneltä itseltään, jolloin kyselyn idea on hyvinkin yksinkertainen (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Kysely voi olla sitä pidempi, mitä henkilökohtaisempi tutkimuksen aihe on vastaajalle (Valli, 2015, 89). Aloitimme kyselyn yleisillä taustakysymyksillä ja siirryimme vähitellen kohti henkilökohtaisempia. Kysymykset luovat pohjan tutkimuksen onnistumiselle, joten niiden laadinnassa tulee olla huolellinen ja yksiselitteisyys on huomioitava (Valli, 2015, 85). Kysymysten selkeys ja tekninen yksinkertaisuus ovat merkityksellisiä (Luoto, 2009, 1650). Pyrimme hiomaan kysymyksistä niin selkeitä, ettei lisätietoja tarvita. Kyselyn avulla on mahdollisuus saada kaikilta tutkimuksen kannalta relevantteja tietoja, eikä keskustelu lähde ohi aiheen.

Kyselyn alkuun liitetään usein vastausohjeet vastaajan luettavaksi ennen kyselyyn vastaamista ja ohjeiden tulee olla mahdollisimman selkeitä ja tiiviitä, jotta vastaaja niihin tutustuu (Valli, 2015, 88). Kyselyn alussa esittelemme tutkimuksemme aiheen, kohderyhmän ja ohjeet kyselyn vastaamiseen. Alun ohjeistukseen lisäsimme maininnan, että kyselyyn vastaamalla vastaaja antaa luvan käyttää hänen vastauksiaan myös suorina lainauksina. Tuomme myös esille anonyymi-

teetin säilymisen tutkimukseen vastaamisessa. Mahdollisesti epäselvissä kysymyksissä on lisähuomioita, jotta kysymykseen vastaaminen on helpompaa. Vastaajien tulkintoihin, koskien epäselviä kysymyksiä, voi vaikuttaa ohjeiden lisäämisellä (Luoto, 2009, 1650).

Kyselyn alussa on usein tarpeen olla taustakysymyksiä, joiden avulla vastaaja pääsee kyselyn makuun ja tutkija voi näiden tietojen pohjalta tarkastella esimerkiksi vastaajien sukupuolta (Valli, 2015, 86). Selvitämme kyselyn alussa (*Liite 1*) taustakysymysten avulla vastaajien sukupuolen, koulutustaustan ja maakunnan, missä he työskentelevät. Emme mainitse vastaajien maakuntia heidän vastaustensa yhteydessä anonymiteetin säilymistä huomioimiseksi. Lisäksi varmistamme, että vastaaja kuuluu tutkimuksemme kohderyhmään. Kyselyn riskinä voi olla se, ettei tiedetä, kuka siihen on vastannut (Valli, 2015, 88). Tämän takia koemme tarpeelliseksi kysyä vielä varmistusta, että vastaaja todella kuuluu kohderyhmään eli on toiminut varhaiskasvatuksen opettajana päiväkodissa alle 5 vuotta.

Taustakysymysten jälkeen kyselyn tulisi edetä helpoilla kysymyksillä, joiden jälkeen vasta vaikeimmat ja arkaluontoiset (Valli, 2015, 86). Ensiksi kartoitimme vastaajien ajatuksia tunteista työssä. Tässä osiossa kysyimme, miten työyhteisössä suhtaudutaan tunteisiin ja onko tullut tilanteita töissä, joissa tunteita on joutunut tukahduttamaan. Olemme myös kiinnostuneita, millä kalaisilla valmiuksilla alan eri koulutukset antavat työssä herääviin tunteisiin. Tämän jälkeen vasta siirrymme negatiivisiin tunteisiin, sillä ne saatetaan kokea raskaammin kuin tunteet yleisesti. Kartoitamme sitä, miten vastaajat määrittelevät negatiiviset tunteet ja miten ne vaikuttavat vastaajien jaksamiseen. Selvitämme myös, millä keinoin omat negatiiviset tunteet pystytään siirtämään sivuun lapsiryhmässä. Kysyimme negatiivisen työilmapiirin vaikutusta vastaajiin.

Lomakkeen loppuun on myös hyvä laittaa helppoja kysymyksiä, jotta vastaaja jaksaa vielä niihin vastata, sillä osallistumisen motivaatio hiipuu usein loppua kohden (Valli, 2015, 87). Kyselylomakkeessa viimeinen osio sisältää työhyvinvointiin liittyviä kysymyksiä niin monivalintana kuin vapailla kysymyksillä. Osion kysymykset eivät vaadi laajoja vastauksia, jotta vastaajilla olisi vielä intoa vastata niihin. Kysyimme, millaista apua tunteiden käsittelyyn on tarjolla työyhteisössä tai sen ulkopuolella. Monivalintakysymyksellä selvitimme vaikuttavatko tunteet vastaajien mielestä heidän työhyvinvointiinsa. Ainoana vapaavalintaisena kysymyksenä oli tähän jatkokysymys, miten tunteiden koettiin vaikuttavan työhyvinvointiin. Viimeisenä kysyimme likert-asteikolla, miten helppoa tunteista kirjoittaminen on.

Lähetimme sähköisen kyselylomakkeen ensin tuntemillemme varhaiskasvatuksen opettajille, jotka sopivat tutkimuksemme kohderyhmään. Pyysimme heitä lähettämään kyselylomakkeen

linkkiä eteenpäin, jos tiesivät kyselyyn sopivia vastaajia. Saimme kyselyyn yhteensä 12 vastausta Etelä-Pohjanmaan, Pohjanmaan, Pohjois-Pohjanmaan ja Uudenmaan maakunnista. Vastauksista saimme noin 12 sivun mittaisen aineiston, joka sisälsi lähes pelkästään tutkimuksemme kannalta oleellista tietoa. Aineisto on kerätty Pro gradu -tutkielmaa varten, joten se on tutkimuksen synnyttämä aineisto (Ronkainen ym., 2011, 108). Emme ole ottaneet tutkielmamme aineistoon mukaan pilottitutkimuksen avulla hankkimaamme aineistoa. Kaikki vastaajat ovat naisia. Tutkimuksemme kohderyhmäksi muodostui varhaiskasvatuksen opettajat, jotka ovat työskennelleet alalla alle 5 vuotta. Kaikki kyselyyn vastanneet varhaiskasvatuksen opettajat sopivat kohderyhmäämme, joten yhtäkään vastausta ei tarvinnut hylätä. Viisi vastaajista oli valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi ammattikorkeakoulusta ja seitsemän yliopistosta. Kyselystä ei käynyt ilmi, mistä oppilaitoksesta vastaajat olivat valmistuneet.

5.4 Aineiston analyysi

Toteutamme tutkimuksemme analyysin tulkitsevan fenomenologisen analysointimenetelmän (IPA) avulla. IPA:n avulla pyritään ymmärtämään henkilökohtaisia kokemuksia ja täten myös ihmisen suhdetta tiettyyn tapahtumaan tai ilmiöön (Smith ym., 2009). Teemme koko analysointiprosessin yhdessä, joten saamme analysointiin kaksi näkökulmaa. Pystymme yhdessä pohtia, mikä on tutkimuksen kannalta relevanttia tietoa. Käytämme apuna oman tutkimuksemme teemataulukoita havainnollistamaan analyysin vaiheita. Fenomenologinen lähestymistapa analysoi tietoa ja muodostaa merkityksiä, joiden pohjalta se kokoaa teemoja (Creswell, 2007, 160). Fenomenologinen metodi on Laineen (2018) mukaan vaikea määritellä tarkasti, sillä tutkimuksen eri tekijät määrittävät sitä. Jotta kokemuksen merkitysten saavuttaminen on mahdollista, edellytetään tutkimuksen kannalta parhaita toimintatapoja ja harkintaa (Laine, 2018, 35). Analyysissä vaaditaan hieman mielikuvitusta, leikkimielisyyttä ja reflektiivisen, kriittisen sekä käsitteellisen ajattelun yhdistelmää (Smith ym., 2009).

Fenomenologinen aineiston analyysi etenee vaihe kerrallaan, sillä vaiheilla pyritään vähentämään tutkijan tulkinnallisuuden vaikutuksia lopputulokseen (Laine, 2018, 42). Analyysi sisältää kuusi vaihetta, joista vaiheet 1–4 tehdään jokaisen haastateltavan kohdalla erikseen ja viimeisessä kahdessa vaiheessa aineistoa käsitellään kokonaisuutena (Tökkäri, 2018, 75). Käytimme tulkitsevaa fenomenologista analyysia oman analyysimme pohjana (*Kuvio 2*), mutta sovelsimme vaiheita tutkimustyötämme helpottamaan. Fenomenologisen menetelmän etuna on

sen muunneltavuus, sillä analyysimenetelmää voi ja tulee muokata oman tutkimuksen tarpeiden mukaan (Lehtomaa, 2005, 181).



KUVIO 2 Tulkitsevan fenomenologisen analyysin vaiheet (IPA)

(1) Ensimmäisessä vaiheessa tutkija tutustuu aineistoon ja kommentoi sitä alustavasti (Tökkäri, 2018, 75). Aineistoon tutustuminen niin vähien ennakkokäsitysten mukaan kuin on mahdollista, on aina ensimmäisenä vaiheena aineiston analyysissä (Ronkainen ym., 2011, 124). Ensimmäisen vaiheen avulla luodaan kokonaiskuvaa tutkittavasta aineistosta ja tutkija sitoutuu aineistoon syvemmin (Smith ym., 2009). Ensimmäisenä tutustuimme aineistoon lukemalla ne moneen kertaan läpi muistiinpanoja tehden. Analysoija pysyy avoimin mielin aineistoa lukiessaan ja kirjoittaa ylös kaikki mieleen tulevat ajatukset (Smith ym., 2009). Keskustelimme yhdessä aineistosta nousevista asioista. Ensimmäisen vaiheen aikana aineistoa kuvataan alkuperäisesti, jolloin tutkija ei tuo itseään aineistoon (Laine, 2018, 42). Pyrimme jättämään omat mielipiteemme aineiston ulkopuolelle ja keskittymään pelkästään osallistuneiden kokemuksiin. Omat kokemuksemme voivat kuitenkin auttaa meitä ymmärtämään vastauksia paremmin, koska päiväkotinä on työympäristönä meille tuttu.

(2) Toisessa vaiheessa aineisto teemoitellaan (Tökkäri, 2018, 75). Muodostetut teemat eivät saa olla liian yksityiskohtaisia, mutta aineiston monipuolisuuden on säilyttävä (Smith ym., 2009). Aineistoon tutustumisen jälkeen aloitimme teemoittelun käymällä läpi yhden vastauksen kerrallaan. Nimesimme vastaajat koodeilla V1 – V12. Käytämme näitä koodeja aineistoviittauksissa. Emme muodostaneet teemoja kyselyn kysymysten perusteella, vaan vastauksista nouse-

vien aiheiden. Teemat toistuivat läpi vastausten. Tässä vaiheessa emme vielä vertailleet vastauksia ja niistä löytyviä teemoja keskenään. Olemme luetteloineet aineistosta esiin tulevia aiheita. Vastauksista nousseiden aiheiden perusteella määrittelimme teemat, jotka olivat jokaisessa vastauksessa omanlaisensa. *Taulukossa 1* havainnollistamme aineiston teemoittelu -vaihetta. Taulukkoon kirjataan ylös kommentteja, jotka nousevat esille aineiston pätkistä. Näiden kommenttien pohjalta hiotaan teemat. (3) Tämän jälkeen etsitään teemojen välisiä yhteyksiä (Tökkäri, 2018, 75). Kaikkia toisessa vaiheessa löydettyjä teemoja ei tarvitse kuitenkaan säilyttää sellaisenaan, vaan ne voidaan yhdistää laajemmaksi teemaksi (Smith ym., 2009). Teimme tämän vaiheen vasta myöhemmin, samalla viidennen vaiheen kanssa.

TAULUKKO 1. Havainnollistava taulukko teemoittelu-vaiheesta.

Kommentit	Alkuperäinen aineisto	Teemat
positiiviset tunteet sallittuja tiettyssä määrin negatiivisia tunteita peitel- lään lapsilta tiimissä keskustelua myös negatiivisista tunteista esimiestasolla tunteiden ol- tava neutraaleja	<i>“Positiivisia tunteita saa näyttää, tosin joidenkin mielestä niidenkin kanssa voi mennä liiallisuusiin. Esimerkiksi lasta ei saa sanoa kultaamussukaksi... negatiiviset tunteet pitäisi peittää lapsilta. Mutta ainakin omassa tiimissäni niistäkin voidaan aikuisten kesken keskustella. Tuntuu että ehkä esimiestasolla ajatellaan että mikään ei saisi hetkauttaa vaan pitäisi vaan jaksaa paahata menemään.” (V8)</i>	positiivisten tunteiden rajallisen salliminen väärentynyt tunnekasvatus tiimin keskusteluyhteys esimiestason tuen puute

Tämän jälkeen Tökkärin (2018) mukaan (4) valmiit teemat kootaan johdonmukaiseksi taulukoksi, johon merkitään lyhyitä katkelmia aineistosta. Kun jokaisesta haastattelusta on tehty oma taulukko, (5) kootaan yhteinen taulukko kaikista haastatteluista nousseista teemoista (Tökkäri, 2018, 75). Kävimme samalla viidennen vaiheen kanssa analyysin kolmannen vaiheen, jossa etsittiin teemojen välisiä yhteyksiä. Tehdessämme yhteistä teemataulukkoa, huomasimme teemojen välisiä yhteyksiä. Esimerkiksi avoimuus vaikutti kaikkien tunteiden sallimiseen. Merkityskokonaisuudet syntyvät tutkimusaineiston samanlaisuuksien mukaan (Laine, 2018). Tässä vaiheessa usein joudutaan määrittelemään ja nimeämään uudelleen aikaisemmin muodostuneita teemoja (Smith ym., 2009). Yhteistä teemataulukkoa kehiteltäessä jouduimme määrittelemään osaa teemoista uudelleen, jotta saimme kaikkien vastausten aiheet sopimaan saman teeman alle

muuttamatta niiden merkityssisältöä. Kuitenkaan emme rajoittaneet vastauksia, vaan toimme esille myös vastauksista tulleita eroavaisuuksia. Aineistosta jouduimme jättämään sellaisia tekstinpätkiä, jotka eivät olleet tutkimuksen kannalta relevantteja.

TAULUKKO 2. Havainnollistava taulukko koko aineiston teemataulukosta.

