



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

Mattila Ida

"Ku käyää hakemassa nii sit voi niinku höplötellä" Eteistilanteiden merkitys kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vanhempien näkökulmasta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Master's Programme in Education and Globalisation Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Mattila, Ida	
Työn nimi/Title of thesis "Ku käyää hakemassa nii sit voi niinku höplötellä" Eteistilanteiden merkitys kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vanhempien näkökulmasta.			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu- tutkielma	Aika/Year 2017	Sivumäärä/No. of pages 78+4
Tiivistelmä/Abstract <p>Pro graduni on laadullinen tutkimus eteistilanteiden, eli lasten tulo- ja hakutilanteiden, merkityksestä kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vanhempien näkökulmasta. Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan varhaiskasvatuksessa vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan yhteistyötä lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi. Tutkimuksen tarkoituksena on saada arvokasta tietoa vanhemmilta eteistilanteisiin ja kasvatuskumppanuuteen liittyen sekä korostaa näin eteistilanteita päiväkodin arjessa. Eteistilanteet saattavat usein lyhytkestoisuudessaan vain hujauttaa ohi, eikä niihin tule erityisesti kiinnitettyä huomiota. Olisi kuitenkin merkittävää huomioida nämä vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan päivittäiset kohtaamiset.</p> <p>Tutkimuksessa haen vastauksia kahteen tutkimuskysymykseen. Päättämiskysymyksen kautta pyrin selvittämään, millainen merkitys eteistilanteilla on kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vanhempien näkökulmasta. Tutkimuksen alaongelmana selvitän, millaisia mahdollisia haasteellisia tekijöitä eteistilanteissa kohdataan. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu kasvatuskumppanuuden teoreettisesta määrittelystä Bronfenbrennerin ekologisen teorian ja ekokulttuurisen teorian kautta. Teoriaosassa ovat vahvasti myös läsnä kasvatuskumppanuutta ohjaavat asiakirjat. Lisäksi määrittelen vanhempien osallisuutta varhaiskasvatuksessa sekä kasvatuskumppanuutta kirjallisuuden ja aiempien tutkimusten kautta. Tutkimuksen aineisto kerätään haastattelemalla viittä vanhempaa teemahaastattelulla. Aineiston analysointiin on käytetty teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tutkimuksen eettistä näkökulmaa ja luotettavuutta on arvioitu koko tutkimuksen prosessin ajan.</p> <p>Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että vanhemmat pitävät eteistilanteita merkityksellisinä kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta. Vanhemmat kuvaavat kasvatuskumppanuuden toteutuvan päiväkodissa pääsääntöisesti ennalta sovittujen kasvatuskeskustelujen lisäksi juuri päivittäisissä kohtaamisissa, aamuisin ja iltapäivisin. Kasvatuskumppanuutta korostetaan tärkeänä osana lapsen varhaiskasvatusta, joten sen toteutumiseen arjessa tulee kiinnittää myös huomiota. Eteistilanteiden merkitys korostuu myös tilanteissa tapahtuvan keskustelun kautta. Vanhemmat kokevat tärkeäksi saada keskustella päivittäin kasvattajien kanssa kuulumisista ja muista lapseen liittyvistä asioista. Vanhempien mukaan kiire, useamman vanhemman yhtäaikainen olo sekä tilanteiden päällekkäisyydet tuovat eniten haasteita eteistilanteisiin. Tuloksista ilmenneiden haasteiden kautta eteistilanteita pystytään kehittämään, ja luomaan näin toimivampia ja kasvatuskumppanuutta tukevia tilanteita.</p>			
Asiasanat/Keywords kasvatuskumppanuus, eteistilanteet, vanhemmat, varhaiskasvat			

Sisältö

Johdanto	1
1 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys	3
1.1 Bronfenbrennerin ekologinen teoria	3
1.2 Ekokulttuurinen teoria	6
2 Yhteistyö vanhempien kanssa	8
2.1 Yhteistyön kehitys	8
2.2 Vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksessa.....	15
2.3 Kasvatuskumppanuus vanhempien osallisuuden mahdollistajana	19
2.4 Kodin ja päiväkodin välinen vuorovaikutus	23
2.5 Keskustelut vanhempien kanssa.....	25
3 Tutkimuksen toteutus	30
3.1 Tutkimuskysymykset	30
3.2 Laadullinen tutkimus	31
3.3 Tutkimuksen aineisto	32
3.4 Aineiston analyysi.....	35
4 Tutkimustulokset	39
4.1 Eteistilanteiden merkitys kasvatuskumppanuuden toteutumiseen	39
4.1.1 Kasvatuskumppanuuden tärkeys vanhemmille	43
4.1.2 Kasvatuskumppanuuden toteutuminen päiväkodin arjessa	47
4.1.3 Eteinen kohtaamisen ja keskustelun paikkana.....	50
4.2 Haasteet eteistilanteissa	58
5 Tulosten yhteenveto	64
6 Pohdinta	67
6.1 Tutkimuksen eettiset näkökulmat ja luotettavuus	69
6.2 Jatkotutkimusaiheita	71
Lähteet	73
Liitteet	

Johdanto

Lapsen osallistuessa varhaiskasvatukseen, hänen kaksi tärkeintä kasvuympäristöä, koti ja päiväkotiki, yhdistyvät. Näiden kahden kasvuympäristön yhdessä toimiminen lapsen parhaaksi on merkityksellistä lapsen oppimisen, kasvun ja kehityksen prosesseissa. Tätä yhdessä toimimista kutsutaan varhaiskasvatuksessa kasvatuskumppanuudeksi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31). Kasvatuskumppanuudessa vanhemmat ja päiväkodin henkilöstö sitoutuvat toimimaan yhdessä lapsen tukemiseksi. Kumppanuussuhde edellyttää osapuolien keskinäistä luottamusta, kunnioitusta ja tasavertaisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31.)

Kodin ja päiväkodin välisen yhteistyön käsite on muokkautunut ja muuttunut vuosikymmenten aikana. Käsitteen taustalla ovat olleet käsitykset kodin ja instituutioiden yhteistyön laadusta, sekä osapuolten vallasta ja asemasta (Alasuutari, 2010. s. 22-23, Karila, 2006, s. 92-93). Tänä syksynä voimaan astuvan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) myötä kasvatuskumppanuuden käsite jää pois käytöstä ja sen korvaa huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö. Tutkimuksessani korostuu kuitenkin vahvasti kumppanuusajattelu, sillä tutkimuksen ajan varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) on ollut varhaiskasvatusta määrittävänä asiakirjana. Olen kuitenkin ottanut tutkimukseen näkökulmia myös uudesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2016), sillä tällä hetkellä se on ajankohtainen aihe ja tulee jatkossa määrittämään varhaiskasvatuksen toimintaa.

Suurin osa kasvuympäristöjen kohtaamisista tapahtuvat päivittäisissä tilanteissa, lasta viessä ja hakiessa päiväkodista. Näitä tilanteita kutsun tutkimuksessani eteistilanteiksi. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää vanhempien näkökulmasta eteistilanteiden merkitystä kasvatuskumppanuuden toteutumiseen. Lisäksi selvitän tutkimuksessani, millaisia haasteellisia tekijöitä eteistilanteissa mahdollisesti kohdataan kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta. Työni vahvana lähtökohtana toimii parini kanssa toteutettu kandidaatintyö, jossa selvitimme, millaisia merkityksiä lastentarhanopettajat antavat päivittäisissä arjen kohtaamisissa käydyille keskusteluille, lasten vanhempien kanssa. Tuloksista ilmeni, että lastentarhanopettajat pitivät eteistilanteita todella merkityksellisinä kasvatuskumppanuuden ylläpidon kannalta. Eteistilanteita verrattiin yhtä merkittäviksi tilanteiksi kuin ennalta sovittuja kasvatust keskusteluita.

Tämä aihe osoittautui kandidaatintyötä tehdessä mielenkiintoiseksi tutkimuskohteeksi ja huomasimme, että konkreettisesti eteistilanteissa toteutuvaan kasvatuskumppanuuteen liittyen on tehty melko vähän tutkimusta. Suuri osa kirjallisuudesta ja aiemmista tutkimuksista (Alasuutari, 2010, Karila, 2005) korostavat vain ennalta sovittujen kasvatustilanteiden roolia kasvatuskumppanuutta tukevinä tilanteina, joka osaltaan lisäsi kiinnostusta selvittää eteistilanteiden osuutta. Kasvatuskumppanuus korostuu omassa kasvatuskäsityksessäni ja sen korostaminen arjen tilanteissa on merkittävää. Tilanteet päiväkodin arjessa ovat välillä hektisiä ja saattavat vain valua ohi, joten on olennaista kiinnittää huomio näihin tilanteisiin ja pohtia niiden merkitystä. Tutkimuksessani korostuu vanhempien näkökulma, sillä vanhempien kautta voidaan saada arvokasta tietoa varhaiskasvatukseen kentälle. Vanhempien näkökulman tutkiminen on merkityksellistä, koska tiedon kautta toimintaa voidaan pohtia uudelleen ja kehittää yhä paremmaksi ja laadukkaammaksi varhaiskasvatukseksi.

1 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Luvussa käsittelen tutkimuksen teoreettista viitekehystä, joka muodostuu kasvatuskumppanuuden käsitteen teoreettisesta perustelusta. Kasvatuskumppanuuden käsite pohjautuu Urie Bronfenbrennerin kehittämään ekologiseen teoriaan (1979) sekä ekokulttuurisen teoriaan. Kappaleessa 2.1 kuvaan Bronfenbrennerin ekologista teoriaa ja sitä, miten kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö siihen pohjautuu. Lisäksi käsittelen kappaleessa ekologiseen teoriaan pohjautuvaa kontekstuaalisen kasvun mallia, jossa korostetaan ekologisen teorian tavoin ympäristön ja yksilön välistä vuorovaikutusta, mutta malli painottaa etenkin lapsen kasvun kokonaisvaltaista tarkastelua (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala, 2007, s.18-19). Kappaleessa 2.2 käsittelen ekokulttuurista teoriaa. Ekokulttuurisessa teoriassa nähdään yhteiskunnan vaikutusten heijastuvan suoraan perheen arkeen ja rutiineihin, mutta perhe nähdään myös aktiivisesti yhteiskuntaa ja ulkoisia tekijöitä muokkaavana subjektina (Määttä, 2001, s. 79-80).

1.1 Bronfenbrennerin ekologinen teoria

Lapsi toimii ja kehittyy vuorovaikutuksessa eri kasvu ympäristöjensä kanssa. Pienen lapsen kohdalla ensimmäinen ja keskeisin kasvu ympäristö on koti. Ympäristöt muokkautuvat ja laajentuvat lapsen kasvaessa ja liittyessä uusiin ympäristöihin. Varhaiskasvatukseen päi väkodista tulee myös yksi lapsen keskeisimmistä kasvu ympäristöistä. Urie Bronfenbrenner tutkii ekologisessa teoriassaan lapsen ja hänen kasvu ympäristöjen välistä vuorovaikutusta. (Määttä, 2001, s. 77.)

Bronfenbrennerin ekologinen teoria soveltuu hyvin varhaiskasvatuksen tutkimukseen, koska teoriassa korostuvat ekologisuus ja kokonaisvaltaisuus. Ekologisuus ja kokonaisvaltaisuus kuvaavat teorian huomioivan erityisesti kehittyvän yksilön vuorovaikutuksen erilaisten kasvu ympäristöjen kanssa ja korostaa teorian kokonaisvaltaista tarkastelua. Tässä vuorovaikutuksessa on kasvatuksen näkökulmasta kyse kasvatuksellisista tilanteista, jotka tapahtuvat kehittyvän, kasvavan ja kasvatettavan yksilön sekä kasvattajan tai kasvattajayhteisöjen välillä. Bronfenbrennerin ekologisen teorian avulla ympäristötason merkityksen analysoiminen ja ymmärtäminen helpottuvat niin kehityksen kuin kasvatuksenkin prosessissa. (Puroila & Karila, 2001, s.204.)

Urie Bronfenbrennerin ekologisessa teoriassa (1979) huomio kiinnitetään lapsen kehitykseen ja vuorovaikutussuhteisiin eri kasvu ympäristöjen ja kasvattajien välillä. (Puroila &

Karila, 2001, s. 204–205). Lapsi on tietoinen kehityksen alkuvaiheessa asioista, jotka ovat konkreettisesti hänen välittömässä ympäristössään - kuten ihmiset ja ympäröivä tila. Kehityksessään lapsi kykenee käsittelemään kuitenkin jo asioita, jotka eivät sisälly lapsen omaan, välittömään kokemuspintaan ja käsitys eri lähiympäristöjen suhteesta kehittyy. Bronfenbrennerin mukaan lähiympäristöinä voidaan ajatella olevan, esimerkiksi koulun tai vanhempien työpaikan. Näitä erilaisia ympäristöjä Bronfenbrenner kuvaa ekologisessa teoriassaan sisäkkäin muodostuviksi systeemeiksi; mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemeiksi. (Puroila & Karila, 2001, s. 207-208).

Bronfenbrenner kehitti alkuperäisen ekologisten järjestelmien teoriamallin vuonna 1979. Bronfenbrenner kuvaa ympäristöjä ekologisessa teoriassaan sisäkkäin muodostuviksi systeemeiksi. Sisimpänä näistä, eli yksilöä lähimpänä on mikrosysteemi, joka sisältää yksilön ja tämän välittömän lähiympäristön, kuten kodin ja päiväkodin. Nämä ovat esimerkiksi ympäristöjä, joissa yksilö voi helposti liittyä kasvotusten käytävään keskusteluun. Mikrosysteemeissä perustan muodostavat toiminnot, roolit ja luodut ihmissuhteet. (Bronfenbrenner, 1979, s. 22.) Bronfenbrenner (2016) on itse myöhemmissä tutkimuksissaan nostanut esiin, että on tärkeää huomioida myös yksilön lähiympäristössä toimivien muiden henkilöiden vaikutus kehittyvään yksilöön. Muiden läsnä olevien henkilöiden vaikutus puuttuu mikrosysteemin alkuperäisestä teorioinnista. (Bronfenbrenner, 2016, s. 264.) Päiväkodin voidaan katsoa kuuluvan yksilön tärkeisiin, välittömiin lähiympäristöihin ja näin olevan myös osa lapsen mikrosysteemiä. Jo pienikin lapsi voi viettää päiväkodissa usein suurimman osan hereillä olo ajastaan, joten päiväkodista tulee nopeasti yksi lapsen merkittävistä ympäristöistä.

