



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

SAKKO ANNI

AMMATTIKASVATTAJIEN KÄSITYKSIÄ VANHEMMUUDESTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Luokanopettajan koulutus

[Click here to enter text.](#)



| | | | |
|---|--|-----------------------------|--------------------------------|
| Luokanopettajankoulutus | | Tekijä/Author Sakko Anni | |
| Työn nimi/Title of thesis Ammattikasvattajien käsityksiä vanhemmuudesta | | | |
| Pääaine/Major subject Kasvatustiede | Työn laji/Type of thesis Pro gradu- tutkielma | Aika/Year Kesäkuu 2016 | Sivumäärä/No. of pages 55+1 |
| Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkimukseni kohdistuu ammattikasvattajien käsityksiin vanhemmuudesta. Yhteiskuntamme tarvitsee vastuunsa kantavia vanhempia. Julkisuuudessa keskustellaan kuitenkin paljon vanhemmuuden vaativuudesta ja sen puutteesta, joten tutkimus kohdistuu tähän tarpeeseen. Lisäksi se pyrkii avaamaan vanhemmuuden ja kasvatusyhteistyön suhdetta sekä opettajan vaikutusta perheeseen.</p> <p>Vanhemmuus on monitieteinen ja moniulotteinen käsite. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys avaa vanhemmuuden määritelmiä, aikaisempaa tutkimusta vanhemmuudesta, kasvatusyhteistyötä ja kasvatuksen työnjakoa kodin ja koulun välillä.</p> <p>Tutkimuksen metodologisena lähestymistapana on fenomenografia, joka tutkii ja kuvaa ihmisten käsityksiä, minkä vuoksi se sopii hyvin tutkimukseen. Aineisto on kerätty viiden teemahaastattelun avulla ja haastateltaviksi on valikoitunut erilaisen työhistorian ja taustan omaavia opettajia. Tutkimus etsii vastausta siihen, mitä erilaisia käsityksiä ammattikasvattajilla on vanhemmuudesta ja mitä käsityksiä heillä on siitä, miten vanhemmuus näkyy koulun arjessa. Aineisto on analysoitu käyttäen fenomenografista analyysimenetelmää.</p> <p>Tutkimuksesta selviää, että ammattikasvattajien käsitykset vanhemmuudesta jakaantuvat neljään kuvauskategoriaan: 1) vanhemman tehtävät, 2) kasvatusyhteistyö, 3) vanhemmuus koulun arjessa ja nykypäivän vanhemmuus. Tutkimuksen ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus on vastuullisuutta lapsen hyvinvoinnista, yhdessäoloa ja vuorovaikutusta. Ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus on myös kasvatusyhteistyötä, jota ammattikasvattajat kuvaavat yhteydenpidon, kasvatuskumppanuuden ja ongelmien kohtaamisen kautta. Ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus näkyy koulun arjessa lasten käyttäytymisen, opetustilanteiden ja vuorovaikutuksen kautta. Nykypäivän vanhemmuudesta tutkimuksen haastateltavat nostavat esiin vastuulliset vanhemmat ja haasteet.</p> <p>Tutkimus välittää positiivisen kuvan vanhemmista ja vanhemmuudesta toisin kuin yhteiskuntasamme vallalla oleva keskustelu ja se antaa eväitä opettajan työhön ja vanhempien kohtaamiseen.</p> | | | |
| Asiasanat/Keywords fenomenografia, kasvatusyhteistyö, käsitys, vanhemmuus | | | |

Sisältö

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Johdanto | 1 |
| 2 | Vanhemmuus | 4 |
| 2.1 | Mitä on vanhemmuus? | 4 |
| 2.2 | Aikaisempaa tutkimusta vanhemmuudesta | 6 |
| 3 | Kasvatusyhteistyö | 8 |
| 3.1 | Kasvatuksen työnjako kodin ja koulun välillä | 8 |
| 3.2 | Vanhemmuus koulukontekstissa ja opettajan rooli | 10 |
| 4 | Fenomenografia tutkimussuuntauksena | 12 |
| 5 | Tutkimuskysymykset | 14 |
| 6 | Tutkimuksen toteutus | 15 |
| 6.1 | Aineiston keruu | 15 |
| 6.2 | Aineiston analyysi..... | 16 |
| 7 | Tulokset | 20 |
| 7.1 | Ammattikasvattajien käsitykset vanhemman tehtävistä | 21 |
| 7.1.1 | <i>Vanhemmuus on vastuullisuutta lapsen hyvinvoinnista</i> | 21 |
| 7.1.2 | <i>Vanhemmuus on yhdessäoloa</i> | 24 |
| 7.1.3 | <i>Vanhemmuus on vuorovaikutusta</i> | 25 |
| 7.2 | Kasvatusyhteistyö | 27 |
| 7.2.1 | <i>Kasvatusyhteistyö on yhteydenpitoa</i> | 27 |
| 7.2.2 | <i>Kasvatusyhteistyö on kasvatuskumppanuutta</i> | 30 |
| 7.2.3 | <i>Kasvatusyhteistyö on ongelmien kohtaamista</i> | 33 |
| 7.3 | Ammattikasvattajien käsitykset siitä, miten vanhemmuus näkyy koulun arjessa | 35 |
| 7.3.1 | <i>Vanhemmuus näkyy lasten käyttäytymisen kautta</i> | 36 |
| 7.3.2 | <i>Vanhemmuus näkyy lasten opetustilanteiden kautta</i> | 38 |
| 7.3.3 | <i>Vanhemmuus näkyy lasten vuorovaikutuksen kautta</i> | 40 |
| 7.4 | Nykypäivän vanhemmuus..... | 41 |
| 7.4.1 | <i>Vastuulliset vanhemmat</i> | 41 |
| 7.4.2 | <i>Haasteet vanhemmuudessa</i> | 43 |
| 8 | Luotettavuus | 46 |
| 9 | Pohdinta | 48 |
| | LÄHTEET | 52 |

1 Johdanto

Tutkimukseni kohdistuu ammattikasvattajien käsityksiin vanhemmuudesta. Kiinnostuin aiheesta, kun tutustuin luokanopettajaopintojeni aikana Leena Valkosen (2006) väitöskirjaan ”Millainen on hyvä äiti tai isä?”. Valkosen tutkimuksessa vanhemmuuskäsityksiä tarkastellaan lasten näkökulmasta ja omassa tutkimuksessani halusin keskittyä aikuisten eli ammattikasvattajien käsityksiin vanhemmuudesta. Ammattikasvattajilla tarkoitan tässä yhteydessä luokanopettajia eli sellaisia henkilöitä, jotka ovat koulutuksessaan perehtyneet lasten kasvatukseen.

Vanhemmuus on monitieteinen tutkimuskohde, sillä sitä on tarkasteltu psykologisissa, sosiologisissa ja kasvatustieteellisissä tutkimuksissa (Valkonen, 2006, 9). Vanhemmuutta on lähestytty myös eri näkökulmista. Alasuutari (2003) valottaa kasvatusvastuun ja vanhemmuuden jakamista yhteiskunnallisten kasvattajien kanssa. Tiilikka (2005) kuvaa äitien kasvatuskäsityksiä ja Valkosen (2006) tutkimus avaa viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsityksiä. Laukkanen ym. (2014) lähestyy vanhemmuuden painopisteitä kolmen eri vertailuryhmän eli opettajien, vanhempien ja oppilaiden kautta. Micus ja Hoppe (2011) taas neuvovat vanhempia, miten kohdata ongelmat ja kasvattaa lapsesta vahva.

Jokainen lapsi ansaitsee vastuunsa kantavat vanhemmat ja yhteiskuntamme tarvitsee vanhempia kasvattamaan lapsistaan elämässä pärjääviä kansalaisia. Suomessa on kuitenkin keskusteltu paljon lasten huonosta huolenpidosta, levottomuudesta, oppimisvaikeuksista, koulukiusaamisesta, väkivaltaisuudesta, lastensuojelun tarpeesta ja mielenterveysongelmista (Bardy, 2002, 36). Herääkin kysymys, onko vanhemmuus hukassa. Samasta aiheesta on kirjoittanut Jallinoja (2006, 112). Vanhemmuuden vaikeaa pestiä on pohtinut Sinkkonen (2003) samannimisessä artikkelissaan. Vaativasta vanhemmuudesta puhuvat Viljamaa (2003, 9) sekä Schmitt (2003, 313) ja Bardy (2002) väittää jopa, että ”vanhemmuuteen kasvaminen on ihmiselämän vaativimpia kehitystehtäviä” (Bardy, 2002, 39).

Micus ja Hoppe (2011) kantavat huolta lapsista, jotka eivät selviä koulun vaatimuksista ja jotka uupuvat fyysisesti. Vikaa ei ole syytä etsiä vain koulusta vaan myös

vanhemmuudesta. Vanhemmuus vaatii aikaa ja omien toimintatapojen kriittistä tarkastelua, mutta yhtä lailla myös vanhemmat tarvitsevat apua. (Micus & Hoppe, 2011, 10-12.) Kansainvälisten tutkimusten mukaan vanhempien osallistuminen lasten koulutukseen ja opetukseen edistää oppilaiden akateemisten taitojen kehittymistä ja sosiaalista ja emotionaalista kasvua. Opettajien ja vanhempien odotukset ja tehtävät kasvatusyhteistyölle eivät kuitenkaan aina kohtaa, vaan ihanteelliselle vanhempien osallistumiselle ja opettajan ja vanhemman vuorovaikutukselle muodostuu esteitä. (Schaedel ym., 2015, 77.)

Opettajan työ rakentuu erilaisista ihmissuhteista. Opettaja on suhteessa oppilaisiin, kollegoihin, vanhempiin ja koulun hallintoon, ja tätä ihmissuhdetyötä opettaja tekee omalla persoonallaan, joka taas vaatii häneltä oman itsensä tuntemista. Opettajan suhde oppilaisiin ja vanhempiin voi synnyttää erilaisia tunteita ja haasteita, kuten ristiriitoja ja konflikteja. Parhaimmillaan ihmissuhteet ovat voimavara, mutta ne voivat olla myös vaativia ja kuormittavia. Kauniston (2014) mukaan vaativat ihmissuhteet ovatkin yksi keskeinen syy, jonka vuoksi opettaja voi uupua työssään. Työssä jaksamiseen vaikuttaa olennaisesti opettajan ihmissuhdetyöstä saama palaute ja vastavuoroisuuden merkitys. (Kaunisto, 2014, 20-21.) Opettajan suhde vanhempiin on kasvatusyhteistyötä, jota edellyttää myös opetussuunnitelman perusteet (POPS, 2014, 35). Tutkimukseni antaakin opettajalle työkaluja vanhempien kohtaamiseen ja heidän kanssaan tehtävään kasvatusyhteistyöhön.

Opettajalla on myös vaikutusta perheeseen. Turkan (2003, 271) mukaan opettaja toimii lapselle yhtenä aikuisuuden mallina ja tukee hänen kasvuaan. Cantell (2011) muistuttaa, että Suomessa opettajaa on pitkään pidetty stereotyyppisenä kansanvalistajana. Opettajan arvostettu rooli on edellyttänyt opettajalta itseltään esimerkillistä käytöstä. Edelleenkin opettaja edustaa yhteiskuntaa ja toimii auktoriteettina lapsille ja nuorille. Näistä syistä opettaja nähdään usein oikeassa olevana ja kunnollisena kansalaisena. (Cantell, 2011, 154-155.)

Vanhemmuus aiheena on myös itselleni läheinen, koska olen äiti ja vanhempi sekä tuleva ammattikasvattaja. Ajattelen, että ammattikasvattajilla on vanhemmuuden suhteen kaksinkertainen rooli: kasvattaa sekä omia että toisten lapsia. Jokaisen opettajan olisi tärkeää tiedostaa erilaiset käsitykset vanhemmuudesta ja sitä kautta ymmärtää paremmin erilaisista taustoista tulevia lapsia. Toivon, että tutkimukseni kautta voin oppia lisää vanhemmuudesta.

Tutkimukseni lähestymistavaksi olen valinnut fenomenografian, joka tutkii ihmisten erilaisia käsityksiä ilmiöistä. Käsitykset pohjautuvat yksilön kokemusmaailmaan (Marton, 1986, 30-31; Marton 1997, 111; Ahonen, 1995, 114). Ahonen (1995) kirjoittaa esikäsitteistä, jotka vaikuttavat esimerkiksi koulussa oppilaiden uuden asian oppimiseen. Opettajan olisi tärkeää ymmärtää oppilaidensa aikaisemmat käsitykset opetettavasta ilmiöstä. (Ahonen, 1995, 114.) Fenomenografia herkistää tutkijaa tutkittavan ajattelulle, ja siksi se sopii tutkimukseni metodiseksi lähestymistavaksi.

Tutkimukseni toisessa ja kolmannessa luvussa kuvaan vanhemmuutta ja kasvatusyhteistyötä sekä aikaisempaa tutkimusta näistä aiheista. Neljäs luku käsittelee tutkimukseni lähestymistapaa eli fenomenografiaa. Viidennestä luvusta löytyvät tutkimuskysymykset. Kuudes luku avaa tutkimukseni toteutuksen ja seitsemännessä ovat tulokset. Kahdeksas luku sisältää luotettavuuden arviointia ja viimeisenä lukuna on pohdinta.

2 Vanhemmuus

2.1 Mitä on vanhemmuus?

Vanhemmuus on hyvin monimutkainen ja moniulotteinen ilmiö, josta ei ole olemassa yhtä oikeaa määritelmää. Jokaisella meistä on kokemuksia vanhemmuudesta, joko omasta tai toisten. Vanhemmuuden kokemukset ovat hyvin yksilöllisiä, koska jokainen vanhempi toteuttaa vanhemmuuttaan omalla tavallaan. Vanhemmuuteen liitetään paljon voimakkaita mielipiteitä, mutta toisaalta se sisältää myös vastuuta, josta on säädetty kansallisissa laissa ja kansainvälisessä lasten oikeuksien sopimuksessa. (Laukkanen, Karppinen, Määttä & Uusiautti, 2014, 1-2; Unisef, 1989.)

Austin (2007) pitää vanhemmuutta subjektiivisena kokemuksena. Yksilö määrittää itse, mikä hänet tekee vanhemmaksi ja mitkä ovat vanhempana olemisen velvollisuudet ja oikeudet. Austinin mukaan vanhemmuus on tietynlainen suhde toiseen yksilöön ja toimintaa, jossa vanhempi sitoutuu tiettyihin aktiviteetteihin suhteessa toiseen ihmiseen. Vanhempi huolehtii lapsistaan, rakastaa heitä, pitää lapsilleen kuria ja antaa heille ohjeita. Vanhemmalla on lapsiinsa nähden sellaisia velvollisuuksia ja oikeuksia, joita ei muilla henkilöillä ole. (Austin, 2007, 10.) Sosiaalisesti vanhemmuus on ymmärretty jaettujen roolien kautta ja vanhemmuus nähdään usein tapana olla isä tai äiti, joka auttaa lasta kasvamaan ja kehittymään. Keskeinen piirre vanhemmuudessa on sen kestävyys. (Laukkanen ym., 2014, 1-2.) Kristeri (2002) pitää vanhemmuutta prosessina, jossa myös vanhempi kasvaa koko ajan. Tämä kasvu tapahtuu vuorovaikutuksessa lapsen ja vanhemman välillä. (Kristeri, 2002, 23.)

Bradley (2007) esittää teorian kuudesta vanhemmuuden perustavanlaatuisesta tehtävästä. Teorian perusajatuksena on tukea lapsen tervettä ja turvallista kehittymistä. Bradley pitää näitä tehtäviä vanhemmuuden ensisijaisina ja tärkeimpinä tehtävinä. Ensimmäinen tehtävä on turvan ja ravinnon antaminen eli perusturvasta ja ylläpidosta huolehtiminen. Toisena tehtävänä on sosioemotionaalisen tuen tarjoaminen lapselle, mikä vahvistaa lapsen henkistä kasvua ja itsetunnon positiivista kehittymistä. Kolmantena tehtävänä on antaa

riittävä määrä virikkeitä ja koulutusta. Neljäntenä tehtävänä on valvominen ja seuranta, joka velvoittaa vanhempaa olemaan lapsen lähellä ja katsomaan hänen peräänsä. Viidentenä tehtävänä vanhemman tulee tarjota rutiinit ja rakenne lapsen elämään. Kuudentena tehtävänä Bradley pitää sosiaalisten suhteiden mahdollistamista. (Bradley, 2007, 108-124.)

Vanhemmuus on aikaan ja vallitsevaan yhteiskunnalliseen tilanteeseen sidottua. Nykypäivän vanhemmuuteen liitetään useita negatiivisia ilmiöitä, kuten stressiä, kiirettä, tehokkuutta ja epävarmoja ihmissuhteita, jotka kaikki vaikuttavat sekä lapsiin että vanhempiin. Tämän päivän perhe-elämään kuuluvat olennaisesti internet ja media, joiden vaikutusta ei pidetä aina positiivisena. (Laukkanen ym., 2014, 1-2.) Huhtanen (2007) pitää vanhemmuuden toteuttamista tänä päivänä entistä haasteellisempänä läheisten tukiverkkojen puuttumisen vuoksi. Haasteeseen on hänen mielestään pyritty vastaamaan tarjoamalla perheiden tueksi asiantuntijapalveluita, joita ovat esimerkiksi ilta- ja aamupäivätoiminta ja kokonaiskoulupäivä. Vanhempien jaksamattomuus ja osaamattomuus tuleekin Huhtasen (2007, 14) mukaan ilmi pyrkimyksenä siirtää kodin kasvatustuuta asiantuntijoiden eli päiväkodin ja koulujen tehtäväksi.