Tunteisiin suhtautuminen päiväkodissa -teema	Katkelmia aineistosta
Tunteille avoin ilmapiiri	<p><i>“Koen, että tunteisiin suhtaudutaan avoimesti työyhteisön lämpimän vuorovaikutusilmapiirin kautta.” (V5)</i></p> <p><i>“Jokaisen tunteet ja ajatukset otetaan hyvin ja tosissaan vastaan ja huomioidaan sekä tilanteista keskustellaan.” (V9)</i></p> <p><i>“Työyhteisö on avoin ja tunteita saa näyttää.” (V11)</i></p> <p><i>“...meillä saa näyttää kaikkia tunteitaan.” (V4)</i></p> <p><i>“Tunteita saa ja pitääkin näyttää...” (V1)</i></p> <p><i>“Näytetään paljon tunteita, niin rakkautta kuin vihaa” (V3)</i></p>
Tunnekasvatus	<p><i>“Käsitlemme ja harjoitteleme tunnistamaan sekä säätelemään lastenkin kanssa eri tunteita, joten koen, että on tärkeää että itsekin opettajana näytän avoimesti eri tunteita.” (V5)</i></p> <p><i>“Tunnetaitoja opetetaan lapsille systemaattisesti, ja aikuiset toimivat esimerkkeinä tunteiden tunnistamiselle, nimeämiselle ja näyttämiseksi.” (V11)</i></p> <p><i>“Siellä oppi paljon mallintamisesta ja miten aikuisen tunnereaktiot saattavat vaikuttaa joko positiivisesti tai negatiivisesti lapsen toimintaan.” (V4)</i></p> <p><i>“... lapsille opetetaan, että jos kiukuttaa niin voi vaikka laskea kymmeneen ja hengitellä, mutta ei aikuisella tunnu olevan mahdollisuutta tämmöiseen.” (V8)</i></p> <p><i>“Esimerkiksi jos itseäni ärsyttää jokin asia, en huuda/kiukuttele tms vaan sanon lapsille ääneen, että nyt minua kiukuttaa ja kerron, että mikä asia ja miksi minua kiukuttaa. Näen tämän osana tunnekasvatusta ja se on tärkeä osa meidän työtä. On myös tärkeä näyttää lapsille, että myös aikuinen voi suuttua tai itkeä.” (V1)</i></p> <p><i>“Käytämme lasten kanssa pienin askelin -tunnekasvatus -materiaalia opiaksemme tunteiden säätelyyn liittyviä aiheita lasten kanssa.” (V12)</i></p>

Analyysin aikana olemme muodostaneet kolme pääteemaa tutkimuskysymystemme mukaisesti. Taulukossa 2 havainnollistamme “Tunteisiin suhtautuminen päiväkodissa” –teeman teemataulukkoa. Olemme yhdistäneet analyysin neljännessä vaiheessa muodostamamme teemat erilaisiin aihealueisiin muun muassa “Tunteille avoin ilmapiiri” ja “Tunnekasvatus” ja olemme

kirjoittaneet ylös katkelmia vastauksista, jotka sopivat kyseiseen aihealueeseen. Yhdistimme nämä aihealueet kolmeksi lopulliseksi pääteemaksi “Tunteisiin suhtautuminen päiväkodissa”, “Tunteiden käsittelyn tuki” ja “Tunteet työhyvinvoinnin kulmakivenä”. Näiden teemojen aihealueita olemme loppuvaiheessa tiivistäneet yhteisiin alalukuihin.

Viimeisenä (6) aletaan kirjoittamaan (Tökkäri, 2018, 75). Laineen (2015) mukaan analyysissä tutkijan on erityisen tärkeää muistaa pysyä itsekriittisenä ja pitää reflektiivinen ote koko analyysin ajan. Hänen täytyy tiedostaa omat ennakkoluulonsa ja niiden mahdolliset vaikutukset tulkintaan. Fenomenologiassa ei käytetä valmiita teoreettisia viitekehyksiä ohjaamaan tutkimusta, vaan keskitytään tiedostamaan toisen alkuperäistä kokemusmaailmaa (Laine, 2015, 35–37). Analyysiä kirjottaessa myös analysoijan oma ääni ja omat ajatukset tulevat esiin (Smith ym., 2009). Tulkinnassamme on aina mukana meidän omat ennakko-oletuksemme ja ajatuksemme ja se tulee muistaa analyysiä tehdessä. Tutkimusaineiston ymmärrys ja tulkinta ovat pyrkimyksenä kvalitatiivisessa tutkimuksessa (Ronkainen ym., 2011, 83).

6. Tutkimuksen tulokset

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme tuloksia. Käytämme aineistoviittauksissa koodeja VI-VI2 vastaajien tunnistamisessa. Olemme korjanneet selkeät kirjoitusvirheet, mutta muuten emme ole muokanneet vastaajien kommentteja asiasisältöjen säilymisen vuoksi. Aineistosta nousi esille kolme teemaa, jotka toistuivat vastaajien vastauksissa. Emme muodostaneet teemoja kyselyn kysymysten pohjalta, vaan ne muodostuivat tutkimuskysymysten pohjalta. Ja oimme tulokset näiden teemojen mukaan eri alalukuihin. Ensimmäisessä alaluvussa 6.1 *Tunteisiin suhtautuminen päiväkodissa* käsittelemme tähän teemaan liittyviä aihealueita. Toisessa alaluvussa 6.2 *Tunteiden käsittelyn tuki* käymme läpi aihealueet, jotka kertovat tästä teemasta. Kolmannessa alaluvussa 6.3 *Tunteet työhyvinvoinnin kulmakivenä* havainnollistamme sitä, miten tunteet koetaan vaikuttavan työhyvinvointiin. Tuloksissa peilaamme Maslowin motivaatio-teorian pohjalta muodostettuja työhyvinvoinnin portaita.

Koimme tärkeäksi kysyä vastaajilta, mitä he kokevat ja määrittelevät negatiivisiksi tunteiksi, joten määrittelemme tämän ennen varsinaisiin tutkimuskysymyksiin keskittymistä. Halusimme myös tuoda esiin, millaiset tilanteet herättävät tunteita, jotta tuloksia olisi helpompi jäsentää. Vastauksista nousi esille yhdenmukainen kuva siitä, mitä pidetään negatiivisina tunteina. Yleisimmät negatiiviset tunteet, jotka nousivat esille, olivat viha ja ärtymys. Nämä löytyivät melkein kaikista vastauksista. Hieman alle puolessa vastauksista negatiiviseksi tunteeksi mainittiin suru, turhautuminen tai molemmat. Useammassa vastauksista nousi myös esiin pelko, inho, ahdistus ja katkeruus. Yksittäisistä vastauksista tuli ilmi myös epäonnistuminen, uupumus, epätoivo, häpeä ja neuvottomuus. Positiivisia tunteita ei suoraan kysytty kyselyssä, mutta muiden kysymysten vastauksista niitä nousi esille. Positiivisiksi tunteiksi määriteltiin ilo, onnistuminen ja hauskuus. Tunteista kirjoittaminen koettiin keskimäärin helpoksi. Primaaritunteita mainittiin vastauksissa enemmän kuin sekundaaritunteita.

“Erilaisia tunteita herää toimiessa lasten, vanhempien, toisten työntekijöiden ja esimiesten kanssa.” (V8). Tunteita herättäviksi tilanteiksi, luokiteltiin tilanteet vanhempien ja esimiehen kanssa, mutta erityisesti lasten ja toisten työntekijöiden kanssa. Arki pyörii päiväkodissa pääosin juuri lasten ja toisten työntekijöiden ympärillä, joten voisiko tällä olla vaikutusta siihen, että juuri nämä tilanteet nousivat eniten esille. *“Lisäksi moniammatillisessa tiimissä toimiessa voi syntyä ristiriitoja tiimin välille koskien esimerkiksi työntekijöiden työtehtäviä.” (V5).* Ristiriitatilanteet herättivät tunteita, kun näkemykset esimerkiksi työtehtävistä ja tavasta toimia ero-

sivat. Työtehtävien epäselkeys voi aiheuttaa ristiriitoja. Tällainen V5 vastauksessa kuvattu tilanne todennäköisesti johtuu vuorovaikutuksen puutteesta, sillä työntekijöille ei ole selkeästi ohjeistettu hänen omia ja muiden työtehtäviä. Tässä nouseekin esille erityisesti uusien opettajien mentoroinnin tärkeys, kuten Blomberg (2008) ja Onnismaa (2010) korostavat.

“Varhaiskasvatuksen rooli perheen kokonaisvaltaisessa auttamisessa on valitettavan pieni ja näissä tilanteissa joudun itse laittamaan jätit hattuun.” (V10)

Oma rooli perheiden auttamisessa koettiin liian pieneksi ja se herätti voimakkaita tunteita. Olisi haluttu auttaa enemmän kuin ammatillisuus antaa myöden. Tämä korostui etenkin sosionomitustaisten varhaiskasvatuksen opettajien vastauksissa. Sosionomikoulutus painottaa enemmän moniammatillista yhteistyötä ja perheiden kasvatusyhteistyötä kuin yliopistokoulutus. Tämä voi olla yksi syy siihen, miksi yliopistokoulutus taustaisten vastauksissa ei noussut esille niin vahvasti perheen tukeminen. Myös tässä korostuu mentoroinnin rooli, sillä sen avulla voidaan oppia oman työn rajat. Varsinkin induktiovaiheessa halu auttaa voi helposti mennä oman jakamisen edelle. Yksi mentoroinnin tehtävistä on turvata uuden opettajan hyvinvointi (Blomberg, 2008, 65). Yllä olevassa V10 kommentissa vastaaja on ymmärtänyt oman toimintansa rajallisuuden.

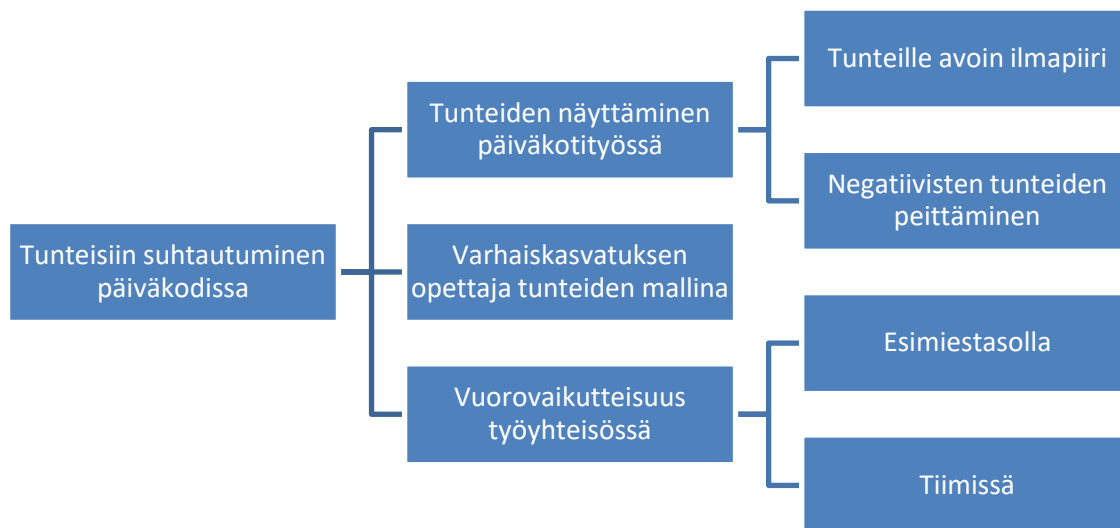
“Kiireessä toimiessa tunnen muun muassa turhautumista ja ärsyyntymistä, jolloin en pysty toimimaan lasten kanssa vuorovaikutuksessa välttämättä pedagogisesti laadukkaalla tavalla.” (V5)

Varhaiskasvatuksen opettajan “...työ on ajoittain raskasta...” (V7) ja arki kiireellistä. Kiireessä ei pystytä toimimaan haluamallaan tavalla. Se myös aiheuttaa turhautumisen ja ärsyyntymisen tunteita. Rauramo (2012) mainitsee, että työntekijöistä tulee välinpitämättömiä ja työn laatu menettää merkityksensä, kun koetaan kiirettä. Hän nostaa esille Maslowin ensimmäisen tason tarpeen, terveyden, joka korostaa kiireen vaikutusta (Rauramo, 2012, 56). Kiire saattaa estää varhaiskasvatuksen opettajia toimimasta pedagogisesti laadukkaalla tavalla, joten tällöin lasten etu jää toissijaiseksi. Aikuiset luovat kiireen, mutta lapset joutuvat siitä kärsimään.

6.1 Tunteisiin suhtautuminen päiväkodissa

Luottamus ja vastavuoroinen ilmapiiri ovat hyvän työpaikan kulmakiviä (Aarnikoivu, 2010, 12). Tässä alaluvussa käsittelemme työyhteisön tunteisiin suhtautumisen teemaa (*Kuvio 3*). Ja-

oimme tämän teeman aiheet otsikoilla tunteiden näyttäminen päiväkotityössä, varhaiskasvatuksen opettaja tunteiden mallina ja vuorovaikuteisuus työyhteisössä. Tunteiden näyttäminen päiväkotityössä sisältää tunteille avoimen ilmapiirin ja negatiivisten tunteiden peittämisen käsitteilyn. Vuorovaikuteisuus jakautui vuorovaikutukseen esimiestason kanssa ja tiimin kesken. Paloniemi ja kumppanit (2020) mainitsevat työyhteisöjen sisältävän vaihtuvia tunteita, jotka tulisi sitoa osaksi toimintaa. Heidän mukaansa tunteista olisi tärkeä oppia puhumaan ja tiedostaa niiden merkitys niin työssä kuin työpaikalla. Tunnetoimijuuden vahvistaminen olisi tärkeää eli hankalia tunteita kohdataan ja käsitellään sekä vahvistetaan positiivisia tunteita, kuitenkin ilman pakkopositiivisuutta (Paloniemi ym., 2020, 136).



KUVIO 3 Työyhteisön suhtautuminen tunteisiin –teeman aiheet

6.1.1 Tunteiden näyttäminen päiväkotityössä

Suurimmassa osassa vastauksista nousi esille **tunteille avoin ilmapiiri** työyhteisössä, mutta se keskittyi enemmänkin oman tiimin välille. Löytyi kuitenkin melko suuria eroja vastaajien välillä, mutta enimmäkseen työyhteisö koettiin tunteille avoimeksi. Oikeilla lähtökohdilla tunteilmastosta voidaan luoda sellainen, ettei kenenkään tarvitse hävetä omia tunteitaan (Isokorpi & Viitanen, 2001, 104; Turunen, 2004, 61). Toiset kokivat, että heidän työyhteisössään “...*saa näyttää kaikkia tunteitaan.*” (V4) ja toisista vastauksista nousi esiin, että “*Niitä ei kovinkaan*

paljota käsitellä” (V2). Vastauksista tuli esille, että tunteiden avoimuus oli yhteydessä työyhteisön lämminhenkisyyteen. Kun työyhteisö tai tiimi koettiin avoimeksi, myös tunteiden näyttäminen nähtiin työyhteisössä sallitumpana. Tunteita tarvitaan ihmissuhteiden syntymisessä ja ryhmähengen luomisessa (Kokkonen & Kinnunen, 2015).