Mikrosysteemiä ympäröivä mesosysteemi käsittää sisälleen useampia mikrosysteemejä ja niiden keskinäisiä suhteita toisiinsa sekä yksilöön itseensä. Yksilö on aktiivisesti osallistunut näihin mikrosysteemeihin. Mesosysteemi muokkaantuu ja laajenee aina, kun kehittyvä yksilö siirtyy uudelle mikrosysteemille. (Bronfenbrenner, 1979, s. 25.) Onnistuneen kasvatuksen kannalta on olennaista, miten ympäristöt, joissa lapsi toimii, luovat suhteita toisiinsa. Suhteiden olemassaolo ja niiden luonne ovat keskeisessä asemassa lapsen kasvun edistämiseen eri kasvuympäristöistä käsin. (Hujala-Huttunen & Nivala, 1996, s. 26.) Tutkimukseni kohdistuu juuri tähän kohtaan, jossa lapsen kaksi mikroympäristöä, koti ja päiväkotikohdat ja luovat keskinäisiä suhteita toisiinsa. On siis merkittävää, miten nämä kaksi mikrosysteemiä ovat vuorovaikutuksessa ja suhtautuvat toisiinsa, sillä se vaikuttaa kehittyvään yksilöön eli lapseen. Bronfenbrenner (1979) toteaa, että mesosysteemeissä ilmenevillä suh-

teilla ja vuorovaikutuksella voi olla ratkaiseva asema yksilön kehityksessä. Lapsen oppiminen voi olla riippuvainen siitä, miten kotona ja koulussa hänen oppimiseen suhtaudutaan, jolloin juuri ympäristöjen välinen vuorovaikutus korostuu. (Bronfenbrenner, 1979, s. 3.)

Kolmas systeemi on eksosysteemi, joka sisältää kaksi edeltävää systeemiä (Bronfenbrenner, 1979, s. 25). Eksosysteemi kattaa ne ympäristöt, joissa yksilö ei toimi aktiivisessa roolissa, vaan nämä ympäristöt vaikuttavat kuitenkin yksilöön välillisesti. Näitä ympäristöjä voivat lapsen kohdalla olla, esimerkiksi vanhempien työpaikat ja kaveripiirit, sekä sisarusten koululuokat. (Bronfenbrenner, 1979, s. 25.) Uloin, kaikki aiemmat systeemit ympäröivä, on makrosysteemi. Sen nähdään kuvaavan yhteiskunnallisia oloja, jotka voivat myös vaikuttaa yksilöön välillisesti. Makrosysteemin sisällä voidaan nähdä eroja, esimerkiksi sosioekonomisissa taustoissa, jolloin myös yhteiskunnalliset olot voivat vaikuttaa eri tavoin eri perheisiin ja yksilöihin. (Bronfenbrenner, 1979, s. 26.) Makrosysteemissä vaikuttaviin tekijöihin voidaan ajatella kuuluvan eri yhteiskunnan määrittämät lait ja asetukset. Varhaiskasvatuksen kohdalla uusi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) tulee olemaan jatkossa toimintaa määrittävä, jolloin yhteiskunnan voi sanoa vaikuttavan varhaiskasvatuksen toimintaan ja sen kautta myös lapseen sekä kodin ja päiväkodin väliseen yhteistyöhön.

Bronfenbrennerin ekologinen teoria on siis tuonut varhaiskasvatukseen laajempaa näkökulmaa. Teorian pohjalta lasta tarkastellaan osana ympäristöä, eikä vain kasvatuksen yksilöpsykologiasta käsin. Ekologisen teorian mukaan yksilön ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen toimimattomuus voi heijastua lapsessa ilmeneviin ongelmiin. Ongelmat taasen voivat olla seurausta lapsen ja ympäristön välisestä epätasapainosta, johon kasvatuksella pyritään vaikuttamaan ja saavuttamaan tasapaino näiden välille. (Hujala ym., 2007, s. 17-18.)

Ekologisen teorian pohjalta nousee kasvun kontekstuaalisuuden painottaminen. Kontekstuaalisuus painottaa lapsen kasvuun ja oppimiseen liittyen näkökulmaa, joka muodostuu kokonaisvaltaisuudesta ja lapsen arjesta nousevasta näkökulmasta. Tämän pohjalta kasvattajan tulee tiedostaa kokonaisuudessaan lapsen kulttuurinen konteksti, missä lapsi elää. (Hujala ym., 2007, s. 18-19.) Lapsi kasvaa ja kehittyy vuorovaikutuksessa eri tekijöiden kanssa ja nähdäänkin, että lapsi on kokonaisvaltaisesti osa systeemiä, jonka muodostavat eri tekijät. Näiden lapsen ympäristössä vaikuttavien tekijöiden välinen harmonia vaikuttaa lapseen tarjoten tasapainoa kasvamiseen, kun taas ristiriidat tuovat lapselle haasteita. Lapseen heijastuvat suoraan ympäristön vaikutukset. Kontekstuaalisen kasvun näkökulma perustuu vahvasti ekologiseen kasvatustajatteluun, korostaen etenkin kokonaisvaltaista tapaa tarkastella

lapsen kasvua. Olennaista tässä näkökulmassa on, että kasvattaja tiedostaa lapsen elämäntilanteen ja todellisuuden, ja kykenee nämä huomioon ottaen tukemaan lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosesseja. Kontekstuaalisessa näkökulmassa kaiken pohjalla on yhteistyö lapsen toimintaympäristöjen ja niissä vaikuttavien ihmisten kesken. (Hujala-Huttunen & Nivala, 1996, s. 28-31.)

1.2 Ekokulttuurinen teoria

Ekokulttuurinen teoria on kehitetty Los Angelesin yliopistossa CHILD- tutkijaryhmän toimesta. Teoria pohjautuu John ja Beatrice Whittingin 1970- luvulla kehittämään psykokulttuuriseen malliin, jota Los Angelesin yliopiston professorit Gallimore ja Weisner lähtivät kehittämään ja muokkaamaan. He kehittivät oman ekologisen teorian pohjautuen sosiokulttuuriseen näkemykseen. (Määttä, 2001, 78-79.) Veijola (2004) viittaa Gallimoreen ym. (1989), joiden mukaan teoria sai alkunsa tutkittaessa kehityksessään viivästyneiden lasten perheitä ja heidän arkirutiineja (Veijola, 2004, s. 26).

Ekokulttuurisen mallin ideana on, että perhe nähdään kuuluvan osaksi yhteiskuntaa, kuten Bronfenbrennerin ekologisessa teoriassakin. Perhe kuitenkin nähdään subjektina, joka aktiivisesti muokkaa omaa elämäänsä ja ulkoisia olosuhteita, eikä vain ulkoisten tekijöiden kohteena. Ekokulttuurisessa teoriassa nähdään, että yhteiskunnan vaikutukset, niin rajoitteet kuin voimavaratkin, vaikuttavat suoraan perheen arjen toimintoihin ja rutiineihin ja tätä kautta myös lapseen. Ekokulttuurinen teoria korostaa siis kulttuurin vaikutusta ihmisten elämässä ja arjessa sekä sitä, miten se näkyy päivittäisissä toiminnoissa ja valinnoissa. (Määttä, 2001, s. 79-80, 84.) Ajatukseen tavallisesta perhe-elämästä tai lapsen normaalista kasvusta vaikuttavat usein yhteisön kulttuuriset uskomukset (Rantala, 2002, s. 21). Ekokulttuurinen teoria kuvaa kuitenkin, että perhe ei vain mene ympäristön vaikutusten ja vaatimusten mukana, vaan perhe muokkaa ja luo ympäristöä itselleen sopivaksi. Jokainen perhe kokee ympäristön vaikutukset yksilöllisesti. (Rantala, 2002, s. 21.)

Yhteiskunnan asettamat rajoitteet ja voimavarat, joita perheille tarjotaan, vaikuttavat siihen millainen ekokulttuurinen ympäristö perheelle muodostuu. Ekokulttuurisella ympäristöllä kuvataan kokonaisuutta, joka muodostuu perheen arjen ja rutiinien kannalta olennaisista toimintatavoista ja resursseista. Siihen vaikuttavat lisäksi perheen omat vahvuudet, arvot ja us-

komukset. Perheen ekokulttuurisen ympäristön muodostamia tekijöitä ovat esimerkiksi perheen talous ja toimeentulo, terveydenhuollon ja kasvatuksen palvelut, lastenhoito sekä kodin ja lähiympäristön soveltuvuus. (Määttä, 2001, s. 82.)

Ekokulttuurisessa teoriassa korostetaan arjen toimintatilanteita ja niiden vaikutusta lapsen kasvulle ja kehitykselle. Lapsen kehityksen kannalta on olennaista lapsen osallistuminen perheen päivittäiseen toimintaan. Nämä perheen arjen tilanteet ja rutiinit muodostavat lapsen kasvun ja kehityksen keskeisen kasvualustan. Lapsi oppii ja kehittyy ollessaan aktiivisesti vuorovaikutuksessa ja osallisena päivittäisessä toiminnassa niin kotona kuin muissakin toimintaympäristöissään, kuten päiväkodissa. Läheisissä toimintaympäristöissä lapsi oppii uusia asioita osallistumalla, jäljittelemällä muiden toimintaa, tekemällä ja olemalla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden ympäristössä toimivien ihmisten kanssa. (Määttä, 2001, s. 79.)

Ekokulttuurinen teoria on syntynyt alun perin tutkittaessa erityistä tukea tarvitsevien lasten perheitä, mutta se on silti sovellettavissa erilaisiin kulttuureihin ja kasvuympäristöihin (Määttä, 2001, s. 79.) Kovanen (2004) kuvaa, että ekokulttuurisen teorian näkökulmaa voidaan hyvin laajentaa tarkastelemalla lapsen muitakin kasvun konteksteja perheen ja kodin rinnalla. Teoria on siis sopiva myös varhaiskasvatuksen ja päiväkodin toteuttaman toiminnan tarkasteluun. (Kovanen, 2004, s. 13.)

2 Yhteistyö vanhempien kanssa

Edellä olen käsitellyt Bronfenbrennerin ekologista teoriaa ja ekokulttuurista teoriaa, joihin kasvatuskumppanuus ja vanhempien osallisuus pohjautuvat. Tässä luvussa kuvaan vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä varhaiskasvatuksessa. Lähden kappaleessa 2.1 liikkeelle yhteistyön historiasta, miten se on muokkautunut vuosikymmenten aikana sekä käsittelen yhteistyötä määrittäviä asiakirjoja. Kappaleissa 2.2 ja 2.3 käsittelen yhteistyötä vanhempien osallisuuden ja kasvatuskumppanuuden kautta. Lisäksi kuvaan kappaleessa 2.4, missä tilanteissa vanhemmat ja päiväkodin henkilökunta toteuttavat yhteistyötä ja kappaleessa 2.5 käsittelen vuorovaikutusta koko yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden perustana.

Vanhempien ja päivähoiton henkilöstön kasvatusyhteistyö on merkittävä tekijä lapsen kasvun ja kehityksen prosesseissa (Karila, 2005, s. 285). Yhteistyö nousi keskeiseksi laatutekijäksi 1980- luvulla, Bronfenbrennerin ekologisen teorian ja ekokulttuurisen teorian kautta. Näiden pohjalta varhaiskasvatus pyrkii vaikuttamaan kokonaisvaltaisesti lapseen ja hänen perheeseen sekä edistämään perheen, lapsen ensisijaisen kasvuympäristön hyvinvointia. Hujala ym. (1999) viittaa tutkimuksiin (Ghazvin & Readdick, 1994, Podmore, 1993), joiden mukaan vanhempien kanssa tehtävällä yhteistyöllä on osoitettu olevan vaikutus myös varhaiskasvatuksen laatuun. Kodin ja päiväkodin välisen yhteistyön kuvataan olevan keskeisessä roolissa päivähoiton laatua määritellessä. (Hujala ym., 1999, s. 99.)

2.1 Yhteistyön kehitys

Tässä kappaleessa käsittelen vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välisen yhteistyön muokkautumista varhaiskasvatuksen rinnalla. Tarkastelen sitä, mistä varhaiskasvatus on lähtenyt liikkeelle sekä miten kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö on kehittynyt aina 1800-luvulta lähtien tällä hetkellä toteutettavaksi kasvatuskumppanuudeksi. Esittelen myös, millä tavoin suomalainen yhteiskunta säätelee varhaiskasvatuksen toteutusta ja etenkin kodin ja päiväkodin välistä yhteistyötä eri lakien ja asiakirjojen kautta.

Varhaiskasvatuksen ja lastentarhanopettajien juuret ovat 1800- luvulla asti, jolloin teollistuminen alkoi levitä nopeasti koko Euroopassa. Teollistumisen myötä miesten ja isien lisäksi myös äidit lähtivät tehtaisiin töihin. Äitien työllistymisen kautta syntyi väestö, joiden lapset

jäivät ilman hoitoa. Lasten hoitopaikoiksi järjestettiin pikkulastenkouluja, turvakoteja ja päivähuoltoloita, jotka syntyivät joko yksityisten tai yhdistysten hyväntekeväisyyden kautta. Suomessa perustettiin pikkulastenkouluja 1840- ja 1850- luvuilla. (Hujala ym., 2007, s. 99.)

Samoihin aikoihin pikkulastenkoulujen rinnalla syntyivät myös ensimmäiset lastentarhat. Lastentarhojen kehittäminen liitetään vahvasti Friedrich Fröbeliin. Lastentarhojen toiminta oli tarkoitettu olemaan pedagogista, toisin kuin pikkulastenkouluissa, joissa toiminta oli lähinnä sosiaalihuollollista. Fröbel kritisoikin hieman aikansa pikkulastenkouluja juuri pedagogiikan uupumisen vuoksi ja hoitajat, jotka toimivat pikkulastenkouluissa olivat täysin kouluttamattomia. Pikkulastenkouluissa oli myös puutetta välineistöstä, joka olisi vastannut lasten tarpeita. Suomalaisen varhaiskasvatustyön juuret ulottuvat vuoteen 1888, jolloin Helsinkiin perustettiin Hanna Rothmanin toimesta kansanlastentarha. (Hujala ym., 2007, s. 99-100.)

Varhaiskasvatuksen muokkautuessa 1800- luvulta lähtien tämän päivän varhaiskasvatukseksi, päiväkotien henkilökunta on tehnyt yhteistyötä lasten vanhempien kanssa. Yhteistyötä on toteutettu koko varhaiskasvatuksen historian ajan. Perheiden ja päiväkotien henkilöstön välistä yhteistyötä on pidetty yhtenä kasvatuksen merkittävistä tekijöistä (Hujala-Huttunen & Nivala, 1996, s. 34). Perheen ja päiväkodin ammattilaisten yhteistyön määrä, laatu ja toteutus ovat kuitenkin muuttuneet vuosikymmenten aikana reilusti. Yhteistyö on ollut näkyvässä jo Fröbelin aikana, jolloin hän on halunnut tuoda perheet osaksi päivähoitokasvatusta. (Hujala ym., 2007, s. 65, 114.) 1960- ja 1970- luvuille asti yhteistyötä on korostettu ja pidetty itsestäänselvyytenä lasten päiväkotikasvatuksessa. Näihin aikoihin saakka, kotiäidit olivat aktiivisesti mukana muun muassa vanhempainilloissa ja muissa erilaisissa aktiviteeteissa, joita opettajat järjestivät. 1970- luvulle tultaessa alettiin kiinnittää enemmän huomiota opettajien koulutukseen, jolloin perheiden asema jäi taka-alalle, ja yhteistyö jäi lähes huomiotta. Tähän aikaan ajateltiin, että päiväkodin henkilökunta pystyy koulutukseensa ja kokemukseensa pohjautuen tekemään päätökset ja ratkaisut päiväkodissa olevaa lasta koskien, eikä vanhempien ääntä niinkään korostettu päätösten ja ratkaisujen kannalta. (Hujala ym., 2007, s. 114, Hujala-Huttunen & Nivala, 1996, s. 34-36.)