Vanhemmuutta on määritelty myös eettisten periaatteiden kautta. Valkonen (2006) antaa hyvälle vanhemmuudelle erilaisia piirteitä. Hyvä vanhempi asettaa rajoja, huolehtii, pitää lasta tärkeänä ja on sopivasti ankara ja hemmotteleva. Hyvä vanhempi antaa lapselleen aikaa ja elää ihmisiksi eli ei käytä päihkeitä, riitele, eikä eroa tai sen sattuessa muistaa edelleenkin olla yhteydessä lapseen. (Valkonen, 2006, 55, 63.)

Väri (2000) luonnehtii hyvää kasvatusta muun muassa seuraavista eri lähtökohdista. Kasvatussuhde syntyy ympäröivän maailman (luonto, yhteiskunta, yhteisö) vaikutuksesta. Kasvattajan ja kasvatettavan maailmasuhteet voivat olla erilaisia, mutta ne kohtaavat kasvatussuhteessa. Kasvatussuhteen alussa korostuu kasvattajan rooli ja kasvatusta voidaan perustella eettisesti vain, jos sen lähtökohtana on hyvä elämä ja itsekseen tuleminen ideaali. Viimeksi mainittu taas edellyttää dialogista kasvatussuhdetta. Funktionaaliset päämäärät ja autoritaarinen kasvatustilanne sotivat dialogista kasvatussuhdetta vastaan. Dialogista kasvattajaa voidaan verrata kasvun auttajaan, joka huomioi toimissaan kasvatettavan näkökulman. (Väri, 2000, 13-14.)

2.2 Aikaisempaa tutkimusta vanhemmuudesta

Valkonen (2006) kirjoittaa, että 1950-60 -luvuilla vanhemmuutta on lähestytty lapsen ja vanhemman välisenä kiintymys- ja samastumissuhteena. Tutkimuksissa on korostunut lapsen ja vanhemman, varsinkin äidin, läheisen tunnesuhteen syntymisen tärkeys eritoten varhaislapsuudessa. (Valkonen, 2006, 11.) 1960-luvulla psykologisessa tutkimuksessa Baumrind (1989) esitteli käsityksen vanhemmuustyylistä, jolla viitattiin kokonaisvaltaiseen vanhempana olemiseen ja vanhempana toimimiseen (Baumrind, 1989, ks. Laukkanen ym., 2014, 2). Valkonen (2006) jatkaa, että 1970- luvulla ekologisen näkökulman mukaan ajateltiin, että lapsen kasvu ja kehitys vaatii vuorovaikutusta perheen ja muun ympäristön kanssa. Samalla kiinnitettiin huomiota siihen, miten vanhemmat toimivat lastensa kanssa, jolloin tunnesuhteen sijaan korostui enemmän vanhemmuuden näkyvä puoli. Vanhemmuuskeskustelussa on puhuttu myös kasvatusilmapiiristä, jolla taas on tarkoitettu lapsen tarpeisiin vastaamista ja vanhemman vaativuutta lasta kohtaan. (Valkonen, 2006, 11-12.)

Kasvatustieteissä vanhemmuustutkimus on 1970- ja 80- luvuilla keskittynyt vanhempien kasvatustietoisuuteen ja kasvatususkomuksiin. Myöhemmin rinnalle on noussut myös ajatus sosialisatioprosessista, jossa perheen ja vanhempien rooli on korostunut jopa niin, että vanhempien on koettu automaattisesti ja rutiininomaisesti sosiaalistavan lapsiaan. Sosialisatiota on rinnastettu myös kasvatukseen. 1990- luvulta lähtien vanhemmuuskeskustelua on pohdittu vanhempien kokemusten kautta. Kansainvälisellä kentällä on esimerkiksi tutkittu vanhemmaksi tuloa, siihen sopeutumista ja siihen liittyviä kriisejä. Keskustelu on laajentunut myös sukupuolierojen pohdintaan ja isien oikeuteen vanhemmuuteen. Valkonen (2006) summaa, että vanhemmuustutkimuksessa lapsen ääni on jäänyt usein aikuisen ja vanhemman äänen varjoon ja vasta viimeisten vuosikymmenten aikana tutkimus on alkanut kohdistaa huomiota myös lapsen näkökulmaan. (Valkonen, 2006, 12-13.)

Perälä-Littunen (2004) kirjoittaa, että 2000-luvulla tutkimus on painottanut vanhemmuutta kokonaisuutena sen sijaan, että olisi keskittynyt erillisiin vanhempana olemisen toimiin tai aktiviteetteihin. Hän ymmärtää vanhemmuuden jatkuvana käsitysten läpikäymisenä, jolloin usein noudatetaan tai seurataan niitä ideoita, joita käyttäytymis- ja sosiaalitieteet sekä ammattilaiset pitävät hyvänä lapsen kasvuksi. Vanhemmuuskeskustelua leimaa usein

mielikuva hyvästä vanhemmasta. Psykologiassa vanhempien kasvatustutkimuksesta on erotettavissa kaksi eri puolta: vanhemmuus ihmisen kognitiivisena prosessina ja vanhemmuus osana sitä kontekstia, jossa lapsi kehittyy. (Perälä-Littunen, 2004, 11-12.) Goodnow (1996) lisää tähän vielä kaksi muuta näkökulmaa. Ensinnäkin vanhempien kasvatustoiminnan selittäminen ja ymmärtäminen edellyttää vanhempien ajattelun tuntemista. Toiseksi vanhempien kasvatustutkimus toimii yhtenä esimerkkinä muutoksista kulttuurissa ja ajattelun välittymisestä sukupolvelta toiselle. (Goodnow, 1996, 315.)

Käsitteenä ja ilmiönä vanhemmuus on laaja ja tutkijat ovat erottaneet siitä erityisiä osa-alueita. Vanhemmuuteen on liitetty perustehtäviä kuten lapsen käyttäytymisen kontrollointi, lapsen vastuuntunnon ja itsestä huolehtimisen tukeminen, positiivisten ihmissuhteiden edistäminen lapsen elämässä ja lapsen tukeminen perheen ulkopuolella tapahtuvissa kokemuksissa. (Collins, Madsen ja Susman-Stillman, 2002, ks. Laukkanen ym, 2014, 2.)

3 Kasvatusyhteistyö

3.1 Kasvatuksen työnjako kodin ja koulun välillä

Alasuutari (2004) kirjoittaa, että nykyajan vanhemmat kasvattavat lapsiaan tilanteessa, jossa he jakavat kasvatusvastuunsa ja vanhemmuutensa erilaisten yhteiskunnallisten kasvattajien, kuten päiväkodin ja koulun, kanssa. Vanhemmuuteen ja kotikasvatukseen liittyvät toiminnot ovat siirtyneet yhä enenevässä määrin perheestä yhteiskunnallisiin hoito- ja kasvatustilaisuuksiin. Lasten kasvattaminen nähdään usein projektina, jossa lapseen suhtaudutaan yksilönä ja korostetaan asiantuntijuuden merkitystä. Kasvatustoiminta tulkitaan tavoitteellisena toimintana, jossa on kuitenkin arvioitava kasvatuksen keinoja ja menetelmiä. Ajatukseen kasvatuksesta projektina sopii hyvin myös vanhempien arvostava suhtautuminen yhteiskunnallisiin kasvattajiin, sillä heidän koetaan hallitsevan ja välittävän lasta ja hänen kasvatustaan koskevaa tietoa. Tämän vuoksi vanhemmat pitävät esimerkiksi päiväkotihoidon lapsen optimaalista kehitystä edistävänä, koska se perustuu nimenomaan asiantuntijuuteen. (Alasuutari, 2004, 13,163-164.)

Kodin ja koulun välinen kasvatuksen työnjako ja valtasuhteet eivät ole aina selkeitä (Mäkelä-Rönholm, 2006, 51). Huhtasen (2007) mukaan lapsen hyvinvointi toteutuu parhaalla mahdollisella tavalla, jos kasvatuksen ja koulutuksen vastuu on jaettu vanhempien ja ammattikasvattajien kesken. Perimmäinen kasvatusvastuu on vanhemmalla, mutta koulu voi tarjota tukea kasvatukseen sekä asiantuntijatieta koskien oppilaan koulunkäyntiä. (Hellsten, 1999, 228; Huhtanen, 2007, 38, 58-59.) Cantell (2011) taas muistuttaa, että vuorovaikutus, kumppanuus sekä tasavertainen ja avoin kommunikaatio nousevat keskiöön, kun puhutaan kasvatuskumppanuudesta opettajan ja vanhemman välillä (Cantell, 2011, 162-166).

Maassamme on havaittavissa myös ilmiö, jossa kasvatusvastuuta siirretään enenevässä määrin yhteiskunnallisille kasvatustilaisuuksille. Yksi syy tähän on se, että opetuksen järjestäjällä on opetustehtävän lisäksi nykyisin paljon oppilaiden fyysiseen ja psykososiaaliseen huoltoon liittyviä tehtäviä. (Mäkelä-Rönholm, 2006, 51.) Usein

opettajat kuitenkin kokevat, että kasvattaminen menee opettamisen edelle. Opettaminen ei onnistu ympäristössä, jossa käyttäytymissääntöjä ei noudateta ja valta on lapsilla. Liian suuri kasvatuksen vastuu taas uhkaa opettajien hyvinvointia. (Hellsten, 1999, 228-229.)

Alasuutari (2004) korostaa, että kasvatuksen ammattilaisilla on eettinen velvollisuus pohtia ja tarkastella omaa toimintaansa ja näkökulmiensa perusteita ja oikeutusta. Kasvatusyhteistyössä nousee tärkeäksi myös vanhempien näkemysten arvostaminen ja kuuleminen. Yhteistyökin helpottuu, jos ammattilainen antaa vanhemmalle ja hänen kokemukselliselle tiedolleen lapsestaan ja vanhemmuudestaan vähintään tasavertaisen aseman asiantuntijatiedon kanssa. (Alasuutari, 2004, 171.)

Myös koululla on merkitystä siihen, millaiseksi kasvatuskumppanuus ja vanhempien osallistuminen lastensa koulunkäyntiin muodostuvat. Koulun toimintatavat ja organisatorinen ilmapiiri voivat motivoida opettajaa vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Rehtorilla on merkittävä asema toimia aloitteellisena yhteistyölle, mikä taas rohkaisee opettajiakin kasvatusyhteistyöhön. (Schaedel ym., 2015, 85.)

Turkka (2003) muistuttaa, että koululla ja opettajilla on vastuuta vuorovaikutuksesta lasten ja kotien kanssa. Opettajan tulisi tiedostaa se, miten vahva malli hän on lapsen elämässä. Riippuen lapsen taustasta koulu voi olla joko tukemassa kodeissa tehtävää kasvatustyötä tai Turkan sanoin ”nykyään turhan usein rakentamassa korjaavia kokemuksia” (Turkka 2003, 280). Turkka rinnastaa opettajan kasvatuksen turvatyynyksi. Tyyny pullahtaa esiin, kun törmäyksiä tulee. Sen pehmeys takaa, ettei kukaan loukkaannu törmäyksessä ja toisaalta se on niin tahmea, että törmääjä jää siihen kiinni. Näin opettajan ja lapsen välille syntyy yhteys. (Turkka, 2003, 280-282.)

Myös uusi perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) puhuu kasvatusyhteistyöstä. Sen mukaan huoltajalla on ensisijainen vastuu lapsensa kasvatuksesta, mutta perusopetuslain mukaan myös opettajalta vaaditaan yhteistyötä kotien kanssa. Yhteistyön tulisi tukea kasvatuksen ja opetuksen järjestämistä niin, että kaikilla oppilailta on mahdollisuus oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaiseen opetukseen, ohjaukseen ja tukeen. Kodin ja koulun kasvatusyhteistyö parantaa niin oppilaan tervettä kasvua ja kehitystä kuin luokan ja koko kouluyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta. Vastuu yhteistyöstä on opetuksen järjestäjällä ja aloite yhteistyöhön on tultava koulun henkilöstöltä. Kasvatusyhteistyön tulee perustua luottamukseen, tasavertaisuuteen ja keskinäiseen kunnioitukseen, ja sen tulee huomioida perheiden moninaisuus sekä tiedon ja tuen tarpeet. Huoltajalla on oikeus

saada tietoa lapsensa oppimisesta ja kasvusta ja erityisen tärkeää on säännöllinen, varsinkin myönteinen ja kannustava palaute. (POPS 2014, 35-36.)

Mäkelä-Rönholm (2006) pitää myönteisten asioiden esille nostoa erityisen tärkeänä, sillä sen myötä rakentuu hyvä pohja yhteistyölle, se auttaa kestävämpään arjen paineissa ja nostaa myös oppimisilmapiiriä luokassa. Kasvatusyhteistyö hyödyttää niin kotia kuin kouluakin, koska se vaikuttaa myönteisesti lapsen sosiaalisiin ja kognitiivisiin taitoihin ja käyttäytymiseen. (Mäkelä-Rönholm, 2006, 52.) Kodin ja koulun välinen yhteistyö jää kuitenkin valitettavan usein pinnalliseksi muun muassa suurien luokkakokojen ja vanhempien kiireiden vuoksi. Yhteistyötä leimaa myös se, että yhteyttä otetaan vasta silloin, kun oppilaan koulunkäynnissä ilmenee ongelmia. (Huhtanen, 2007, 40-41.)

3.2 Vanhemmuus koulukontekstissa ja opettajan rooli

Mäkelä-Rönholm (2006) kirjoittaa kotikasvatuksen näkymisestä koulussa. Perinteisesti on ajateltu, etteivät kodin tapahtumat kuulu opettajalle, mutta todellisuudessa oppilaan kotitausta heijastuu väistämättä koulun arkeen. Suomi on menestynyt viime vuosina kansainvälisissä Pisa-tutkimuksissa, mikä kertoo koulujemme hyvistä oppimistuloksista. Useimmat lapsemme voivat edelleen hyvin, mutta suuri joukko lapsia voi entistä huonommin. Mäkelä-Rönholm näkeekin, että lisääntyneet perheiden ongelmat näkyvät pahoinvointina koulutyössä. Opettajille tehtyjen tutkimusten mukaan häiriökäyttäytyminen koulussa on ilmiselvästi kasvanut ja tämä on aiheuttanut yhä useammalle opettajalle myös uupumisen kokemuksia. (Mäkelä-Rönholm, 2006, 50.)

Mikä on opettajan rooli kasvatusyhteistyössä? Huhtasen (2007) mukaan opettaja on yhteistyön käynnistäjä ja tiedon välittäjä, minkä vuoksi hänen rooliaan voi kuvata ratkaisevaksi (Huhtanen, 2007, 231). Mäkelä-Rönholm pitää opettajaa tasapainoilijana, jonka tehtävänä on rakentaa luottamukseen perustuva suhde sekä oppilaaseen että oppilaan vanhempiinkin. ”Tehtävä on äärimmäisen haastava” (Mäkelä-Rönholm, 2006, 50). Opettaja on velvollinen kunnioittamaan vanhempien kasvatuseriaatteita, mutta laiminlyöntien ilmetessä hänen tulisi kuitenkin puuttua niihin. Oppilas voi kertoa opettajalleen luottamuksellisesti hyvinkin arkoja asioita, ja tällöin opettaja joutuu

pohtimaan, mitä asioita hän kertoo vanhemmille ja mistä asioista on hyvä vaieta. Kertoessaan vanhemmille heidän lapsensa asioista opettaja voi samalla rikkoa oppilaansa luottamuksen, jolloin oppilas pahimmassa tapauksessa menettää kokonaan luottamuksensa aikuisiin. Vanhemman olisi kuitenkin kasvattajana hyvä tietää lapsensa asioista, niin hyvistä kuin huonoistakin. (Mäkelä-Rönholm, 2006, 50.)

Tasapainoilun lisäksi opettajan rooliin kuuluu luoda lapselle turvallinen oppimisympäristö ja vahvistaa lapsen kasvua yhteiskunnan jäseneksi sekä tukea vanhempia kasvatustehtävässään. Kuitenkin lapsen kasvun ja oppimisen tukeminen on tänä päivänä haasteellista, mikä johtuu siitä, että koulu joutuu tasapainoilemaan kasvavan kasvatusvastuunsa ja murenevan auktoriteettiasemansa välillä. Tässä tasapainoilussa opettajan rooli on vaikea. (Mäkelä-Rönholm, 2006, 51.) Kasvatustilanteissa ja vanhempien kohtaamisessa opettajaa suojaa kuitenkin hänen ammatillinen roolinsa ja opettaja voi tarvittaessa jättää oman persoonansa ja henkilökohtaisen minänsä taka-alalle (Cantell, 2011, 159).

Kodin ja koulun välille syntyy ristiriitoja, jos kotikasvatus poikkeaa huomattavasti koulun käytänteistä. Opettajan on mahdotonta toteuttaa jokaisen oppilaansa vanhemman toivetta koskien lapsensa koulunkäyntiä. Koulussa on pelattava koulun säännöillä. Pitää kuitenkin muistaa, että ammattikasvattajakin voi tehdä virheitä. Koulun toiminta on julkista ja vanhemmat seuraavat koulun tapahtumia. (Mäkelä-Rönholm, 2006, 55.) Metso (2004) on kiinnittänyt huomiota siihen, että vanhemmat ovat huomioineet auktoriteetin katoamisen ja oppilaan ja opettajan välisen suhteen tasavertaistumisen. Metson tutkimuksessa vanhemmat pitivät oppilas-opettajasuhteen tasavertaistumista positiivisena, mutta samalla he kuitenkin kantoivat huolta opettajien auktoriteettiaseman katoamisesta. (Metso, 2004, 105-106.)