“Koen, että tunteisiin suhtaudutaan avoimesti työyhteisön lämpimän vuorovaikutusilmapiirin kautta.” (V5)

“Mielestäni työntekijöiden tunteita ei oteta tarpeeksi huomioon eikä niistä juurikaan kysellä työntekijöiltä.” (V7)

Joidenkin vastausten perusteella kaivattaisiin enemmän työntekijöiden tunteiden huomioimista. Tästä yllä olevasta V7 vastauksesta saa sellaisen kuvan, että nimenomaan esimies ei kysele työntekijöiden tunteista. Kuitenkin sellaista kaivataan ja tunteista halutaan keskustella. Rytikangas (2011) mainitsee, että tunteita voitaisiin työyhteisöissä näyttää enemmän, miettien kuitenkin, millä tavalla niitä ilmaistaan. Merkityksellistä olisi ilmaista niin positiivisia kuin negatiivisia tunteita, jotta niitä ei jouduttaisi hautomaan (Rytikangas, 2011, 53). Tunteet voidaan kokea melko henkilökohtaisena asiana, joten voi olla vaikea kysyä toiselta hänen tunteistaan. Saatetaan ajatella, että töissä täytyy pysyä ammatillisena.

Vastauksissa nousikin esille sekä ammatillisuus, että asiallisuus tunteisiin liittyen. Tulkitsimme niiden liittyvän vahvasti toisiinsa, joten käsittelemme niitä yhdessä. Eräässä vastauksessa ammatillisuus kiteytettiin hyvin: *“...oma nyrkkisääntöni oli, että tunteita saa näyttää, mutta ne ei saa mennä ammatillisuuden ohi.” (V11).* Osassa vastauksista nostettiin esille asiallisuuden muistaminen tunteiden ilmaisussa, vaikka ilmapiiri koettiin tunteille avoimeksi. Aluksi vastauksissa kerrottiin kaikkien tunteiden olevan sallittuja, mutta myöhemmissä kysymyksissä nousi esiin, että todellisuudessa negatiivisten tunteiden ilmaisu oli rajoittunutta. Tunteiden kokeminen voidaan ajatella olevan kaikkien tunteiden osalta sallittua, mutta se miten niihin reagoidaan ja kuinka niitä ilmaistaan, on asia erikseen.

“Kaikki tunteet ovat teoriassa sallittuja, mutta positiivista ”kulissia” pidetään yllä tilanteessa kuin tilanteessa.” (V10)

“Tunteita saa ja pitääkin näyttää, mutta asiallisuus täytyy muistaa.” (V1)

Tällainen tunnetyö kuormittaa, sillä vuorovaikutustilanteissa tunnetyöläinen ei voi ilmaista todellisia tunteitaan, vaan joutuu piilottamaan ne ja jopa ilmaisemaan tunteita, joita ei oikeasti

tunne (Kokkonen, 2017, 120). Samalla tavalla, kuten myöskään opettajan työssä kaikkia tunteitaan ei pysty ilmaisemaan esimerkiksi vanhemmille, sillä vanhemmat ovat periaatteessa asiakkaita. Olisikin tärkeää, että varsinkin vaikeista työssä heräävistä tunteista pystyisi keskustelemaan työyhteisön kesken, ettei niitä joutuisi tukahduttamaan. Tässä korostuu työyhteisön tuen ja vuorovaikutuksen merkitys.

Positiivisten tunteiden näyttämisen ajateltiin olevan sallittua, mutta negatiivisia tunteita pyrittiin peittämään erityisesti lapsiryhmässä. Työstä riippumattomat negatiiviset tunteet pyrittiin jättämään työn ulkopuolelle. Negatiivisten tunteiden herätessä muistetaan ammatillisuus. *“Muistutan itseäni, mikä on oikea tapa toimia.” (V8)*. Aina tilanteissa ei kuitenkaan kykene pysymään ammatillisena tunteiden suhteen, mutta asioista voi keskustella lapsen kanssa jälkikäteen ja pyytää esimerkiksi anteeksi lapselta tarvittaessa (Riihonen, 2013a, 44). Käsitellessä tunteita herättävät tilanteet lasten kanssa, voi olla helpompi päästä näistä negatiivisista tunteista yli. Kun itse ei ole tilanteessa mukana, voi ulkopuolisen roolissa auttaa lapsia käsittelemään heidän tunteitaan. Tällöin tunteet pysyvät etäämmällä itsestä ja tilanteesta on helpompi ottaa etäisyyttä.

“Jos kuitenkin kyse on lapsiryhmässä tapahtuneesta tilanteesta, mikä on esimerkiksi lapsien välillä käynyt, osaan ammatillisesti näyttää lapsille miltä minusta tuntuu ja sanoittaa tilanteen, jotta hekin oppivat tilanteesta.” (V9)

Riihonen (2013a) nostaa esille, että joskus tulee tilanteita, kun oma tunne-elämä tulee näkyviin ja syrjäyttää ammattilaisen roolin, mikä on ihan normaalia. Hankalassa tilanteessa hänen mukaansa tunteet saattavat ottaa vallan ja mikäli ei saa apua tilanteeseen ajoissa, saattaa se jäädä työntekijän mieleen kummittelemaan, vaikka tilanne olisikin saatu hoidettua tyydyttävästi. Tällaisesta tilanteesta voi jäädä syyllinen olo (Riihonen, 2013a, 41, 43–44). Väistämättä tulee eteen tilanteita, joissa omia tunteitaan ei pysty peittämään ja se tekee meistä vain inhimillisiä. Etenkin, jos tilanne koskettaa itseä, on tunnereaktioiden hillitseminen vaikeampaa. Aina ei siis voi pysyä täysin ammatillisessa käytöksessä, vaikka siihen pyritäänkin. Aikuisen voi olla vaikea pysyä roolissaan, jos lapsen epätoivottu käytös on jatkuvaa (Riihonen, 2013a, 41). Alla olevassa V12 kommentissa vastaaja ei kohdistu suuttumusta lapseen itseensä vaan hänen käyttökseen. Tässä tilanteessa tunne herää toimintaa kohtaan, eikä lapsen minuutta tai persoonaa. Jos lasten kanssa keskustelu ei auta tunteiden yli pääsemiseen, on työyhteisön tuki avainasemassa.

“Toisaalta joskus tulee tilanteita, joissa lapsen käyttäytyminen voi aiheuttaa suuttumusta, jolloin joskus ilmaisen suuttumusta lapsen käyttäytymistä kohtaan.”
(V12)

Vastauksissa korostui **negatiivisten tunteiden peittäminen**. Tunteiden tukahduttamisen on todettu vaikuttavan siihen, miten voimakkaasti ne koetaan (Kokkonen, 2017). Negatiivisia tunteita pyritään tukahduttamaan ja peittämään, mutta esiin nostettiin myös se, että tunteita ei niinkään tukahduteta, vaan ne siirretään syrjään. Mainitsimme negatiivisia tunteita koskevassa luvussa (luku 3.2) Isokorven ja Viitasen (2001) ajatuksia siitä, että niiden syntypohjana toimii usein fyysinen hyvinvointi. Erityisesti työssä kohdattava kiire nähdään vaikuttavan tunteiden syrjään siirtämiseen. Tällöin ei ehditä käsitellä omia negatiivisia tunteita, jolloin ne saattavat jäädä tiedostamattomasti taustalle häiritsemään omaa toimintaa.

“Usein tunteet joutuu kiireessä kyllä työntämään täysin syrjään, kun ei ehdi jäädä miettimään että mitäs tämän tunteen kanssa teen, ehkä sitten vaan purraa hammasista ja sinnitellään...” (V8).

Jos tunteita joudutaan usein siirtämään syrjään, eikä niitä päästä käsittelemään, ne patoutuvat. Tästä voi seurata paljon suurempia ongelmia pidemmän päälle. Vaikka aikuinen usein pyrkii peittämään suuttumuksen tunteensa lapselta, saattaa Riihosen (2013a) mukaan lapsi kuitenkin aistia sanattoman viestinnän kautta, mitä aikuinen hänestä todella ajattelee. Tilanteesta keskustelu lapsen kanssa tai negatiivisten tunteiden purkaminen työkavereiden kanssa voisi olla parempi ratkaisu (Riihonen, 2013a, 42). Negatiiviset tunteet pyrittiin peittämään erityisesti lapsiryhmässä *“...negatiiviset tunteet pitäisi peittää lapsilta.”* (V8), mutta myös työkavereiden seurassa erimielisyyksiä kohdattaessa. Myös tässä V4 vastauksessa nousee esille tunteiden herääminen juuri käyttäytymistä kohtaan:

“Olen joutunut tukahduttamaan tunteitani lasten kanssa, silloin kun on monesti joutunut sanomaan samasta asiasta ja lapsi tekee silti vastoin pyytämistä. Lisäksi työkavereiden kanssa, kun on yrittänyt toimia jollain tavalla, mutta toiset tekee päinvastoin.” (V4).

Negatiivisten tunteiden peittämiseen tai siirtämiseen käytetään erilaisia keinoja. Näitä nousi esiin muun muassa *“Hengittelemällä ja keskittymällä muihin asioihin...”* (V7) sekä *“Sulkemalla suuni. Miettimällä hetken miten toimin. Keskittämällä ajatukseni johonkin muuhun.”* (V3). Toi-

mivaksi keinoksi koettiin myös *“Jos tulee tosi paha paikka niin lähden tilanteesta rauhoittumaan.” (V8)*. Jotta tällainen keino olisi mahdollista, tarvitaan tiimin tukea. Joka tilanteessa poistuminen ei onnistu, esimerkiksi yksin ollessa lasten kanssa. Vaikka huomattaisiinkin ajoissa, että kaivataan muita aikuisia apuun, niin aina tällaista apua ei ole saatavilla (Riihonen, 2013a, 43). Tilanteesta poistuminen voidaan ajatella automaattisena tunnereaktiona. Tunnekokemukset ovat siis jo virinneet, joten niitä pyritään säätelemään vasta kyseisellä hetkellä. Nämä ei-ennakoivat säätelykeinot eivät ole niin toimivia pitkälle ajateltuna, mutta helpottavat kyseisellä hetkellä tunteiden kokemista (Nummenmaa, 2010).

Useassa vastauksessa korostettiin sitä, että omaa suuttumusta ei purettaisi lapsiin, varsinkaan, jos se ei johdu heistä. Tarkoituksenmukainen toiminta ja käyttäytyminen tilanteissa mahdollistuu tilanteista riippuvalla onnistuneella tunteiden säätelyllä (Kokkonen & Kinnunen, 2015). Usealle lasten iloon ja tekemiseen uppoutuminen auttaa siirtämään negatiiviset tunteet sivuun.

“Mikäli tuntuu, että hermo alkaa mennä, yritän muistaa lapsen kaiken käytöksen kumpuavan jostain. Kaikelle on syynsä, eikä pieni lapsi osaa vielä sanoittaa, mistä se johtuu.” (V10).

Kommentissaan vastaaja V10 muistuttaa lapsen käytöksen syistä. Lapsi ei ymmärrä tunteita samalla tasolla kuin aikuinen, eikä tätä voida häneltä odottaakaan. Kun tunne alkaa puskea läpi, koitetaan sitä hillitä. Tämä voidaan nähdä ennakoivana tunteiden säätelyn keinona. Omaan tunnereaktioon pyritään vaikuttamaan jo ennen tunteen viriämistä. Ollaan tietoisia siitä, mikä asia auttaa omien tunteiden säätelyssä. Nämä keinot ovat pitkällä tähtäimellä ajateltuna tehokkaampia (Nummenmaa, 2010).

6.1.2 Varhaiskasvatuksen opettaja tunteiden mallina

Lasten tunnetaitojen kehittämisen vastuu on Isokorven (2004) mukaan kaikilla lasten kanssa tekemisissä olevilla aikuisilla. Hän korostaa, että päiväkodissa lapset oppivat tunnetaitoja katsomalla, samaistumalla ja kokemalla, kun he jakavat tunteita aikuisen kanssa. Lapsi näkee, miten aikuinen itse ilmaisee ja käsittelee omia tunteitaan ja sitä kautta hän alkaa itse ymmärtää tunteita ja pystyy vähitellen samaistumaan niihin eli aikuisen tulee ilmaista monipuolisesti kaikenlaisia tunteita (Isokorpi, 2004, 127, 129). Vastauksista nousi vahvasti esiin tunnekasvatus ja sen merkitys lasten tunnetaitojen opettelussa. Omien tunteiden näyttämisen korostui tunteiden mallintaminen, joka on osa tunnekasvatusta. Vastauksissa korostui aikuisen esimerkin voima

lasten omien tunnetaitojen opettelussa. Pelkkä tunteista keskustelu ei riitä, vaan nimenomaan tunteiden näyttäminen on tärkeää. Aikuinen toimii lapsen tunteiden tukena. Hän tuo tunteet lapselle tutuksi esimerkiksi sanoittamalla niitä.

“Käsitlemme ja harjoittemme tunnistamaan sekä säätelemään lastenkin kanssa eri tunteita, joten koen, että on tärkeää että itsekin opettajana näytän avoimesti eri tunteita.” (V5)

“Esimerkiksi jos itseäni ärsyttää jokin asia, en huuda/kiukuttele tms vaan sanon lapsille ääneen, että nyt minua kiukuttaa ja kerron, että mikä asia ja miksi minua kiukuttaa. Näen tämän osana tunnekasvatusta ja se on tärkeä osa meidän työtä. On myös tärkeä näyttää lapsille, että myös aikuinen voi suuttua tai itkeä.” (V1)

Vastauksissa koettiin tärkeäksi kaikkien tunteiden näyttäminen, mutta silti negatiivisten tunteiden ilmaisemista pyrittiin välttämään, kuten aikaisemmin havaittiin puhuttaessa negatiivisten tunteiden peittämisestä. Nousi esille myös ristiriita siinä, mitä lapsille opetetaan ja miten itse pystytään työn puitteissa toimimaan. Arki työssä on todella hektistä, joten aina työntekijöillä ei ole aikaa rauhoittua. Tämä voi johtaa siihen, että negatiiviset tunteet nousevat pintaan ja se voi osaltaan vaikuttaa myös työilmapiiriin. Olisi tärkeää, että tällaiseen rauhoittumiseen ja mahdollisesti myös tunteista keskusteluun järjestettäisiin aikaa. Myös Molanderin (2003) mukaan, kiireen takia tunteita ei ehditä käsittelemään ennen kuin niistä tulee liian voimakkaita. Alla olevassa V8 kommentissa käy ilmi, että toimitaan eri tavalla kuin opetetaan. Tällaisessa ristiriitaisessa tilanteessa lapselle teot painavat enemmän kuin sanat. Aikuiselle ei luoda mahdollisuutta rakentamaan tunteiden säätelyyn:

“... lapsille opetetaan, että jos kiukuttaa niin voi vaikka laskea kymmeneen ja hengitellä, mutta ei aikuisella tunnu olevan mahdollisuutta tällaiseen.” (V8)

6.1.3 Vuorovaikutteisuus työyhteisössä

Tämä aihealue voidaan jakaa **vuorovaikutukseen esimiestasolla** ja **vuorovaikutukseen tiimissä**. Käymme ensin läpi vuorovaikutuksen esimiestason kanssa. Erityisesti työuran alkuvaiheessa esimiehen ja työntekijän välille muodostuvaan suhteeseen tulee kiinnittää huomiota (Ristioja & Tamminen, 2011, 22). Enimmäkseen vastauksista nousi vuorovaikutuksen puute tällä tasolla. *“Oman ryhmän kesken tunteita pystyy näyttämään ja niistä pystyy puhumaan mutta johdon kanssa ei juurikaan” (V7)*. Mainittiin joko tämän vuorovaikutuksen puutteesta tai

se jätettiin kokonaan mainitsematta ja kerrottiin vain tiimin välisestä vuorovaikutuksesta. Toisen tunteiden tunnistaminen vaikuttaa myös suuresti vuorovaikutuksen onnistumiseen (Isokorpi & Viitanen, 2001). Alla olevasta aineistoviittauksesta huomaa vuorovaikutuksen puutteen, sillä siinä oletetaan esimiesten ajattelevan tietyllä tavalla. On saatettu kokea, että esimiehet eivät täysin ymmärrä työn emotionaalista kuormittavuutta.