1980- luvulta lähtien perheiden asemaa on korostettu ja perheet ovat alkaneet olla enemmän mukana lapsen päiväkotikasvatuksessa. Perheiden aseman muutokseen on vaikuttanut vahvasti kasvatustyötä ohjaavan teoriaperustan näkökulman uusiutuminen. Bronfenbrennerin

kehittämä ekologisen teorian pohjalta huomio kiinnitettiin lapsen kasvuympäristöjen väliin vuorovaikutukseen, jolloin myös yhteistyö osana päiväkotikasvatusta nousi pinnalle. Perheiden ja päivähoidon välisen yhteistyön asema alkoi korostua ja siihen alettiin päiväkoissa erityisesti kiinnittää huomiota. (Hujala ym., 2007, s. 114, Hujala-Huttunen & Nivala, 1996, s. 34-36.)

Kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö on kokenut monenlaisia muutoksia vuosikymmenten aikana, mutta tänä päivänä harva kiistää yhteistyön merkityksellisyyttä ja tärkeyttä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosesseissa. Tarpeellisuutta perustellaan lapsen tukemisen näkökulman lisäksi myös vanhempien tukemisella. Verrattuna 1970-luvun ajatustapaa tukeutua henkilökunnan näkökulmaan ja heidän koulutuksensa tuomaan ammattitaitoon, sekä tämän päivän ajattelutapaa, kun yhteistyötä pidetään yhtenä varhaiskasvatuksen keskeisimmistä tekijöistä, voidaan havaita, että yhteistyön näkemykset ovat muokkautuneet laajasti. (Hujala ym., 2007, s. 114)

Vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten välistä vuorovaikutusta on tarkasteltu erilaisista näkökulmista eri aikakausina (Karila, 2006, s. 92). Eri aikakausina on käytetty eri käsitteitä kuvaamaan vuorovaikutusta, kuten yhteistyö, tukeminen ja nykyään käytettävä kumppanuus sekä syksyllä käyttöön palaava yhteistyö. Käsitteen käytöllä on olennaisesti merkitystä, koska eri käsitteiden taustalla ovat käsitykset kodin ja instituutioiden kasvatusyhteistyön laadusta sekä osapuolten vallasta ja asemasta. Aiemmin on ajateltu, että sosiaali- ja terveystalveluissa, kuten myös varhaiskasvatuksessa, asiantuntijoiden tietämyksellä on erityisasema. Ajateltiin myös, että vanhempien ja päiväkodin ammattilaisten välisessä yhteistyössä painotetaan ensisijaisesti asiantuntijoiden ja ammattilaisten roolia. Tällöin käytetty käsite tukeminen luo vanhemmille tietämättömän ja vähemmän osaavan aseman. Nykyään käytössä oleva kumppanuusajattelu eroaa aiemmin vuorovaikutusta kuvaavista näkökulmista. Kasvatuskumppanuuden periaatteena on nähdä vanhemmat ja ammattilaiset samanveroisina ja rinnakkaisina, sekä arvostaa molempien, erilaista asiantuntijuutta lapsesta. (Alasuutari, 2010, s. 22-23, Karila, 2006, s. 92-93.) Kumppanuusajattelu painottaa vanhempien osallistumista ja osallisuutta aiempaa laajemmissa määrin. Kyse on kasvatuksen ammattilaisten ja vanhempien keskinäisten suhteiden synnyttämisestä ja ylläpitämisestä. Kumppanuudessa vanhemmat ja ammattilaiset kohtaavat aidosti ja tasavertaisesti. (Lämsä, 2013, s. 50-51, Kekkonen, 2012, s. 42-43, 50-52.) Yhteistyön näkemyksen muuttumiseen on vaikuttanut osaltaan myös varhaiskasvatuksen siirtyminen vuonna 2013 sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriön alaiseksi.

Hujala, Turja, Gaspar, Veisson ja Waniganayake (2009) kirjoittavat artikkelissaan tutkimuksesta, jossa selvitetään päivähoiton opettajien näkökulmia vanhemman ja opettajien välisestä kumppanuussuhteesta viidessä eri Euroopan maassa; Portugalissa, Virossa, Norjassa, Liettuassa ja Suomessa. (Hujala ym., 2009, s. 59). Tutkimuksen tulokset koostuvat kansainvälisen tutkimuksen tuloksista, jotka suunnattiin varhaiskasvatuksen kasvattajille viidessä eri Euroopan maassa. Tutkimuksessa selvitettiin ja vertailtiin eri maiden kesken tuloksia. Tutkimuksen tulosten mukaan opettajat Portugalissa, Virossa ja Norjassa näkevät vanhemmat aktiivisina heidän osallistumisessaan ja panoksessaan päiväkodeissa. Vanhempien ja opettajien välinen kasvatuskumppanuus nähdään näissä maissa samanarvoisina. Liettuassa aktiivinen osallistuminen ja kiinnostus päiväkotien panostamiseen nähdään matalampana. Suomessa vanhemmat nähdään kaikista vähiten aktiivisina kumppaneina. Tuloksissa pohditaan, onko Suomessa yhteistyö enemmän opettajajohtoista? Nähdäänkö opettajat arvostettuina ja erittäin ammattitaitoisina tai ovatko vanhemmat puolestaan epävarmoja vaikutuksestaan ja vastuistaan päiväkodissa? Tutkimuksen tuloksiin voi vaikuttaa kulttuuriset erot ja tekijät, kuten ujous, nöyryys ja itsevarmuus. Nämä tekijät saattavat vaikuttaa siihen, miten opettajat näkevät vanhemmat kumppaneina päiväkodeissa. (Hujala ym., 2009, s. 59-60, 71-73.) Tutkimus toteutettiin ennen, kun varhaiskasvatus muutti Suomessa opetushallituksen alaisuuteen, joka on myös saattanut vaikuttaa suomalaisten opettajien ja vanhempien väliseen kumppanuussuhteen laatuun.

Vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ja vanhempien osallisuutta varhaiskasvatuksessa määrittävät useat eri yhteiskunnan säätämät asiakirjat. Tässä käsittelen niitä asiakirjoja, jotka koen tutkimuksen aiheen kannalta olennaisiksi ja joissa yhteistyö on selkeästi pinnalla. Käsittelen kappaleessa varhaiskasvatustalain (19.1.1973/36), varhaiskasvatussuunnitelmien perusteita (2005/2016), esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014) ja Oulun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaa (2013-2015) yhteistyötä määrittävinä asiakirjoina. Varhaiskasvatukseen ja sen pohjalta myös vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan väliseen yhteistyöhön vaikuttavat myös muut asiakirjat, mutta koen merkittäväksi esitellä vain suoraan toimintaan vaikuttavat asiakirjat.

Laki lasten päivähoitosta (1973/36) asetettiin Suomessa vuonna 1973 ohjaamaan ja määrittämään lasten päiväkotikasvatusta. Lakiin on tullut vuosikymmenten aikana lukuisia muutoksia ja lisäyksiä. Vuonna 2015 elokuussa päivähoitolaki muuttui Varhaiskasvatustalainiksi

(19.1.1973/36), jonka myötä päivähoidon käsite on jäänyt pois käytöstä, ja sen korvaa varhaiskasvatuksen käsite. Varhaiskasvatuslaki määrittää myös Opetushallituksen varhaiskasvatusta ohjaavaksi asiantuntijavirastoksi.

Vanhempien osallisuutta varhaiskasvatuksessa määrittää tällä hetkellä elokuussa 2015 voimaan astunut varhaiskasvatuslaki (19.1.1973/36). Varhaiskasvatuslain mukaan ”*lapsen vanhemmille tai muille huoltajille on annettava mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin*” (Varhaiskasvatuslaki, 19.1.1973/36, 7b §). Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksessa on toimittava lapsen vanhempien tai muiden huoltajien kanssa niin, että toiminta tukee parhaalla mahdollisella tavalla lapsen tasapainoista kehitystä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. Lisäksi varhaiskasvatuksen toiminnan tulee tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä. Varhaiskasvatuslaissa vanhempien tai muiden huoltajien kanssa toimiminen mainitaan lisäksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelman teon yhteydessä. Laki määrittää, että lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma on laadittava yhdessä henkilöstön ja vanhempien kesken. (Varhaiskasvatuslaki, 19.1.1973/36, 2a §, 7a §.) Varhaiskasvatuslain voi nähdä painottavan hieman vanhempien tai huoltajien tukemista heidän lasten kasvatustyössä. Vaikka tukeminen ehkä korostuu, on laissa myös määritetty yhdessä tekemistä ja toimimista lapsen hyvinvoinnin ja kehityksen tukemiseksi.

Tutkimuksen kannalta on merkittävää käsitellä molempia varhaiskasvatussuunnitelmien perusteita (2005, 2016). Tutkimuksen teon ajan varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) on varhaiskasvatusta määrittävänä asiakirjana, mutta varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on toisaalta hyvin ajankohtainen tällä hetkellä ja toimintaa on jo lähdetty muokkamaan päiväkodeissa uuden asiakirjan mukaiseksi. Molemmat asiakirjat vaikuttavat siis osaltaan tutkimukseen. Uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukainen asiakirja on jo nähtävillä, joten halusin nostaa tutkimuksessa näkökulmia näistä molemmista ja peilata niitä hieman toisiinsa. Asiakirjoissa on havaittavissa vanhempien osallisuuteen ja kasvatuskumppanuuteen liittyen joitain eroavaisuuksia ja osittain paljon myös yhteneviä piirteitä. Kuten aiemmin toin jo ilmi, näkyvin muutos yhteistyöhön liittyen on kasvatuskumppanuus käsitteen jääminen kokonaan pois käytöstä. Uudessa asiakirjassa aihetta käsitellään huoltajien kanssa tehtävänä yhteistyönä. Yhteistyön käsite on siis palaamassa jälleen varhaiskasvatuksen piiriin.

Uusi asiakirja varhaiskasvatussuunnitelman perusteista on laadittu vuonna 2016, mutta se astuu kokonaan voimaan syksyllä 2017. Varhaiskasvatuksen yksiköillä on tällä hetkellä aikaa tutustua asiakirjaan ja muokata toimintaansa, kunnes asiakirja astuu kokonaan voimaan. Aiempi versio varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2005) on toiminut ohjaavana asiakirjana varhaiskasvatuksen toiminnassa, mutta uudistettu varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on syksystä 2017 lähtien varhaiskasvatuksen toimintaa määrittävä. Toiminnan täytyy siis perustua täysin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden linjauksiin.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) puhutaan vanhempien osallisuudesta varhaiskasvatukseen sekä vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välisestä kasvatuskumppanuudesta. Kasvatuskumppanuudella kuvataan vanhempien ja päiväkodin henkilöstön tietoista sitoutumista yhdessä toimimiseen lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) tuodaan vahvasti esille se, että molemmilla osapuolilla on tärkeää osaamista ja kokemusta lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyen. Kumppanuussuhteen molempia näkökulmia arvostetaan tasavertaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31-32.)

Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) kasvatuskumppanuuden käsite jää kokonaan pois ja sen korvaa huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö sekä osallisuuden edistämisestä osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämistä. Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan yhtä lailla vanhempien ja päiväkodin henkilöstön yhteistä sitoutumista lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen sekä kuvataan yhteistyö vuorovaikutteiseksi ja tasa-arvoiseksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2005) verraten uudessa asiakirjassa korostetaan lisäksi perheiden moninaisuuden huomioimista sekä yhteisen keskustelun tärkeyttä, niin päivittäisessä arjessa kuin myös siirtymätilanteissa. Osana huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) nostetaan myös pinnalle tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen osana yhteistyötä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 30, 33.) Tieto- ja viestintäteknologian suuren kehityksen myötä on jopa selvää, että teknologian osuus tulee esiin myös varhaiskasvatuksen kentällä. Jo jonkin aikaa teknologia on ollut osana päiväkotien arkea, esimerkiksi lasten läsnäolojen kirjaamisessa ja vanhempien tiedottamisessa Oulun alueella. On kuitenkin odotettavissa, että tieto- ja viestintäteknologiaa tullaan hyödyntämään yhä enemmissä määrin päiväkodeissa ja huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan vielä erityisesti, että vanhemmille on tarjottava mahdollisuuksia osallistua varhaiskasvatuksen toiminnan ja tavoitteiden suunnitteluun sekä kehittämiseen. On olennaista, että niin lasten kuin vanhempienkin näkemyksiä, mielipiteitä ja aloitteita arvostetaan osana toimintaa. Tämä edellyttää, että osallisuutta edistäviä toimintatapoja ja rakenteita pohditaan uudelleen ja kehitetään tietoisesti. Kun vanhemmat pääsevät osallistumaan varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, heidän osallisuuden tunne vahvistuu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 30, 33.)

Haastateltavieni vanhempien lapsissa oli esiopetusikäisiä lapsia, joten halusin tuoda myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet osaksi tutkimusta. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) puhutaan myös yhteistyöstä huoltajien kanssa, kuten uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) yhteistyön määrittämisen kautta pyritään varmistamaan esiopetuksen laatua ja vahvistamaan lasten ja huoltajien osallisuutta. Yhteistyön määritetään olevan suunnitelmallista. Opetuksen järjestäjällä on vastuu siitä, että huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä kehitetään jatkuvasti. Esiopetuksen henkilöstöltä edellytetään yhteistyöhön aloitteellisuutta sekä huoltajien kanssa käytävää keskustelua ja vuoropuhelua. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuvataan, että yhteistyön pohjalla ja lähtökohtana on luottamuksen muodostaminen, tasa-arvoisuus ja kunnioitus osapuolten kesken. Yhteistyössä on merkittävää huomioida perheiden yksilölliset tarpeet ja monimuotoisuus. Tarpeen mukaan yhteistyössä voidaan hyödyntää esimerkiksi tulkkia tai kieliavustajaa ja erinäisiä viestintävälineitä. Yhteistyöllä pyritään myös tarjoamaan huoltajille mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa ja keskustella keskenään. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s. 24-25.)