4 Fenomenografia tutkimussuuntauksena

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää ammattikasvattajien erilaisia käsityksiä vanhemmuudesta. Metodologiseksi lähestymistavaksi olen valinnut fenomenografian. ”Fenomenografia sanana tarkoittaa ilmiön kuvaamista tai ilmiöstä kirjoittamista” (Metsämuuronen, 2008, 34). Fenomenografisessa tutkimuksessa kohteena ovat ihmisten erilaiset arkipäivän ilmiöitä koskevat käsitykset ja niiden erilaiset ymmärtämisen tavat. Ihmiset ajattelevat ilmiöistä erilailla ja fenomenografian tarkoituksena onkin löytää, kuvata, analysoida ja ymmärtää ihmisten erilaisia ajattelutapoja eli käsityksiä. (Huusko & Paloniemi, 2006, 162-163.)

Lähestymistavan perustajana pidetään Ference Martonia, jonka mukaan tutkija voi löytää rajallisen määrän tapoja, joilla ihmiset kokevat, käsittävät ja ymmärtävät tiettyä ilmiötä (Marton, 1986, 31; Huusko & Paloniemi, 2006, 163; Sjöström & Dahlgren, 2002, 344). Yksilön käsitysten taustalla ovat aina hänen aikaisemmat käsityksensä, tietonsa ja kokemuksensa ilmiöistä (Häkkinen, 1996, 23; Huusko & Paloniemi, 2006, 164). Fenomenografiassa on siis piirteitä konstruktivismista, mutta Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan kyse on kuitenkin enemmän konstituoinnista eli siitä, miten käsitykset muodostuvat ja millaisia ne ovat luonteeltaan (Huusko & Paloniemi, 2006, 164). Fenomenografinen lähestymistapa pyrkii kuvaamaan käsitysten eroavaisuuksia tietyssä ryhmässä, eikä keskity yksilötason kuvauksiin (Huusko & Paloniemi, 2006, 164; Trigwell, 2006, 370; Marton & Booth, 1997, 114; Sjöström & Dahlgren, 2002, 340). Pääpaino on käsitysten kuvauksessa, ei taustalla olevien syiden etsinnässä. Käsitysten kuvauksen kautta tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavien henkilöiden ajattelua. (Häkkinen, 1996, 13-14; Huusko & Paloniemi, 2006, 166.)

Uljensin (1996) mukaan käsitys on tapa, jolla ollaan suhteessa maailmaan (Uljens, 1996, 112). Ahonen (1995) selventää, että käsitys ei kuitenkaan ole sama asia kuin mielipide vaan ihmisen itselleen tietyistä lähtökohdista rakentama kuva jostain asiasta. Käsitystensä avulla ihminen edelleen jäsentää uutta asiaa koskevaa tietoa. (Ahonen, 1995, 117.) Käsityksellä on näin ollen mielipidettä syvempi ja laajempi merkitys (Huusko & Paloniemi, 2006, 164). Häkkinen (1996) lisää vielä, että käsitykset ovat kontekstisidonnaisia (Häkkinen, 1996, 24).

Tutkimukseni tavoitteena on löytää opettajien erilaisia käsityksiä vanhemmuudesta. Martonin tavoin uskon, että käsitysten taustalla ovat opettajien kokemukset, joiden perusteella heillä on ajatuksia vanhemmuudesta ja tavasta kokea vanhemmuus. Pysin siis ymmärtämään vanhemmuutta opettajien siitä ilmaisemien käsitysten kautta. Fenomenografiassa kiinnostuksen kohteena ovat toisten ihmisten kokemukset, jolloin puhutaan toisen asteen näkökulmasta. Ensimmäisen asteen näkökulmassa tutkija kuvaa todellisuutta suoraan oman kokemuksensa perusteella. (Niikko, 2003, 24.) Toisen asteen näkökulma tarkoittaa, että tutkimus pyrkii kuvaamaan toisten ihmisten tapaa kokea jotakin (Marton & Booth, 1997, 120; Niikko, 2003, 24). Se siis kohdistaa huomionsa ihmisten ajatuksiin ympäröivästä maailmasta tai heidän kokemuksiinsa siitä. Fenomenografia korostaa sitä, että eri ihmiset voivat antaa samalle asialle erilaisia sisältöjä sekä kokea, käsittää ja ymmärtää saman asian eri tavoin. (Niikko, 2003, 24-27.) Todellisuudesta ei tehdä väitelauseita (Huusko & Paloniemi, 2006, 165), vaan pyritään kuvaamaan ihmisten käsityksiä maailmasta (Kakkori & Huttunen, 2011, 9).

Fenomenografisesta tutkimuksesta voidaan erottaa neljä vaihetta. 1) Tutkija kiinnittää huomionsa johonkin asiaan, josta esiintyy erilaisia käsityksiä. 2) Tutkija syventyy asiaan teorian pohjalta ja pyrkii ymmärtämään asiaan liittyvät näkökohdat. 3) Tutkija kerää aineiston haastattelemalla erilaisia käsityksiä omaavia henkilöitä. 4) Tutkija luo käsityksille merkityksiin perustuvat kategoriat. (Ahonen, 1995, 115.)

5 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa halusin selvittää, minkälaisia käsityksiä ammattikasvattajilla on vanhemmuudesta.

Tutkimuskysymykset muotoutuivat seuraavasti:

Mitä erilaisia käsityksiä ammattikasvattajilla on vanhemmuudesta?

Mitä käsityksiä ammattikasvattajilla on siitä, miten vanhemmuus näkyy koulun arjessa?

6 Tutkimuksen toteutus

6.1 Aineiston keruu

Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä on käytetty teemahaastattelua, joka sijoittuu lomake- ja avoimen haastattelun välimaastoon. Kyseiselle haastattelulle ovat tyypillisiä etukäteen tiedossa olevat aihepiirit eli teema-alueet, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsjärvi ym., 2005, 197.) Haastattelijan tehtävänä on varmistaa, että haastattelussa käydään läpi kaikki teemat, mutta niiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella eri haastatteluiden välillä. Erityyppiset haastattelut tuottavat erilaista tietoa, joten tutkijan on valittava haastattelutyyppi tutkimusongelmansa perusteella. (Eskola & Suoranta, 1998, 89.) Teemahaastattelun suhteellisen avoin muoto takaa sen, että haastateltava voi puhua halutessaan varsin vapaamuotoisesti. Tällöin aineiston voi katsoa edustavan tutkittavan puhetta itsessään ja tutkijana voin tavoittaa tutkittavan oman näkökulman. Teemahaastattelun vahvuutena voidaan pitää myös käytettäviä teemoja, joiden kautta varmistuu, että jokaisen haastateltavan kanssa puhutaan edes jossain määrin samoista asioista. Teemahaastattelulla on siis avointa haastattelutilannetta tiukemmat rajat, mutta strukturoituun haastatteluun verrattuna se taas antaa haastateltavalle laajemmat mahdollisuudet yksilöllisten tulkintojen esittämiseen. (Eskola & Suoranta, 1998, 16, 88-89.) Tutkimukseni tavoitteena on tutkia ammattikasvattajien käsityksiä vanhemmuudesta ja saada tutkittavien ääni kuuluviin, joten suhteellisen avoin teemahaastattelu on yksi potentiaalinen aineistonkeruumenetelmä fenomenografisessa tutkimuksessa. Haastattelun pääteemat nousivat teorian pohjalta. Haastattelun runko löytyy tutkimukseni liitteestä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston tieteellisyyden kriteeri ei ole sen määrä vaan laatu. Tämän vuoksi kvalitatiivinen tutkimus keskittyy usein varsin pieneen määrään tutkittavia tapauksia unohtamatta kuitenkaan aineiston mahdollisimman perusteellista analysointia. Laadullisen tutkimuksen yhteydessä puhutaankin harkinnanvaraisesta otannasta, jolla tarkoitetaan tutkijan taitoa rakentaa tutkimukseensa vahvat teoreettiset perustukset, jotka osaltaan ohjaavat aineiston hankintaa. (Eskola & Suoranta, 1998, 18.)

Tutkimuksessani kohdejoukon eli haastateltavien valintaa ohjasi tavoite saada tutkimukseen osallistumaan taustoiltaan erilaisia ammattikasvattajia eli opettajia. Otin yhteyttä tuttuihin opettajiin ja kysyin heidän suostumustaan tähän tutkimukseen. Ajattelen, että tuttuus takasi niin minulle kuin haastateltavillekin luontevan ja luottamuksellisen haastattelutilanteen. Sain tutkimukseeni viisi haastateltavaa, jotka omasivat erilaisen työtaustan. Työkokemusta heille oli kertynyt 3 vuodesta 22 vuoteen. He edustivat molempia sukupuolia niin, että joukossa oli kaksi miestä ja kolme naista. Kolme heistä oli työskennellyt ainoastaan luokanopettajana ja kaksi sekä aineen- että luokanopettajana. Haastateltavat olivat opettaneet alakoulussa kaiken ikäisiä oppilaita ja he olivat työskennelleet niin pienissä kyläkouluissa kuin yli 300 sadan oppilaan kouluissa.

Haastatteluista kolme toteutin opettajan työpaikalla hänen omassa luokassaan ja kaksi opettajan kotona. Pyrin järjestämään haastattelutilanteen haastateltavan kannalta mahdollisimman luontevaksi ja annoin sen vuoksi haastateltavalle vapauden valita mieleisensä haastattelupaikka. Haastatteluissa oli yhtä lukuun ottamatta läsnä vain minä ja haastateltava. Sain jokaiseen haastatteluun tutkittavalta luvan nauhoittaa keskustelu. Haastattelujen kesto oli yhteensä 1:57:32 tuntia ja yhden haastattelun kesto keskimäärin 31 minuuttia. Haastatteluaineiston keskustelut pysyvät tiukasti teemassa, mikä osaltaan paikkaa aineiston niukkuutta. Haastattelujen litterointi tuotti aineistoa yhteensä 42 sivua.

Haastateltavat olen koodannut muotoon H1, H2, H3, H4, ja H5.

6.2 Aineiston analyysi

Tutkimukseni aineisto on analysoitu fenomenografista analyysia mukaillen. Niikon (2003) mukaan fenomenografinen lähestymistapa korostaa tutkittavien ymmärrystä ja käsitystä ympäröivästä maailmasta ja tässä prosessissa tutkijan tehtävänä on etsiä ilmiön merkityksiä ja rakenteita. Luonteeltaan analyysi ei ole kovin strukturoitu. Analyysi perustuu aina sisältöön eli aineistoon ja siitä on löydettävissä yleisiä kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisiä piirteitä, kuten analyysin jatkuminen niin kauan kuin aineistoa kerätään, analyysin systemaattisuus ja loogisuus sekä aineiston ryhmittely merkityksellisiin osiin unohtamatta kokonaisuutta. (Niikko, 2003, 31-33.)

Aineiston tulkinta tapahtuu vuorovaikutuksessa aineiston kanssa. Tutkijalta edellytetään kuitenkin myös teoreettista perehtyneisyyttä, joka ohjaa tutkijaa aineiston hankinnassa. Niin analyysi- kuin kaikissa muissakin tutkimuksen vaiheissa tutkijan olisi tiedostettava omat käsityksensä ja olettamuksensa, jotka nousevat teoreettisen perehtyneisyyden pohjalta. Tällöin toteutuu tutkijan avoimuus tutkittavien käsityksille. (Huusko & Paloniemi, 2006, 166.)

Fenomenografinen analyysi pyrkii etsimään aineistosta tutkittavan ilmiön kannalta rakenteellisia eroja, joista tutkija muodostaa käsitteellisiä kuvauskategorioita. Nämä kategoriat ilmentävät erilaisia tapoja ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. (Huusko & Paloniemi, 2006, 166.)

Kuvaan seuraavaksi fenomenografisen tutkimuksen etenemisen Niikon (2003) mukaan. Haastattelujen litteroinnin jälkeen oli edessä *ensimmäinen analyysivaihe* eli aineiston huolellinen läpi lukeminen. Tämän tarkoituksena on löytää tekstistä tutkimuksen ongelmanasettelun kannalta tärkeitä ilmauksia ja hahmottaa haastateltavien kokonaiskäsitys aiheesta. Ilmausten löytämiseksi valitsin analyysiyksiköksi sanan tai lauseen. Tässä tutkimuksen vaiheessa kiinnitin huomioni ilmauksiin ja niistä nouseviin merkityksiin, jolloin tutkittavat jäivät ikään kuin taka-alalle ja rajat heidän välillään katosivat. Kiinnostuksen kohteena ovat siis aineistosta nousevat merkitykset. Tutkijana pyrin pitämään mielessä, että ilmauksilla on kaksi kontekstia: alkuperäinen haastattelu ja merkitysten ryhmä, johon ilmaus kuuluu. (Niikko, 2003, 33.)

Analyysin *toisessa vaiheessa* tutkija etsii, lajittelee ja ryhmittelee merkityksellisiä ilmauksia ryhmiksi tai teemoiksi. Tämä tapahtuu vertailemalla merkityksellisiä ilmauksia toisiinsa. Tavoitteena on löytää merkitysten joukosta samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia unohtamatta kuitenkaan harvoin ilmeneviä tai jopa marginaalisia merkityksiä. (Niikko, 2003, 34.) Tutkijana en ollut kiinnostunut merkitysten määrästä vaan niiden laadusta ja tältä pohjalta ajateltuna marginaalinen merkitys voi paljastaa oleellisen teoreettisen ulottuvuuden tutkimuskohteesta. Vaikka se tulisi ilmi ehkä vain yhden tutkittavan kohdalla, merkityksen laadullinen sisältö saa tutkijan kiinnostumaan siitä. (Ahonen, 1995, 127.)

Tässä analyysin toisessa vaiheessa ryhmittelin merkityksellisiä ilmauksia teemojen mukaan. Pyrin löytämään aineistosta yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia ja numeroin ilmaukset haastateltavien mukaan. Ahosen mukaan tutkijaa ohjaa tavoite löytää tutkittavaa

ilmiötä koskevien käsitysten vaihtelu ja merkitysten laadullinen erilaisuus (Ahonen, 1995, 126-127). Tästä syystä jotkut teemat esiintyivät aineistossa jatkuvasti ja toiset vastaavasti harvemmin.

Analyysin *kolmannessa vaiheessa* määritellään kategoriat ja niiden rajat, jolloin analyysin tuloksena saaduista merkitysryhmistä muodostetaan kategorioita. Tutkija voi muodostaa nämä kategoriat joko oman ajattelunsa kautta tai tutkittavien ilmauksien perusteella. Pysin pitämään mielessä, että fenomenografiassa jokainen kategoria kuvaa erilaista tapaa kokea tutkittava ilmiö. (Niikko, 2003, 36.) Kategorioiden rajojen määrittelyä ohjaa sisältö (Niikko, 2003, 36), joten keskeistä ei ole ilmaisujen lukumäärä vaan se, että kategoriat kattavat aineistosta nousevien käsitysten vaihtelun (Marton & Booth, 1997, 125). Kategorioiden on erottava laadullisesti niin selvästi toisistaan, etteivät ne mene limittäin. Kategorioiden rakentamista tapahtuu koko analyysiprosessin aikana. (Niikko, 2003, 36.) Jouduinkin korjaamaan kategorioita useaan kertaan, koska aineistosta nousi analyysin edetessä ilmauksia, joille ei löytynyt sopivaa kategoriaa. Muodostin tässä analyysin kolmannessa vaiheessa sekä ala- että ylätasoon kategorioita.

Analyysin *neljännessä vaiheessa* Niikko (2003) neuvoo yhdistämään kategorioita teoreettisista lähtökohdista laajemmiksi ylemmän tason kategorioiksi eli kuvauskategorioiksi (Niikko, 2003, 37). Kuvauskategorioita voidaan pitää fenomenografisen tutkimuksen yhteenvetoina ja päätuloksina (Marton, 1986,34; Marton & Booth, 1997, 125). Kuvauskategoriat voivat olla horisontaalisia, vertikaalisia tai hierarkkisia järjestelmiä. Tässä tutkimuksessa kuvauskategoriat ovat rakentuneet horisontaalisesti, koska ne ovat keskenään samanarvoisia ja erot niiden välillä ovat sisällöllisiä. Tutkimukseni tarkoituksena ei ole asettaa kategorioita paremmuusjärjestykseen vaan saada kattava kuva tutkimukseen osallistuneiden ammattikasvattajien käsityksistä vanhemmuudesta. (Huusko & Paloniemi, 2006, 169.) Kuvauskategoriat kuvaavat samanlaisuuksia ja erilaisuuksia vanhemmuudesta sekä tuovat esille laadullisesti erilaisia tapoja kuvata, analysoida ja ymmärtää vanhemmuutta (Niikko, 2003, 37).

Seuraavassa taulukossa (taulukko 1) on esimerkki tämän tutkimuksen analyysistä. Ammattikasvattajien käsitykset vanhempien tehtävistä ovat tämän tutkimuksen ensimmäinen kuvauskategoria, joka jakaantuu kolmeen ylätasoon kategoriaan. Ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus on ensinnäkin vastuullisuutta lapsen

hyvinvoinnista, toiseksi yhdessäoloa ja kolmanneksi vuorovaikutusta. Ylätason kategoriat jakaantuvat kahdeksaan alatason kategoriaan.