“Tuntuu että ehkä esimiestasolla ajatellaan että mikään ei saisi hetkauttaa vaan pitäisi vaan jaksaa paahata menemään.” (V8)

Haitallisen kuormituksen ehkäisemisessä esimiehellä on suuri rooli (Rauramo, 2012, 63). Esimerkiksi esimiehen antama toivo voidaan aluksi nähdä positiivisena ja motivoivana, mutta ilman konkreettisia positiivisia toimia saattaa se luoda negatiivista työympäristöä (Lindebaum & Jordan, 2012, 1029). Negatiivisia tunteita määrittäessämme mainitsimme, että tunteiden muuttamiseen tarvitaan kielteisen asian muuttamista, sillä pelkkä tahto ei riitä siihen (Huttunen, 1997). Tämän takia kiperät tilanteet tulisi nostaa esille. Vastauksissa korostui esimiehen tuen puute ja sen kaipuu. *“Sellaiseen tilanteeseen pitäisi esimiehen puuttua, mutta jos esimies ei puutu.” (V8)* Tällaisessa tilanteessa työntekijä jää aivan yksin, vailla tukea. Varsinkin induktiivaiheessa esimiehen tuki olisi todella tärkeää, jotta työntekijät kokisivat heti alusta alkaen olevansa tärkeitä. Hyvä suhde työntekijän ja esimiehen välillä parantaa työhyvinvointia (Ristioja & Tamminen, 2011, 22). Tunteiden käsittelyyn kaivattaisiin työnohjausta. *“Työnohjausta pitäisi olla tarjolla, mutta sitä ei ole.” (V8)* Mentoroinnin puuttumisen on havaittu heikentävän myös nuorten opettajien asiantuntijuuden kehittymistä (Onnismaa, 2010, 38). Vastauksesta ei käy ilmi kaivataanko työnohjausta pelkästään esimiehen taholta vai kaivataanko ulkopuolista apua.

Löytyi myös vastauksia, joissa esimies koettiin helposti lähestyttäväksi ja hänen kanssaan tunteista puhuminen koettiin helpoksi. *“Myös esimies on empaattinen ja hän on herkästi auttamassa ja kuuntelemassa.” (V11)*. Tässä esimerkissä esimieheltä saa tarvittavaa tukea. Johtajalla on mahdollisuus tuoda oma tunneilmapiirinsä työyhteisöön olemalla empaattinen muita kohtaan (Juuti, 2006, 89). Johtajan rooli siihen, miten työyhteisössä suhtaudutaan tunteisiin, koettiin suureksi. Alla olevassa V5 aineistoviittauksessa tuotiin esille yksilöllisyyden huomioiminen. Myös tässä korostuu kokemusten yksilöllisyys, sillä samanlainen tuki ei välttämättä palvele kaikkia. Vuorovaikutus on siis tärkeää, jotta jokainen saisi tarvitsemaansa tukea. Vuorovaikutuksen aikaista tunteiden ilmaisua tarvitaan, jotta toista ihmistä voidaan oppia tuntemaan (Isokorpi, 2004).

“Koen, että johtajalla on tässä kohtaa suuri rooli. Omassa työpaikassani on mielestäni todella hyvä johtaja, joka ottaa meidät kaikki huomioon yksilöinä ja on empaattinen eri tilanteita kohtaan. Koen, että häneltä saisin tarvittaessa tukea esimerkiksi työssään ilmenevien vaikeiden tunteiden käsittelyyn.” (V5)

Vuorovaikutus tiimissä ajateltiin olevan esimiestasoa helpompaa. *“Tiimin kesken tunteita uskalletaan näyttää ja ilmaista vapaasti.” (V6)*. Suurimmassa osassa vastauksista negatiivisten ja positiivisten tunteiden näyttäminen koettiin tiimin kesken sallituksi ja turvalliseksi. *“Oman ryhmän kesken tunteita pystyy näyttämään ja niistä pystyy puhumaan...” (V7)*. Kuitenkin omassa tiimissä epävarmuuden tunteesta puhuminen nähtiin haastavaksi varsinkin, jos oman tiimin työntekijät ovat kokeneempia kuin itse. Itseluottamuksen parantuessa März & Kelchtermansin (2020) mukaan opettajat saavat enemmän mahdollisuuksia tietojensa jakamiseen ja yhteistyöhön, minkä pohjalta opettajat kokevat olevansa osa organisaatiota. Tämä tulisi ottaa myös huomioon induktiovaihetta ajatellen (März & Kelchtermans, 2020). Induktiovaiheessa uudet opettajat etsivät omia toimintatapojaan, joten epävarmuuden tunteita saattaa herätä helpommin, kun ei ole vielä itsellä käytännön kokemusta. Erilaisuuden arvostaminen ja virheet mahdollistavat kehityksen, jolloin Maslowin tavoite turvallisuus täyttyy (Rauramo, 2012, 86).

“Omassa tiimissäni on minua kokeneemmat työntekijät ja on haastavampi puhua esimerkiksi epävarmuuden tunteista.” (V12)

“...välillä omassa ryhmässä toimimisessa oman epävarmuuden takia” (V7)

Tiimin kesken negatiivisten tunteiden purku koettiin erityisen tärkeänä. *“Tukahdutetut tunteet käydään läpi myöhemmin työkaverin kanssa tai tiimissä...” (V11)*. Kiireisen työn vuoksi negatiivisia tunteita ei pystytä heti käsittelemään, mutta niiden läpikäyminen jossain vaiheessa on tärkeää, *“etteivät ne jää pyörimään mieleen” (V11)*. Avoimuus tiimin kesken koettiin erityisen tärkeäksi, ettei mieltä painavia asioita puhuttaisi vain selän takana. *“Mahdollisista erimielisyyksistä johtuvat tunteet on myös tärkeää käsitellä mahdollisimman nopeasti ja avoimesti tiimin kanssa läpi.” (V5)*. Tiimin ilmapiiristä halutaan pitää huolta, sillä *“Toimiva tiimi tärkeä.” (V3)*.

Jo koulutuksessa esiin nousi vuorovaikutuksen tärkeys tiimissä ja esimiehen kanssa. *“Kannustettiin ottamaan asioita esille tiimeissä ja esimiehille.” (V2)*. Ammatti-identiteetin luomiseen olennaisena osana kuuluu muun muassa harjoittelu, joissa tunteita herää väistämättä (Forsberg, 2002, 295). Harjoittelussa arvostettiin ohjaajan välistä avointa vuorovaikutusta, jossa pystyi

keskustelemaan tunteita herättävistä tilanteista. *“Taitavien ohjaajien kanssa nämä tilanteet käytiin keskustellen läpi.” (V11)*. Työhön sitoutuminen lähtee jo koulutuksesta opettajien kautta (Burke ym., 2013). Tämän vuoksi taitavat opettajat ja ohjaajat ovat tärkeitä. Tunteiden ilmaisu työkavereille ajateltiin olevan merkittävää myös työssä jaksamisen kannalta.

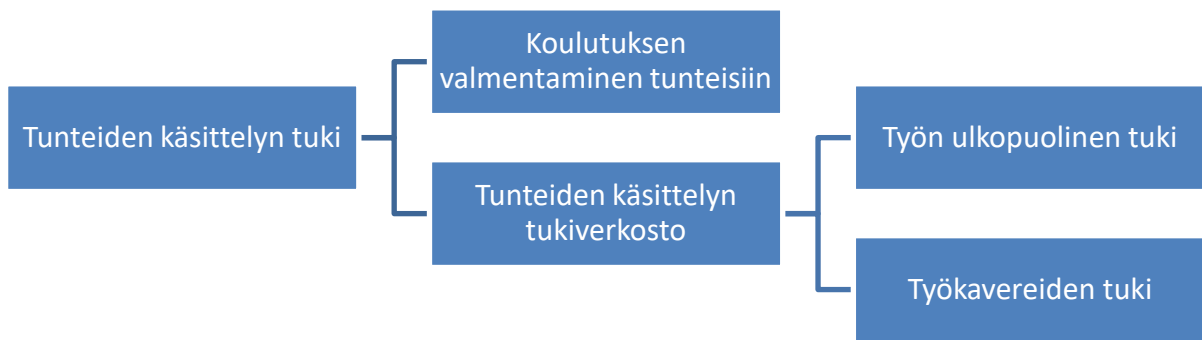
“Kuitenkin koulutuksen kautta oppi, että tunteita tulee ilmaista myös työkavereille, jotta itse jaksaa työssään.” (V4)

Vastausten perusteella vastaajat kokivat, että positiivisten tunteiden näyttäminen on helpompaa ja mahdollisesti jopa hyväksyttävämpää kuin negatiivisten tunteiden. Ammatillisuus vaikeuttaa negatiivisten tunteiden näyttämistä, koska ajatellaan, että työssä täytyy pysyä asiallisena. Lapset ottavat mallia aikuisten tunteiden näyttämisestä ja käsittelemisestä, joten myös tämä on otettava huomioon. Lasten tulisi olla keskiössä kaikessa toiminnassa. Alla oleva aineistoviittaus kiteyttää hyvin tämän teeman:

“Lapsiryhmässä työskennellessä ilon tunteiden näyttäminen on sallitumpaa mutta surun, pelon ja vihan tunteiden näyttäminen aikuisena on haastavaa, koska opettajan roolissa on herkkänä lasten tarpeille ja tuntemuksille sekä ohjaamiselle.” (V12)

6.2 Tunteiden käsittelyn tuki

Tässä luvussa käsittelemme tunteiden käsittelyn tuen teemaa (*Kuvio 4*). Käsittelemme tässä luvussa koulutuksen ja tukiverkoston osuutta tunteisiin liittyen. Tukiverkosto sisältää sekä työn ulkopuolisen tukiverkoston että työkavereiden tuen. Burken ja kumppaneiden (2013) mukaan induktiovaiheessa tuki on erityisen merkityksellistä alalla pysymisen kannalta. Koulutuksen aikana tulisikin kiinnittää huomiota opiskelijoiden alalle sitoutumiseen (Burke ym., 2013). Muiden ihmisten tuki voi vaikuttaa myös omaan käsitykseen itsestä toimijana. Heidän tuellaan voi olla helpompi päästä yli epäonnistumisista ja saada itsevarmuutta.



KUVIO 4 Tunteiden käsittelyn tuki –teeman aihealueet

6.2.1 Koulutuksen valmentaminen tunteisiin

Ammatillisen kasvun näkökulmasta tunteet ovat osa prosessia, minkä takia opiskelijoiden tunnettyö on merkityksellistä (Forsberg, 2002, 303). Kielteisten tunteiden tukahduttamisen ja vaientamisen sijaan, koulutuksissa tulisi ohjata tunteiden tiedostamiseen (Keisala, 2017, 45). Pyysimme vastaajia mainitsemaan, onko kyseessä ammattikorkeakoulu-, yliopisto- vai ammat- tiopilaitostasoinen koulutus. Kaikki vastaajat olivat käyneet joko ammattikorkeakoulun tai yli- opiston. Halusimme selvittää myös, olisiko aikaisempi koulutus alalta valmentanut tunteiden käsittelyyn jotenkin. Yksikään vastaaja ei kuitenkaan maininnut varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen edeltävää koulutusta. Käymme ensin läpi, valmistiko koulutus työssä herääviin tunteisiin vai ei. Vastausten perusteella ei ollut juurikaan eroa siinä, onko taustalla ammattikor- kea- vai yliopistokoulutus. Myös jako sen suhteen, valmensiko koulutus tunteisiin vai ei, oli hyvin tasainen. Ammattikorkeakoulutaustaisia vastaajia oli viisi ja yliopistotaustaisia seitse- män.

Ammattikorkeakoulutuksessa tunteiden käsittely liittyi vastausten perusteella enemmän huolen puheeksi ottamiseen. Tätä huolen puheeksi ottamista painotetaan selvästi enemmän ammatti- korkeakoulun tutkinto-ohjelmassa, sillä yliopistokoulutuksen käyneiden vastauksissa asia ei noussut esiin. Alla olevien katkelmien vastaajat selvästi kokevat, että koulutuksesta on ollut hyötyä tunteiden käsittelyn kannalta.

“Sosionomikoulutus antaa hyvän pohjan huolen puheeksi ottamiselle ja sitä kautta myös negatiivisten tunteiden käsittelyyn ja vastaanottoon.” (V10)

“Koulussa käytiin läpi erilaisia tilanteita ja mitä tunteita ne voivat herättää, etenkin huolen puheeksi ottoa käytiin läpi. Varhaiskasvatuksen opettaja (AMK)” (V9)

Vastauksissa nousi esille myös seuraava: *“En muista että aihetta olisi käsitelty (amk).” (V8)*. Vastajat V6 ja V8 ovat kokeneet, että koulutus ei ole juurikaan valmentanut työssä herääviin tunteisiin tai niiden käsittely on ollut vain pintapuolista. Näin suuriin eroihin saman koulutuksen sisällä voi vaikuttaa jokaisen oman kokemuksen yksilöllisyys. Emme tiedä ovatko vastajat käyneet saman ammattikorkeakoulun. Eri koulut saattavat painottaa eri asioita. Kuten alla olevassa kommentissa V6 mainitsee, että monet asiat jäävät vain pintaraapaisuiksi. Tämä voi johtua siitä, että opittavia asioita on paljon, mutta tutkintoon suoritettava kurssimäärä on rajallinen.

“Olen käynyt sosionomi Amk-tutkinnon. En muista, että asiaa olisi millään lailla käsitelty, muutenkin kaikki käydyt asiat jäivät vain pintaraapaisuiksi.” (V6)

Myös yliopistokoulutuksen käyneiden vastaukset erosivat radikaalisti toisistaan. Osa vastaajista koki, että koulutus valmensi todella hyvin työssä herääviin tunteisiin. *“Yliopistossa varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa tunteista puhuttiin paljon ja miten tunnekasvatus vaikuttaa niin lapsiin kuin aikuisiinkin.” (V4)*. Osa puolestaan tunsi, että koulutuksesta ei ollut juurikaan apua tunteiden käsittelyyn. *“Yliopistokoulutukseni ei mielestäni juurikaan valmentanut tunteiden käsittelyyn liittyviin teemoihin.” (V5)*. Emme tiedä myöskään, missä yliopistossa vastajat ovat opiskelleet. Tämän vuoksi emme voi päätellä, johtuvatko erot koulutuksen sisällöstä vai yksilön kokemuksista. Vastajat ovat voineet myös valita itselleen hieman erilaisen kurssikokonaisuuden, joten jotkut ovat saattaneet käydä enemmän tunteita käsitteleviä kursseja kuin toiset. Jokainen yksilö pitää eri asioita tärkeänä, joten mieleen painuvat asiat saattavat olla hyvinkin erilaisia.