Huoltajien ja ammattilaisten välinen yhteistyö tukee opetuksen ja kasvatuksen järjestämistä siten, että jokainen lapsi saa opetusta, ohjausta ja tukea omien tarpeidensa ja kehitystasonsa mukaan. Yhteistyö on merkityksellistä jokaisen lapsen kohdalla koko ajan, mutta sen tärkeys korostuu erityisesti, siirtymävaiheissa ja kun lapsella ilmenee tuen tarvetta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s. 25-26, 45.) Esiopetuksen yhteydessä toteutettavassa yhteistyössä huoltajien kanssa otetaan huomioon huoltajien kokemukset lapsesta tai lapsistaan. Kokemukset lapsen aiemmasta kasvuympäristöstä ja mielenkiinnon kohteista sekä oppimisen ja kehityksen prosesseista, ovat merkityksellisiä yhteistyön toimimisen kannalta. Yhteistyössä pyritään varaamaan riittävästi aikaa keskustelulle huoltajien kanssa lapsen kas-

vuun ja oppimiseen liittyvistä asioista. Yhteistyöllä tuetaan lapsen kasvua ja oppimista yhdessä suunnitellen ja toteuttaen. Esiopetuksessa huomioidaan huoltajien ja lasten näkemyksiä opetuksen toteuttamiseen liittyen. Huoltajille tarjotaan mahdollisuuksia osallistua ja tutustua lastensa esiopetuspäivään. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s. 25.) Esiopetus toteutetaan osana perusopetusta, jolloin se kuuluu perusopetuslain piiriin. (21.8.1998/628). Perusopetuslaissa mainitaan vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä melko vähän, mutta todetaan, että opetusta tulee toteuttaa yhteistyössä lasten kotien kanssa ja huoltajien näkemyksiä tulee selvittää toimintaan liittyen säännöllisesti. (Perusopetuslaki, 21.8.1998/628, 3 §, 47a §).

Oulun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa jäljitellään pitkälti varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) mukaisia periaatteita kasvatuskumppanuudesta ja sen toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa. Oulun varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan ehkä hieman enemmän vielä kasvatuskumppanuuden rakentamista ja ylläpitämistä. Suunnitelmassa annetaan konkreettisia ohjeita ja tilanteita, joiden kautta kumppanuutta toteutetaan Oulun kaupungissa. (Oulun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2013-2015, s. 17-18.)

2.2 Vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksessa

Vanhempien osallisuus lapsensa varhaiskasvatuksessa, pohjautuu vanhempien ensisijaiseen kasvatusoikeuteen (Venninen, Leinonen, Rautavaara-Hämäläinen & Purola, 2011, s. 10). Myös YK:n lapsen oikeuksien julistuksessa on maininta huoltajien ensisijaisesta vastuusta lapsensa kasvatuksessa (YK:n lapsen oikeuksien sopimus, 1989). Kun lapsi siirtyy varhaiskasvatuksen piiriin, kasvatustyö ja -vastuu jaetaan kodin ja päiväkodin kesken. Vaikka vastuu jaetaan kahden osapuolen kesken, varhaiskasvatus ei tuo muutosta tähän vanhempien ensisijaiseen kasvatusoikeuteen ja -vastuuseen, vaan vanhemmilla säilyy oikeus vaikuttaa ja osallistua lasta koskeviin asioihin myös varhaiskasvatuksen yhteydessä. Osallisuudella tarkoitetaan vanhempien konkreettista toimimista ja osallistumista lapsen varhaiskasvatuksessa. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 25-26.) Osallisuudessa on kyse syvällisestä jäsenyyden tunteesta yhteisössä sekä mahdollisuudesta vaikuttaa ja kehittää yhdessä yhteisön kesken. Osallisuuden lähtökohtana voikin ajatella olevan omakohtainen sitoutuminen ja siitä nouseva vaikuttaminen sekä yhteisten kokemusten jakaminen ja tiedon vaihto. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 27.)

Vanhempien osallisuus edellyttää päiväkodin henkilöstöltä aloitteellisuutta ja vastavuoroisuutta. On henkilöstön vastuulla mahdollistaa vanhempien osallisuus, luomalla sisällöllisiä ja rakenteellisia ratkaisuja osallisuudelle. (Kaskela, Kekkonen, 2006, s. 26.) Vanhemmille ja perheille tulee tarjota varhaiskasvatuksessa mahdollisuuksia osallistua lastaan ja järjestelmää koskevaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin sekä päätöksentekoon. (Hujala ym., 1999, s. 101-102.) Vanhemmille järjestetään ja luodaan tiloja ja tilaisuuksia, joissa he voivat olla mukana oman lapsensa varhaiskasvatuksessa. Lisäksi on merkittävää tarjota vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia vaikuttaa koko lapsiryhmän, yksikön ja koko kunnan varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja toimintaan. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 26.) Vanhemmilla tulee olla mahdollisuuksia vaikuttaa muun muassa yksikön varhaiskasvatussuunnitelman suunnitteluun ja sen arviointiin. Yksikön varhaiskasvatussuunnitelman sisältö tulisi olla koko kasvatusyhteisön laatima, eli sen laatimiseen tulisi osallistua päiväkodin henkilökunnan lisäksi myös lapset ja vanhemmat. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 32.)

Instituutioilla, kuten kouluilla ja päiväkodeilla on suuri rooli vanhempien osallisuuden tason, määrän ja luonteen määrittämisessä. Osallisuuden avainasemassa ovat opettajien ja kasvatustajien vastuut tarjota mahdollisuuksia vanhempien osallistumiselle. Osallistaminen edellyttää opettajilta kattavaa tietoisuutta siitä, millä tavoin vanhempien osallisuutta voisi edesauttaa. Koulussa vallitseva ilmapiiri on olennainen osa vanhempien osallistamisessa ja heidän tunteessaan olla tervetullut. Toimivia tapoja vanhempien osallistamiselle ovat suoraan opettajalta tulevat kutsut vanhemmille, joissa pyydetään esimerkiksi osallistumaan toiminnan suunnitteluun. Nämä rakentavat myös luottamusta vanhempien ja koulun välille, joka taas toimii perustana kumppanuussuhteen luomiselle. (Berthelsen & Walker, 2008, s. 36.) Berthelsen ja Walker (2008) osoittavat tutkimuksensa tuloksissa, että kaksi kolmasosaa päiväkotikäisten lasten vanhemmista on osallisena lapsensa koulutuksessa ja kasvatuksessa. Vanhemmat kokevat, että heidän osallisuuteen vaikuttaa opettajien ja koko instituution tuki. (Berthelsen & Walker, 2008, s. 40.)

Osallisuudessa on kuitenkin hyvä huomioida vanhempien mahdollisuus myös siinä, että heillä tulee olla vapaus päättää, kuinka paljon ja millä tavoin he haluavat osallistua. (Hujala ym., 1999, s. 101-102.) Varhaiskasvatuksen toimintaan vanhempi voi osallistua muun muassa kasvatustalustelujen kautta ja olemalla mukana, esimerkiksi vanhempainilloissa sekä tapahtumien järjestämisessä. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 26.) Osallisuudessa on olen-

naista, että vanhempien ääni kuullaan ja otetaan huomioon, jolloin toiminnassa näkyisi vanhempien aloitteet, näkemykset ja mielipiteet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2017, s. 30). Osallisuus rakentuu vanhempien ja varhaiskasvattajien vuorovaikutuksessa (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 27).

Osallisuuden tarkoituksena on lisäksi luoda vanhemmalle vahva kokemuksellinen osallisuuden tunne ja tätä kautta sitoutua lapsen elämään myös varhaiskasvatuksen piirissä. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 26.) Osallisuuden kokemuksellinen puoli nousee merkittäväksi osaksi vanhempien osallisuudessa. Lapsen ollessa varhaiskasvatuksessa, hän on osana tietynlaista varhaiskasvatustyhteisöä. Vanhemmalle on merkityksellistä kokea kuuluvansa myös samaiseen kasvatustyhteisöön, johon hänen lapsensakin kuuluu. Päiväkodin avoin ja kunnioittava suhtautuminen lasten ja perheen yksilöllisyyteen sekä päivittäisiin kohtaamisiin on todettu tukevan vanhempien mahdollisuutta kokea kuuluvansa osaksi kasvatustyhteisöä (Venninen ym., 2011, s. 55). Kokemuksellisuuden tunnetta lisäävät osaltaan myös vastavuoroinen tiedonvaihto päiväkodin ja kodin välillä, merkitykselliset kohtaamiset ja sitoutuminen tunnepohjaisesti (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 27).

Vanhempien osallisuus on erityisen merkittävää lapsen siirtymätilanteissa, jolloin vanhempien arvokasta tietoa ja tuntemusta omasta lapsestaan tulee käyttää apuna (Karikoski & Tiilikka, 2012, s. 91-92). Lapsen merkittäviä siirtymätilanteita varhaiskasvatuksessa ovat etenkin varhaiskasvatuksen aloitus, siirtyminen ryhmästä toiseen sekä esikoulun ja koulun aloitukset. Kun lapsi on siirtymässä esiopetukseen tai kouluun, huoltajan ja lapsen kanssa keskustellaan alkavan opetuksen tavoitteista, toimintatavasta ja tehtävistä (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s. 25-26). Päivittäiset siirtymiset ovat kuitenkin myös merkittäviä siirtymätilanteita kodin ja päiväkodin välillä, jolloin tarvitaan myös vanhempien kanssa keskustelua. On merkittävää, että lapsen siirtyminen toteutuu onnistuneesti, sillä onnistunut siirtyminen edistää lasten kokemaa turvallisuuden tunnetta ja hyvinvointia. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s. 25-26). Kun vanhempi on osallisena lapsen siirtymäprosessissa, se tukee myös vanhemman omaa ymmärrystä lapsen siirtymästä ja antaa mahdollisuuksia käsitellä siirtymää paremmin lapsen kanssa. Vanhempien osallisuuden toteutuminen lapsen siirtymätilanteissa tuo hieman haasteita myös henkilöstölle. Tilanteissa täytyy huomioida, että muutokset eivät toteudu vain asiantuntijoiden toimesta, vaan että vanhempia motivoidaan ja osallisuudelle tarjotaan mahdollisuuksia. (Karikoski & Tiilikka, 2012, s. 91-92.)

Suomalainen kulttuurinen ja yhteiskuntapoliittinen ajattelu painottavat vanhempien osallisuuden lisäämistä varhaiskasvatuksessa, heitä kuuntelemalla ja parantamalla heidän vaikutusmahdollisuuksiaan. Vanhempien osallisuutta korostamalla voidaan parantaa varhaiskasvatuksen laatua. (Hujala, ym. 1999, s. 103.) Zellmanin ja Perlmanin (2005) tutkimuksen tulokset osoittavat myös, että vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksessa on hyvä indikaattori varhaiskasvatuspalveluiden laadussa. (Zellman & Perlman, 2005, s. 534-536.)

Vennisen, Leinosen, Rautavaara-Hämäläisen ja Purolan (2011) tutkimuksessa selvitetään pääkaupunkiseudun päiväkotien tiimien käsityksiä vanhempien osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Tulosten valossa voidaan sanoa, että vanhempien osallisuus näyttäytyy hyvin moninaisena, osittain epätietoisuuden sekä osittain positiivisten kokemusten ja onnistumisten valossa. Tulokset osoittavat, että voidakseen vaikuttaa, vanhemman tulee itse olla aktiivinen. Usein vanhemmat ovat täysin tietämättömiä päiväkodin käytännöistä ja toimintatavoista, joka osoittautuu työntekijöille passiivisena asenteena. Tutkimuksen tuloksissa tuodaan ilmi, että vanhemmilla saattaa työelämän ja arjen kiireiden vuoksi olla haasteita toimia aktiivisesti vielä lapsen varhaiskasvatuksen osalta. Vanhempien osallisuuden keskeisenä tekijänä koetaan olevan avoin ja positiivinen suhtautuminen kotiin ja perheeseen. (Venninen ym., 2011, s. 55-56.)

Esteenä vanhempien osallisuudelle havaittiin olevan vanhempien kiire, tietämättömyys varhaiskasvatuksen sisällöistä sekä välinpitämättömyys. Haasteiksi koetaan myös kulttuurierot, yhteisen kielen puute sekä kasvokkain tapahtuvien kohtaamisten vähyys. Työntekijät kokevat, että vanhempien yksilöllisiä toiveita päiväkotia ja toimintaa kohtaan on välillä haastavaa toteuttaa ryhmämuotoisessa hoidossa. Lisäksi vanhempien osallisuudelle koetaan olevan esteenä päiväkodin rutinoituneet tavat. Osa henkilökunnasta kuitenkin näkee, ettei vanhempien osallisuudelle ole esteitä. (Venninen ym., 2011, s. 55-56.)

Näkökulmat ja ajatukset vanhempien osallisuudesta voivat vaihdella hyvin paljon eri osapuolten suhteen. Onkin melko selvää, että erilaisten perheiden ja kasvattajien kohdatessa näkökulmat vanhempien osallisuudesta eroavat. Lawsonin (2003) tutkimuksessa selvitetään vanhempien ja opettajien eriävistä näkemyksistä vanhempien osallisuuteen ja siihen sisältyviin tarkoituksiin ja tehtäviin liittyen. Tutkimus osoittaa, että eriävät näkemykset saattavat luoda haasteita ja väärinymmärryksiä vanhempien ja henkilökunnan välille. (Lawson, 2003, s. 116-117.)

McIntyre, Eckert, Fiese, DiGennaro ja Wildenger (2007) selvittävät tutkimuksessaan perheiden kokemuksia ja osallisuutta lapsen aloittaessa päiväkodissa. Suurin osa tuloksiin vastaajista halusi tietää, mitä he voisivat tehdä, auttaakseen lasta valmistautumaan päiväkotiin siirtymisessä. Tulosten valossa voidaan sanoa, että vanhemmat ovat hieman huolissaan päiväkotiin siirtymisestä ja haluavat näin olla aktiivisessa osassa siirtymisen suunnittelussa. Vanhemmat tuovat tutkimuksessa hyvin vahvasti ilmi halunsa osallistua aktiivisesti siirtymisprosessin suunnitteluun. Vanhempien motivaatio osallistua suunnitteluun edistää tärkeän kumppanuussuhteen rakentumista ja muodostumista. (McIntyre ym. 2007, s. 83, 86-87.)

2.3 Kasvatuskumppanuus vanhempien osallisuuden mahdollistajana

Vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksessa yhdistetään melko selkeästi kasvatuskumppanuuteen. Kasvatuskumppanuuden käsitteeseen liittyy vahvasti vanhempien osallisuus, sillä kumppanuudessa huomioidaan vanhempien omaa näkemystä ja tietämystä lapsesta. Vanhempien näkökulman korostaminen mahdollistaa vanhemmille osallistumisen ja vaikuttamisen lapsensa varhaiskasvatuksessa. Kumppanuussuhde kodin ja päiväkodin välillä mahdollistaa siis vanhempien osallisuutta, jolloin osallisuus on osa kasvatuskumppanuutta. (Venninen ym., 2011, s. 10.) Kasvatuskumppanuuden voidaan ajatella olevan vahvistavana linkkinä vanhempien osallisuudelle oman lapsen varhaiskasvatuksessa (Karila, 2005, s. 285). Tutkimukset ovat osoittaneet, että vahva suhde vanhempien ja opettajien välillä vaikuttaa vanhempien osallisuuteen varhaiskasvatuksessa (Knopf & Swick, 2007, s. 291). Tutkimusten perusteella voidaan todeta, että kasvatuskumppanuus on merkittävässä roolissa vanhempien osallisuuden yhteydessä.