Taulukko 1. Esimerkki analyysin kulusta.

| Kuvauskategoria | Ylätason kategoria | Alatason kategoria | Alkuperäinen ilmaus |
|--------------------|-------------------------------------|------------------------------|---|
| Vanhemman tehtävät | Vastuullisuus lapsen hyvinvoinnista | Perustarpeista huolehtiminen | ”huolehdittais ensinnäkin ihan perusasioista, rytmit, nukkuminen, syöminen” |
| | | Rajat | ”turvalliset rajat” ”rajojen asettaminen” |
| | | Välittäminen | ”välittäminen ja kiinnostus siitä, miten lapsella menee” |

Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkijan tulisi pyrkiä kuvaamaan käsityksiä arkikielisesti, jotta kuvaukset säilyisivät sensitiivisinä kokemuksen merkitykselliselle sisällölle. Tämän vuoksi yksilöllisiä kokemuksia ei kuvata symbolisella kielellä ja tulosluku sisältää paljon suoria haastattelulainauksia. (Uljens 1992; ks Häkkinen, 1996, 29.) Autenttiset, suorat haastattelulainaukset mahdollistavat sen, että lukija voi seurata tutkijan päättelyä ja perusteluja kuvauskategorioiden rakentamisessa (Uljens, 1992; ks Niikko, 2003, 39).

7 Tulokset

Tutkimuksessani halusin selvittää ammattikasvattajien käsityksiä vanhemmuudesta. Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset. Luvut 7.1 ja 7.2 vastaavat tutkimuskysymykseen: Mitä erilaisia käsityksiä ammattikasvattajilla on vanhemmuudesta. Luku 7.3 vastaa tutkimuskysymykseen: Mitä käsityksiä ammattikasvattajilla on siitä, miten vanhemmuus näkyy koulun arjessa? Luku 7.4 kokoaa yhteen tähän tutkimukseen osallistuneiden ammattikasvattajien käsityksiä nykypäivän vanhemmuudesta.

Seuraavassa kategoriataulukossa (taulukko 2) ovat kuvattuina aineistosta syntyneet kuvauskategoriat ja niiden alapuolelle sijoittuvat ylätasoon kategoriat. Aineistosta muodostui neljä kuvauskategoriaa, jotka ovat vanhemman tehtävät, kasvatusyhteistyö, vanhemmuus koulun arjessa ja nykypäivän vanhemmuus. Alatasoon kategorioita on yhteensä 12. Kategorioiden avulla kuvaan ammattikasvattajien käsityksiä vanhemmuudesta.

Taulukko 2. Kategoriat.

| AMMATTIKASVATTAJIEN KÄSITYKSET VANHEMMUUDESTA | | | |
|---|--|--|---|
| VANHEMMAN TEHTÄVÄT | KASVATUSYHTEISTYÖ | VANHEMMUUS KOULUN ARJESSA | NYKYPÄIVÄN VANHEMMUUS |
| <ul style="list-style-type: none"> ·Vastuullisuus lapsen hyvinvoinnista ·Yhdessäolo ·Vuorovaikutus | <ul style="list-style-type: none"> ·Yhteydenpito ·Kasvatuskumppanuus ·Ongelmien kohtaaminen | <ul style="list-style-type: none"> ·Lasten käyttäytyminen ·Lapset opetustilanteissa ·Lasten vuorovaikutus | <ul style="list-style-type: none"> ·Vastuulliset vanhemmat ·Haasteet vanhemmuudessa |

7.1 Ammattikasvattajien käsitykset vanhemman tehtävistä

Ammattikasvattajien käsitykset vanhemman tehtävistä ovat tämän tutkimuksen ensimmäinen kuvauskategoria, jonka alla on kolme ylätasoa. Ylätasoa kategoriat ovat vastuullisuus lapsen hyvinvoinnista, yhdessäolo ja vuorovaikutus. Tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus on vastuullisuutta lapsen hyvinvoinnista, yhdessäoloa ja vuorovaikutusta. Näiden kolmen ylätasoa kategorian alla on seitsemän alatasoa (taulukko 3).

Taulukko 3. Ammattikasvattajien käsitykset vanhemman tehtävistä.

| Kuvauskategoria | Ylätasoa kategoriat | Alatasoa kategoriat |
|--------------------|-------------------------------------|------------------------------|
| Vanhemman tehtävät | Vastuullisuus lapsen hyvinvoinnista | Perustarpeista huolehtiminen |
| | | Rajat |
| | | Lapsesta välittäminen |
| | Yhdessäolo | Yhteinen tekeminen |
| | | Vanhemman oma jaksaminen |
| | Vuorovaikutus | Luottamus |
| | | Sosiaaliset ja tunnetaidot |

7.1.1 Vanhemmuus on vastuullisuutta lapsen hyvinvoinnista

Vanhemman tehtävien ensimmäisenä ylätasoa kategoriana on vastuullisuus lapsen hyvinvoinnista. Ammattikasvattajien mukaan vastuullisuus lapsen hyvinvoinnista tarkoittaa perustarpeista huolehtimista, rajoja ja lapsesta välittämistä. Martsolan (2006) mukaan vanhemman vastuuseen liittyy läheisesti sitoutuminen, joka käytännössä tarkoittaa, varsinkin pienten lasten kohdalla, hoivaamista ja hoitotyötä. Lapsen identiteetin kehittymisen kannalta pysyvyys ja sitoutuminen takaavat sen, että lapselle syntyy kokemuksia jatkuvuudesta ja elämän koherenttisuudesta. (Martsola, 2006, 45-46.)

Perustarpeista huolehtiminen. Kaikki viisi haastateltavaa liittivät vanhemmuuteen olennaisesti perustarpeista huolehtimisen. Tällä he tarkoittivat vaatteita ja nukkumista sekä syömisestä ja koulunkäynnistä huolehtimista.

”huolehdittais ensinnäkin ihan perusasioista, rytmit, nukkuminen, syöminen”
H5

”vanhemmat esimerkiksi huolehtii koulunkäynnistä ja läksyistä ja lapsen pukeutumisesta” H4

”oppilaastakin näkkee, että ei siellä kauheesti huoleta, että onko läksyt tehty ja onko kirjat repussa ja onko toppahanskat käessä, jos on kylmä ilma” H5

”ihan perusasioita, syöminen ja nukkumaan meno ja aamuerätyt” H2

Perustarpeista huolehtiminen sisältyy Bradley'n (2007) teoriaan vanhemmuuden kuudesta perustehtävästä. Vanhemman ensimmäinen tehtävä on turvan ja ravinnon antaminen. Tällä hän tarkoittaa ruokaa, vaatteita, lämmintä kotia ja terveydenhoitoa. Turvallisen ympäristön takaamiseksi vanhemman on karsittava ympäröivät uhkatekijät pois lapsen elämästä. Turvan ja ravinnon antamisen tehtävää toteuttaessaan vanhempi voi Bradley'n mukaan käyttää tervettä maalaisjärkeä. (Bradley, 2007, 108-110.)

Rajat. Ammattikasvattajat kuvasivat vastuulliseen vanhemmuuteen kuuluvaksi rajojen asettamisen. Vastauksissa korostuivat etenkin turvalliset rajat ja vanhemman vastuu sääntöjen kiinnittämistä. Rajojen asettaminen ja säännöt vaativat vanhemmalta myös sitoutumista ja pitkäjänteisyyttä. Huhtanen (2007) muistuttaa, että lapsen kehitykseen vaikuttaa ratkaisevasti vanhempien kasvatustapa ja läsnäolo lapsen elämässä. Kehitystä voi uhata kontrollin puute, mutta toisaalta pelkällä kontrollillaakaan ei saavuteta toivottua tulosta. Lapsen kontrollointi ja rajojen asettaminen on siis merkityksellistä. (Huhtanen, 2007, 166.)

”annetaanko kotona selkeitä rajoja tai jos annetaan jotakin sääntöjä niin pidetäänkö niistä kiinni” H3

”minkälaiset rajat asetetaan sitten lapselle, että kuinka paljon se vanhempi on se veturi ja kuinka paljon sitten lapsi on veturi” H4

”niillä on selkärankaa pittää turvalliset rajat” H5

”sitoutuneisuus siihen että huolehtii lapsen asioista” H1

Lapsesta välittäminen. Lapsesta välittäminen oli ammattikasvattajien mukaan keskeistä vastuullisessa vanhemmuudessa. Ammattikasvattajat kuvasivat välittämistä lapsen kuuntelemisen, kiinnostuksen ja rakkauden kautta. Välittäminen on niin vanhempien kuin ammattikasvattajankin tehtävä.

”kuuntelee lasta, että ei ois aina kiire niin kun monesti on” H2

”välittäminen ja kiinnostus siitä miten lapsella menee ja pyrkimys, että lapsella ois asiat hyvin” H3

” kyllä musta se ensisijainen on tietenki se rakkaus niitä lapsia kohtaan, se on se tosi tärkeä ja se on varmasti aika automaattista jokaisella vanhemmalla” H4

Välittämisen vastakohtana vanhemman välinpitämättömyys heijastuu joistakin haastatteluvastauksista. Ammattikasvattajat näkivät, että vanhempien välinpitämättömyys taas heikentää lapsen motivaatiota koulunkäyntiin.

”jos vanhemmat on välinpitämättömiä siitä työstä (esimerkiksi teknisen työstä) niin sillä ei oo mittään arvoa. Se on ihan sama, miten sen tekkee, kun se ei kettään kiinnosta kotona. Ja ei näitä minun töitä koskaan laiteta esille, niin sillohan se näkyy, ettei sillä oo motivaatiota tehdä sitä kunnolla” H5

Martsola (2006) kirjoittaa, että vanhemman välinpitämättömyys on vastuun pakoilua. Tästä seuraa se, että lapsi saa ehkä tehdä samaa kuin aikuiset ja aikuinen vastaavasti voi paeta lapsuuden huveihin. Lapsen ja aikuisen maailmat ikään kuin sekoittuvat toisiinsa. Voiko lapsi tällöin odottaa ja toivoa tulevaisuudeltaan mitään? Näköalattomuus ja toivottomuus taas aiheuttavat lapsille masennusta ja motivaation puutetta. (Martsola, 2006, 46.)

Samalla tavoin kuin Bradleyn (2007) teoriamallissa myös tähän tutkimukseen osallistuneet ammattikasvattajat painottivat vanhempien lapsille asettamien rajojen ja lapsista välittämisen merkitystä. Bradleyn (2007) teoriamallissa rajojen asettaminen ja välittäminen kuuluvat sosioemotionaalisen tuen antamiseen lapselle eli vanhemmuuden toiseen tehtävään. Vanhemman on osoitettava lapselle lämpöä, rakkautta, hellyyttä ja ymmärtämistä, mutta asetettava myös rajoja, jotta lapsen henkinen kasvu toteutuu ja itsetunto kehittyy positiiviseksi. (Bradley, 2007, 111-115.)

Ahlström (2006) summaa, että lasten hyvinvointi on vanhempien vastuulla. Vanhemmilta vaaditaan vahvuutta, viitseliäisyyttä ja aikaa. Lasten kanssa joutuu neuvottelemaan säännöistä, perustelemaan niitä ja huolehtimaan sopivasta sääntöjen määrästä. Vanhemman on myös tarpeen tullen joustettava, mutta ennen kaikkea on oltava looginen: se mikä on kiellettyä tänään, on sitä myös huomenna. (Ahlström, 2006, 84.)

7.1.2 Vanhemmuus on yhdessäoloa

Toisena ylätasoa kategoriana vanhempien tehtävissä on yhdessäolo, joka jakaantuu yhteiseen tekemiseen ja vanhemman omaan jaksamiseen. Lapsen perusturvallisuus muodostuu lasten ja vanhempien riittävästä yhdessäolosta, joka puolestaan ehkäisee koulussa työrauhaongelmia ja parantaa lasten keskittymiskykyä (Wilenius, 2002, 53). Yhdessäoloon liittyy keskeisesti riittävä vanhemmuus, joka on Kristerin (2002) mukaan kotoa löytyvää turvallista, läsnä olevaa aikuisuutta. Vanhempi kestää lapsen tunteet, tyydyttää hänen perustarpeensa, asettaa turvalliset rajat ja rakastaa lastaan. Tällaisessa perheessä läsnäolo mahdollistaa sen, että siellä huomataan asioita, puhutaan avoimesti, näytetään ja tunnetaan tunteita, luotetaan toinen toisiinsa ja koetaan läheisyyttä. (Kristeri, 2002, 23-24.)

Yhteinen tekeminen. Ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuuteen kuuluu yhteistä tekemistä lasten ja vanhempien kesken. Vastauksista välittyi se, että ammattikasvattajat arvostavat perheen yhteistä tekemistä. Yhdessäolo on myös virikkeiden antamista lapselle.

”jos kysytään viikonlopun kuulumisia niin lapsi kertoo, että mitä on vanhempien kanssa tehty. Että ei oo pelkästään ollu kaverin luona yökyliä tai pelkästään vaan kaverin kanssa menty” H2

”äitin ja isän kanssa tehtiin sitä ja oltiin siellä, että on kiva, että siellä on jottain yhdessä tehty” H2

”oppilaat kerto joululomasta niin kyllähän sen tosi nopeasti huomaa, että missä perheessä on tärkeitä se, että kuinka monta lahjaa on tullu ja pakettia ja toisissa on tärkeitä se, että onko käyty sukulaisten luona ja kyläilty ja jossakin, että mitä on tehty oman perheen kesken” H5

”antaa virikkeitä.. lapsille lukeminen, liikunnallisuus” H2

Vanhemman oma jaksaminen. Yhdessäoloon vaikuttaa vanhemman oma jaksaminen. Yhdessä haastatteluvastauksessa korostui vanhemman vastuu huolehtia omasta jaksamisestaan, jotta lapsen hyvinvointi voi toteutua parhaalla mahdollisella tavalla. Vanhemman voimien uupuminen ei voi olla vaikuttamatta lapseen ja yhdessäoloon.

”se jaksaminen, että jaksetaan päivästä toiseen kuitenkin ne rutiinit pitää yllä”H2

”vanhemman tulis pitää huoli siitä, että itte jaksaa. Se on tosi tärkeä ja se pitää ite hoksata, koska kukkaan muu ei tuu sitä sanomaan, että muista jaksaa vaan se pitäis ite hoksata, että minun pitää pitää itestä huolta, jotta minun lapsetkin jaksaa.” H2

”jos vanhemmilla on siellä väsymystä ja jaksamattomuutta niin se alkaa pikku hiljaa näkymään lastenkin elämässä” H2

Samoin kuin tähän tutkimukseen osallistuneet ammattikasvattajat myös Kristeri (2002) korostaa, että hoitamalla itseään vanhempi auttaa lastaan eniten. Vanhemman on uskallettava puhua myös vaikeista asioista kuten omasta keskeneräisyydestään, riittämättömyydestään, osaamattomuudestaan ja vanhemmuuden aiheuttamasta kivusta. Avoimuus on tie kohti vahvempaa vanhemmuutta. (Kristeri, 2002, 11.)

7.1.3 Vanhemmuus on vuorovaikutusta

Kolmas ylätason kategoria vanhempien tehtävissä on vuorovaikutus, jota kuvaavat tässä tutkimuksessa luottamus sekä sosiaaliset ja tunnetaidot. Kristeri (2002) muistuttaa, että ”vanhemmuus on aina vuorovaikutustapahtuma lapsen ja vanhemman välillä” (Kristeri, 2002, 23). Vuorovaikutus on riippuvainen sekä lapsen että vanhemman persoonallisuudesta.

Luottamus. Ammattikasvattajien käsitysten mukaan vuorovaikutukseen kuuluu olennaisesti luottamus, joka näkyy vanhemman luottamuksena lapseen, lapsen luottamuksena vanhempaan ja muihin aikuisiin sekä vanhemman luottamuksena toisiin

kasvattajiin. Luottamuksen taustalla on välittäminen, joka onnistuessaan johtaa luottamuksellisen suhteen syntymiseen.

”luottaakin toisaalta siihen lapseen” H1

” toisaalta luottaa sitten muihinkin kasvattajiin” H1

”lapsi kokee että hän voi luottaa vanhempiin” H2

”se pitää se luottamus saavuttaa niitten vanhempien kanssa” H4

”jos lapsella on turvallista olla kotona ja välittävät vanhemmat niin voi olla, että hän sitten helpommin on oppinu luottamaan aikuisiin ja saattaa herkemmin ja helepommin sitten luottaa myöskin koululla oleviin aikuisiin” H3

Sosiaaliset ja tunnetaidot. Kahdessa haastattelussa korostuivat lapsen sosiaaliset ja tunnetaidot. Elämässä pärjääminen edellyttää enemmän oman itsensä tuntemista ja vuorovaikutustaitoja kuin koulussa opittuja oppiainekohtaisia tietoja.

”sosiaaliset ja tunnetaidot on minusta merkittävämpiä kuin mitä jotkut oppiainetiedot, sekä kotona että koulussa. Että jos ei nyt valtameriä ossaa tai ei ossaa sahata puuta suoraan tai ei ossaa englannin sanoja niin elämässä voi hyvin pärjätä, mutta jos ei pärjää toisten ihmisten kanssa ja ossaa sopia asioita ja toisekseen jos ei ittensä kans pärjää niin siinä ei pitkälle pötkitä, sillen se suksi tökkää kyllä” H5

”kyllähän sen lapsen täytyy myös sosiaalistua sillä tavalla, että pitää osata olla yks porukasta, Ei voi aina olla se aivan yks erityinen mitä on kotona.” H4

Myös Kristerin (2002) tutkimus tukee tätä tutkimustulosta. Hän kirjoittaa, että mitä paremmin vanhemmat tiedostavat omat tunteensa ja tarpeensa, sitä helpompi heidän on tulla toimeen lastensa kanssa. Vanhemmalla olisi oltava kosketus omaan sisimpäänsä, persoonaansa, jolloin hänellä olisi myös vahva itsetunto, joka taas auttaa vanhempaa ohjautumaan sisältä käsin, tarpeitaan ja tunteitaan kuunnellen ja kunnioittaen. Samalla hän antaa lapselleen mallin itseohjautuvuuteen ja luo perustaa lapsen hyvälle itsetunnolle. (Kristeri, 2002, 24-25.)