“Vasta maisterivaiheessa tuli kurssi... Siellä käsiteltiin työn herättämiä tunteita... Suurin valmennus oli kuitenkin harjoitteluissa, joissa näitä tilanteita tuli oikeasti vastaan.” (V11)

Yllä olevassa V11 vastauksessa nousi esiin, että vasta maisterivaiheessa työn herättämiä tunteita käsiteltiin. Emme selvittäneet kyselyllä, ovatko yliopistotaustaiset varhaiskasvatuksen opettajat käyneet maisterivaihetta. Opintojen aikaiset harjoittelut kuitenkin koettiin tunteiden käsittelyn kannalta merkitykselliseksi. Harjoitteluissa kohdataan erilaiset tilanteet käytännössä, jolloin myös tunteet ovat konkreettisia. Opintojen aikana opettajat jo muodostavat käsityksensä siitä,

millainen ammatti tulee olemaan, esimerkiksi teoriaopintojen ja harjoitteluiden pohjalta (Kantonen ym., 2020, 271).

Jokaisen kasvattajan tulisi Jalovaaran (2005) mukaan saada koulutuksen myötä riittävästi tietoa ja taitoa tunne- ja sosiaalisten taitojen opettamiseen. Omien tunne- ja vuorovaikutustaitojen tiedostaminen ja kehittäminen ovat osa jokaisen kasvatusalan ammattilaisen elämää (Jalovaara, 2005, 95–97). Tunnetaitojen opetukselle olisi kuitenkin kysyntää koulutuksessa ja se koettiin tarpeelliseksi. Työn kuormittavuuden takia tunnetaitojen käsittelemistä koulutuksessa olisi kaivattu, sillä työn herättämä tunneskaala on laaja. Myös ohjeet oikeanlaiseen tunteiden käsittelyyn ja ilmaisuun työssä varhaiskasvatuksen opettajan roolissa olisi nähty tarpeellisina. Tunnepitoisissa tilanteissa toimimisesta voidaan keskustella, jotta tunneilmastoa tehdään näkyväksi (Ikävalko ym., 2020, 112). Opettajan ja kasvattajan työtä pidetään tunnetyönä, mutta tunteille sekä niiden käsittelylle ei välttämättä ole sijaa opettajankoulutuksessa tai kouluuyhteisössä (Onnismaa, 2010, 23).

“Tämä olisi ollut minusta kyllä tärkeää. Työ varhaiskasvatuksen opettajana on kuormittavaa. Lisäksi ihmisten kanssa tehtävässä työssä moniammatillisessa tiimissä toimiminen herättää hyvin moninaisia tunteita päivän aikana, jonka vuoksi niiden käsitteleminen olisi tärkeää. Olisi myös tärkeä käsitellä sitä, mitä tai miten voin omia tunteitani näyttää, kun toimin varhaiskasvatuksen opettajan roolissa.”
(V5)

6.2.2 Tunteiden käsittelyn tukiverkosto

Käsittelemme ensiksi varhaiskasvatuksen opettajien **työn ulkopuolista tukiverkostoa**, minkä jälkeen keskitymme työkavereilta saatavaan tukeen. März & Kelchtermans (2020) ovat tutkimuksessaan todenneet, että opettajien ulkopuoliset tukiverkostot antavat mahdollisuuden etäännyttää mieltä painavia asioita työkontekstista. Ulkopuoliset tukiverkostot myös luovat keskustelulle turvalliseksi koetun ympäristön ja laajempaa näkökulmaa (März & Kelchtermans, 2020). Ystävien kanssa keskustelu koettiin merkittävänä apuna tunteiden käsittelyssä. Erikseen mainittiin myös ystävät, jotka toimivat samalla alalla. Heillä on tietoa ja ymmärrystä työstä ja sen luonteesta. Ystävien tuki nousi kuitenkin tärkeimpänä tukipilarina työn ulkopuolella tunteiden käsittelyssä. Tunteista puhumisen saatetaan ajatella vaikuttavan työyhteisöön, joten voi olla helpompi jakaa tunteita työpaikan ulkopuolisille ystäville.

“Ulkopuolella saa eniten kavereilta jotka työskentelevät samalla alalla. Heidän kanssa on helppo keskustella kaikesta.” (V4)

“Puhun enimmäkseen työpaikan ulkopuolisten ystävien kanssa vaikeista tunteista.” (V12)

Yhdessä vastauksessa nostettiin esille myös työtä koskeva vaitiolovelvollisuus ja siitä johtuva työn ulkopuolisen tuen puute. Kun työskennellään lasten kanssa, vaitiolovelvollisuus on tärkeässä roolissa. Kuitenkin olisi hyvä, jos työn herättämistä tunteista voisi puhua rikkomatta vaitiolovelvollisuutta. Omista tunteistaan saa aina puhua, mutta kaikki tunnistettavat tiedot ja arkaluontoiset asiat jätetään työpaikalle. Jos asioista puhutaan vain työpaikalla, ei tarvitse miettiä vaitiolovelvollisuuden rikkomista (Riihonen, 2013b, 89).

“Ulkopuolella ei ole apua/vertaistukea. Työasioissa minua kuitenkin koskee vaitiolovelvollisuus eli en saa kenelle tahansa puhua mistä tahansa.” (V1)

Vaitiolovelvollisuuden vuoksi tunteista ja niitä herättävistä tilanteista voi olla helpompi puhua työyhteisön kesken. Tällöin vaitiolovelvollisuus pysyy, sillä työkaverit ovat samassa ympäristössä ja heitä koskee sama vaitiolovelvollisuus. **Työkavereiden tukea** ja avointa vuorovaikutusyhteyttä tarvitaan toimivaan työyhteisöön. *“Mielestäni tämän työn kannatteleva elin on toimiva työyhteisö.” (V5)*. Aarnikoivun (2010) mukaan toimivaan työyhteisöön vaaditaan vastavuoroista ilmapiiriä ja keskinäistä luottamusta. Vastauksista ilmeni, että välttämättä kaikkien työkavereiden kanssa tunteiden käsittely ei ole luontevaa, vaan pelkästään hyvien työkavereiden kanssa.

“Hyvien työkavereiden kanssa pystyn keskustelemaan erilaisista tunteista.” (V8)

Voi olla, että uutena opettajana on helpompi ystävystyä muiden uransa alussa olevien työntekijöiden kanssa. Heidän kanssaan voi olla helpompi keskustella myös työn herättämistä tunteista, sillä he saattavat olla enemmän samalla aaltopituudella saman elämäntilanteen vuoksi. Opettajien työhön siirtymistä auttavat muut uudet opettajat, jolloin heitä useasti yhdistää tuntemattomuus työskentelyolosuhteista ja samankaltaiset elämäntilanteet (Blomberg, 2008, 212).

“Toisaalta työyhteisössäni on myös muita alle 5-vuotta työelämässä olleita opettajia, ja koen että heidän kanssaan koen enemmän samaistuttavia tunteita.” (V12)

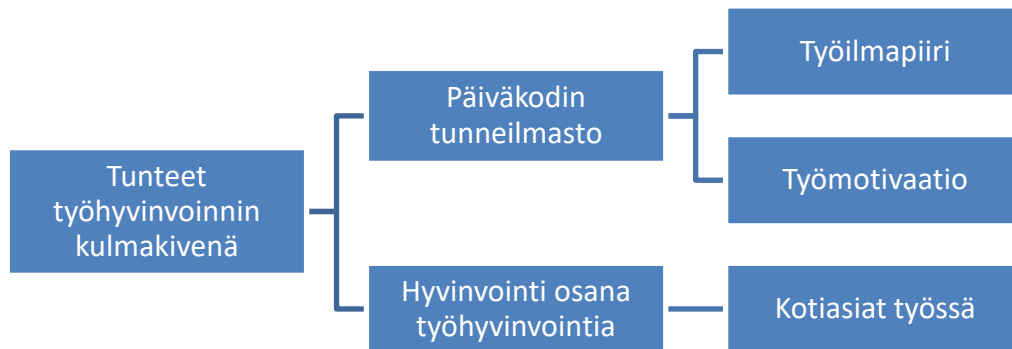
Vastausten mukaan tunteiden ilmaisulle on työyhteisössä tietty aika ja paikka. Yleensä tunteet käsitellään lapsiryhmän ulkopuolella. Usein tunteiden ilmaisua pidetään vapaana esimerkiksi

epämuodollisissa käytännöissä, kuten kahvipöytäkeskusteluissa (Ikävalko ym., 2020, 111). Kahvihuoneessa pääsee mahdollisesti paremmin irrottautumaan omasta ryhmästä, koska siellä on paikalla myös muiden ryhmien työntekijöitä. Näin voi saada ulkopuolista näkökulmaa tilanteisiin kuitenkin oman työyhteisön keskeltä. Kun päästään pois lapsiryhmästä, voi olla helpompi jättää hetkeksi ammattirooli taka-alalle ja käsitellä omia tunteitaan ilman sitä.

“Koen, että työpaikkamme kahvihuone on paikka, missä aikuiset voivat näyttää ja jakaa tunteet ja omat kuulumiset toisten työntekijöiden kanssa.” (V12)

6.3 Tunteet työhyvinvoinnin kulmakivenä

Tässä luvussa käsittelemme tunteiden vaikutus työhyvinvointiin -teemaa (Kuvio 5). Työilmapiiri ja –motivaatio sekä hyvinvointi ovat aiheita, joita käsittelemme tässä alaluvussa. Käymme läpi myös kotiasioiden vaikutuksen työhön hyvinvoinnin käsittelyn yhteydessä. Pidämme mielessä erityisesti tämän teeman tuloksia rakentaessa Maslowin (1943) motivaatioteorian pohjalta muodostetut työhyvinvoinnin portaat, joita olemme käsitelleet luvussa 4. *Työhyvinvoinnin rakentuminen*. Nämä portaat ovat: terveys, turvallisuus, yhteisöllisyys, arvostus ja osaaminen (Rauramo, 2012, 15).



KUVIO 5 Tunteiden vaikutus työhyvinvointiin -teeman aihepiirit

6.3.1 Päiväkodin tunneilmasto

Työntekijät kokevat työssään tunteita, jotka yhdessä muodostavat ainutlaatuisen tunneilmaston (Rantanen ym., 2020, 16). Tunneilmasto nähdään rakentuvan työn käytäntöjen ja rutiinien kautta sekä näihin liittyvien tunteiden pohjalta (Ikävalko ym., 2020, 113). Työssä pyritään luomaan positiivista ilmapiiriä olemalla itse positiivinen. *“Omalla toiminnallani pyrin tuomaan työyhteisöön positiivista meininkiä.” (V11)*. Työyhteisön jäsenten tulee kantaa oma kortensa

kekoon hyvinvoinnin takaamiseksi (Ristioja & Tamminen, 2011, 5). **Työilmapiiristä** puhuttaessa nousee esiin Maslowin teorian pohjalta muodostettujen työhyvinvoinnin portaiden kolmas taso, yhteisöllisyys. Positiivisuuden avulla luodaan parempaa yhteishenkeä. Ilman yhteisöllisyyden tunnetta ei voi edetä seuraavalle arvostuksen tasolle, jolloin on lähes mahdotonta tuntea itseään ja omaa työtään arvostetuksi. Positiivinen mieli vaikuttaa myös työntekijöiden tuottavuuteen ja työhyvinvointiin. *“Pieni negatiivisuus työilmapiirissä ei vielä ole niin isoa vaikutusta itseeni, jos jäljellä on vielä niin paljon hyviä asioita.” (V9)*. Niin kauan kuin myös positiivisuutta on jäljellä, on mahdollisuus toteuttaa omaa työtään. Positiivinen työilmapiiri ylittää pienet vastaan tulevat negatiivisuudet. Vaikka negatiivisia tunteita pyrittiin peittämään, niin positiivisuuden näyttäminen koettiin tärkeäksi.

“Töissä ollessa positiivisten tunteiden ja huumorin ympäröimänä, itekin tekee työtä hyvällä mielellä ja ideoi paljon uutta. Tällöin myös pienet hankaluudet ovat paljon helpompia ylittää.” (V9)

“Jos koen paljon positiivisia tunteita esimerkiksi iloa, onnistumista, riemua, tyytyväisyyttä päivän aikana, se vaikuttaa työhyvinvointiini positiivisesti.” (V5)

Negatiivisella työilmapiirillä koettiin olevan vaikutusta jaksamiseen ja omiin tunteisiin. *“Tuntuu että myös itsestäni tulee negatiivinen ja helpommin tuo esille omia ärsytyksiä kun muutkin niin tekevät” (V3)*. Oulasmaa ja Saloheimo (2013) mainitsevat negatiivisen vuorovaikutuksen yleistyvän työpaikalla nopeasti. Negatiivinen ilmapiiri siis tarttuu helposti muihin ja lähtee leviämään työyhteisössä. Siitä on vaikeampi päästä eroon kuin positiivisesta ilmapiiristä. Maslowin motivaatioteorian pohjalta muodostetut työhyvinvoinnin portaavat tulevat tässä esille ensimmäisen tason eli terveyden näkökulmasta. Psykososiaalisen hyvinvoinnin eli sosiaalisen ja psyykkisen kuormituksen edistäminen tapahtuu esimerkiksi vahvistamalla hyvää työilmapiiriä (Rauramo, 2012, 55). Tulehtunut ilmapiiri työyhteisön jäsenten välillä kuluttaa heidän energiainsa turhaan (Rytikangas, 2011, 34).

“Negatiivinen työilmapiiri väsyttää, turhauttaa ja suututtaa.” (V11)

Painostava ilmapiiri vaikutti epävarmuuden ja tietämättömyyden tunteiden ilmaisuun. Häpeän tunne voi syntyä erityisesti, jos tuntee, ettei voi täyttää itseensä kohdistuvia vaatimuksia (Turunen, 2004). Saatetaan ajatella, että kokeneet opettajat eivät koe epävarmuuden tunnetta, joten heille on vaikeampi avautua omista tällaisista tunteistaan. Alla olevassa kommentissa V12 tuo

esille varhaiskasvatuksen opettajan roolin tiimin vastuunkantajana. Kommentista nousee myös kiire ja suunnitelmien nopea muuttuminen:

“...epävarmuuden ja tietämättömyyden tunteet ovat minulla vähentyneet. Aluksi niiden näyttäminen oli haastavaa, koska ryhmäni lastenhoitaja odotti minulta opettajan roolissa varmuutta ja nopeita ratkaisuja.” (V12)

Työpaikan tunneilmastolla ja itse työntekijän tunteilla on vaikutuksia suoriutumiskykyyn ja motivaatioon (Rantanen ym., 2020, 33). Toisten arvostaminen ja avoimuus synnyttävät myönteistä ilmapiiriä (Rytikangas, 2011, 35). *“Negatiivisessa työilmapiirissä en luultavasti työskentelisi kauaa.” (V5)*. Negatiivinen työilmapiiri voi olla yksi syy työpaikan vaihtoon. *“Töihin on inhottavaa tulla, jos tiedostaa että siellä odottaa ikävä ilmapiiri.” (V4)*. Työilmapiirillä oli myös suuri vaikutus siihen, tuleeko töihin mielellään. Negatiivisen työilmapiirin koettiin vaikuttavan myös työssä suoriutumiseen. Huomio varhaiskasvatuksen opettajan työn tarkoituksesta voi jäädä taka-alalle negatiivisen työilmapiirin takia. Työhyvinvoinnin portaiden neljäs tarve on arvostus, mitä edistetään muun muassa toiminnan kehittämällä (Rauramo, 2012, 14). Jos negatiivinen ilmapiiri on jatkuvaa, ei välttämättä koeta olevansa arvostettuja. Tällöin olisi tarpeen kehittää toimintaa.