Varhaiskasvatuksessa vanhempien ja päiväkodin välistä kasvatusyhteistyötä kutsutaan nykyään kasvatuskumppanuudeksi. Kuten jo aiemmin toin ilmi, vanhempien ja päiväkodin välistä yhteistyötä on kuvattu eri käsitteillä ja käsitteet ovat muokkautuneet vuosikymmenten aikana. Tänä vuonna voimaan astuvassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) asiakirjassa yhteistyön käsite tulee muuttumaan edelleen; kasvatuskumppanuuden tilaan puhutaan huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 32-33). Kasvatuskumppanuuden käsite on jäämässä siis selvästi pois käytöstä. Tutkimuksessa tuon kuitenkin vahvasti esiin kumppanuusajattelun näkökulmaa, sillä pitkälti tutkimuksen teon ajan uutta asiakirjaa ei ollut vielä julkaistu ja varhaiskasvatuksen toimintaa

määrittävänä asiakirjana toimi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005). Otan kuitenkin tutkimukseen mukaan näkökulmia molemmista varhaiskasvatussuunnitelmien perusteista (2005 ja 2016).

Kasvatuskumppanuudessa vanhemmat ja päiväkodin ammattilaiset sitoutuvat yhteistyöhön lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemiseksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31.) Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) yhteistyön perustana on yhtä lailla molempien osapuolten yhteinen sitoutuminen lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 32-33). Kumppanuus on lapsen kasvatustuon jakamista ja yhdessä tehtävää yhteistyötä kodin ja päiväkodin kesken. Kumppanuussuhteessa jaetaan asioita lapsesta hänen vanhempien kanssa ja tuetaan samanaikaisesti vanhempia lapsen kasvatuksessa. (Rossi-Salow, 2012, s. 162.) Yhteistyöllä tuetaan lapsen varhaiskasvatusta niin, että lapsi saa yksilöllisesti, omien tarpeidensa ja kehityksen mukaisesti opetusta, kasvatusta ja hoitoa.

Kumppanuussuhteessa on olennaista osapuolten tasavertainen vuorovaikutus, jossa yhdistyvät lapsen kahden tärkeän tahon tiedot ja kokemukset. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31.) Vanhemmilla ja päiväkodin henkilöstöllä on tarjottavanaan kumppanuussuhteeseen erilaisia näkökulmia ja erilaista tietoa lapsesta (Karila, 2006, s. 108). Jotta kumppanuussuhde toimii ja osapuolet pystyvät keskustelemaan avoimesti lasta koskevista asioista, suhde edellyttää osapuolten keskinäistä luottamusta, tasavertaisuutta ja toisten kunnioittamista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31). Kumppanuuden perustana on molemminpuolinen kunnioitus sekä ajatus siitä, että molemmilla, sekä vanhemmilla että ammattilaisilla on olennaista tietoa lapsesta. Lisäksi kumppanuudessa vanhemmat ja ammattilaiset pyrkivät yhteisiin tavoitteisiin lapsen kasvatuksessa. (Karila, 2006, s. 92- 93.) Vanhemmat tuntevat parhaiten oman lapsensa sekä hänen kokemusmaailmansa ja kehityshistoriansa. Tätä kautta vanhemmilla on vankka tieto siitä, miten lapsi kasvaa, kehittyy ja toimii kotiloissa. On merkittävää, että ammatti-ihmiset ottavat nämä arvokkaat tiedot huomioon suunnitellessaan päiväkodin pedagogista toimintaa. (Karila, 2001, s. 280.) Vanhempien ja ammatti-ihmisten yhteisessä, jaetussa kasvatustehtävässä on kyse siis vanhempien oman kokemuksen tuoman asiantuntijuuden sekä ammattilaisten koulutuksen ja kokemuksen tuoman asiantuntijuuden yhdistämisestä. (Poikonen & Lehtipää, 2009, s. 81.) Huoltajien kanssa on oleellista keskustella kasvatukseen liittyvistä arvoista, tavoitteista ja vastuista, jolloin vuorovaikutuksellisuus korostuu yhteistyössä. Arvoista keskustelu korostuu erityisesti, kun eri-

laisia ja eri kulttuureista tulevia perheitä kohdataan päiväkodin arjessa. Uusi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) korostaakin perheiden moninaisuuden huomioimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 32-33.)

Vastuu kasvatuskumppanuuden sisällyttämisestä osaksi lapsen varhaiskasvatusta on ensisijaisesti päiväkodin henkilöstön vastuulla. Henkilöstön tulee taata, että vanhemmille järjestetään mahdollisuuksia kasvatustalkkeihin sekä yksilöllisesti oman lapsen osalta, että myös yhdessä muiden vanhempien kesken. Yhtenä tavoitteena kasvatuskumppanuudella onkin edistää yhteistyön muotoja vanhempien kesken. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31.) Keyes (2002) kirjoittaa artikkelissaan kasvatuskumppanuussuhteesta kertovasta kirjallisuudesta. Artikkelin korostaa kasvattajien vastuuta kumppanuussuhteessa, mutta toimiakseen suhde vaatii molemminpuolista dynamiikkaa. Voidaan kuitenkin ajatella kasvattajien olevan ”liima”, joka pitää kumppanuussuhteet yhdessä. (Keyes, 2002, s. 177-179.)

Keyes (2002) kirjoittaa, että on paljon tekijöitä, jotka vaikuttavat opettajien kykyyn luoda toimivia kasvatuskumppanuussuhteita. Näitä tekijöitä ovat vanhempien ja päiväkodin kasvattajien välinen yhtenäisyys ja samansuuntaisuus kulttuurissa ja arvoissa, ulkoa tulevat yhteiskunnalliset tekijät sekä se, miten kasvattajat ja vanhemmat näkevät heidän roolinsa suhteessa kasvatuskumppanuuteen. (Keyes, 2002, s. 179.) Keyes (2002) toteaa artikkelissaan, että kumppanuussuhteeseen vaikuttavia tekijöitä ovat vahvasti opettajien ja vanhempien omat kokemukset ja taustat. Opettajien omat taustat ja kokemukset ovat avainasemassa siinä, miten he samaistuvat vanhempiin. Vanhempien näkökulmasta suhteen avoimuuteen vaikuttavina tekijöinä voi olla opettajien asemaan liittyvät kulttuuriset asenteet ja uskomukset. Lisäksi suhteeseen voi vaikuttaa kielelliset erot sekä erilaiset sosioekonomiset tasot perheen ja opettajan välillä. (Keyes, 2002, s. 179-180.) Yksi kasvatuskumppanuuden keskeisimmistä asenteellisista ehdoista on erilaisuuden hyväksyminen ja omista arvoista ja asenteista poikkeavien kunnioittaminen. (Karila, 2006, s. 96). Keyes (2002) korostaa myös erilaisten käsitysten ja erilaisten tapojen kunnioittamista.

Kasvatuskumppanuutta ohjaavat neljä periaatetta; kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi. Nämä periaatteet toimivat perustana ja edellytyksenä toimivalle kumppanuussuhteelle. Toimivassa keskustelussa ja vuoropuhelussa kuuntelu ja toisen kuuleminen ovat keskeisessä roolissa (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 32). Kuuntelu ja toisen kuuleminen edellyttävät ai-

toa läsnäoloa ja keskittymistä toisen ihmisen puheeseen ja ajatuksiin. On olennaista kuunnella toista ihmistä eläytyen, esimerkiksi kommentein: ahaa, kerro lisää; jolloin kuuntelu osoittautuu toiselle empaattisuutena ja aitona kiinnostuksena hänen asiaansa ja puhetta koskien. Vanhemmille voi olla hyvin lohduttavaa nähdä kasvattajien ymmärtävän ja kuulevan heitä ja heidän asioitaan. Kaskelan ja Kekkosen kirjoittamassa kirjassa (2006) kuvattiin esimerkki äidin ja lapsen välisestä tilanteesta, jossa aamulla lapsen oli hyvin vaikea jäädä päiväkotiin. Äiti oli jo selvästi väsynyt joka-aamuiseen ”taisteluun” päiväkotiin jäämisestä. Erotilanteessa päiväkodin aikuinen osasi tulla tilanteeseen ja lohdutti vähän molempia, lasta ja äitiä. Tässä tilanteessa vanhempaa kuunneltiin ja hänen asiaansa keskityttiin ja tilanteessa oltiin läsnä. Vanhempi koki tullessa kuulluksi ja hän pystyi hyvillä mielin jättämään lapsen päiväkotiin. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 32-34.)

Toinen kasvatuskumppanuutta ohjaava periaate on kunnioitus. Kunnioittava asenne näkyy toiselle ihmiselle arvostamisena ja hyväksymisenä, joka ilmenee aina ajatusten ja tekojen kautta. Ihmisen on usein helpompi hyväksyä sellaisia tapoja, jotka ovat hänelle tuttuja ja lähellä omia tapojaan, ja vierastaa toisaalta sitä, mikä ei tunnu läheiseltä ja omalta. Erilaisuutta kohdatessa on siis merkittävä pohtia erityisesti kunnioitusta ja kunnioittavan suhteen luomista. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 34.) Varhaiskasvattaja tulee kohtaamaan paljon erilaisia perheitä, joilla on erilaisia tapoja ja varsinkin yhä enemmän myös eri kulttuureista tulevia perheitä. On merkittävää, että erilaisuutta kohdatessa kasvattaja tunnistaa ensin omat näkemyksensä ja arvonsa, jonka pohjalta omia tapoja on helpompi perustella ja kyseenalaistaa. Kunnioittava asenne edesauttaa aidon vuorovaikutuksen ja sujuvan kumppanuussuhteen syntymistä ja rakentumista, jolloin on mahdollista tuoda asioita esiin vapaassa ja kunnioittavassa ilmapiirissä luottamuksella (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 34).

Luottamus, yhtenä kasvatuskumppanuutta ohjaavana periaatteena, muodostuu kahdesta aiemmasta, kuulemisen ja kunnioituksen, periaatteista. Luottamuksen synty ja rakentuminen edellyttävät aikaa, osapuolten yhteisiä kohtaamisia sekä vuoropuhelua. Yhtenä kasvatuskumppanuuden keskeisimmistä tavoitteista on luoda luottamuksellinen ilmapiiri vanhempien ja päiväkodin henkilöstön välille. Useimmat vanhemmat kokevat luottamusta päiväkodin kasvattajiin lapsen ja kasvattajien suhteen kautta. Vanhempien luottamukseen vaikuttaa merkittävästi kasvattajan sensitiivinen suhde lapseen sekä vanhempien mahdollisuus vaikuttaa ja olla osallisena lapsensa varhaiskasvatukseen. On olennaista luottamuksen rakentumisen kannalta, että varhaiskasvatuksessa nostetaan vanhemman ääni esiin, huomioimalla vanhempien ajatukset, käsitykset ja toiveet kasvatuksesta. Vaikuttavana tekijänä saattavat olla

myös henkilöiden aiemmat kokemukset. Päiväkotiin kohdistuvan luottamuksen syntymiselle on tärkeää vanhemmille arjen tilanteissa saadut positiiviset kokemukset (Karila, 2001, s. 281). Ne kokemukset, joissa vanhemmat kokevat, että heitä aidosti kuunnellaan ja arvostetaan, luovat pohjaa luottamukselle. (Karila, 2001, s. 281.) Luottamus edellyttää näiden kahden osapuolen välistä vuorovaikutusta. (Drugli & Undheim, 2012, s. 52.) Arkinen ja päivittäinen vuoropuhelu lapseen liittyvistä asioista luo perustan luottamukselle ja mahdollistaa yhteisen ymmärryksen lapsesta. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 36.) Päivittäiset eteistilan- teet ovat siis tärkeässä asemassa kasvatuskumppanuuden luottamuksen kannalta, joka taas toimii koko kumppanuuden yhtenä keskeisenä periaatteena.

Neljäs kasvatuskumppanuutta ohjaava periaate on dialogi, joka pohjautuu kuulemiseen. Vain kuulevan suhteen kautta voidaan rakentaa aitoa vuoropuhelua, dialogia, missä molemmat keskustelun osapuolet saavat mahdollisuuden tuoda omat ajatukset näkyviin. Dialogi ajatellaan taidoksi puhua, ajatella ja toimia yhdessä. Keskeisenä tekijänä toimivalle dialogille on tasa-arvoisuus, jolloin osapuolten tietämys on yhtä tärkeää ja kaikkien vuorovaikutussuhteessa olevien ajatukset ovat arvokkaita ja niitä arvostetaan. Toimiva dialoginen vuoropuhelu tarjoaa mahdollisuuden olla myös eri mieltä osapuolten kesken rehellisesti ja avoimesti. Dialogi pyrkii siihen, että erilaisia tulkintoja ja näkökulmia sovitellaan yhteen ja luodaan yhteistä ymmärrystä. Dialogin avulla ei pyritä ratkaisemaan niinkään ongelmia ja haasteita, vaan tarkoituksena on selvittää ongelmasta luomalla tilalle uutta tulkintaa ja ymmärrystä (Kekkonen, 2012, s. 54). Vanhemman ja kasvattajan välinen dialogi muodostaa molemmille osapuolille keskinäisen yhteisöllisyyden kokemuksen. Dialogi synnyttää myös kasvattajalle ja vanhemmalle tunneliittymisen lasta koskeviin asioihin ja lapsen kasvatustilanteeseen. Yhdessä jaetut kokemukset tuovat vanhemmille helpotusta ja voimaa omaan vanhemmuuteen. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 38-39.)

2.4 Kodin ja päiväkodin välinen vuorovaikutus

Vuorovaikutus on linkkinä lapsen kahden kasvuympäristön, kodin ja päiväkodin välillä, mikä edesauttaa luomaan lapselle mahdollisimman ehyen kasvuympäristön. Toimiva vuorovaikutussuhde tukee molempia osapuolia lapsen kasvatuksessa ja huolenpidossa sekä avartaa molempien näkökulmia lapsen kehityksestä ja kasvusta. (Karila, 2006, s. 91.) Vuorovaikutuksen voidaan ajatella olevan yksi keskeinen avaintekijä kasvatuskumppanuudessa. Avoin ja luotettava vuorovaikutus luo mahdollisuudet toimivalle kumppanuussuhteelle.

Korhonen (2006) nostaa osuvan näkökulman kodin ja päiväkodin väliselle kasvatuskumppanuudelle, että lapsihan on kuitenkin ainoa, joka kulkee kasvatuskumppanuuden molemmissa ympäristöissä, kotona ja päiväkodissa. Olisikin syytä pohtia kasvatuskumppanuutta lapsen näkökulmasta käsin, jolloin vuorovaikutus voi jäsentyä uudella tavalla. (Korhonen, 2006, s. 68.)