7.2 Kasvatusyhteistyö

Kasvatusyhteistyö korostui ammattikasvattajien vastauksissa, joten voidaan sanoa, että ammattikasvattajien käsityksen mukaan vanhemmuus on myös kasvatusyhteistyötä. Tässä tutkimuksessa kasvatusyhteistyö ovat tämän tutkimuksen toinen kuvauskategoria. Sen alapuolella on kolme ylätasoa eli yhteydenpito, kasvatuskumppanuus ja ongelmien kohtaaminen. Näiden alla on seitsemän alatasoa (taulukko 4).

Taulukko 4. Ammattikasvattajien käsitykset kasvatusyhteistyöstä.

| Kuvauskategoria | Ylätasoa kategoria | Alatasoa kategoria |
|-------------------|-----------------------|---------------------------------------|
| Kasvatusyhteistyö | Yhteydenpito | Viestintä kodin ja koulun välillä |
| | | Kohtaaminen |
| | | Vanhempain vartit ja muut tilaisuudet |
| | Kasvatuskumppanuus | Vastavuoroisuus |
| | | Ammattikasvattajan tuki |
| | Ongelmien kohtaaminen | Lapseen liittyvät |
| | | Vanhempaan liittyvät |

7.2.1 Kasvatusyhteistyö on yhteydenpitoa

Ammattikasvattajat kuvaavat yhteydenpitoa viestinnän, kohtaamisen sekä vanhempainvarttien ja muiden tilaisuuksien kautta.

Viestintä kodin ja koulun välillä. Viestintä kodin ja koulun välillä on enimmäkseen sähköistä viestintää ja puhelinsoittoja. Ammattikasvattajat kuvaavat yhteydenpitoa adjektiiveilla jännittävää, mielenkiintoista, tärkeää, mukavaa, hämmentävää ja haasteellista. Yhdelle vastaajalle siihen kuuluu kuulostelu siitä, minkälaisen vastaanoton opettajan yhteydenotto kotona saa. Yhteydenpito on sidoksissa lapseen, vanhempiin ja koulun kulttuuriin. Sitä on tarpeen mukaan, mutta yleensä aloite siitä tulee opettajalta.

Myös Schaedel ym. (2015) kirjoittaa yhteistyön muodostumisesta koulun toimintatapojen ja ilmapiirin mukaan sekä rehtorin aloitteellisesta asemasta (Schaedel ym., 2015, 85).

”ite tykkään olla aika paljon yhteydessä vanhempiin niin se voi olla vähän hämmentävääkin, että jos opettaja soittaa niin, että no mitähän siellä on tapahtunu” H1

”en piä siihen kauheen korkeeta kynnystä ja jos vanhemmat on huomannu sen niin ne kyllä kans heleposti sitten ottaa yhteyttä” H1

”keskimäärin kuitenkin enemmän opettaja ottaa kottiin yhteyttä” H1

”se riippuu varmaan lapsesta ja vanhemmista mutta se riippuu myös koulun kulttuurista” H1

”yhteydenpitoa tarpeen mukaan” H5

”wilma tai helmi on käytössä niin sillain helpottaa sitä, että voi aika pienistäkin asioista laittaa viestiä” H1

Yhteydenpidosta kuvastuu myös vanhemman arvostaminen lapsensa asiantuntijana.

”oon yhteydessä kotiin sillä ajatuksella, että huoltaja parhaiten tuntee lapsensa” H3

”se on hirveen arvokas tieto mitä vanhemmat ite kertoo, että ei kauheen pitkälle vietyjä johtopäätöksiä voi vettää lapsesta” H2

Mäkelä-Rönholm (2006) muistuttaa, että yhteydenpidossa on äärimmäisen tärkeää molemminpuolinen kunnioitus (Mäkelä-Rönholm, 2006, 53). Cantell (2011) taas suosittelee opettajaa sopimaan vanhempien kanssa, miten yhteydenpito käytännössä toteutetaan eli mitä välineitä ja keinoja käytetään. Viestintätavasta riippumatta yhteydenpito edellyttää molemminpuolisuutta, vastuuta ja avoimuutta. (Cantell, 2011, 256, 260.)

Kohtaaminen. Kasvatusyhteistyöhön kuuluu kohtaaminen kasvotusten. Tutkimuksen ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhempien kohtaamiseen vaikuttavat vuorovaikutus ja ammattikasvattajan omat sosiaaliset taidot. Huhtanen (2007) puhuu kohtaamisen yhteydessä opettajan vakuuttavuudesta ja asiantuntemuksesta. Huoltajien

kohtaamisessa opettajan on vakuutettava vanhemmat sekä emotionaalisesti että järkipärisesti. Asiantuntijuus taas edellyttää opettajalta muun muassa taitoa ilmaista vaikeat asiat vanhemmille ja kykyä samaistua vanhemman tilanteeseen. (Huhtanen, 2007, 167-170.)

”mä koen, että se vuorovaikutus, että minkälainen sä itte oot niin vaikuttaahan se siihen mitä sä saat sitten takasin” H4

Kohtaamiset voivat olla lyhyitä, esimerkiksi niin, että vanhempi hakee lastaan koulusta, mutta nekin ovat arvokkaita tutustumisen sekä vanhemman ja opettajan tasavertaisen suhteen syntymisen kannalta. Yksi ammattikasvattajista kokee, että vanhempien kohtaamista koulun arjessa on aika vähän. Kohtaamiset opettajan ja vanhemman välillä tuovat usein lisätietoa lapsesta. Huhtanen (2007) painottaa, että perheen kohtaamisessa opettajan olisi tärkeää tunnistaa vanhempien tavat toimia lasten kanssa ja perheilmapiirin, jossa lapsi kasvaa (Huhtanen, 2007, 165).

”lähes poikkeuksetta ne on kyllä tosi positiivisia ne kohtaamiset” H3

”sillä lailla tavallaan aika lyhytsanasesti, mutta se on minusta ainakin aivan tärkeä semmonen kohtaaminen. Sitä pääsee taas vähän tutummaksi niitten vanhempien kanssa ja opettajakaan, jos sitä useamman kerran näkkee niin se ei oo niin kummallinen enää, että ihan ihminen ihmisten joukossa” H1

”aika paljon vanhemmat on siellä erillään” H2

”oikeestaan sillain haasteellista, toisaalta mukavaa, mä saan aina siitä jottain lisätietoa ja mä ymmärrän paremmin sitä lasta” H2

Vanhempainvartit ja muut tilaisuudet. Kasvatusyhteistyön olennainen osa ovat vanhempainvartit. Ammattikasvattajat kokevat, että niissä pääsee paremmin keskustelemaan lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista, ja toisaalta niissä tarjoutuu tilaisuus molemminpuoliseen palautteenantoon. Keskustelut lisäävät luottamuksen syntymistä opettajan ja vanhemman välille. Pääsääntöisesti vanhempainvartit ovat tutkimukseen osallistuneiden mielestä mukavaa aikaa. Varttien lisäksi koululla voi olla vanhempainilta, avoimet ovet -päivä, lemmikkieläinpäivä, joulujuhla, myyjäiset tai kirpputori.

”vanhempainvartit on monesti aika mukavaakin aikaa, kun varsinkin jos lapsi tykkää käydä koulussa ja näin niin ylleensä se sitten välittyy sieltä” H1

”vanhempainvartit on minusta tosi mukavia, että siinä pääsee kunnolla juttelemaan niistä” H1

”kyllä mää aina oon utelias vanhempainvartissa kuulemaan vanhempien ajatuksia siitä ja monesti sieltä tulee ihan uusia näkökulmia” H5

”tän vanhempainvartin jälkeen jotenkin mä koen, että oisko sitten saavutettu jonkun näkönen luottamus sen vanhemman kanssa” H4

”kyllä sitä saa aika paljon palautetta, että en tiä kuin heleposti ne uskaltaa negatiivista palautetta antaa, tottakai mää tiän että on semmosiakin vanhempia, jotka sen kyllä varmasti antaa, mutta kyllä sitä keskimäärin enemmän saa positiivista palautetta” H1

Cantell (2011) summaa, että yhteistyön kannalta perheiden tunteminen helpottaa opettajaa työssään. Tästä syystä opettajan olisi panostettava vuorovaikutuksen rakentamiseen kodin kanssa varsinkin saadessaan uuden oppilasryhmän. Vuorovaikutuksessa korostuu molempien osapuolten taito kuunnella toisiaan, rehellisyys ja empatiakyky. (Cantell, 2011, 256-263.)

7.2.2 Kasvatusyhteistyö on kasvatuskumppanuutta

Tutkimuksessani kasvatuskumppanuus jakautuu vastavuoroisuuteen ja ammattikasvattajan tukeen. Metson (2004) mukaan kodin ja koulun yhteinen kasvatustehtävä yhdistää vanhempia ja opettajia, minkä ansiosta he sitoutuvat yhdessä lasten ja nuorten kasvatukseen (Metso, 2004, 191).

Vastavuoroisuus. Kasvatuskumppanuus edellyttää yhteistyötä, jossa osapuolina ovat ammattikasvattaja ja vanhemmat. Tutkimukseni ammattikasvattajat kokevat, ettei heillä ole työkaluja tehdä yhteistyötä vetäytyvien vanhempien kanssa. Yhteistyön kautta vanhemmat voivat vaikuttaa lapsensa koulunkäyntiin liittyviin asioihin. Kasvatuskumppanuus on samaan suuntaan menemistä, jolloin tavoitteet ovat yhteisiä ja molemmat osapuolet toimivat lapsen edun mukaisesti. Myös Cantell (2011) korostaa, että parhaimmillaan

yhteistyö on, kun molemmilla osapuolilla on yhteinen tavoite ja molemmat toimivat sen mukaan (Cantell, 2011, 176).

”kyllä mä piän sitä (kasvatusyhteistyötä) tosi tärkeenä, että itestä on suorastaan vaikea hoitaa jonkun lapsen asioita, jos tuntuu että vanhemmat ei halua ollenkaan olla yhteydessä; ei siinä oo oikein työkaluja, jos ei kotoa saa mitään mukkaan” H1

”se on heidän kannaltakin hirveen hyvä, jos ne uskaltais tulla siihen yhteistyöhön mukkaan niin ne asiat, niihin pystyy itekin vaikuttamaan” H1

”perustavaa laatua oleva asia on ainakin kasvatusyhteistyö, että ollaan menossa samaan suuntaan niitten vanhempien kanssa, että kyllähän se vie pohjan pois koulutyöltä, jos vanhemmat jollakin tavalla mitätöi sen mitä vaikka koulussa on puhuttu tai koulun sääntöjä ei kunnioita” H4

Yhteistyön lähtökohtana voidaan pitää sitä, että vanhemmat tuntevat lapsensa parhaiten ja he myös sitoutuvat yhteistyöhön paremmin, jos voivat tuntea itsensä päteviksi. Ammattikasvattajien vastauksista korostuu vastavuoroisuus niin, että opettaja on kasvattaja koulussa ja vanhempi on kasvattaja kotona eli tavallaan ollaan samalla viivalla. Ammattikasvattajat eivät halua olla vanhempien yläpuolella tyrkyttämässä kasvatuserityksiä vaan voivat tarvittaessa tuoda uusia näkökulmia kasvatukseen. Heidän mielestään on myös tärkeä muistaa, että ammattikasvattaja voi tehdä virheitä samalla tavalla kuin muutkin kasvattajat. Tästä muistuttaa myös Mäkelä-Rönnholm (2006, 55).

”lähtökohtana on aina kumminkin se, että vanhemmat tuntee lapsensa parhaiten H5

”jos on mahdollisimman samat tavoitteet niin se sitten onnistuu” H5

”yhessä autetaan sitä lasta eteenpäin” H2

”monesti huoltajat on sitoutuneempia suunniteltuihin toimenpiteisiin, jos ajatus niistä toimenpiteistä on tullut huoltajalta, että voitaisko kokeilla tämmöstä niin yleensä näytän peukkaa, että olipa mukava, että se tuli huoltajalta ja sitten lähetäänpä kokkeilemaan” H3

”että hei me ollaankin samalla puolella” H2

”monesti vanhemmilla saattaa olla semmonen käsitys, että se on tosiaan niin ammattilainen, että se ei tee virheitä... että opettajathan tekkee virheitä siinä kuin muutkin” H1

Ammattikasvattajan tuki. Opettaja voi ammattikasvattajana tukea vanhempia heidän kasvatustyössään. Huhtanen (2007, 165) painottaa opettajan velvollisuutta kertoa vanhemmille omat havaintonsa oppilaasta. Tutkimuksestani käy ilmi, että ammattikasvattaja voi kohdistaa apunsa paremmin, jos aloite tuen tarpeesta ja sen laadusta tulee vanhemmalta. Ammattikasvattajan tukeen vaikuttaa se, miten läheinen suhde opettajan ja vanhemman välillä on eli päästäänkö sille tasolle, että voidaan keskustella syvällisemmin.

”Ja sittenhän se on myöskin helppo tai helpompi vanhemman kanssa ottaa puheeksi se, että nyt on ollu tämmöstä ja tämmöstä, jos se vanhempi itekin on jo tuonut ilmi sen ikään kuin huolensa siitä, että nyt se lapsi ei tottele ja se pitäis saada totteleen niin se on silloin helpompaa.”H4

”on tosi tärkeä se yhteistyö vanhempien kanssa... mä kuulen, että onko minkälaisia haasteita siellä kotona niin mä voin sitten täällä auttaa H2

”että miten lähestyy sitä vanhempaa, että pääseekö sille tasolle, että siinä oikeesti pystytään jutteleen” H1

Ammattikasvattajalle ja opettajalle voi tulla tilanteita, ettei oma ammattitaito riitä ja silloin asian eteenpäin vieminen vaatii muiden asiantuntijoiden, esimerkiksi kuraattorin tai psykologin mukaan ottamista. Huhtanen (2007) kirjoittaaakin, että yhteistyö vanhempien kanssa vaatii opettajalta osaamista ja ongelmanratkaisutaitoa, joka kehittyy vähitellen (Huhtanen, 2007, 172). Vuosien opetus- ja kasvatustyön kautta opettajalle muodostuu kokonaiskuva kustakin ikäluokasta ja tätä tietoa opettaja voi tarjota ikään kuin vertauspohjana vanhemmille. Ammattikasvattajana opettaja voi tukea vanhempia kasvatustyössään rohkaisemalla ja kannustamalla eteenpäin sekä ohjaamalla avun piiriin. Mäkelä-Rönholm (2006) muistuttaa, että myönteisten asioiden esille nosto tukee myönteistä kasvattajuutta kotona (Mäkelä-Rönholm, 2006, 52).

”vaikeimmissa tapauksissa en koe, että riittävästi osaisin tukea vaan silloin istutaan alas isommalla porukalla” H3

”jos pystyy sitä oppilasta jollakin tavalla vertaamaan koko ikäluokkaan ja ite oon opettanut tähän mennessä ehkä ainakin 150 kutosluokkalaista niin on siinä vähän vertauspohjaa” H5

”luoda semmosta positiivista toivon näköalaa, että se järjestyy ja se oppii ja jos on jottain probleemaa niin haluais sitten viestiä sitä, että se voidaan mahdollisimman äkkiä sitä tukea ja nykypäivänä sitten ohjataan avun piiriin ” H2

”mä aina kyllä jotakin positiivista haluan kertoa niistä lapsista” H1

Myös Cantell (2011) peräänkuuluttaa opettajan ammatillista suhtautumista vuorovaikutukseen vanhempien kanssa. Opettajalla on vastuu hyvästä vuorovaikutuksesta. Tilanteet täytyy osata hoitaa kunnolla, vaikka vastapuolella olisi vaikeita ihmisiä ja ikäviä tilanteita. Myös opettajan omat tunteet on pidettävä riittävästi hallinnassa. Ammatillisuus ei kuitenkaan tarkoita kasvatustieteellisen ammattislangin käyttämistä. Tasa-arvoinen keskusteluyhteys vanhempiin syntyy, kun opettaja käyttää tuttuja ja ymmärrettäviä ilmauksia. (Cantell, 2011, 268-270.)

Schaedelin (2015) ym. mukaan suurin este kasvatuskumppanuudelle on opettajan riittämätön ammattitaito neuvotella vanhempien kanssa varsinkin ongelmatilanteissa. Opettajien mukaan vanhemmat kiinnittävät vain vähän huomiota opettajien mielipiteisiin ja siihen, mitä he sanovat. Opettajan ja vanhemman välille voi syntyä yhteydenottoja, jotka ovat aiheutuneet lapsen käyttäytymiseen tai suorituksiin liittyvistä ongelmista. Tällöin opettajalle voi tulla tunne, ettei hän kykene enää jatkamaan vuorovaikutusta vanhemman kanssa ja että vanhemmat aliarvioivat hänen ammatillisia taitojaan. Tämä taas voi johtaa siihen, että opettaja informoi vanhempia lapsensa riittämättömästä edistymisestä liian myöhään. Opettaja voi jopa kokea kasvatusyhteistyön uhkana ammatilliselle ja pedagogiselle pätevyydelleen, mikä taas heijastuu opettajan heikkona motivaationa ylläpitää vanhempien osallistumista lastensa koulutyöhön. (Schadel ym., 2015, 85-86.)