“Negatiivisessa työilmapiirissä, koen, että en pysty hoitamaan omaa työtehtävääni varhaiskasvatuksen opettajana, jos joudun käyttämään energiaani erilaisien negatiivisten vuorovaikutustilanteiden käsittelyyn.” (V5)

Opettajien **työmotivaatio** vaikuttaa siihen, pysyvätkö he työssä vai vaihtavat toiselle alalle (März & Kelchtermans, 2020). Motivaatio koostuu työnilosta ja innostuksesta (Rytikangas, 2011, 51). Negatiiviset tunteet veivät työmotivaatiota ja positiiviset tunteet taas lisäsivät sitä. *“Negatiiviset tunteet heikentävät työmotivaatiota ja jaksamista. Negatiivisten tunteiden vallassa en tee työtä niin sensitiivisesti, kuin haluaisin.” “Positiiviset taas auttavat jaksamaan ja lisäävät työmotivaatiota ja työn imua” (V11)*. Kunnossa olevat henkilösuhteet vaikuttavat motivaatioon vähissä määrin, mutta aiheuttava tyytymättömyyttä huonosti hoidettuna (Rytikangas, 2011, 50). Hyvinvoinnin kannalta tunteet määrittävät toimimisemme energiatasoa (Nummenmaa, 2010, 13). Negatiiviset tunteet vievät energiaa.

“Varsinkin negatiiviset tunteet uuvuttavat ja vievät ilon työstä, josta muuten pitää paljon. Samalla motivaatio tehdä kivoja asioita lasten kanssa häviää.” (V6)

6.3.2 Hyvinvointi osana työhyvinvointia

Työilmapiiri on vahvasti yhteydessä hyvinvoinnin kanssa. Kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että tunteet vaikuttavat hyvinvointiin. *“Oma tunne aika paljon määrittää sitä, miten jaksaa ja miltä tuntuu mennä töihin. Muiden tunteet taas vaikuttavat omiin tunteisiin” (V3)*. Positiivisuuden koettiin auttavan työssä jaksamiseen, myös haastavien tilanteiden keskellä. Työpäivänsä aikana myönteisiä tunteita kokevat ihmiset ovat vähemmän masentuneita ja tällöin myös voivat paremmin (Kokkonen, 2017, 117). Tiimin toimivuus ja avoin vuorovaikutus nähtiin merkityksellisenä työssä jaksamisen kannalta. Työssä jaksamiseen vaikuttaa olennaisesti henkilöstön tunteiden kuuleminen, tunteiden salliminen ja niiden hyödyntäminen (Isokorpi & Viitanen, 2001, 89).

“Positiiviset tunteet, kuten ilo, onnistuminen, hauskuus ym. auttavat jaksamaan töissä vaikeinakin hetkinä. Jos on paljon negatiivisuutta niin on vaikeampaa toteuttaa omaa työtään hyvällä mielellä.” (V4)

“Jos omia akuutteja tunteita ei pysty näyttämään kellekään työyhteisössä niin siihen voi jäädä jumiin eikä pysty käsittelemään tunnetta, mikä vaikuttaa työssä suoriutumiseen ja työhyvinvointiin.” (V12)

Yllä olevassa V12 kommentissa nousee esiin tunteiden patoutuminen, jos niitä ei pääse purkamaan. Negatiivisen työilmapiirin koettiin vaikuttavan hyvinvointiin merkittävästi. *“Negatiiviset tunteet vaikuttavat paljonkin työssäjaksamiseen arjessa negatiivisella tavalla.” (V5)*. Negatiivisten tunteiden nähtiin vaikuttavan työssä jaksamisen lisäksi, energiatasoon ja vireystilaan sekä pitkään jatkuneena johtavan työuupumukseen. Esimerkiksi pitkäaikainen stressi usein aiheuttaa työuupumusta, mikä esiintyy heikentyneenä itsetuntona, kyynisenä asennoitumisena työhön ja kokonaisvaltaisena väsymyksenä (Rauramo, 2012, 57). Terveydelle ja mielenterveydelle työolot voivat aiheuttaa paljon haittaa (Vesterinen, 2006, 29). Oman työssä jaksamisen vähentyminen koettiin aiheuttavan esimerkiksi riittämättömyyden ja epävarmuuden tunteita sekä johtavan siihen, että kaikki asiat nähdään huonona.

“Jos kuitenkin negatiivisuus on pidempikestoista, se vaikuttaa omaan jaksamiseen, jolloin oma vireystaso ja hyvä asenne vähitellen vähenevät ja kaikesta ajattelee pahinta.” (V9)

“Ne vievät paljon energiaa sekä omaa innostusta asioista. Negatiivisten tunteiden vallassa helposti unohtaa kaiken hyvän asioista.” (V4)

“Negatiivisuus tarttuu ja vie energiaa. Se saattaa alkaa myös ahdistaa ja masentaa, uuvuttaa. Ilo katoaa.” (V8)

Vastaajat kokivat, että **kotiasiat** jätetään työn ulkopuolelle. Kotiasioiden ei koettu vaikuttavan työhyvinvointiin ja ne pyrittiin siirtämään sivuun. Niiden siirtämisessä auttoi ajatus, ettei lapset liity kotiasioihin mitenkään. Kuitenkin yhdessä vastauksessa nousi esiin suuremman menetyksen vaikutus omaan työssäjaksamiseen, jolloin kotiasiat tulevat väkisinkin myös työhön mukaan. Aarnikoivun (2010) mukaan vapaa-aika ja työ ovat yhteydessä toisiinsa. Näin ollen tunteet saattavat vaikuttaa myös tiedostamattomasti toiminnan taustalla. Kuitenkin varmasti tunteita aiheuttavalla asialla ja tunnekokemuksen voimakkuudella on vaikutusta siihen, miten se koetaan vaikuttavan työssä. Kuormittavat elämäntapahtumat voivat niukentaa voimavaroja ja sitä kautta myös rajoittaa empatiakykyä sekä lapsen tunne-elämän kohtaamista (Riihonen, 2013a, 46).

“Yleensä pyrin siihen, että jos omassa elämässäni on tapahtunut joku asia, joka vaivaa minua, niin pyrin siirtämään sen ajatuksen pois mielestäni työpäivän ajaksi ja keskittyä lasten hyvinvointiin ja pedagogiikkaan.” (V5)

“Taas jos esimerkiksi omassa elämässäni on tapahtunut suuri menetys, joka aiheuttaa surun tunnetta, niin se voi jopa lamauttaa minut työssäni. Suuren surun kohdatessa oma jaksaminen työssä on varmasti hyvin vähissä.” (V5)

7. Johtopäätökset

Tässä luvussa esittelemme vastaukset tutkimuskysymyksiimme ja peilaamme niitä johdannossa asettamiimme oletuksiin. Halusimme selvittää tutkimuksen avulla induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia työssä heräävistä tunteista ja niihin suhtautumisesta. Pohdimme, millaista tukea tunteiden käsittelyyn on tarjolla työyhteisössä tai sen ulkopuolella. Kiinnostuksemme kohdistui myös siihen, miten varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tunteiden vaikuttavan omaan työhyvinvointiinsa. Maslowin motivaatioteorian pohjalta muodostettujen Työhyvinvoinnin portaiden ensimmäinen, toinen, kolmas ja neljäs taso nousevat tuloksissa esille.

Selvitimme ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla, miten vastaajien työyhteisöissä suhtaudutaan tunteisiin. Tunteisiin suhtautuminen vaihteli voimakkaasti vastaajien kokemusten välillä. Tähän vaikuttavia tekijöitä olivat muun muassa avoimuus työyhteisössä, asiallisuus ja vuorovaikutus erityisesti esimiehen kanssa. Työhyvinvoinnin portaiden toinen taso eli turvallisuus täyttyy, kun ihminen saa olla vuorovaikutuksessa oma itsensä. Mikäli erilaisuutta ja virheitä pelätään, koetaan olo usein epävarmana. Tällöin ihminen ei koe oloaan turvalliseksi.

Oletimme omien kokemusiemme pohjalta, että erityisesti negatiivisten tunteiden ilmaisemista peitellään. Olettamuksemme ei pitänyt täysin paikkaansa. Monissa työyhteisöissä kaikkien tunteiden näyttäminen oli sallittua ja siihen jopa kannustettiin. Joissakin vastauksissa nousi esille olettamuksemme kaltaisia kokemuksia. Vuorovaikutus koettiin yleisesti helpompana tiimin kesken kuin esimiehen kanssa. Saattaa olla, että sekä esimiehen, että työntekijöiden persoonat vaikuttavat siihen, miten hyvin vuorovaikutus toimii heidän välillään. Työhyvinvoinnin portaiden ensimmäinen taso, terveys, käy ilmi puhuttaessa varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista työn kiireestä. Kiireessä tunteita siirrettiin syrjään ja sillä oli vaikutusta työn laatuun ja yhteisöllisyyteen. Suurin osa vastaajista nosti esille positiivisuuden tärkeyden työyhteisössä, jolloin negatiiviset tunteet voivat jäädä niiden varjoon. Työyhteisössä tunteet tarttuvat helposti toisiin. Liiallinen negatiivisuus vie huomion lasten kanssa tehtävästä työstä, jolloin lapset joutuvat kärsimään.

Toisen tutkimuskysymyksen avulla kartoitimme vastaajien kokemuksia tunteiden käsittelyyn saatavasta tuesta. Oma kokemuksemme koulutuksen roolista tunteiden käsittelyn tukena oli vähäinen. Blombergin (2008, 207) tutkimuksessa nousi esille, että opettajakoulutuksen antamat valmiudet työn reaalisuuteen liittyen olivat riittämättömät. Vastaajien kokemusten perusteella

asia ei kuitenkaan ole näin mustavalkoinen. Sekä ammattikorkeakoulun, että yliopiston käyneiden vastauksista löytyi kokemuksia tunteiden käsittelystä koulutuksessa ja käsittelyn puutteesta. Tärkeänä nousi esille kuitenkin kaipuu tunteiden käsittelyn tuesta koulutuksessa, sillä sitä käsittelevää opintojaksoa ei tällä hetkellä nähtävästi ole. Harjoitteluissa tunteet kuitenkin näyttäytyivät. Opintojen ja harjoittelun aikana ohjauksen asiantuntijuudesta ja laadukkuudesta tulee pitää huolta (Blomberg, 2008, 217).

Työssä herääviin tunteisiin koettiin saavan eniten apua työn ulkopuolelta, omilta ystäviltä. Eri-tyisesti tukea saatiin samalla alalla työskenteleviltä kavereilta. Riihosen (2013b, 89) tutkimuksen mukaan puolestaan enemmistö sai tukea työhön esimieheltä ja työkavereilta. Kuitenkin hän mainitsee myös opiskelun kautta saadut, samalla alalla työskentelevät, ystävät hyvänä vertais-tukena (Riihonen, 2013b, 89). Työyhteisössä tukea saadaan tutkimuksemme tulosten mukaan pääasiassa hyviltä työkavereilta. Esimiehen tukea tunteiden käsittelyyn kaivattiin, vaikka joistakin vastauksista nousi esiin esimiehen aito kiinnostus työntekijöiden tunteista. Uran alkuvaiheesta lähtien opettajille tulee olla tarjolla tukea (Blomberg, 2008, 213).

Kolmannella tutkimuskysymyksellä selvitimme varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tunteiden vaikutuksesta työhyvinvointiin. Negatiiviset tunteet laskivat työmotivaatiota, vaikuttivat työilmapiiriin ja työhyvinvointiin. Työn laatu kärsii liiallisista ja käsittelemättömistä negatiivisista tunteista. Uuden työn emotionaalinen kuormittavuus voi olla syynä ensimmäisten työvuosien vaikeuksiin (Blomberg, 2008, 211). Pidempikestoinen negatiivisuus lamaannuttaa ja siitä takaisin positiivisuuteen on pitkä matka. Omien tunnekokemusten hyväksyminen osana itseään voi parantaa työssä jaksamista (Riihonen, 2013a, 46).

Maslowin motivaatioteorian yhteisöllisyyden tarve korostui työhyvinvoinnin teemaan liittyen, mutta se oli läsnä jokaisessa teemassa. Yhteisöllisyyteen vaikuttaa työilmapiiri, vuorovaikutus esimiehen ja tiimin kanssa sekä avoimuus. Huono työilmapiiri ja negatiivisten tunteiden liiallinen läsnäolo saattavat estää yhteisöllisyyden tarpeen toteutumista. Jos yhteisöllisyyden tarvetta ei saada toteutettua, on lähes mahdotonta saavuttaa Maslowin teorian ylempiä tarpeita. Arvostus eli neljäs taso koettiin puutteelliseksi negatiivisuuden vallitessa ja esimiehen ollessa välinpitämätön. Esimiehellä on suuri vaikutus työntekijöiden työmotivaatioon. Esimiehen kanssa onnistunut vuorovaikutus koettiin sallivan kaikkien tunteiden näyttämisen ja vuorovaikutuksen, aidon keskustelun. Työntekijät voivat tällöin kokea arvokkuutta, työhyvinvointia ja työviihtyvyyttä. Kotiasioiden ei koettu vaikuttavan työtä tehdessä.

Toimme aikaisemmin johdannossa esille varhaiskasvatuksen opettajien roolin tunteiden nimeämisen ja ilmaisemisen mallina lapsille. Vastauksissa korostuikin juuri tunnekasvattajan rooli. Tämä osaltaan esti negatiivisten tunteiden näyttämistä, sillä vastaajat pohtivat, mitä lapsi kykenee käsittelemään. Tällöin he peittivät osan heräävistä negatiivisista tunteista. Myös Riihonen (2013a, 42) on tuonut esille, että omaa suuttumusta pyritään usein peittämään lapsilta, jotta lapsi saisi hyvää kasvatusta omista tunteista riippumatta. Aina näitä negatiivisia tunteita ei kuitenkaan pysty peittämään, mutta tässä tilanteessa tunteet kohdistuivat lapsen käytökseen eikä persoonaan. Aikaisemmin johdannossa mainitsemassamme Väestöliiton kyselyssä nousi esiin, että puolet vastaajista kokivat lapsen käytöksen olevan vaikeiden tunteiden aiheuttaja (Cacciatore ym., 2013, 24). Tutkimuksessamme vastaajat mainitsivat lapsen käytöksen kumpuavan aina jostain. Lapset yrittävät kertoa mieltä painavista asioista esimerkiksi kiukuttelemalla ja huomionhakuisuudella (Cacciatore ym., 2013, 23). Lapsille pyritään opettamaan hyviä tunteiden käsittelykeinoja, mutta välttämättä varhaiskasvatuksen opettajalla itsellä ei ole aikaa ja mahdollisuutta tällaiseen. Tämä on ristiriidassa varhaiskasvatuksen opettajan tunnekasvattajan roolin kanssa.