Vuorovaikutussuhde lapsen vanhempien ja päiväkodin ammattilaisten välillä on merkityksellinen lapsen kehityksen kannalta. (Karila, 2006, s. 91) Voidaan siis todeta, että vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välisellä vuorovaikutussuhteella on vaikutusta lapseen sekä hänen kehitykseen ja kasvuun. Owenin, Waren ja Barfootin (2000) tutkimuksessa osoitetaan äidin ja ammatti-ihmisen välisen vuorovaikutuksen vaikuttavan myös päiväkodin työntekijän ja lapsen, sekä lapsen ja äidin väliseen vuorovaikutukseen. Kun äiti ja päiväkodin kasvattaja ovat useammin vuorovaikutuksessa ja keskustelevat lapsesta ja lapsen kokemuksista jakamalla informaatiota, sen nähdään vaikuttavan päiväkodin henkilökunnan vuorovaikutukseen lapsen kanssa positiivisesti. Vuorovaikutuksen havaitaan olevan sensitiivisempää ja rikkaampaa, edistäen ja korostaen varhaiskasvatuksen laadun indikaattoreita. Vuorovaikutusta havaitaan olevan myös enemmän lapsen ja päiväkodin kasvattajan välillä. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään äidin olevan enemmän ja monipuolisemmin vuorovaikutuksessa lapsensa kanssa, kun vuorovaikutussuhde äidin ja päiväkodin kasvattajien kanssa toimii. (Owen, Ware & Barfoot, 2000)

Perlmanin ja Fletcherin (2012) tutkimuksessa selvitetään vanhempien ja päiväkodin henkilöstön välisen kommunikaation määrää ja laatua aamun tulotilanteissa. Tutkimuksessa saadaan selville, että yleisin tapa, jota henkilökunta käyttää kommunikoidessaan vanhempien kanssa, on sanaton kommunikaatio. Tutkimuksen aineistosta selviää, että henkilöstö kommunikoi vanhemmille usein vain hymyilemällä. Sanallista kommunikaatiota on paljon harvemmin. Havainnointien perusteella huomataan myös, että henkilöstöllä on taipumusta kommunikoida enemmän lasten kuin heidän huoltajien kanssaan tulotilanteen aikana. (Perlman & Fletcher, 2012, s. 552-553.)

Reedyn ja McGrathin artikkelissa kerrotaan (2010) aikuisten kommunikaatiosta päiväkoedeissa. Artikkeleihin on koottu tuloksia kahdesta erillisestä tutkimuksesta. Reedyn monimenetelmällinen tutkimus (2007) antaa erityistä ja yleistettävissä olevaa tietoa päiväkodin johtajien käsityksistä vanhempien kommunikaatiosta. McGrathin etnografinen tutkimus (2003) antaa taas tietoa äitien ja opettajien kokemuksista heidän kommunikaatiostaan päiväkodissa.

Artikkelissa tuodaan esiin, että kommunikaatio on kriittinen osa korkealaatuisissa varhaiskasvatuksen palveluissa. Päiväkotien johtajat uskovat, että kommunikaation tulisi tapahtua määrätietoisesti, olemalla avoin vanhemmille ja kommunikoimaan päivittäin. (Reedy & McGrath, 2010, s. 347-348, 353.)

Markströmin ruotsalainen tutkimus (2010) selvittää vanhempien osallisuuden vaikutusta lapsen arviointiin. Ruotsalainen esiopetussuunnitelma korostaa kommunikaation ja keskustelun tärkeyttä työkaluna, hyvän kodin ja esikoulun välisen suhteen rakentamisessa sekä instituution asettamien tavoitteiden saavuttamisessa. Tutkimus kiinnittää huomion vanhempien ja opettajien välisiin vuorovaikutustilanteisiin ja korostaa esikouluopettajien strategioita saada vanhemmat osallistumaan ja aktiivisesti keskustelemaan yksilöllisesti lapsesta. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että vanhempien ja opettajien välisillä vuorovaikutustilanteilla on positiivisia vaikutuksia lasten kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin. (Markström, 2010, s. 465-466, 472.)

2.5 Keskustelut vanhempien kanssa

Kasvatuskumppanuus ja keskustelut vanhempien ja kasvattajien välillä syntyvät ja rakentuvat prosessina koko lapsen varhaiskasvatuksen ajan (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 44). Vanhempien ja päiväkodin kasvattajien väliset keskustelut jakautuvat pääsääntöisesti arjen päivittäisiin eteistilanteisiin, lasta tuodessa ja hakiessa, sekä ennalta sovittuihin kasvatustilanteisiin. Keskustelut päiväkodin henkilökunnan kanssa ovat vanhemmille merkityksellisiä, koska ne antavat vanhemmille lisää ymmärrystä lapsen arjesta päiväkodissa. Keskusteluiden kautta luodaan myös yhteisiä päämääriä lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen. (Nummenmaa & Karila, 2011, s. 22.) Tutkimukseni keskittyy arjen päivittäisiin kohtaamisiin eteistilanteissa, joten käsittelen kappaleessa laajemmin eteistilanteissa tapahtuvaa keskustelua kuin ennalta sovittuja keskusteluita. Nostan kuitenkin vertailun vuoksi eteistilanteiden rinnalle ennalta sovituissa kasvatustilanteissa tapahtuvan keskustelun.

Eteistilanteet ovat vanhempien ja kasvattajien päivittäisiä kohtaamisia. Eteistilanteet ovat myös lapsen päivittäisiä siirtymätilanteita, joissa lapsi siirtyy kahden kasvuympäristön välillä. Venturellin ja Cigalan (2016) tutkimuksen mukaan päivittäinen aamun siirtymätilanne on merkittävä lapsen ja koko päivän kannalta. Tilanteessa, kun lapsi saapuu päiväkotiin,

päiväkodin kasvattajalla on erityisen olennainen rooli. Hänellä on merkittävä vaikutus siihen, millaiseksi lapsen päivä muodostuu päiväkodissa. (Venturelli & Cigala, 2016, s. 563-564.)

Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa (2016) tuodaan vahvasti esiin yhteistyön merkitys erilaisissa siirtymätilanteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 32-33). Eteistilanteisiin on tärkeää ottaa myös lapsi mukaan kertomaan hänen omia kokemuksia ja ajatuksia päivästä. Kun vanhempien ja kasvattajien välinen keskustelu on jatkuvaa ja päivittäistä, se mahdollistaa keskustelun niin tavanomaisista lapseen liittyvistä asioista, mutta myös pulmallisistakin tilanteista. Päivittäiset kohtaamiset ja arkisista asioista keskustelu helpottaa myös pulmallisten tai haastavien tilanteiden esille ottamista molemmin puolin. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 44-45.) Oulun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa kuvataan päivittäisten keskustelujen olevan tärkeässä asemassa. Niiden kautta vanhemmat ja huoltajat pidetään ajan tasalla lapsen kehityksestä, kasvusta ja oppimisesta sekä päiväkodin toiminnasta. (Oulun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2013-2015, s. 18). Päiväkodin kasvattajat omaavat arvokasta tietoa lapsen päivästä, mitä vanhemmat pitävät merkityksellisenä kuulla. Tiedon kulku onnistuu yleensä hyvin, olettaen, että suurin osa vanhemmista hakee itse lapsen päiväkodista, jolloin vanhemmat pääsevät keskustelemaan kasvattajien kanssa. (Zellman & Perlman, 2005, s. 534-536.)

Kun tilanne on vapaamuotoisempi, vanhempien on helpompi keskustella erilaisista asioista, joka myös tukee luottamuksen syntymistä. Jos keskustelu ja tilanne ovat liian ”*fokusoitunutta ja ongelmakeskeistä*”, vanhemmissa voi ilmetä varautuneisuutta. Tämän kaltaisissa tilanteissa asioista keskusteleminen hankaloituu, mikä taas ei edesauta luottamuksen kehittymistä. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 44-45.) Päiväkodin eteistilanteissa käydyt keskustelut poikkeavat ennalta sovittujen tapaamisten kanssa tyyllillisesti toisistaan (Nummenmaa & Karila, 2011, s. 22.). Eteistilanteissa keskustelu eroaa vahvasti tyylliltään ennalta sovitusta kasvatustilanteista, ja on paljon ”rennompia tilanteita”. Päivittäisten kohtaamisten ja jatkuvan vuoropuhelun kautta luottamus syvenee vanhempien ja kasvattajien välillä (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 44-45). Luottamus edesauttaa myös ennalta sovitussa tilanteissa keskustelua, joka on tilanteena muodollisempi.

Endsley ja Minish (1991) tutkivat vanhempien ja päiväkodin henkilöstön vuorovaikutusta aamun tulotilanteissa ja iltapäivän hakutilanteissa. Tutkimus toteutettiin havainnoimalla 16 päiväkodin aamu- ja iltapäivän siirtymätilannetta. Tutkimuksessa selvitetään, missä määrin

vanhemmat ja henkilökunta hyödyntävät tilanteita toisilleen vuorovaikutuksen kannalta, mitä informaatiota tilanteissa välitetään sekä mitkä ovat psykologiset ja ekologiset kontekstit kommunikaatiolle. Tutkimuksen aineistoa kerättiin sekä taapero- että esikouluryhmissä ja aineisto koostui yhteensä 369 haku- ja tulotilanteesta. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että yli kaksi kolmasosaa vanhemmista keskustelee päiväkodin henkilöstön kanssa viedessään tai hakiessaan lasta päiväkodista. Jäljellä olevat vanhemmat eivät keskustele lainkaan. Tulokset paljastavat myös, että henkilökunnan jäsenet aloittavat useimmiten keskustelut kuin vanhemmat. Tutkimuksen mukaan havaitaan, että henkilökunta on lähes aina saatavilla keskustelemaan vanhempien kanssa, ja suurin osa keskusteluista tapahtuu lapsen ryhmän tiiloissa. (Endsley & Minish, 1991, s. 3-4, 6-7, 10, 12-14.)

Tutkimuksessa havaitaan, että ikäryhmiä vertaillen voidaan havaita eroavaisuuksia kahden ikäryhmän kesken. Pienten lasten ryhmässä vanhempien ja henkilökunnan välistä keskustelua on huomattavasti useammin, kuin vanhempien lasten ryhmässä. Tämän lisäksi keskustelut myös kestävät pidempään. Pienempien lasten kanssa käydyt keskustelut katsotaan olevan hyödyllisiä ja antavan vanhemmille informaatiota. (Endsley & Minish, 1991, s. 17.)

Suurin osa vanhemmista vie ja hakee lapsensa päivittäin päiväkodista. Tämän päivittäisen kohtaamisen pitäisi helpottaa vanhempien ja päiväkodin henkilöstön vuorovaikutusta, tarjoamalla mahdollisuus keskustelulle. Siirtymät kodin ja päiväkodin välillä tarjoavat mahdollisuuden henkilöstölle keskustella vanhempien kanssa. Tilanteissa välitetään informaatiota lapsen päivästä ja laajennetaan vanhempien vaikutusmahdollisuuksia. Nämä kohtaamiset ovat Endsleyn ja Minishin (1991) tutkimuksen mukaan kuitenkin hyvin lyhyitä, keskimäärin vain 12 sekuntia. (Endsley & Minish, 1991, s.12-14, Zellman & Perlman, 2005, s. 527.) Siirtymätilanteet tarjoavat mahdollisuuksia siis melko laajasti tarkastella vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan yhteistyötä. Endsleyn ja Minishin (1991) tutkimuksessa osoitetun tilanteen keskimääräinen kesto kertoo kuitenkin siitä, että siirtymätilanteista ei välttämättä oteta kaikkea sitä hyötyä, mikä niillä olisi tarjottavana yhteistyön toimimisen kannalta.

Päiväkodin henkilöstön ja vanhempien välisen kommunikaation määrää ja laatua aamun tulotilanteissa tutkivat Perlman ja Fletcher (2012) kanadalaisessa tutkimuksessa. Tutkimuksen lähtökohdaksi oli selkeä päivähoidossa olleiden lasten määrän nousu, joka luultavimmin pohjautuu äitien kasvavaan työllisyyteen. Tutkimuksen aineisto kerättiin havainnoimalla yli 1000 vanhemman ja henkilöstön vuorovaikutustilanteita aamun tulotilanteissa. (Perlman &

Fletcher, 2012, s. 539- 540, 543-544.) Tuloksista ilmenee, että kommunikaatio aamun tulo-tilanteissa on melko rajattua. Noin kuusi prosenttia vanhemmista viipyy lapsiryhmän tiloissa yli viisi minuuttia, kun taas jäljellä olevat 94 prosenttia vanhemmista viettää tiloissa keskimäärin 63 sekuntia. Kolmasosa vanhemmista ei tervehditä ollenkaan aamun tulotilanteessa. Perlmanin ja Fletcherin (2012) tutkimuksessa selviää myös, että huoltajat käyttävät aamun vientitilanteita todennäköisemmin mahdollisuutena keskustella lapseen liittyvistä asioista, verrattuna henkilöstöön. Henkilöstö suosii tutkimuksen mukaan enemmän iltapäivän haku-tilanteita. (Perlman & Fletcher, 2012, s. 552-553.) Reedyn ja McGrathin (2010) artikkelissa nostetaan esille juurikin päinvastaisia tuloksia, sillä tutkimusten tulokset osoittavat, että vanhemmat ovat yleensä kiireisempiä aamuisin, jolloin iltapäivisin heillä on paremmin aikaa keskustella lapsensa päivästä. (Reedy & McGrath, 2010, s. 354). Tuloksista voi päätellä, että ei välttämättä voida määrittää kumpi tilanteista olisi sopivampi keskustelulle vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan kesken. Tilanteen sopivuus saattaa vaihdella perheiden kesken, sillä vanhemmilla on luultavasti eri aikatauluja päivän aikana, jotka vaikuttavat puolestaan myös keskusteluun eteistilanteissa. Eteistilanteissa voidaan havaita olevan paljon vaihtelevuutta.

Paletti- tutkimuksessa (2006- 2009) tehtiin selvitystä työssäkäyvien pikkulapsiperheiden arjesta eri perheenjäsenten näkökulmasta (Rönkä, Malinen & Lämsä, 2009, s. 7-12, Malinen, 2009). Yhtenä osana tutkimuksessa kerättiin aineistoa vanhempien tyytyväisyydestä päiväkodin kanssa tehtävään yhteistyöhön ja kasvatuskumppanuuteen. Tulosten mukaan, vanhemmat kokevat todella tärkeiksi jokapäiväiset keskustelut varhaiskasvatushenkilöstön kanssa. Arjen käytännöistä korostetaan juuri päivittäistä kuulumisten vaihtoa lasta koskevista asioista. (Poikonen & Lehtipää, 2009, s. 78.)

Lapsen kannalta on merkityksellistä, että yhteistyö kodin ja päiväkodin välillä toimii hyvin myös päivittäisissä siirtymissä eteistilanteissa. Xun (2006) tutkimuksessa saadaan selville, että siirtymätilanteessa tapahtuvalla vuorovaikutuksella on merkittävä vaikutus lapseen. Vuorovaikutus perheiden ja päiväkodin henkilökunnan välillä helpottaa lapsen mukautumista ja sopeutumista päiväkodin tai koulun ympäristöön. (Xu, 2006, s. 663, 672.)