7.2.3 Kasvatusyhteistyö on ongelmien kohtaamista

Tutkimukseni ammattikasvattajien mukaan kasvatusyhteistyöhön sisältyy ongelmia ja niiden kohtaamista. Ongelmat voivat olla joko lapsen tai vanhempaan liittyviä. **Lapseen**

liittyvät ongelmat näyttäytyvät esimerkiksi käytöshäiriöinä, lapsen puutteellisina tavaroina tai tekemättöminä läksyinä. Leimallinen piirre yhteistyössä kodin ja koulun välillä on sen korostuminen ongelmatilanteessa, jolloin puntaroidaan myös opettajan halukkuus tehdä yhteistyötä. Yhteistyö tulee näkyväksi vasta siinä vaiheessa, kun ongelmia ilmenee (Metso, 2004, 117, 126). Yksi vastaajista painotti, että ongelmatilanteessa on ensiarvoisen tärkeää vanhempien kannalta, että he kokevat koulun olevan heidän puolellaan ajamassa lapsen etua.

”jos lapsella on tosi vakavia käyttäytymishäiriöitä niin kyllä sitä silloin aina haluaa kantaa sen vastuun, ettei vaan siellä kotona tapahu jotakin. Että se on pakko selvittää jollain tavalla” H1

”jos on vaikea tilanne niin vaatii aika paljon työtä, mutta on tärkeää, että siinä kohtaamisessa huoltajan kanssa ei tuu semmosta tilannetta että koulu on toisella puolella kuin koti vaan että ollaan samalla puolella lapsen etua ja kehittymistä tukemassa” H3

”on ollu vaikeitakin asioita niin lähes poikkeuksetta palaverin jälkeen oli semmonen olo, että oli hyvä ja tarpeellista keskustella ja semmonen tuntuma, että huoltajasta tuntuu ehkä samalta” H3

”se (yhteistyö) korostuu, kun mitä enemmän ongelmia on” H3

”halukkuus yhteistyöhön laskee jos siitä ei ole hyötyä” H5

Oplta (2002) painottaa yhteistyön korostumista, kun oppilaan koulunkäynnissä ilmenee ongelmia. Tällöin opettajalta vaaditaan herkkyyttä ja ymmärrystä vanhempien vaikeuksille sekä taitoa ohjata vanhemmat läpi sen prosessin, jossa haetaan tietoa, prosessoidaan sitä ja löydetään ratkaisut ongelmiin. (Oplta, 2002, ks. Schaedel ym. 2015, 78) Yhteistyössä vanhempien kanssa opettajien toivotaan arvostavan ja kunnioittavan vanhempia ja hyödyntävän vanhempien läheistä tietoa lapsistaan (Hughes & MacNaughton, 2001, ks. Schaedel ym. 2015, 78).

Vanhempaan liittyvät ongelmat ovat ammattikasvattajien käsitysten mukaan tilanteita, joissa vanhemmat vetäytyvät vastuusta tai vastaavasti ovat ylihuolehtivia ja yli-innokkaita, jolloin he molemmissa tilanteissa kuormittavat koulun arkea.

” (jos vanhemmat vetäytyvät yhteistyöstä) ylleensä se lapsi tarvii sitten koulussa enemmän tukea ja sehän kuormittaa” H5

”jos huolehditaan liikaa niin sit se saattaa kuormittaa koulua ja opettajaa. Että sitten on ne odotukset ihan valtavat ja se yksilöllisyyden tarve niin valtava”H4

Myös Cantell (2011) kirjoittaa vetäytyvistä vanhemmista, jotka voivat jäädä opettajalta kokonaan huomiotta, mutta viimeistään ongelmatilanteessa heidätkin huomataan. Vetäytyminen yhteistyöstä voi johtua perheen huolista, terveysongelmista, vanhempien uupumuksesta, työkiireistä, riittämättömästä kielitaidosta tai häpeästä, kun asiat menevät huonosti. Myös välinpitämättömyys voi johtaa vanhempien osallistumattomuuteen. Tämä taas aiheuttaa opettajalle turhautumisen tunteen sekä on hyvin epäoikeudenmukaista lasta kohtaan. (Cantell, 2011, 200-201, 204.)

Cantell (2011) jatkaa, että vanhempien liiallinen aktiivisuus tulee helposti ilmi opettajan työhön puuttumisena. Sähköinen viestintä mahdollistaa nopean ja helpon yhteydenoton, jonka kääntöpuolena ovat asiattomat viestit. Jatkuva vanhemman huolehtiminen lapsen asioista voi turhauttaa opettajaa ja toisaalta opettajalle voi tulla tunne, ettei hänen pedagogiseen ja ammatilliseen osaamiseensa luoteta. (Cantell, 2011, 172, 177-178.)

7.3 Ammattikasvattajien käsitykset siitä, miten vanhemmuus näkyy koulun arjessa

Vanhemmuus koulun arjessa on tämän tutkimuksen kolmas kuvauskategoria. Se jakaantuu kolmeen ylätasoon kategoriaan eli lasten käyttäytymiseen, lasten opetustilanteisiin ja lasten vuorovaikutukseen. Näiden alla on vielä seitsemän alatasoon kategoriaa (taulukko 5).

Taulukko 5. Ammattikasvattajien käsitykset siitä, miten vanhemmuus näkyy koulun arjessa.

| Kuvauskategoria | Ylätason kategoria | Alatason kategoria |
|---------------------------|--------------------------|----------------------------|
| Vanhemmuus koulun arjessa | Lasten käyttäytyminen | Kielenkäyttö |
| | | Poikkeava käytös |
| | | Huolellisuus |
| | Lapset opetustilanteissa | Keskittymiskyky |
| | | Rohkeus ryhtyä haasteisiin |
| | Lasten vuorovaikutus | Ryhmässä toimiminen |
| | | Keskustelutaito |

7.3.1 Vanhemmuus näkyy lasten käyttäytymisen kautta

Tutkimukseni ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus näkyy koulussa lasten käyttäytymisen kautta. Myös Huhtanen (2007) kirjoittaa, että oppilaiden käyttäytyminen koulussa kertoo nyky-yhteiskunnan tilasta, perheiden ongelmista ja yksilöllisistä elämänhallinnan ongelmista. Opettaja havainnoi lasten käyttäytymistä ja tekee sen perusteella päätelmiä kasvatustavasta ja perheen ilmapiiristä. Vanhempien kohtaaminen usein vahvistaa opettajan havaintoja. (Huhtanen, 2007, 12, 165.)

Kielenkäyttö. Käyttäytymiseen olennaisesti kuuluva lapsen kielenkäyttö kertoo tutkimukseen osallistuneiden ammattikasvattajien mukaan ensinnäkin siitä puhetyylistä, joka on kotona käytössä. Toiseksi se välittää opettajalle tietoa vanhemmista.

”kielenkäyttö myös kielii siitä, että minkälaista kieltä kotona on totuttu käyttämään” H4

”lasten puhheistakin tulee jonkun verran sitä, että mitä äiti mitä isä, että kyllähän niitä varsinkin pienempien lasten kautta tulee paljon juttuja omista vanhemmista” H1

”semmonen puhetapa (kertoo vanhemmista)” H5

Poikkeava käytös. Poikkeava käytös viestii yleensä opettajalle kotitilanteesta. Poikkeavuus voi ilmetä itkuisuutena, takertumisena opettajaan, aggressiivisuutena tai

auktoriteetin kunnioittamisen puuttumisena. Taustalla voi olla ongelmia, jotka heijastuvat käytöksen välityksellä kouluun, mutta kyse voi olla myös kodin tapakulttuurista, mikä näkyy esimerkiksi siinä, että keskustelu lyömisestä oppilaan ja vanhemman kanssa ei saa toivottua muutosta aikaan.

”jos jotakin tosi poikkeavaa huomaa lapsessa niin kyllähän siinä täytyy mieltä, että onko siellä kotona jotakin erityisen hankalaa tai varsinkin, jos siihen lapsen käyttäytymiseen tulee yhtäkkiä muutos” H1

”on itkunen pienistä lapsista” H1

”isommista lapsista voi näkyä, että ne jotenkin saattaa takertua opettajaan” H1

”levottomuutena, aggressiivisuutena” H1

”ei vanhemman ihmisen kunnioittaminen tuu luontevasti.. ei oo semmosta auktoriteetin kunnioittamista” H3

”saattaa helpommasti vaikka lyödä toista tai, että joitten kanssa joutuu enemmän sitä käytöstä käymään läpi ja keskustelemaan jokaisen henkilökohtaisista rajoista, että se koskemattomuus on ja sitten vaikka kuinka keskustellaan ja luvataan, että tämä nyt paranee niin sitten seuraavana päivänä se voi olla ihan samanlainen” H4

Oppilaan myönteisen käyttäytymisen vahvistamiseksi on olemassa erilaisia ohjelmia, joilla epäsosiaalista käyttäytymistä pyritään korjaamaan. Kannustukseen perustuvana toimintana ohjelmilla ehkäistään myös vaikeita tilanteita ja syrjäytymistä. (Huhtanen, 2007, 143.)

Huolellisuus. Ammattikasvattajat nostivat esiin, että käyttäytymiseen kuuluu myös huolellisuus, joka tulee ilmi esimerkiksi koulutarvikkeiden mukanaolona tai tehtyinä läksyinä. Huolellisuus voi kertoa opettajalle siitä, miten tärkeänä vanhemmat pitävät koulunkäyntiä, mutta toisaalta sen perusteella ei voi aina tehdä johtopäätöstä, etteivätkö vanhemmat arvostaisi koulua tai että taustalla olisi ongelmia. Huolimattomuus voi liittyä myös lapsen yksilöllisyyteen.

”huolellisuus, että pysyis tavarat tallessa ja kynät ja kumit” H2

”onko yleensä läksyt tehty” H2

”kotiin otetaan niitä tehtäviä, että kuinka tärkeenä siellä vanhemmat pitää, että ne hommat hoidetaan ja tehään”H4

”jos oppilaalla vaikka jatkuvasti puuttuu koulutarvikkeet tai on läksyt tekemättä ei ollenkaan kannata tehdä johtopäätöstä, että kotona ois jotakin pielessä vaan, kun lapsetkin on keskenään niin erilaisia, mutta sitten on hyvä varovasti lähteä tutkimaan ja ettimään, että mitä sille vois tehdä” H3

Tutkimukseni ammattikasvattajien mukaan lapsen poikkeava käytös ei jää opettajalta huomaamatta. Huhtanen (2007) täsmentääkin, että poikkeava käytös herättää opettajan huolen. Varhaisella puuttumisella ongelmat havaitaan ja ne pyritään ratkaisemaan mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Opettajalla on keskeinen rooli havainnoida oppilasta koulupäivien aikana ja kirjata mahdollisia signaaleja ylös. Signaalit voivat liittyä oppilaan käyttäytymiseen ja oppimiseen ja ne kertovat oppilaan hyvinvoinnin horjumisesta. Kasvatuksen ammattilaisena opettajalla on taito tulkita viestejä. Havainnoimalla opettaja kerää tietoa, joka auttaa häntä ymmärtämään oppilaan epätarkoituksenmukaista käyttäytymistä opetustilanteissa. Täytyy kuitenkin muistaa, että opettajan havainnot perustuvat hänen subjektiivisiin näkemyksiin oppilaasta ja usein havainnointi jää suppeaksi, koska se kohdistuu lähinnä opetustilanteisiin ja oppilaan koulukäyttäytymiseen. Eri asiantuntijoiden ja kodin yhteistyön avulla oppilasta voidaan arvioida laajemmin. (Huhtanen, 2007, 28-29, 132-139.)

7.3.2 Vanhemmuus näkyy lasten opetustilanteiden kautta

Ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus näkyy koulun arjessa lasten opetustilanteiden kautta. Tässä tutkimuksessa opetustilanteissa korostuivat keskittymiskyky ja rohkeus ryhtyä haasteisiin.

Keskittymiskyky. Yhden tutkimukseen osallistuneen ammattikasvattajan mielestä lapsen keskittyminen opetukseen kertoo rauhallisista hetkistä kotona, jolloin lapsi on päässyt harjoittelemaan keskittymistä. Nämä hetket voivat olla esimerkiksi lukemista.

”siellä kotona on jonkunlainen rauhottuminen tai että sitä keskittymistä on voinu harjotella. Että kotona on välillä tilanteita, jossa lapsi voi rauhassa

lukkee tai hänelle on luettu, se oppii sitä rauhottumista, ettei oo pelkää tabletit ja läppärit ”H2

Huhtanen (2007) näkee, että oppilaiden keskittyminen tehtäviin ja kuuntelemiseen on viimeisen parinkymmenen vuoden aikana selvästi vaikeutunut. Levottomuus ja lyhytjännitteisyys leimaavat tämän päivän luokan ilmapiiriä. (Huhtanen, 2007, 148.)

Rohkeus ryhtyä haasteisiin. Opetustilanteissa oppilaan orientoituminen tehtäviin kertoo ammattikasvattajien mukaan siitä tavasta, miten kotona suhtaudutaan uusiin asioihin. Vastauksista käy ilmi, että lapsen kannustaminen yrittämään itse vahvistaa lapsen uskoa omiin taitoihin ja lisää rohkeutta vastaanottaa uudet haasteet.

”jos kotona on sitä kannustettu, että yrittää itte niin se varmaan täällä koulussakin näkyy” H2

”jos lasta on pidetty vaikka vauvana, tai semmosena pienempänä mitä se onkaan niin se täällä koulussakin aluksi käy niin, että se leikkii sitä vauvaa. Se ei lähe yrittään ite vaan se kokkeilee sitä, että pukisko opettaja.” H2

”Että se ois hirveen hyvä, että vanhemmat antais lasten ite yrittää, nimenomaan ite yrittää... että ei aina tehtäis lapsen puolesta... että kynä kätteen” H2

”valoisana suhtautumisena uusiin asioihin ja suhtautua rohkeammin uusiin asioihin” H3

Lämsä (2009) muistuttaa, että jo varhaisina kouluvuosina lapselle muodostuu melko pysyvä perusasentoituminen koulunkäyntiin. Perusasentoitumista kuvaa koulumotivaatio, joka on yhteydessä koulusuoriutumiseen, koulutyöstä nauttimiseen, erilaisiin kouluun liittyviin valintoihin sekä oppilaan kokemuksiin omista vaikutusmahdollisuuksistaan. (Lämsä, 2009, 54.)

7.3.3 Vanhemmuus näkyy lasten vuorovaikutuksen kautta

Ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus näkyy koulun arjessa lasten vuorovaikutuksen kautta. Tässä tutkimuksessa vuorovaikutus jakaantuu ryhmässä toimimiseen ja keskustelutaitoon.

Ryhmässä toimiminen. Ammattikasvattajat näkevät, että koulun arjessa vuorovaikutus näyttäytyy ryhmän toiminnassa vuoron odottamisena, suhtautumisena toisiin oppilaisiin, asioiden jakamisena ja toisen tavaran kunnioittamisena.

”niin kyllähän se esimerkiksi, että miten suhtaudutaan toisiin ihmisiin niin se tulee kyllä näkyviin siellä luokassa. Ja miten ossaa ottaa huomioon niitä toisia” H1

”olemisesta näkyy ja eri tilanteissa miten se toimii ja miten ratkasee ne” H1

”no tietenkin ihan tällöinen vuoron odottaminen, että onko tottunu siihen, että pääseekö aina ite ensimmäisenä ja saako ite kaikki vai että onko tottunu siihen, että asioita jaetaan ja vuorotellaan ja tietenkin se toisten tavaran kunnioittaminen” H1

”saattaa tulla koulussa niitä kasvun paikkoja, kun voi olla ensimmäisiä kertoja, kun joutuu asioita jakamaan” H3

Keskustelutaito. Vuorovaikutuksessa korostuu keskustelutaito. Vastauksista välittyy se, että kotona opittu keskustelutaito tai sen puute näkyy koulussa.

”se ossaa keskustella täälläkin (koulussa) tai osaa sopia asioita” H5

”jotkut ei ossaa kertoa ehkä ihan mittään” H5

”no en tiä onko persoonasta kiinni vai eikö vaan oo sitten semmosta tapaa kotona, että puhuttais asioista, että tottuis siihen. Vaikkapa selittämään, että miks on toiminu jollakin tietyllä tavalla” H5

”jos lapsi uskaltaa kuitenkin tulla kertoon asioista... välittyy se viesti, että kotonakin sitä varmaan tapahtuu sitä vuorovaikutusta” H2

7.4 Nykypäivän vanhemmuus

Tämän tutkimuksen neljäs kuvauskategoria on ammattikasvattajien käsitykset nykypäivän vanhemmuudesta. Se jakaantuu kahteen ylätasoon eli vastuullisiin vanhempiin ja haasteisiin vanhemmuudessa. Alatason kategorioita on kuusi (taulukko 6).

Taulukko 6. Ammattikasvattajien käsitykset nykypäivän vanhemmuudesta.

| Kuvauskategoria | Ylätasoon kategoria | Alatason kategoria |
|-----------------------|-------------------------|----------------------|
| Nykypäivän vanhemmuus | Vastuulliset vanhemmat | Avoimuus |
| | | Kannustaminen |
| | Haasteet vanhemmuudessa | Rajat |
| | | Pelimaailma |
| | | Perheiden hajoaminen |
| | | |

7.4.1 Vastuulliset vanhemmat

Tutkimukseen osallistuneiden ammattikasvattajien käsitysten mukaan pääosa vanhemmista ovat vastuullisia ja huolehtivaisia, jolloin koulun arki pyörii normaalisti.