8. Pohdinta

Pohdinnassa käymme läpi tutkimuksemme vaiheita ja tuomme esille ideamme mahdollisista jatkotutkimuksista. Ensimmäisessä alaluvussa *8.1 Tutkimuksen kriittinen tarkastelu* käsittelemme tutkimuksemme kriittisiä kohtia ja luotettavuutta sekä arvioimme tutkimusmenetelmän toimivuutta. Perustelemme myös tutkimuksemme hyödyllisyyttä ja nostamme esille pilottitutkimuksen arvon ja hyödyn tutkielmamme kannalta. Toisessa alaluvussa *8.2 Tutkimuksen eettisyys* tarkastelemme tutkimuksemme vaiheita ja ratkaisuja eettisestä näkökulmasta.

8.1 Tutkimuksen kriittinen tarkastelu

Muodostimme tutkimuksemme teoreettisen viitekehyksen tutkimuksemme kannalta relevanttien käsitteiden pohjalta. Halusimme lähteä tutkimaan varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tunteiden merkityksestä työssä. Rajasimme kontekstin induktiovaiheessa oleviin varhaiskasvatuksen opettajiin. Tällä tavoin saimme selville kaikista haavoittuvimmassa vaiheessa olevien varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia. Avasimme tunteiden merkitystä tutkimuksemme näkökulmasta merkityksellisten käsitteiden kautta. Tunnekokemukset olivat keskeinen tutkimuksemme kannalta, sillä varhaiskasvatuksen opettajien tunteita tutkittiin kokemusten pohjalta. Negatiiviset tunteet olivat positiivisten tunteiden sijaan tarkastelussa, sillä negatiiviset tunteet koetaan positiivisia tunteita yleisemmin hankaliksi ja ongelmallisiksi. Varhaiskasvatuksen opettajat joutuvat säätelemään tunteitaan, sillä työ herättää monenlaisia tunteita, eikä tunteille aina ole sijaa työn aikana. Tutkimuksemme kontekstina toimii päiväkotijärjestelmä ja tunteita tutkitaan juuri työyhteisön näkökulmasta. Tunteilla koettiin olevan vaikutusta työhyvinvointiin, joten Maslowin motivaatioteorian pohjalta muodostettujen Työhyvinvoinnin portaiden määrittäminen oli kannattavaa työhyvinvointia ajatellen.

Tutkimusmenetelmänä käytimme fenomenologista tutkimusmenetelmää ja analyysin toteutimme tulkitsevan fenomenologisen analyysin avulla. Fenomenologisen tutkimusmenetelmän pääpaino oli kokemuksen ja yhteisöllisyyden tutkimisessa, mikä mahdollisti varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten tutkimisen. Aikaisemmin toteuttamamme pilottitutkimuksen pohjalta päädyimme sähköiseen kyselylomakkeeseen aineistonkeruumenetelmänä ja muotoilimme lomaketta vastaamaan paremmin tutkimusaihettamme.

Vastaavatko se, mitä tutkimuksen on sanottu tutkivan ja se, mitä tutkimus todella tutkii, toisi-
aan, määrittää osaltaan tutkimuksen pätevyyttä eli validiteettia (Ronkainen ym., 2011, 130–

131). Pilottitutkimuksen avulla saimme tarkennettua kyselyn kysymyksiä koskemaan paremmin tutkimuksen tavoitetta. Pilottitutkimus tarjosi arvokasta tietoa, mikä vahvisti aiheen tutkimisen tärkeyttä. Pilottitutkimuksen teko helpotti paljon Pro gradu –tutkielman analyysivaihetta, sillä olimme jo tutustuneet tulkitsevan fenomenologisen analyysin tekemiseen. Löysimme sen avulla toimivat käytänteet analyysin etenemiseen. Tärkeää on testata ennakoita aineistonkeruuta (Ronkainen ym., 2011, 141). Pilottitutkimus vahvisti kyselyä aineistonkeruumenetelmänä.

Mietimme aineistonkeruun menetelmänä kyselyä ja haastattelua. Päädyimme kyselylomakkeeseen, sillä saimme pilottitutkimuksessa laadukkaita vastauksia, jotka sisälsivät paljon myös vastaajien omia kokemuksia ja tarinoita eri tilanteista. Haastattelussa voi olla vaikeampi kertoa aitoja kokemuksia, sillä anonymiteetti ei ole yhtä vahva kuin kyselyssä. Haastattelija tietää haastattelussa, kuka vastaaja on, kun taas kyselyssä tämä ei selviä. Voi olla vaikea puhua henkilökohtaisista asioista kasvojen vieraallekin ihmiselle. Kuitenkaan meillä ei ole kokemusta haastattelusta, joten haastattelusta olisi voinut saada myös tietoa, mitä kyselyssä ei tullut esille. Kyselyssä ei ole mahdollisuutta tarkentaville kysymyksille, mikä taas haastattelussa olisi ollut mahdollista. Myöskään kysymyksiä ei voinut muuttaa kesken aineistonkeruun. Pohdimme, oliko kysymys *“Pystytkö siirtämään sivuun omat negatiiviset tunteesi vaikeissa tilanteissa lapsiryhmässä? Millä keinoilla?”* liian johdatteleva.

Tulosten pohjalta koemme, että tutkimuksemme on ollut hyödyllinen, sillä saimme paljon erilaisia vastauksia. Kun tutkimuksen tulokset eivät ole vain yksittäisiä poimintoja aineistosta, voidaan puhua analyysin kattavuudesta (Eskola & Suoranta, 1998, 216). Tutkimuksemme osoitti, että jokainen kokee tunteet omalla tavallaan, mutta yhtäläisyyksiä on löydettävissä. Tulosten perusteella työ herättää paljon erilaisia tunteita juuri induktiovaiheessa. Tämä tutkimus oli kuitenkin vain pintaraapaisu muutaman induktiovaiheessa olevan varhaiskasvatuksen opettajan kokemuksista tunteisiin liittyen. Tätä aihetta tulisi tutkia enemmänkin. Tutkimuksen voisi laajentaa koskemaan muitakin kuin induktiovaiheessa olevia varhaiskasvatuksen opettajia, jolloin nähtäisiin ovatko tunteet tosiaan pinnalla eniten induktiovaiheessa. Myös eri koulutustasuja voitaisiin tutkia ja niiden valmistamista emotionaaliseen työhön.

Tutkimuksen laatua ajatellen esimerkiksi näkökulmien perusteluun ja auki kirjoittamiseen tulee kiinnittää huomiota (Ronkainen ym., 2011, 140). Aineistonkeruusta ja sen jälkeisistä vaiheista olisi merkityksellistä pyrkiä kertomaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti (Eskola & Suoranta, 1998, 214). Olemme tuoneet tarkasti esille, miten tutkimus on toteutettu ja millaisella

kyselyllä tutkimuksen aineisto on saatu. Näin ollen tutkimus on mahdollista toteuttaa uudelleen ja se luo tutkimuksen luotettavuutta. Erityisesti kvalitatiivisessa tutkimuksessa omia ratkaisujaan tulee pohtia ja ottaa kantaa (Eskola & Suoranta, 1998, 209). Olemme kuvanneet tutkimuksemme vaiheita laajasti ja reflektoineet sekä arvioineet omaa toimintaamme myös jo pilottitutkimuksen pohjalta. Oman toiminnan kyseenalaistaminen ja tarkasteleminen pitkin tutkimusprosessia on ehtona tutkimuksen laadukkuutta ajatellen (Ronkainen ym., 2011, 139).

Olemme saaneet tukea lähteistä oman tutkimuksemme tulkintoihin, joten tuloksemme eivät ole ristiriidassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Tutkimuksen vahvistuvuus muodostuu aikaisempien tutkimuksien antamasta tuesta omia tulkintoja ajatellen (Eskola & Suoranta, 1998, 213). Aikaisempi tutkimus tulee olla sidoksissa omaan tutkimukseen (Ronkainen ym., 2011, 140). Käyttämämme lähteet ovat suurimmaksi osaksi vertaisarvioituja ja olemme käyttäneet harkintaa jokaisen lähteen valinnassa.

8.2 Tutkimuksen eettisyys

Olemme saaneet luvan käyttää vastaajien vastauksia suorina lainauksina tutkimuksessamme. Olemme kuitenkin tarkastelleet, ettei tunnistavia tietoja ole vastauksissa ja jättäneet käyttämättä sellaisia osia, jotka olisivat voineet olla liian tunnistettavia. Kuitenkaan emme kysyneet tarkkoja henkilötietoja, joten vastaajia on vaikea yhdistää tutkimukseen. Henkilötietojen tarpeellisuutta ja käyttötarkoitusta tulee tutkimuksen suunnitteluvaiheessa tarkastella (TENK, 2019, 12). Emme myöskään itse tiedä vastaajia kyselyn ansiosta, joten vastaajat ovat säilyttäneet anonymiteetin. Tutkimuksessa tuomme esille, ovatko vastaajat käyneet ammattikorkeakoulun vai yliopiston, mutta oppilaitosta ei ole kartoitettu. Emme ole myöskään kysyneet kaupunkia, missä vastaajat työskentelevät, jotta tunnistamista ei voi tapahtua. Tulemme hävittämään aineiston Pro gradu –tutkielman jälkeen, joten niitä ei ole mahdollista käyttää jatkotutkimuksissa. Aineistoon ei ole myöskään päässyt käsiksi tutkimuksen aikana muut kuin Pro gradu –tutkielman tekijät. Tutkimusaineistoon pääsy tulee olla sallittua vain niillä, kenellä on asianmukainen peruste siihen (TENK, 2019, 12).

Kyselyn kysymykset eivät ole sidoksissa induktiovaiheen varhaiskasvatuksen opettajiin, joten sitä voidaan käyttää myös muiden ryhmien tutkimisessa. Esimerkiksi kyselyllä voidaan tutkia varhaiskasvatuksen lastenhoitajien tunnekokemuksia, poistamalla tai muokkaamalla varhaiskasvatuksen opettajaa koskevan taustakysymyksen: “Oletko toiminut varhaiskasvatuksen opettajana kuudesta kuukaudesta viiteen vuoteen?” Tutkimuksemme on toteutettu fenomenologisen

metodin avulla tutkien ihmisten kokemuksia, jolloin tulosten yleistäminen on hankalaa. Jokaisella on oma tapansa kokea asioita. Vaikka yleistettävyydellä on rajallisuutensa, tutkimus voi tuoda esille asioita jostain tietystä ilmiöstä (Ronkainen ym., 2011, 144). Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa tulee siis muistaa, että aineisto luo viitekehyksen, jonka pohjalta teemme tulkin-toja. Tulokset ovat vastaajien omia kokemuksia, joten niitä ei voi yleistää. Jokainen kokee asiat omalla tavallaan. Osallistujat eivät ole satunnaisotantana, joten kaikilla induktiovaiheessa olevilla varhaiskasvatuksen opettajilla ei ole ollut mahdollisuutta yhtä suurella todennäköisyydellä osallistua tutkimukseen. Näyte ei seuraa satunnaisotantaa, sillä silloin ei ole tiettyä luetteloa perusjoukosta (Ronkainen ym., 2011, 151).

Tunteet ovat henkilökohtaisia, joten meidän täytyi tarkasti pohtia sitä, miten ja mitä tunteista voidaan kysyä. Voi olla, että negatiivisia tunteita ei olisi noussut lainkaan esille, jos niitä ei olisi erikseen kysytty. Saattaa olla, että yleisestikin puhutaan enimmäkseen positiivisista tunteista ja niihin suhtautumisesta työssä. Vastauksissa ensiksi korostettiin kaikkien tunteiden sallimista, mutta negatiivisia tunteita käsiteltäessä näkökulma muuttui työyhteisössä yksityisemmäksi. Kuitenkin tutkimus oli vapaaehtoinen, joten jos aihe koettiin liian henkilökohtaisena, ei siihen ollut velvoitetta vastata. Vastaamisessa merkityksellistä on vapaaehtoisuus, jolloin kieltäytyminen on sallittua (TENK, 2019, 8). Kyselyn täyttämisen on voinut myös keskeyttää, jos on tullut toisiin aatoksiin. Emme olleet rajoittaneet kyselyyn vastaamisaikaa, joten osallistuneilla oli aikaa pohtia haluavatko he vastata kyselyyn. Osallistumispäätöksen tekemiseen tulee antaa harkinta-aikaa (TENK, 2019, 9).

Olemme tarkastelleet eettistä näkökulmaa tutkimuksen aikana. Tutkimuksen eettisyyden noudattaminen läpi tutkimusprosessin vaikuttaa laadun arviointiin (Ronkainen ym., 2011, 142). Eettisyyden vastuu on tutkimuksen tekijällä (TENK, 2019, 14). Tutkimuksesta ei ole haittaa osallistujille, sillä heitä ei voi yhdistää osallistujiksi. Tutkimuksesta ei tule olemaan myöskään haittaa työyhteisöille, joissa vastaajat työskentelevät tai oppilaitokseen, jossa ovat opiskelleet, sillä näitä asioita ei heiltä kysytty. Tutkimus tulee toteuttaa niin, ettei vahinkoja ja haittaa pääse aiheutumaan (TENK, 2019, 7). Tutkimuksella tuodaan kuitenkin esille sitä, miten tunteet voivat vaikuttaa työyhteisöön ja yksilöön. Tutkimuksen aihe voi nostaa esille ihmisissä erilaisia reaktioita, mutta arkipäiväisten tunteiden kokeminen ja henkinen rasitus tutkimuksessa on sallittua (TENK, 2019, 8). Tutkimuksen tunteet liittyvät arkielämän tunteisiin, eikä kyselyllä aiheuteta henkistä haittaa tutkimukseen osallistuneille.