Ennalta sovitut kasvatuskeskustelut ovat selvästi eteistilanteista poikkeava keskustelutilanne. Ennalta sovittuja kasvatuskeskusteluita pyritään pitämään vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan jäsenen kesken ainakin kerran vuodessa. Yleistä on, että päiväkodeissa sovi-

taan keskustelu ajat syksyille ja keväälle. Näissä tilanteissa käydään perusteellisempi ja laajempi keskustelu lapsesta ja lapsen varhaiskasvatuksesta. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 45.) Vanhempien on havaittu toivovan vielä enemmän aikaa lapsikohtaisille keskusteluille (Tiilikka, 2005, s. 163-164). Karilan (2005) mukaan erikseen sovitut pidempikestoisemmat keskustelut mahdollistavat kasvatuskumppanuuden toteutumisen sekä lapsen asioihin keskittymisen ja syventymisen. Päiväkotien tehtävänä on järjestää vanhempien kanssa ainakin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmakeskustelut, joissa lasten yksilölliset suunnitelmat laaditaan vanhempien kanssa yhteistyössä. (Karila, 2005, s. 288.) Päiväkodeissa järjestetään esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluiden lisäksi myös aloituskeskusteluita, lapsen aloittaessa päiväkodissa. Aloituskeskustelussa sovitaan yhdessä vanhempien kanssa aloitukseen ja siirtymiseen liittyvistä järjestelyistä sekä pyritään luomaan lapselle säilyvä jatkuvuuden tunne päiväkotiin siirtymisessä. Lisäksi erikseen sovittuja keskusteluja järjestetään vanhempien kanssa tilanteen mukaan. Kaikissa lapsen liittyvissä kasvatuskeskusteluissa on merkittävää luoda kannustava ja positiivinen ilmapiiri vanhempien ja kasvattajien välille. Ilmapiiri tukee avoimen vuoropuhelun toteutumista ja antaa vanhemmille luottoa päiväkotia ja henkilökuntaa kohtaan. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 43-44, 46.)

3 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkimuskysymykset, jotka ovat ohjanneet työtä ja analyysia sekä tutkimuksessa hyödyntämiäni menetelmiä. Kappaleessa 3.1 esittelen tutkimuskysymykset ja työni tarkoitusta. Toteutan tutkimukseni laadullisena tutkimuksena, jota käsittelen kappaleessa 3.2. Kappaleissa 3.3 ja 3.4 käsittelen tutkimuksen aineistoa, sen keruuta ja sekä aineiston analyysia. Keräsin aineiston toteuttamalla teemahaastattelut viidelle vanhemmalle. Aineiston analyysimenetelmänä käytin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Aloitin tutkimuksen syksyllä 2015 pohtimalla työni aihetta. Työni vahvana lähtökohtana toimii kandidaatintyö, jonka toteutin yhdessä parini kanssa. Kandidaatintyön aiheena on eteistilanteiden merkitys kasvatuskumppanuuden ylläpidossa lastentarhanopettajien näkökulmasta. Työtä tehdessä meille selvisi, että varsinkin Suomessa aihetta oli tutkittu melko suppeasti, joten meillä heräsi kiinnostus haastatella kahta lastentarhanopettajaa. Jo kandidaatintyön loppuvaiheilla minulla heräsi kiinnostus jatkaa aihetta, mutta selvittää lastentarhanopettajien lisäksi myös vanhempien näkökulmaa aiheesta. Aihe alkoi vähitellen selkiytyä minulle, mutta pyörittelin sitä kauan mielessäni ennen kuin aloin tehdä varsinaista työtä.

Tutkimuksen aiheen selkiytyttyä aloin tutustua aiempiin tutkimuksiin aiheesta sekä selvittämään teoreettista viitekehystä tutkimukselleni. Samanaikaisesti pohdin myös jo aineiston keruun mahdollisuuksia ja ajankohtaa. Esittelin tutkimussuunnitelmani alkutalvesta 2016, jonka jälkeen ryhdyin myös keräämään aineistoa. Keräsin aineistoni kevään 2016 aikana. Toteutin aineiston analyysin alkusyksystä 2016. Kirjoitusprosessin olen aloittanut jo syksyllä 2015, jolloin tutustuin aiempiin tutkimuksiin ja rajasin vielä aihettani. Koen, että on merkityksellistä toteuttaa kirjoitusprosessia koko tutkimusprosessin ajan. Kirjoittamalla aihe ja uudet tiedot tulevat itselle koko ajan selkeämmäksi ja uusia asioita on helpompi ymmärtää, kun työstää koko ajan jo aiemmin tutkimaansa.

3.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen merkitys eteistilanteilla on kasvatuskumppanuuden toteutumiselle vanhempien näkökulmasta. Lisäksi selvitän, millaisia mahdollisia haasteellisia tekijöitä eteistilanteissa kohdataan. Tutkimuksessa haen vastauksia kahteen tutkimuskysymykseen.

1. Millainen merkitys eteistilanteilla on kasvatuskumppanuuden toteutumiseen?
2. Mitkä tekijät tuovat haasteita kasvatuskumppanuuden toteutumiselle eteistilanteissa?

Päätutkimusongelmana on selvittää, millainen merkitys on vanhempien ja päiväkodin ammattilaisten välisillä päivittäisillä kohtaamisilla eteistilanteissa kasvatuskumppanuuden toteutumiselle. Selvitän tutkimuksessa, mitä vanhemmat ajattelevat kasvatuskumppanuudesta osana lapsen varhaiskasvatusta ja miten kasvatuskumppanuus näkyy päiväkodin arjessa. Toisen tutkimuskysymyksen kautta selvitän tutkimuksessa eteistilanteissa kohdattuja haasteellisia tekijöitä ja kehityskohteita vanhempien näkökulmasta. Vanhempien näkökulma antaa tärkeää tietoa varhaiskasvatukselle. Tiedon pohjalta haasteellisiin tekijöihin ja kehityskohteisiin voidaan vaikuttaa ja näin kehittää päiväkodin toimintaa. Eteistilanteiden kehittäminen vanhemmilta ilmenneiden haasteiden pohjalta edesauttaa tilanteiden sujuvuutta ja huomiota voidaan kiinnittää kahden kasvuympäristön kohtaamiseen.

3.2 Laadullinen tutkimus

Toteutan tutkimuksen laadullisen tutkimuksen menetelmin. Laadullinen tutkimus tarkoittaa tutkimustyyppiltään empiiristä tutkimusta. Siinä on pääsääntöisesti kyse siitä, että tutkimuksen aineistoa tarkastellaan empiirisen analyysin menetelmin. Yksinkertaisimmillaan laadullinen tutkimus voidaan ajatella aineiston ja analyysin ei-numeraalisen muodon kuvaamiseksi. (Eskola & Suoranta, 2003, s. 13.) On olemassa monia tapoja ja menetelmiä tehdä kvalitatiivista tutkimusta. Voi olla, että samaan tutkimukseen voidaan hyödyntää useampaaikin kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmää (Lichtman, 2013, s. 70).

Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen, jolloin on otettava huomioon todellisuuden moninaisuus ja miten eri tapahtumat muovaavat ja vaikuttavat toisiinsa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään kohteen mahdollisimman kokonaisvaltaiseen tutkimukseen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2002, s. 152.)

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että tutkimuksen tiedonhankintamenetelmät perustuvat pääasiassa haastatteluihin, havainnointiin, kyselyihin ja erilaisiin dokumentteihin (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s.71). Voidaan yksinkertaisimmin ajatella, että laadullisen tutkimuksen aineistolla tarkoitetaan aineistoa, joka on tekstimuodossa. Teksti on voinut rakentua joko tutkijasta riippuen tai riippumatta. Usein laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen

otanta koostuu melko pienestä määrästä tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman tarkasti ja kattavasti. Aineiston määrä ei ole niinkään merkittävässä roolissa, vaan aineiston laatu. (Eskola & Suoranta, 2003, s. 15, 18.) Tutkimuksen aineisto koostuu haastatteluista, joista litteroinnin avulla muodostin tekstimuotoisen aineiston. Tutkimuksessa aineisto koostuu viidestä teemahaastattelusta, joten pyrin analysoimaan nämä haastattelut mahdollisimman monipuolisesti.

Yleensä laadullisen tutkimuksen analyysissä aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena. Analyysin pyrkimyksenä on saada aineisto selkeäksi ja tätä kautta selvittää uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Aineistoa on tarkoitus analyysin avulla tiivistää ehkä hajanaisestakin kokonaisuudesta kohti selkeämpää kokonaisuutta. On olennaista tarkastella tiivistysprosessia, ettei aineiston sisältämää informaatiota kadoteta. (Alasuutari, 2011, s. 38, Eskola & Suoranta, 2003, s.137.)

3.3 Tutkimuksen aineisto

Tutkimukseni aineisto koostuu viidelle vanhemmalle toteutetusta haastattelusta. Haastatteluvien keräämiseksi otin ensin yhteyttä oululaisiin päiväkoteihin ja niiden johtajiin. Olin kirjoittanut jo valmiiksi kirjeen, jonka pyysin päiväkoteja ja johtajia välittämään vanhemmille tutkimukseen osallistumisesta. Sain tätä kautta vain muutamia vastauksia ja vanhempien tavoittaminen tätä kautta tuntui melko kaukaiselta ja haastavalta. Loput haastateltavat hankin tuttavieni ja lähipiirini kautta, ottamalla suoraan yhteyttä vanhempiin, joilla tiesin olevan päiväkotikäisiä lapsia. Haastattelut toteutettiin keväällä 2016. Haastattelin yhteensä 5 vanhempaa, joista kolme oli isää ja kaksi äitiä ja joilla oli päiväkotikäisiä lapsia.

Tutkimukseni aineistonkeruumenetelmäksi valitsin teemahaastattelun. Päädyin teemahaastatteluun, koska uskoin saavani sen avulla mahdollisimman kattavia ja monipuolisia tuloksia tutkimusaiheeseen liittyen. Teemahaastattelu on muodoltaan avoin, joka antaa haastateltavalle mahdollisuuden puhua varsin vapaamuotoisesti (Eskola & Suoranta, 2003, s. 87). Teemahaastattelu on vuorovaikutustilanne, jossa molempien osapuolien katsotaan vaikuttavan toisiinsa. Tilanteelle on tyypillistä, että se tapahtuu tutkijan aloitteesta ja hänen ehdoillaan. Tällöin haastattelijalla on vastuussa keskustelun etenemisestä ja sen ylläpitämisestä. (Eskola & Suoranta, 2003, s. 85.) Tutkija pyrkii haastattelutilanteessa avoimeen vuorovaikutukseen, jolloin hän pyrkii saamaan haastateltavalta tutkimuksen kannalta merkitykselliset asiat selville (Eskola & Vastamäki, 2001, s. 24).

Teemahaastattelussa on oleellista, että haastattelussa läpikäytävät teema-alueet ja aihepiirit ovat ennalta määriteltyjä. Vaikka teema-alueet ja aihepiirit ovat ennalta määriteltyjä, teemahaastattelun menetelmästä puuttuu kuitenkin kysymysten tarkka järjestys ja muoto, joka taas on strukturoidulle haastattelulle tyypillistä. Tutkijan vastuulle jää, että kaikki etukäteen suunnitellut aihepiirit ja teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys voi vaihdella eri haastattelujen kesken. (Eskola & Suoranta, 2003, s. 86.) Valmistelin oman tutkimukseni teemahaastatteluille haastattelurungon, johon kokosin aiheita ja teemoja, joiden koin olevan tutkimuksen kannalta olennaisia. Vaikka haastattelurunko oli etukäteen suunniteltu, aiheilla ei kuitenkaan ollut mitään tiettyä järjestystä. Kävin teemoja ja aiheita läpi tilanteeseen sopivassa järjestyksessä haastattelujen edetessä. Se, että aiheilla ja teemoilla ei ollut mitään tarkkaa järjestystä, mahdollisti haastatteluissa sen, että pystyimme haastateltavan kanssa palaamaan hyvin jo esille tulleeseen aiheeseen. Toin myös haastateltaville esiin, että he saavat vapaasti kertoa mieleen tulevia esimerkkejä ja palata aiheisiin. Tällä tavoin pystyin haastattelijana esittämään myös lisäkysymyksiä tarkentaakseni haastateltavan vastauksia.

Sovimme jokaisen haastateltavan kanssa erikseen haastattelun ajankohdasta ja paikasta. Pyrin siihen, että haastattelut järjestettiin rauhallisissa tiloissa. Haastattelun onnistumisen kannalta on olennaista, että paikka, jossa haastattelu järjestetään, on sijainniltaan hiljainen, jolloin keskustelun laatuun vaikuttaa mahdollisimman vähän häiritseviä tekijöitä (Creswell, 2007, s. 133). Jokaisen haastateltavan kohdalla sovimme erikseen paikan ja ajan haastattelulle. Annoin pitkälti haastateltavien kertoa heille sopivista ajoista ja paikoista, jotka järjestyisivät heidän puolestaan sujuvimmin. Haastattelut pidettiin siellä, minne haastateltavan kanssa sovimme sen sujuvimmin järjestyvän. Haastattelupaikkoina olivat päiväkodit, haastateltavien koti, työpaikka ja yliopiston tilat. Haastattelutilanteet olivat kaikki rauhallisia, eikä tilanteissa ollut mukana häiriötekijöitä.

Hyvä haastattelijana on enemmänkin hyvä kuuntelija kuin paljon puhuva haastattelun aikana (Creswell, 2007, s. 134). Pyrin omista haastatteluissani siihen, että kuuntelen haastateltavaa mahdollisimman paljon ja annan tilaa haastateltavalle tuoda omat ajatukset ja näkökulmat esiin. Pyrin kommentoimaan haastattelutilanteessa mahdollisimman vähän, jotta omat näkökulmani eivät johdattelisi haastateltavaa. Haastattelussa on merkittävää, että haastattelijana ei johdattele omilla puheillaan tai kysymyksen asettelulla haastateltavan vastauksia (Hirsjärvi & Hurme, 2014, s. 101-102.). Jotta tulokset olisivat haastateltavan tulkintoja ja näkemyksiä,

tulee haastattelijan pitäytyä omien kommenttien ja ajatusten liiasta esiin tuomisesta. Haastattelua suunniteltaessa tulee ottaa huomioon myös sen eettiset näkökulmat ja säännöt. Haastattelijaa velvoittaa haastattelutilanteessa vaitiolovelvollisuus. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, s. 101-102.) Korostin myös omissa haastatteluissa vanhemmille vaitiolovelvollisuuttani tutkijana. Toin esiin, että haastatteluja ei käsittele minun lisäksi kukaan muu, eikä niitä hyödynnetä missään muissa tutkimuksissa. Lisäksi sovimme jokaisen haastateltavan kanssa erikseen yksittäisistä asioista, joita voin tai en voi tuoda tutkimuksessa esiin, kuten lasten iät. Näiden seikkojen läpikäyminen toi haastattelulle luottamuksellisen ilmapiirin.