”suurimmalla osalla mennee varmaan aivan hyvin, että sehän ei heijastu kouluun sillä tavalla” H3

”vanhemmat kyllä huolehtivat oman leiviskänsä ja vastuunsa, että ei oo huolta” H2

”hyvin vastuullisia ja huolehtivaisia vanhempia” H2

Tutkimukseni perusteella voin yhtyä Metson (2004) ajatukseen vastuullisista vanhemmista, jotka välittävät ja huolehtivat lapsistaan (Metso, 2004, 191). Julkisessa keskustelussa vanhemmuuteen liitetään usein välinpitämättömyys, mutta tähän tutkimukseen osallistuneet ammattikasvattajat eivät pitäneet sitä leimallisena piirteenä. Perheet ovat kuitenkin taustoiltaan hyvin erilaisia, mutta heidän kanssaan tullaan toimeen.

”Leimallinen piirre niissä kotitaustoissa on semmonen heterogeenisyys, että on erilaisia koteja että enemmistö, joilla mennee hyvin ja sitten joku osuus vähän hapuilee siinä vanhemmuudessaan ja sitten joillakin yksittäisillä on enemmän ongelmia” H3

”kyllähän se tosi kirjavaa on... ihan valtaosin tosi asiallisia, että aina sattuu joukkoon muutama semmonen, joita ei kauheesti kiinnosta... ja joskus on niitä haasteellisia vanhempia, mutta kylläpä niitten kaikkien kanssa on tähän asti juttuun tultu” H5

Avoimuus. Ammattikasvattajien mukaan vastuullisia vanhempia kuvaa nykypäivänä avoimuus. Vanhemmat pyrkivät keskustelemaan avoimesti asioista lastensa kanssa ja ottavat myös helposti yhteyttä kouluun.

”pääasiassa ne on minusta kumminkin kiinnostuneita niistä lapsista ja ossaavat keskustella niitten kanssa ja sillä lailla ehkä aika avointa monesti”H5

” jos vaikka neulottiin tai jotain muuta vähän hiljasempaa hommaa tehtiin niin lapset saatto puhua aika avoimesti ja me mentiin hyvinkin syvillä vesillä, että monesti puhuttiin paljon syvällisempiä... mitä nyt kotona on, kotijuttuja tai että minkälaista on äitin luona ja minkälaista on isän luona ja sitten tämmösistä syvällisistä aiheista, vaikka ystävydestä ja rehellisyydestä” H4

”he (vanhemmat) voi millon tahansa olla yhteyksissä” H3

Kannustaminen. Tutkimukseni ammattikasvattajat ajattelevat, että nykypäivänä vastuulliset vanhemmat kannustavat ja rohkaisevat lasta. Tämä näkyy lapsessa sisäisenä vahvuutena ja hyvänä itsetuntona. Lapsen kannustaminen näkyy myös siinä, että vanhemmat ovat kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä.

”kannustaminen ja rohkaiseminen” H2

”meillä on kyllä hirveen koulusta kiinnostuneet vanhemmat” H4

”tuetaan nykyään enemmän sen lapsen itsetuntoa, että kehutaan sitä lasta, että uskoo itseensä ja tietyllä tavalla semmonen vahva se lapsi. Ei tarvii olla

välttämättä ulospäin suuntautunut, että se on semmonen sisäinen vahvuus, että uskoo siihen, että osaa että on riittävän hyvä” H4

Kuten tutkimukseni ammattikasvattajat myös Lämsä (2009) korostaa kannustamista ja palautetta. Koulutyöstä saamansa palautteen avulla lapsi voi arvioida omaa onnistumistaan. Palautteen laadulla on merkitystä tulevien tehtävien kannalta. Syytökset ja moitteet jäävät mieleen ja vaikuttavat herkästi siihen, että lapsi lakkaa yrittämästä ja menettää uskonsa onnistumisiin. Kannustamalla ja positiivisella palautteella taas pidetään yllä lapsen toivoa ja uskoa tulevaisuuteen sekä omiin mahdollisuuksiinsa. (Lämsä, 2009, 38-42.)

7.4.2 Haasteet vanhemmuudessa

Tähän tutkimukseen osallistuneiden ammattikasvattajien mukaan suurimmalla osalla nykypäivän vanhemmista menee hyvin, mutta tutkimuksesta kävi ilmi, että vanhemmuuteen liittyy myös haasteita. Rajojen asettaminen ja pelimaailma nousivat esille useassa haastattelussa. Perheiden hajoaminenkin puhutti, mutta osalle se oli normaalia arkea ja osalle taas ongelmien aiheuttaja.

Rajat. Ammattikasvattajat näkivät suurena haasteena nykypäivän vanhemmuudessa rajojen asettaminen. Se kuuluu vanhemmuuteen olennaisesti, mutta sen toteuttaminen on vaikeaa. Ympäristöstä voi tulla paineita ja vanhemmalta vaaditaankin selkärankaa pitää kiinni oman perheen kesken asetetuista rajoista. Vanhempi voi myös sortua liialliseen lapsen miellyttämiseen, jolloin vanhemmuuden hoitaminen ja rajoista kiinnipitäminen tapahtuu palkkion kautta.

”Aikaisemmin ollu paremmin rajojen asettaminen ja niistä kiinnipitäminen, että se ei oo välttämättä enää niin selkeä” H3

”nämä jäməkämmät rajat ja niitten asettelu”H4

”rajojen vetäminen on nykyään varmasti paljon vaikeampaa ... aikaisemmin kaikki aikuiset puuttu toistenkin lasten älyttömyyksiin, mutta nykyään vaatii enemmän selkärankaa se, että pystyy vetämään jonkunlaista linjaa ja toteamaan, että no niin naapurissa tehään, mutta meillä ei” H5

”aika monesti niitä saatetaan miellyttää semmosella tekemisellä tai annetaan niille semmosta tavaraa ja rahhaa ja kaikkea mitä ne haluaa, että hoidetaan sitä vanhemmuutta sillä tavalla” H5

Pelimaailma. Ammattikasvattajien käsitysten mukaan internet ja pelimaailma kuuluvat tämän päivän lasten elämään. Vanhemmilta puuttuu usein taito pitää kiinni rajoista ja se taas näkyy lasten elämässä liiallisena pelaamisena ja netin käyttönä. Lapset pääsevät käsiksi sellaisiin materiaaleihin, joihin heillä ei vielä ikänsä puolesta olisi lupaa. Liiallinen pelaaminen taas näkyy koulun arjessa väsymyksenä, levottomuutena ja keskittymiskyvyn puutteena.

”haasteina pelimaailma ja pelaaminen ja kaikki tää somessa oleminen” H4

”kutosuokkalaisissa on semmosia, jotka on väsyneitä sen takia, että ne saa pelata vaikka puolille öin” H5

”lapset pääsee käsiksi kaikenlaiseen materiaaliin mikä ei niille kuulu vielä ... väkivaltaisiin, seksuaalisiin, kaikenlaisiin älyttömyyksiin mihin ei aikasemmin oo päästy” H5

Micus ja Hoppe (2011) kirjoittavat, ettei vanhemmilla ole usein aavistustakaan siitä, minkälaisia pelejä heidän lapsensa pelaavat. Pelit synnyttävät lapsille kuvitteellisen maailman, jonka syövereihin he varsinkin pelissä menestymisen kautta sukeltavat. Samalla he tulevat riippuvaisiksi peleistä, minkä seurauksena lapset menettävät kontrollin ajan suhteen, ovat väsyneitä, laiminlyövät sosiaaliset suhteet, koulun, harrastukset ja jopa ravinnon. Riippuvuudesta voi seurata myös vieroitusoireita kuten apaattisuutta, levottomuutta tai aggressiivisuutta. (Micus & Hoppe, 2011, 52-54.) Tutkimukseni osoitti, että internetin tuleminen on kääntänyt tilanteen sillä tavalla pääläelleen, että monesti lapset ovat vanhempiaan taitavampia netin käyttäjiä ja kuten Micus ja Hoppe totesivat, vanhemmat eivät ole tietoisia lastensa tekemisistä.

”tämä asia (internet) on monissa perheissä jopa pääläellään” H3

”netin tuleminen on sitten mullistanu tämän sillä tavalla, että vanhempi ei voi tietää minkälaisessa tilanteessa se lapsi on ja mitä se kohtaa vaan sieltä tulee vaikutteita niin voimakkaasti” H3

Perheiden hajoaminen. Ammattikasvattajat nostivat esiin, että haasteena tänä päivänä on perheiden hajoaminen. Teema nousi esille kolmessa haastattelussa, joista kahdessa se näyttäytyi ongelmana. Yksi opettajista koki, että se on nykyisin arkipäivää, eikä näy mitenkään erityisesti koulussa.

”jos nyt perheet ylipäättänsä pysyis kasassa, että onhan se vähän huono kasvualusta, jos se on aika levotonta” H5

”perheet, joissa vanhemmat ovat eronneet tai asuvat erillään niin niitä on jatkuvasti entistä enemmän ja se ei välttämättä tuu esille edes lukuvuoden aikana sen vuoksi, että se jotenkin näkyis oppilaassa negatiivisesti, mutta onko se hyvä että lapsi assuu vuoroviikoin äitin luona, vuoroviikoin isän luon niin vähän mietityttää ja huolestuttaa lapsen puolesta” H3

”jos joku asuu kahessa kodissa niin se on ihan normaalia, tavallista. Kukaan ei kato ketään kiertoon sen takia, että sillä on kaks kotia ja vanhemmat asuu eri osotteissa”H4

Tutkimukseni perusteella vanhemmuuteen kuuluu ammattikasvattajien käsitysten mukaan tiettyjä perustehtäviä. Ammattikasvattajien näkökulmasta vanhemmuus on myös läheisesti sidoksissa kasvatusyhteistyöhön. Koulun arjessa opettaja tulkitsee vanhemmuutta muun muassa lasten käyttäytymisen, opetustilanteiden ja lasten vuorovaikutuksen kautta. Vanhemmuus näyttäytyy tutkimuksen mukaan pääosin positiivisena, mutta haasteitakin löytyy, kuten rajojen asettaminen ja pelimaailma.

8 Luotettavuus

Tutkijan oma subjektiivisuus ei voi olla vaikuttamatta tutkimukseen. Tutkijan on tiedostettava ja tunnustettava omat lähtökohtansa, joiden pohjalta hän hankkii aineistonsa ja tekee johtopäätöksensä. Omien lähtökohtien tietoinen käsittely eli hallittu subjektiivisuus lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Ahonen, 1995, 122) Olen tehnyt tätä tutkimusta vanhempana ja tulevana opettajana eli ammattikasvattajana. Minulla on omat näkemykseni vanhemmuudesta ja kasvatuksesta. Koen, että vanhempana minulla on kuitenkin edelleen opittavaa ja olen tehnyt tätä tutkimusta sillä ajatuksella, että myös itse tutkijana voin oppia tutkittaviltani uusia asioita vanhemmuudesta. Omat tietoni ja kokemukseni vanhemmuudesta eivät siis edusta absoluuttista totuutta aiheesta. Fenomenografinen tutkimus paneutuu ihmisten arki ajatteluun (Häkkinen, 1996, 5). Olen pyrkinyt häivyttämään omat ennakoasenteeni tutkittavia haastatellessani, jotta olen voinut ymmärtää heidän ajatteluaan ja käsityksiään vanhemmuudesta heidän omista lähtökohdistaan.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää tarkka kuvaus tutkimusprosessista (Ahonen, 1995, 131; Hirsjärvi ym., 2005, 217). Tutkimuksen eri vaiheiden kuvauksella ja aineistolainauksilla olen tehnyt tutkimustani läpinäkyväksi. Lukijan on voitava luottaa aineiston aitouteen (Ahonen, 1995, 152). Tulososio sisältää runsaasti suoria haastattelusitaatteja, joiden perusteella lukija voi seurata päättelyäni ja perustelujani tulkinnoistani. Olen pyrkinyt tulkinnoissani objektiivisuuteen, mutta kuten jo aiemmin todettiin, tutkijan subjektiivisuus vaikuttaa hänen tahtomattaankin tutkimukseen (Ahonen, 1995, 122).

Tutkimukseni aineisto kerättiin teemahaastatteluilta. Haastattelut itsessään sujuivat hyvin, ne pysyivät aiheessa, mutta niiden kesto jäi ajateltua lyhyemmäksi. Tähän vaikutti luultavasti oma kokemattomuuteni tutkijana ja haastattelijana sekä myös vähäinen teoreettinen perehtyneisyyteni ennen haastatteluja. Haastatteluja analysoitaessa on pidettävä mielessä, että haastateltavilla on ehkä taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia, mikä puolestaan voi heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Lisäksi haastattelut ovat tilannesidonnoisia. Tilanteen ollessa eri kuin haastattelu tutkittava saattaa puhua tutkittavasta aiheesta toisin. Tästä syystä tulokset eivät ole yleistettävissä. (Hirsjärvi ym., 2005, 195.)

Ahonen (1995) pitää käsitystä dynaamisena ilmiönä, millä hän tarkoittaa sitä, että yksilö saattaa muuttaa käsityksiään usein lyhyenkin ajan sisällä (Ahonen 1995, 117). Käsitysten muodostamisprosessissa voidaan nähdä konstruktivisia piirteitä, sillä yksilön aikaisemmat tiedot ja kokemukset ovat uusien käsitysten rakennusperustaa. Ihmisellä ei siis ole pysyviä käsityksiä ja siitä syystä näkökulma voi uudessa tilanteessa muuttua. (Häkkinen, 1996, 23.) Myös käsitykset vanhemmuudesta ovat dynaamisia ja uskon, että esimerkiksi uusi tieto tai uudet kokemukset muuttavat niin vanhempien kuin ammattikasvattajienkin käsityksiä vanhemmuudesta.

Fenomenografiassa tutkimustulokset esitetään kategorioina, jotka tutkija muodostaa aineistosta löytyneiden merkitysten perusteella. Kategorioille on kaksi vaatimusta: Niiden on oltava aitoja eli vastattava tutkittavien tarkoittamia merkityksiä. Toiseksi niiden on oltava relevantteja tutkimuksen teorian kannalta. Kun nämä kaksi asiaa toteutuvat, toteutuu myös tutkimuksen validiteetti. Vaarana voi olla, että tutkija ylitulkitsi aineistoaan eli innostuu löytämään siitä merkityksiä, jotka eivät sisälly tutkimusongelman ja teoreettisten lähtökohtien piiriin. (Ahonen, 1995, 154.)

Tutkimuksessani olen pyrkinyt haastattelulainauksien avulla osoittamaan kategorisoinnin aitouden. Ahosen (1995) neuvon mukaan olen liittänyt tuloslukuun haastattelulainauksia myös kokonaisina tulkintayksiköinä. Tällä olen tavoitellut sitä, ettei ilmaisuja ole irrotettu yhteyksistään omien tulkintaodotusteni tueksi ja samalla olen pyrkinyt ehkäisemään ylitulkintaa. Aineistosta löytyneiden merkitysten perusteella alatasen kategoriat olivat suhteellisen helppo muodostaa, mutta niiden yhdistäminen ylätasen kategorioiksi oli jo vaikeampaa. Tässä vaiheessa hain teoriasta apua ja tukea ja pyrin löytämään sieltä käsitteitä, joiden piiriin alatasen kategoriat kuuluvat. Pidin myös mielessä sen, että kategoriat olisivat relevantteja tutkimusongelman kannalta ja todella vastaisivat asettamiini tutkimuskysymyksiin. Kuvauskategorioista ensimmäisen muodostaminen osoittautui yllättäen vaikeaksi. Sen nimeksi muotoutui lopulta ammattikasvattajien vanhemmuudelle antamat tehtävät, mutta pohdin myös merkitykset- käsitettä.

9 Pohdinta

Tämän tutkimuksen kohteena olivat ammattikasvattajien käsitykset vanhemmuudesta. Ilmiönä vanhemmuus on moniulotteinen ja sen määrittelemisen ei ole yksiselitteistä. Vanhemmuus on subjektiivinen kokemus ja sen vuoksi se merkitsee eri ihmisille eri asioita. (Laukkanen ym., 2014, 1-2; Austin, 2007, 33) Tutkimukseni kohdistui pieneen tutkittavien joukkoon, joten tulosten perusteella ei voida tavoitella tilastollista yleistettävyyttä vaan tulosten yleisyyttä. Tulokset pyritään liittämään teoreettisiin ongelmiin ja käsityksiä pyritään niin kuvaamaan kuin selittämäänkin. (Ahonen, 1995, 152.)

Tutkimustulosten perusteella ammattikasvattajat liittävät vanhemmuuteen tiettyjä perusteemoja kuten vastuullisuus lapsen hyvinvoinnista, yhdessäolo ja vuorovaikutus. Tuloksissa korostui niin vanhemmuuden perustehtävien kuin nykypäivän vanhemmuudenkin yhteydessä rajojen asettaminen ja välittäminen. Vanhempien yksi perustehtävä on asettaa lapsille rajat ja pitää niistä kiinni. Rajojen asettaminen näyttäytyi kuitenkin yhtenä nykypäivän vanhemmuuden haasteena. Miksi tänään on niin vaikeaa tai haasteellista asettaa lapsille rajat?