Lähteet

- Aarnikoivu, H. (2010). *Työelämätaidot - menesty & voi hyvin*. WSOYpro Oy.
- Blomberg, S. (2008). *Noviisiopettajana peruskoulussa - Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta*. Tutkimuksia 291, Yliopistopaino. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-3868-6>
- Burke, P.F., Schuck, S., Aubusson, P., Buchanan, J., Louviere, J.J & Prescott, A. (2013). Why do early career teachers choose to remain in the profession? The use of best–worst scaling to quantify key factors. *International Journal of Educational Research*, 62, 259-268. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.05.001>
- Cacciatore, R., Riihonen, R. & Tuukkanen, K. (2013). Ammattilainen lasten tunteiden tulkkina. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.), *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 41–46). VL-Markkinointi Oy.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry & Research Design – Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.
- Dunder, M-L. (2002). Voimaantuminen - avain hyvinvointiin. Teoksessa Immonen, T. & Ahonen, J. (toim.), *Hyvinvoinnin haasteet ja työelämä* (s. 63–65). Sosiaali- ja terveystieteiden selvityksiä 2002:14. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70116/hyvinvointi.pdf?sequen#page=62>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- European Commission Staff Working Document SEC (2010). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers*. Final 538. https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/school/doc/handbook0410_en.pdf
- Forsberg, H. (2002). Tunteet – sosiaalityötä harjoittelevan häpeä?. *Aikuiskasvatus*, 22(4), 295–305. <https://doi.org/10.33336/aik.93437>
- Graham, S.M., Huang, J.Y., Clark, M.S. & Helgeson, V.S. (2008). The Positives of Negative Emotions: Willingness to Express Negative Emotions Promotes Relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(3), 394-406. <https://doi.org/10.1177/0146167207311281>
- Groves, R.M., Fowler, Jr., F.J., Couper, M.P., Lepkowski, J.M., Singer, E. & Tourangeau, R. (2009). *Survey Methodology - second edition*. Wiley Series in Survey Methodology.
- Hiila, I., Tukiainen, M. & Hakola, I. (2019). *Tiimiäly - opas muuttuvaan työelämään*. Tuuma.
- Husserl, E. (1995). *Fenomenologian idea - viisi luentoa*. Loki-kirjat.

- Huttunen, M. (1997). *Tunnetilat - silta kehon ja mielen välillä*. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim, 113(14):1385-. <https://www.duodecimlehti.fi/duo70318>
- Hyunjin, K. & YoonJung, C. (2014). Pre-service teachers' motivation, sense of teaching efficacy, and expectation of reality shock. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 42(1), 67-81. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2013.855999>
- Ikävalko, H., Paloniemi, S., Nordling, A., Vähäsantanen, K. & Hökkä, P. (2020). Tunnetoimijuus ja työpaikan tunneilmasto. Teoksessa Hökkä, P., Ikävalko, H., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K. & Nordling, A. (toim.), *Tunnetoimijuus ja sen tuki työssä* (s. 106–114). Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8284-3>
- Isokorpi, T. & Viitanen, P. (2001). *Tunnevoimaa!*. Tammi.
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia - parempaan vuorovaikutukseen*. PS-kustannus.
- Jalovaara, E. (2006). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Pilot-kustannus.
- Jokikokko, K., Uitto, M., Deketelaere, A. & Estola, E. (2017). A beginning teacher in emotionally intensive micropolitical situations. *International Journal of Educational Research*, 81, 61-70. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.11.001>
- Juuti, P. (2006). Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Teoksessa Vesterinen, P. (toim.), *Työhyvinvointi ja esimiestyö* (s. 77–91). WSOYpro.
- Kantonen, E., Onnismaa, E-L., Reunamo, J. & Tahkokallio, L. (2020). Sitoutuneet, epävarmat ja poistujat –varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien sitoutuneisuus työelämään opintojen loppuvaiheessa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti, Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2) 264–289. <https://jecer.org/fi/sitoutuneet-epavarmat-ja-poistujat-varhaiskasvatuksen-opettajaksi-opiskelevien-sitoutuneisuus-tyoelamaan-opintojen-loppuvaiheessa/>
- Karila, K. & Kupila, P. (2010). *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattien kohtaamisissa*. Tampereen Yliopisto.
- Keisala, K. (2017). Kielteiset tunteet kulttuurienvälisten vuorovaikutustaitojen oppimisessa - Miten niihin tulisi suhtautua?. *Aikuiskasvatus*, 37(1), 40–46. <https://doi.org/10.33336/aik.88396>
- Keltikangas-Järvinen, L. (2004). *Tunne itsesi, suomalainen*. WSOY.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet – Opi tunteiden säätelyn taito*. PS-kustannus.
- Kokkonen, M. & Kinnunen, M-L. (2015). Tunteiden säätelyssä persoonallisuus pelissä. Teoksessa Metsäpelto, R-L. & Feldt, T. (toim.), *Meitä on moneksi -Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. PS-kustannus.

- Kuper, A., Reeves, S. & Levinson, W. (2008). Qualitative Research: An Introduction to Reading and Appraising Qualitative Research. *British Medical Journal* 337(7666), 404–407. <http://doi.org/10.1136/bmj.a288>
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 29–50). PS-kustannus.
- Lehtomaa, M. (2011). Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.), *Kokemuksen tutkimus: Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen* (s. 163–194). Dialogia Oy.
- Lindebaum, D. & Jordan, P. J. (2012). Positive emotions, negative emotions, or utility of discrete emotions?. *Journal of Organizational Behavior*, 33(7), 1027–1030. <https://doi.org/10.1002/job.1819>
- Luoto, R. (2009). *Kyselytutkimuksen suunnittelu*. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim, 125(15) 1647–1653. <http://urn.fi/urn:nbn:uta-3-799>
- Luukka, K. (2004). Tunnepeili – tunnetilojen heijastaja merkityksellisissä oppimiskokemuksissa. *Aikuiskasvatus*, 24(2), 111–117. <https://doi.org/10.33336/aik.93550>
- Lytard, J-F. (1991). *Phenomenology*. State University of New York Press.
- Manka, M-L. & Manka M. (2016). *Työhyvinvointi*. Talentum Pro.
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Molander, G. (2003). Työtunteet. *Sosiaaliturva* 18, 24–25.
- Morin, K. H. (2013). Value of a Pilot Study. *Journal of Nursing Education*, 52(10), 547–548. <https://doi.org/10.3928/01484834-20130920-10>
- März, V. & Kelchtermans, G. (2020). The networking teacher in action: A qualitative analysis of early career teachers' induction process. *Teaching and Teacher Education*, 87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102933>
- Nummenmaa, L. (2010). *Tunteiden psykologia*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Nummenmaa, L. (2017). Mistä puhumme kun puhumme tunteista?. *Tieteessä tapahtuu*, 35(2), 35–39. <https://journal.fi/tt/issue/view/4300>
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys*. PS-kustannus.
- OAJ (julkaisuaika tuntematon). *Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. Opetusalan ammattijärjestö. Haettu 5.3.2021 osoitteesta <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/>

- Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi - Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009*. Raportit ja selvitykset 2010:1. Opetushallitus.
- Onnismaa, E-L., Tahkokallio, L., Reunamo, J. & Lipponen, L. (2017). Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research* 6(2), 188-206. <https://jecer.org/fi/ammatin-induktiovaiheessa-olevien-lastentarhanopettajan-tehtavissa-toimivien-arvioita-tyonkuvastaan-osaamisestaan-ja-tyon-kuormittavuudesta/>
- Oulasmaa, M. & Saloheimo, A. (2013). Työilmapiirin merkitys kasvattajien arjessa. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.), *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet*. VL-Markkinointi Oy.
- Paloniemi, S., Hökkä, P., Ikävalko, H. & Vähäsantanen, K. (2020). Tunnetoimijuuden merkitys organisaatiossa. Teoksessa Hökkä, P., Ikävalko, H., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K. & Nordling, A. (toim.), *Tunnetoimijuus ja sen tuki työssä* (s. 128–136). Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8284-3>
- Peltonen, A. (2005). Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola T. (toim.), *Tunnemuksu - Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille* (s. 12–17). LK-kirjat.
- Penttinen, V., Pakarinen, E., von Suchodoletz, A. & Lerkkänen, M-K. (2020). Relations between Kindergarten Teachers' Occupational Well-being and the Quality of Teacher-child Interactions. *Early Education and Development*, 31. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1785265>
- Perttula, J. (2011). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteen-teoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.), *Kokemuksen tutkimus: Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen* (s. 115–162). Dialogia Oy.
- Puolimatka, T. (2004). Tunteiden kognitiivisuus ja oppiminen. *Aikuiskasvatus*, 24(2), 102–110. <https://doi.org/10.33336/aik.93549>
- Rantanen, J. (2011). *Tunteella! - voimaa tekemiseen*. Talentum.
- Rantanen, J. (2013). *Vaikuta tunteisiin! - Lisää voimaa tekemiseen*. Talentum.
- Rantanen, J., Leppänen, I. & Kankaanpää, H. (2020). *Johda tunneilmastoa - vapauta työyhteisösi todellinen potentiaali*. ALMA.
- Rauramo, P. (2012). *Työhyvinvoinnin portaat - viisi vaikuttavaa askelta*. Edita.
- Riihonen, R. (2013a). Ammattilaisten omat tunteet haasteena ja työkaluna. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.), *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 41–46). VL-Markkinointi Oy.

- Riihonen, R. (2013b). Toivomuksena työhyvinvointi. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.), *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 41–46). VL-Markkinointi Oy.
- Ristioja, J. & Tamminen, H. (2011). Työturvallisuus ja työhyvinvointi päivähoidossa. Työturvallisuuskeskus TTK, kuntaryhmä 2010.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. (2011). *Tutkimuksen voimasanat*. WSOYpro Oy.
- Rotkirch, A. (2013). Vastaajat ja taustat. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.), *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 8–18). VL-Markkinointi Oy.
- Rytikangas, I. (2011). *Kehity ja jaksaa tiimissä*. Kauppakamari.
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. (2003). *Tunneäly. Kohti kokonaista elämää*. WS Bookwell Oy.
- Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Oxford University Press.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Smith, J., Flowers, P. & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis -Theory, Method and Research*. SAGE Publications.
- Sokolowski, R. (2000). *Introduction to Phenomenology*. Cambridge University Press.
- Talvio, M. & Klemola, U. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. PS-kustannus.
- Taormina, R. J. & Gao, J. H. (2013). Maslow and the Motivation Hierarchy: Measuring Satisfaction of the Needs. *The American Journal of Psychology*, 126(2), 155-177. <https://doi.org/10.5406/amerjpsyc.126.2.0155>
- Turunen, K. (2004). *Tunne-elämä*. Atena Kustannus Oy.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa – Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Toikkanen, J. & Virtanen, I. A. (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI - Kokemuksen käsite ja käyttö* (s. 64–84). Lapland University Press.
- Valli, R. (2015). Paperinen kyselylomake. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 - metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 84–108). PS-kustannus.
- Vanas, A. (2020). Riittämättömyyden tunne seuraa opettajaa uran alussa. *Opettaja – Opetusalan järjestö- ja ammattilehti* 21/2020.

- Van Manen, M. (2007), Phenomenology of Practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11 – 30
<https://doi.org/10.29173/pandpr19803>
- Van Teijlingen, E. & Hundley, V. (2002), The importance of pilot studies. *Nursing Standard*, 16(40), 33–36. <http://doi.org/10.7748/ns2002.06.16.40.33.c3214>
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidp446198432>
- Varila, J. (2004). Tunteet aikuiskasvatustieteen tutkimuskohteeksi. *Aikuiskasvatus*, 24(2), 92–101. <https://doi.org/10.33336/aik.93548>
- Vesterinen, P. (2006), “Aamulla, kun herää, sinulla on hyvä mieli lähteä töihin - ja se jatkuu koko päivän.” Teoksessa Vesterinen, P. (toim.), *Työhyvinvointi ja esimiestyö* (s. 29–48). WSOYpro.
- Virolainen, H. (2012). *Kokonaisvaltainen työhyvinvointi*. BoD – Books on Demand.
- Zuljan, M. V. & Požarnik, B. M. (2014). Induction and Early-career Support of Teachers in Europe. *European Journal of Education* 49(2), 192–205.
<https://doi.org/10.1111/ejed.12080>

Liite 1

Opiskelemme Oulun yliopistossa kasvatustieteen maistereiksi. Teemme Pro gradu -tutkielmaa koskien tunteita työyhteisössä. Tutkimuksemme kohderyhmänä ovat varhaiskasvatuksen opettajat, jotka ovat työskennelleet päiväkodissa kuudesta kuukaudesta viiteen vuoteen.

Kyselyyn vastaamalla annat luvan käyttää vastauksiasi myös suorina lainauksina tutkielmasamme, mutta varmistamme anonymiteetin säilymisen. Pro gradu -tutkielma tullaan julkaisemaan kaikkien saataville.

Vastauksiin voi ja on suotavaa kirjoittaa vapaasti omia kokemuksia ja tarinoita työelämästä.

Kiitos vastauksesta!

Eveliina Kettunen ja Iida-Maria Kurki

Varhaiskasvatuksen opettajat

Osio 1 Taustatiedot

1. Sukupuoli

- Mies
- Nainen
- Muu

2. Missä maakunnassa työskentelet?

- Ahvenanmaa
- Etelä-Karjala
- Etelä-Pohjanmaa
- Etelä-Savo
- Kainuu
- Kanta-Häme
- Keski-Pohjanmaa
- Keski-Suomi
- Kymenlaakso
- Lappi
- Pirkanmaa
- Pohjanmaa
- Pohjois-Karjala
- Pohjois-Pohjanmaa
- Pohjois-Savo
- Päijät-Häme
- Satakunta
- Uusimaa
- Varsinais-Suomi

3. Mikä on koulutustaustasi?

Mainitsethan kaikki koulutuksesi kasvatusalalla.

- Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja/lastenohjaaja
- Varhaiskasvatuksen opettaja (Yliopisto)
- Varhaiskasvatuksen opettaja (AMK)
- Muu...

4. Oletko toiminut kuudesta kuukaudesta viiteen vuoteen (6kk- 5 v) varhaiskasvatuksen opettajana?

- Kyllä
- Ei

Osio 2 Tunteet työssä

Tämän osion kysymykset ovat avoimia kysymyksiä.

5. Miten työyhteisössäsi suhtaudutaan tunteisiin ja niiden näyttämiseen?

6. Miten käymäsi koulutus valmensi työssä herääviin tunteisiin?

Erittelethän mistä koulutuksesta on kyse (lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen opettaja (AMK/Yliopisto, ym.)

7. Millaisissa tilanteissa olet joutunut tukahduttamaan tunteitasi työpaikalla?

Osio 3 Negatiiviset tunteet

Tämän osion kysymykset ovat avoimia kysymyksiä.

8. Mitä pidät negatiivisina tunteina?

9. Miten negatiiviset tunteet vaikuttavat omaan jaksamiseesi?

10. Pystytkö siirtämään sivuun omat negatiiviset tunteesi vaikeissa tilanteissa lapsiryhmässä? Millä keinoilla?

11. Millainen vaikutus negatiivisella työilmapiirillä on sinuun?

Osio 4 Työhyvinvointi

12. Millaista apua ja vertaistukea saat vaikeiden tunteiden käsittelyyn työyhteisössä ja/tai sen ulkopuolella?

13. Vaikuttavatko tunteet mielestäsi työhyvinvointiin?

- Kyllä
- Ei

14. Mikäli vastasit edelliseen kysymykseen kyllä, niin millä tavalla koet tunteiden vaikuttavan työhyvinvointiisi?

15. Tunteista kirjoittaminen on minulle helppoa