Ajattelen, että vanhemmuus on vaativaa ja perheet elävät monenlaisten paineiden keskellä (Huhtanen, 2007, 13). Työelämä korostaa kilpailua tehokkuudesta, mutta samaan aikaan moni perhe kipuilee työttömyyden ja taloudellisten vaikeuksien keskellä. Paineita lisää yhteiskunnassamme käynnissä oleva keskustelu vanhemmuudesta ja varsinkin sen puutteesta. Jatkuvasti lisääntyy myös tieto lapsen kehityksestä ja kasvatuksesta (Martsola, 2006, 38) mutta moni vanhempi, itseni mukaan lukien voi todeta, ettei teoreettinen tieto kuitenkaan tee kenestäkään parempaa vanhempaa. Arjen haasteiden keskellä tämä voi hämmentää vanhempaa. Nykypäivän vanhempi joutuu todella pohtimaan, miten toteuttaa omaa vanhemmuuttaan ja miten kasvattaa lapsistaan elämässään pärjääviä kansalaisia.

Arki voi olla kiireistä työn tai opiskelun ja perheen yhteensovittamista ja tukiverkostot voivat olla puutteellisia. Huhtanen (2007) summaa, että vanhempien edellytykset toimia kasvattajana heikentyvät, kun perheen sosiaaliset verkostot ohenevat (Huhtanen, 2007, 14). Perheissä voidaan taistella oman jaksamisen tai mielenterveyden kanssa. Arki voi siis olla yllättävän kuormittavaa. Vanhemmuuden vaativuutta lisää myös se, että kasvatustyön

tulokset ovat nähtävissä usein vasta pitkän ajan kuluttua. Voi olla vaikeaa jaksaa päivästä toiseen. Tässä tilanteessa vanhempi meneekin ehkä sieltä, mistä aita on matalin – tietoisesti tai tiedostamattaan luopuu rajoista kiinni pitämisestä. Martsola (2006) huomauttaa, että rajojen kiinni pitämiseen liittyy läheisesti lapsen kieltäminen, josta taas seuraa usein lapsen pettymys. Vanhemmalle lapsen pettymyksen sietäminen voi olla vaikeaa, jolloin hän sortuu helposti rajojen häivyttämiseen tai niiden vääristämiseen. Arkielämän paineiden keskellä vanhempi joutuu jatkuvasti osoittamaan lapselleen sallitun ja kielletyn toiminnan erot – ja se on vaativaa. (Martsola, 2006, 37-38.)

Rajojen löystymisen taustalla voi olla myös muutos suomalaisten kotikasvatuksessa. Yhteiskunnassamme on siirrytty tottelevaisuus- ja kuuliaisuuskuulttuurista keskustelu- ja neuvottelukulttuuriin. Vuosikymmenien ajan sukupolvien välillä vallitsi hierarkia, josta ei enää tänä päivänä voida puhua. Aikuisten ylemmyys on kadonnut. (Hellström, 2010, 249.) Onko siis ihme, että rajojen asettaminen ja niistä kiinni pitäminen on haasteellista.

Tutkimuksessani korostui internetin ja sosiaalisen median heijastuminen haasteena nykypäivän vanhemmuudelle. Hellströmin (2010) mukaan oppimisen suunnassa on tapahtunut muutos ja tämä näkyy muun muassa tietotekniikkaan liittyvissä asioissa. Enää lapset eivät opi vanhemmiltaan vaan päinvastoin. (Hellström, 2010, 249.) Tutkimustuloksissani viittasin pääläellaan olevaan tilanteeseen eli juuri siihen, että lapsi neuvoo vanhempansa. Vanhempi joutuukin altavastajaan asemaan ja tässä taistelussa joko häviää sen tai jättäytyy suosiolla sen ulkopuolelle. Jotta lapsen paras voisi toteutua, vanhemmalta vaaditaan tässä yhteydessä pitkäjänteisyyttä ja sitoutuneisuutta toteuttaa vastuullista vanhemmuutta, jota peräänkuulutti osa tutkittavistanikin.

Media ja internet tuovat lasten elämään uhkatekijöitä, joita ei aikaisemmin ollut. Tällaisia ovat esimerkiksi vaatimukset ulkonäöstä ja suorituskyvystä. (Lämsä 2009, 23; Uusikylä 2006, 46.) Mediaa voidaan pitää jopa uutena, mahtavana kasvattajana (Wilenius, 2002, 53). Kilpailu- ja tietoyhteiskunnan paineiden keskellä lapsi tai nuori alkaa helposti tuntea, ettei kelpaa (Uusikylä, 2006, 46). Tämän päivän lasten elämä sisältääkin uusia haasteita ja paineita, jotka taas heijastuvat lasten käyttäytymiseen. Tutkimustuloksistani löytyy viitteitä lasten levottomuudesta, väsymyksestä ja keskittymiskyvyn puutteesta.

Suomessa on keskusteltu paljon vanhemmuuden puutteesta, johon viittasin johdannossa. Tutkimukseni ammattikasvattajien käsitysten mukaan vanhemmuus näyttäytyy yllättäen positiivisena ja vanhemmat vastuunsa kantavina. Tulevana ammattikasvattajana ja

opettajana tämä tieto on helpottava, mutta on kuitenkin syytä pohtia, mistä tämä positiivisuus ja vähäinen huolipuhe johtuvat. Media ja julkinen keskustelu antavat vanhemmuudesta kovin yksioikoisen ja lohduttoman kuvan. On totta, että osalta lapsistamme uupuu riittävä huolenpito ja rakkaus, mutta kuten Metso (2004) toteaa, liian usein vanhempiin liitetään välinpitämättömyys. Enemminkin voidaan todeta, että vanhemmat todella välittävät ja huolehtivat lapsistaan. Vanhemmuuteensa he suhtautuvat vastuullisesti, eivätkä mielellään sysää kasvatusta koulun vastuulle. Vanhemmat näyttävät lasta kuuntelevina, ohjaavina ja rajoja asettavina. (Metso, 2004, 191.) Oman tutkimukseni perusteella voin yhtyä Metson ajatuksiin vastuullisista vanhemmista lukuun ottamatta rajojen asettamista, joka oli omassa tutkimuksessani yksi tämän päivän vanhemmuuden haasteista.

Lämsäkin (2009) muistuttaa vahvasta vanhemmuudesta. Hänen mukaansa nykypäivän vanhemmuus on jopa aiempaa vahvempaa. Moni isä tai äiti kokee vanhemman roolinsa avartavana ja antoisana kasvun paikkana. Tämä näkyy muun muassa siinä, että yhä useampi vanhempi pitää tärkeänä osallistua lasten kasvatukseen ja kehitykseen liittyviin tilaisuuksiin. Myös isät osallistuvat aiempaa enemmän lastensa kasvatukseen. (Lämsä, 2009, 29.) Ajattelen, että panostaessaan lapsiinsa vanhemmat ovat ehkä huomanneet, miten suuri palkka omien lasten hyvinvoinnista seuraa. Lapset tuovat vanhemmille paljon iloa ja riemua ja tällöin vanhemmuus koetaan hyvin antoisana. Vanhemmuus on vuorovaikutusta, eikä suinkaan kannulla kaatamista tyhjään astiaan. Rakastava ja välittävä vanhempi viestii lapselleen, miten tärkeä hän on ja lapsi vastaa riemullaan. Tekee mieli sanoa, että niin metsä vastaa kuin sinne huudetaan. Ollila summaa, että useimmat vanhemmat kokevat jopa alkukantaista riemua lapsistaan (Ollila, 2006, 149). Vastuulliset vanhemmat näkyvät myös yhteistyössä kodin ja koulun välillä. Cantellin (2011) mukaan pääosa vanhemmista on ”ihan tavallisia”, jolloin yhteistyökin onnistuu hyvin (Cantell, 2011, 172).

Tämän tutkimuksen tekeminen on antanut eväitä tulevaan ammattikasvattajan ja opettajan työhön. Työn vaativuus on ollut tiedossa, mutta tutkimukseni myötä on vahvistunut tunne siitä, että yhteiskunnastamme löytyy vielä paljon vastuullisia vanhempia, joiden kanssa koulun on hyvä tehdä yhteistyötä. Opettajankoulutukselta toivon enemmän kannustusta, rohkaisua ja keinoja kasvatusyhteistyön toteuttamiseen. Vanhempia ei tarvitse pelätä, mutta on hyvä tiedostaa, että perheet ja oppilaiden taustat ovat hyvin erilaisia.

Opettajalta ammattikasvattajana kasvatusyhteistyö edellyttää aloitteellisuutta ja keskiössä ovat vastavuoroisuus ja keskinäinen kunnioittaminen sekä vanhemman arvostaminen lapsensa asiantuntijana. Yhteistyössä punnitaan opettajan omat sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot. Opettajan työssä onkin tärkeää opettajan persoona, jonka merkitys korostuu erityisesti opettajuuteen kuuluvassa ihmissuhdetyössä (Wihersaari, 2011, 61-62). Työhönsä opettaja lähtee omista lähtökohdistaan, mutta uskon, että hän kasvaa työnsä mukana. Lasten ja vanhempien kohtaaminen jättää aina jäljen, jonka mukaan opettaja suuntaa taas tulevaan.

Tutkimukseni ammattikasvattajat liittivät vanhemmuuteen monenlaisia tehtäviä ja joitakin haasteitakin. Heidän käsitysten mukaan vanhemmuus ei kuitenkaan näyttäydy ylitseväsemättömänä tehtävänä. Vanhempaa auttaa armollisuus itseään kohtaan ja ajatus riittävästä vanhemmuudesta. Täydellisyyteen ei kukaan pysty ja siksi onkin hyvä tarpeen tullen löysätä rimaa. Ei kuitenkaan niin, että mennään sieltä, mistä aita on matalin ja löysätään vaikkapa rajojen asettamisessa vaan niin, että lapsen perusturvallisuus ja hyvinvointi toteutuvat.

LÄHTEET

- Ahlström, S. (2006). Kodin itsemääräämisoikeus vai säädetyt lait. Teoksessa Hermanson, E. & Martsola, R. (Toim.) *Aikuinen vanhemmuus. Katoavan kasvatuksen jäljillä.* (s. 77-86). Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Ahonen, S. (1995). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja.* (s. 113-160). Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Alasuutari, M. (2004). *Kuka lasta kasvattaa?* Helsinki: Gaudeamus.
- Austin, M. (2007) *Conceptions of parenthood: ethics and the family.* Abingdon: Ashgate Publishing.
- Bardy, M. (2002). Mistä vanhemmuus tehdään. Teoksessa Kolbe, L., & Järvinen, K. (Toim.) *Onks ketään kotona?* (s. 35-52). Helsinki: Tammi.
- Bradley, R. H. (2007). Parenting in the breach. How parents help children cope with developmentally challenging circumstances. *Parenting: Science and Practice* 7, (2), 99-148.
- Cantell, H. (2011). *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Jyväskylä: Gummerus.
- Goodnow, J. (1996). From household practices to parents' ideas about work and interpersonal Relationships. Teoksessa Harkness, S. & Super C. (Toim.) *Parents' cultural belief systems.* (s.313-344). New York: The Guilford Press.
- Hellsten, T. (1999). *Vanhemmuus. Vastuullista vallankäyttöä.* Helsinki: Kirjapaja.
- Hellström, M. (2010). *Sata sanaa kasvatuksesta.* Jyväskylä: PS-kustannus.

- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2011). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistokustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Tutki ja kirjoita*. (11. p.). Jyväskylä: Gummerus.
- Huhtanen, K. (2007). *Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162-173.
- Häkkinen, K. (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21.
- Jallinoja, R. (2006). *Perheen vastaisku. Familistista käännettä jäljittämässä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kakkori, L. & Huttunen, R. (2011). *Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus*. Saatavilla: <http://users.utu.fi/rakahu/fenomenografia2011.pdf>. Viitattu 20.4.2016.
- Kristeri, I. (2002). *Vahvaan vanhemmuuteen*. Helsinki: Kirjapaja.
- Laukkanen, E., Karppinen, S., Määttä, K. & Uusiautti, S. (2014). Emphases of parenting in the light of three comparison groups. *International Online Journal of Primary Education*. Vol 3, No 2, 1-13.
- Lämsä, A-L. (2009). Mitä pahan olon taustalla voi olla. Teoksessa Lämsä, A-L. (Toim.) *Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. (s. 21-72). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Marton, F. (1986). Phenomenography. A research approach to investigating different understandings of reality. Sweden: University of Göteborg.
- Marton, F. (1996). Cognosco ergo sum – Reflections on reflections. Teoksessa -Dall’Alba, G. & Hasselgren, B. (Toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a*

Methodology? Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 163-187.

Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Martsola, R. (2006). Lapsiaikuisia ja aikuislapsia. Teoksessa Hermanson, E. & Martsola, R. (Toim.) *Aikuinen vanhemmuus. Katoavan kasvatuksen jäljillä*. (s. 37-48). Helsinki: Kirjapaja Oy.

Metso, T. (2004). *Koti, koulu ja kasvatus. Kohtaamisia ja rajankäyntejä*. Turun yliopisto: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Metodologia-sarja 4. Jyväskylä: Gummerus.

Micus, A. & Hoppe, G. (2011). *Jedes Kind kann stark sein: so führen Sie ihr Kind in ein selbstbewusstes und glückliches Leben*. Hannover: Humboldt.

Mäkelä-Rönholm, M. (2006). Kokemuksia koulusta. Teoksessa Hermanson, E. & Martsola, R. (Toim.) *Aikuinen vanhemmuus. Katoavan kasvatuksen jäljillä*. (s. 49-63). Helsinki: Kirjapaja Oy.

Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Ollila, M-R. (2006). Rajat, unelmat ja lapsuus. Teoksessa Hermanson, E. & Martsola, R. (Toim.) *Aikuinen vanhemmuus. Katoavan kasvatuksen jäljillä*. (s. 131-151). Helsinki: Kirjapaja Oy.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Helsinki: Opetushallitus.

Perälä-Littunen, S. (2004). *Cultural Images of a Good Mother and a Good Father in Three Generations*. Jyväskylän yliopisto.

Schaedel, B., Azaiza, F., Boem, A., Freund, A., Herzt-Lazarowitz, R. & Eshet, Y. (2015). School climate and teachers' perceptions of parental involvement in Jewish and Arab primary schools in Israel. *International Journal about Parents in Education*. Vol 9, No 1, 77-92.

- Schmitt, F. (2003). Riittävän hyvä vanhemmuus. Teoksessa Sinkkonen, J. (Toim.) *Pesästä lentoon*. (s. 298-326). Helsinki: WSOY.
- Sjöström, B. & Dahlgren, L. O. (2002). Applying phenomenography in nursing research. *Journal of Advanced Nursing*. Vol 40, No 3, 339-345.
- Trigwell, K. (2006). Phenomenography: An approach to research into geography education. *Journal of Geography in Higher Education*. Vol 30, No 2, 367-372.
- Turkka, S. (2003). Koulussa kasvamassa isoksi ja ehjäksi. Teoksessa Sinkkonen, J. (Toim.) *Pesästä lentoon*. (s. 269-288). Helsinki: WSOY.
- Uljens, M. (1996). On the philosophical foundations of phenomenography. Teoksessa Dall'Alba, G. & Hasselgren, B. (Toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology*. (s. 103-128) Göteborg studies in educational sciences 109.
- Unisef. Lapsen oikeuksien sopimus. Saatavilla: <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/>. Viitattu 13.4.2016.
- Uusikylä, K. (2006). *Hyvä, paha opettaja*. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino.
- Valkonen, L. (2006). *Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Viljamaa, M-L. (2003). *Neuvola tänään ja huomenna. Vanhemmuuden tukeminen, perhekeskeisyys ja vertaistuki*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Värri, V. (2000). *Hyvä kasvatus. Kasvatus hyvään*. Tampere: University Press.
- Wihersaari, J. (2011). *Kohtaaminen – opettajuuden ydin?* Tampere: Tampereen yliopisto.
- Wilenius, R. (2002). *Miten käy lasten ja nuorten? Keskustelua ja filosofiaa kasvatuksesta*. Helsinki: Hakapaino Oy

LIITE

Haastattelurunko

1. Milloin olet valmistunut? Kuinka kauan olet ollut työssä? Minkä ikäisiä lapsia olet opettanut?
2. Mitä sinulla tulee mieleen sanasta vanhemmuus?
3. Mitä asioita arvostat vanhemmuudessa/ pidät tärkeänä vanhemmuudessa?
4. Millä tavalla vanhemmuus näkyy työssäsi? Millaisia asioita lasten kautta välittyy vanhemmuudesta? Mihin kiinnität huomiota/ mitä tarkkailet?
5. Mitä kautta tieto vanhemmuudesta välittyy? Missä tilanteissa vanhemmuus näkyy? Mainitse esimerkkejä. (Esim vanhempainvartit...)
6. Millä tavalla ongelmat vanhemmuudessa näkyvät työssäsi?
7. Kuinka ammattikasvattajana voit tukea vanhempia kasvatustyössään? Voitko oppia jotakin vanhemmilta?
8. Kuinka tärkeänä pidät kasvatusyhteistyötä vanhempien kanssa? Onko lapsen iällä merkitystä yhteistyön määrään?
9. Millaisia vanhempia olet kohdannut? Mistä asioista puhutte? Miltä vanhempien kohtaaminen tuntuu? Onko se mukavaa/vaikeaa/haasteellista...? Kerro esimerkkejä.
10. Missä asioissa nykyajan vanhemmat ovat onnistuneet? Onko erityisiä haasteita? Onko vanhemmuus muuttunut vuosien varrella?
11. Keskusteletko vanhemmuudesta toisten opettajien kanssa?