Jokaisen haastattelun alussa kerroin laajemmin omasta tutkimuksestani. Lisäksi jokaisen haastattelun alkutekijöiksi, keskustelimme vanhempien kanssa heidän lastensa iästä, päiväkodeista, hoitosuhteista ja niin edelleen. Alkukeskustelulla pyrin luomaan luottamuksellisen ja avoimen ilmapiirin haastattelutilanteeseen sekä ”rikkomaan jään”, jotta haastattelu sujuisi mahdollisimman hyvin. Näin vanhemmalla olisi mahdollisimman luottavainen olo kertoa omista näkökulmistaan ja ajatuksistaan. Luottamuksen saavuttaminen on yksi haastattelumenetelmän keskeisistä seikoista (Eskola & Suoranta, 2003, s. 93). Haastattelusta saatu anti voi riippua paljonkin siitä, miten haastateltava luottaa haastattelijaan ja rakentuuko luottamus osapuolien välille. (Eskola & Suoranta, 2003, s. 93.)

Pääsin kandidaatintyötä tehdessä kokeilemaan jo hieman haastattelijan roolia, jonka koin auttavan minua paljon eteenpäin pro gradun aineiston keruussa ja haastatteluja tehdessä. Kertasin aiempia haastattelutilanteita ja pohdin omaa rooliani haastattelijana. Pyrin pohtimaan useaan kertaan, mitä minun tulisi ehkä tehdä toisin ja mihin seikkoihin kiinnittää erityistä huomiota. Vaikka olin saanut jo pienen kokemuksen haastattelijana olosta, pyrin kuitenkin valmistautumaan mahdollisimman hyvin haastatteluihin. Valmistauduin muun muassa tekemällä hyvin kattavan haastattelurungon, joka tukisi haastattelussa keskustelun kulua. Lisäksi pyrin omalla toiminnallani luomaan luonnollisen keskustelutilanteen haastatteluihin. Etukäteen valmistautumisen lisäksi pidin yhden pilottihaastattelun, jossa pääsin testaamaan suunnittelemaani haastattelurunkoa ja pohtimaan omaa rooliani haastattelijana. Pilottihaastattelusta oli minulle hyötyä aineiston keruuta varten ja sain haastateltavalta hyviä vinkkejä tuleviin haastatteluihin. Äänitin haastattelut äänityslaitteella myöhempää litterointia varten. Litteroin haastattelut kesällä 2016. Litteroinnin jälkeen luin huolellisesti useaan otteeseen koko aineistoa, josta alkoi nousta hiljalleen teema-alueita aineiston analyysia varten.

3.4 Aineiston analyysi

Valitsin tutkimuksen analyysimenetelmäksi sisällönanalyysin, koska koin saavani sen avulla aineistosta mahdollisimman selkeän kuvan. Sisällönanalyysin avulla pyritään luomaan tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja yleinen kuvaus (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 107). Tällä analyysimenetelmällä pyritään saamaan aineisto selkeään ja tiivistettyyn muotoon, joka edesauttaa selkeiden ja luotettavien johtopäätösten tekoa.

Laadullisen aineiston sisällönanalyysi voidaan toteuttaa joko aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisestä tai teorialähtöisestä voidaan aineiston analyysistä puhuttaessa käyttää myös nimityksiä induktiivinen ja deduktiivinen. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 107-108.) Tutkimuksessani hyödynnän teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Teoriaohjaava analyysi etenee lähtökohdiltaan kuten aineistolähtöinenkin analyysi, eli aineiston ehdoilla (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 117). Analyysi etenee tällöin kolmen eri vaiheen mukaan; aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Ero aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin välillä on siinä, miten abstrahoinnissa aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. Aineistolähtöisessä analyysissä teoreettiset käsitteet luodaan aineistosta, käsitteellistämällä aineiston kielellisiä ilmauksia. Teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet puolestaan tuodaan suoraan valmiina, tutkimuksen teoreettisesta viitekehystä. Nämä käsitteet ovat jo tiedossa ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi, s. 108-109, 117.) Teoriaohjaavassa analyysissä aineistoa siis liitetään ja linkitetään tutkimuksen teoreettisiin käsitteisiin koko analyysin ajan. Tarkoituksena on löytää näkökulmia tutkittavaan aiheeseen. Tutkimukseni taustalla on vahvasti kasvatuskumppanuuden käsite, johon liittyen lähdin etsimään tuloksia sen toteutumisesta eteistilanteissa vanhempien näkökulmasta.

Aloitin aineiston analyysin kuuntelemalla ja litteroimalla haastattelut. Litteroidessani haastatteluita pyrin olemaan huolellinen ja kirjoitin haastattelut auki mahdollisimman tarkasti, sanasta sanaan. Litteroin haastattelut hyvin pian kyseisen haastattelun jälkeen yksitellen. Koin, että haastattelut oli hyvä litteroida pian itse haastattelun jälkeen, jolloin keskustelut olivat vielä hyvin muistissa, joka mielestäni helpotti hieman litterointia. Litterointien jälkeen luin aineistoa huolellisesti läpi ja etsin haastatteluista tutkimukselleni merkittäviä ja kiinnostavia kohtia. Tulostin aineiston paperiversioksi, jotta lukeminen ja merkintöjen tekeminen

olisi selkeämpää. Lukeminen ja aineiston läpikäynti jäsensivät aineistoa ja sen ymmärtäminen selkiintyi. Lukiessa rajasin aineistosta tutkimuksen kannalta olennaiset aiheet ja erottelin loput erilleen aineistosta.

Seuraavaksi esittelen analyysin etenemisen vaiheittain. Taulukossa 1 esittelen tutkimuksessa hyödyntämäni teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Ensimmäinen analyysin vaihe oli aineiston redusointi eli pelkistäminen. Aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä, jonka mukaan aineistosta nostetaan ne asiat, jotka ovat tutkimustehtävälle olennaisia (Tuomi & Sarajärvi, 2012, s. 109). Analyysin toinen vaihe on aineiston klusterointi eli ryhmittely. Ryhmittelyssä pelkistetyt ilmaukset käydään tarkasti läpi, ja niistä etsitään samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia. Ryhmittelyssä aineisto tiivistyy, sillä yksittäiset tekijät yhdistetään, yleisempiin teemoihin. Samaa tarkoittavat ryhmitellään teemoiksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2012, s. 110.) Etenin omassa aineiston analyysissä näiden vaiheiden mukaisesti. Rajattuani aineistosta tutkimukselle olennaiset kohdat, aloitin ilmausten pelkistämisen. Pelkistin ensin jokaisesta haastattelusta erikseen ilmauksia, jonka jälkeen lähdin etsimään eroavaisuuksia ja samanlaisuuksia haastatteluiden välillä. Pelkistetyistä ilmauksista löytyi melko selkeästi samanlaisuuksia ja pelkistettyjen ilmausten pohjalta alkoi muodostua teemoja. Aineistosta nousi yhteensä yksitoista eri teemaa.

- Kasvatuskumppanuuden määritelmä
- Avaimia toimivaan kasvatuskumppanuuteen
- Kasvatuskumppanuuden toteutuminen päiväkodissa
- Keskustelut päiväkodin henkilökunnan kanssa
- Vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan keskustelut eteistilanteissa
- Ihanteellinen eteistilanne
- Kasvatuskumppanuuden tärkeys
- Ennalta sovittujen keskusteluiden ja eteistilanteiden rooli kasvatuskumppanuuden toteutumisessa
- Haastavia tekijöitä eteistilanteissa
- Syitä keskustelun vähemmyydelle eteistilanteissa
- Muita yhteistyön muotoja

Aineiston analyysin kolmas vaihe on aineiston abstrahointi, jossa aineisto liitetään tutkimuksen teoreettisiin käsitteisiin (Tuomi & Sarajärvi, 2003, s.116). Tutkimukseni pohjalla on

vahvasti kasvatuskumppanuuden käsite ja kasvatuskumppanuuden toteutuminen päiväkodissa, erityisesti eteistilanteissa. Analyysin abstrahointi vaiheessa aineiston voidaan sanoa keskusteleavan teoriaosuuden kanssa, kun aineistosta nousseita näkökulmia peilataan tutkimuksen teoreettisiin käsitteisiin. Abstrahoinnissa etsitään edelleen samanlaisuuksia teemoista ja yhdistetään ne edelleen suuremmiksi ryhmiksi eli pääteemoiksi.

Pelkistetty ilmaus	Teema	Pääteema
<p>Lasta hakiessa vaihdetaan kuulumisia puolin ja toisin.</p> <p>Iltapäivällä enemmän aikaa keskustelulle ja kuulumisten vaihdolle.</p>	<p>Vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan keskustelut eteistilanteissa.</p>	Eteistilanteet
<p>Sylistä syliin siirtyminen ihanteellinen varsinkin pienten lasten kohdalla.</p> <p>Lapsen yksilöllinen huomioiminen eteistilanteissa tärkeää.</p>	Ihanteellinen eteistilanne	
<p>Ennalta sovittujen keskusteluiden ja eteistilanteissa käytyjä keskusteluita tarvitaan.</p> <p>Eteistilanteita ja ennalta sovittuja keskusteluita tarvitaan.</p>	<p>Ennalta sovittujen keskusteluiden ja eteistilanteiden rooli kasvatuskumppanuuden toteutumisessa</p>	
<p>Useampi vanhempi yhtä aikaa hakemassa, jolloin vähemmän kuulumisten vaihtoa.</p>	<p>Syitä keskustelun vähemmyydelle eteistilanteissa</p> <p>Haastavia tekijöitä eteistilanteissa</p>	Haasteet eteistilanteissa
<p>Kasvatuskumppanuudessa toimitaan yhdessä keskustellen lasta koskevista asioista.</p> <p>Avoin keskustelu henkilöstön kanssa.</p> <p>Kumppanuutta toteutuu eteistilanteissa ja ennalta sovituissa keskusteluissa.</p> <p>Vanhempainilta pidetty.</p>	<p>Kasvatuskumppanuuden määritelmä</p> <p>Avaimia toimivaan kasvatuskumppanuuteen</p> <p>Kasvatuskumppanuuden toteutuminen päiväkodissa</p> <p>Kasvatuskumppanuuden tärkeys</p> <p>Keskustelut päiväkodin henkilökunnan kanssa</p> <p>Muita yhteistyön muotoja</p>	Kasvatuskumppanuus ja toteutuminen päiväkodissa

Taulukko 1. Aineiston teoriaohjaava sisällönanalyysi.

Analyysin pohjalta aineistosta nousi esiin kolme pääteemaa.

- Eteistilanteet
- Kasvatuskumppanuus ja sen toteutuminen päiväkodissa
- Haasteet eteistilanteissa

4 Tutkimustulokset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen merkitys eteistilanteilla on kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vanhempien näkökulmasta. Alaongelman kautta selvitetään vanhemmilta, millaisia haasteita he kokevat eteistilanteissa olevan kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta. Vanhemmilta nousseiden haasteiden myötä eteistilanteita voitaisiin pohtia uudelleen ja kehittää. Tulosluku koostuu kahdesta alaluvusta 5.1 ja 5.2. Käsittelen tutkimustulokset luvussa edeten päätutkimusongelmasta alaongelmaan. Kappaleet ovat muodostuneet analyysin pohjalta nousseiden pääteemojen kautta.

Luvun ensimmäisessä kappaleessa 5.1 esittelen tuloksia eteistilanteiden merkitykseen liittyen. Selvitin eteistilanteiden merkityksellisyttä vanhemmilta keskustelemalla eteistilanteesta ja sen tuomasta mahdollisuudesta kasvatuskumppanuuden toteutumiseen. Lisäksi eteistilanteiden merkityksellisyttä kuvaavat vanhempien näkökulmat kasvatuskumppanuuden tärkeyteen lapsen varhaiskasvatuksen yhteydessä ja sen toteutuminen arjen tilanteissa. Alakappaleet 5.1.1 ja 5.1.2. täsmentävät päätutkimusongelmaa. Tutkimuksen selkeyden kannalta on merkityksellistä, että esittelen tuloksia myös niistä seikoista, joiden pohjalta eteistilanteiden merkityksellisyys muodostuu. Näissä alakappaleissa käsittelen vanhempien näkökulmia kasvatuskumppanuuden tärkeyteen ja sen toteutumiseen päiväkodissa liittyen. Kappaleessa 5.2 esittelen tuloksia tutkimuksen alaongelmaan liittyen, eli millaisia haasteellisia tekijöitä eteistilanteissa vanhempien näkökulmasta kohdataan.

Kuvaan tulosluvussa vanhempien sitaatteja haastatteluista, koska mielestäni ne avaavat tuloksia lukijalle entistä paremmin. Käytän vanhemmista nimityksiä haastateltavat A, B, C, D ja E. Pidin yhden haastattelun englannin kielellä, ja esittelen tähän haastatteluun liittyvät sitaatit myös englanniksi. Haastateltavan kieli on hyvin selkeää, joten koen, että voin jättää sitaatit suomentamatta. Sitaattien suomentamisen kautta niiden merkitys olisi voinut muuttua, joten tällä tavoin ne säilyttävät oikean merkityksensä.

4.1 Eteistilanteiden merkitys kasvatuskumppanuuden toteutumiseen

Tutkimuksessa selvitetään, millä tavoin vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan päivittäiset kohtaamiset eteistilanteissa vaikuttavat kasvatuskumppanuuteen. Eteistilanteiden vaikutusta kasvatuskumppanuuden toteutumiseen selvitetään tarkastelemalla vanhempien näkö-

kulmia eteistilanteissa toteutuvaan kasvatuskumppanuuteen sekä heidän ajatuksia siitä, millainen merkitys eteistilanteilla on. Eteistilanteissa vanhemmat ja päiväkodin henkilökunta kohtaavat päivittäin, lasta tuodessa ja hakiessa. Eteistilanteet ovat lapsen päivittäisiä siirtymätilanteita kahden kasvuympäristön, kodin ja päiväkodin välillä. Aamun ja iltapäivän tulo- ja hakutilanteet saattavat välillä olla hyvinkin hektisiä, jolloin kohtaaminen voi olla nopea ja kiireen ympäröimä. Joskus arkisessa ja hektisessäkin elämässä juuri nämä lapsen tulo- ja hakutilanteet eli eteistilanteet voivat olla erityisen tärkeitä tilanteita kasvatuskumppanuuden kannalta, ”oikeita helmiä”. Näissä tilanteissa kuullaan, kohdataan ja kerrotaan; jaetaan ja synnytetään tarinoita yhdessä. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 32-34.)

Jo aiemmin esittelemäni Endsleyn ja Minishin (1991) tutkimuksen mukaan keskustelut päivittäisissä kohtaamisissa ovat hyvin lyhytkestoisia ja kohtaamiset kestävät keskimäärin 12 sekuntia (Endsley & Minish, 1991, s. 12-14). Karilan ja Kinoksen (2010) tutkimuksessa kuvataan myös päivän aikana tapahtuvaa yhteistyötä lasten vanhempien kanssa hyvin lyhytkestoiseksi. Tutkimuksen aineiston perusteella, opettajat kuitenkin korostavat näitä lyhytkestoisiakin yhteistyön tilanteita ja heidän näkökulmasta näillä tilanteilla on keskeinen merkitys yhteistyössä sekä opettajien omassa ammatillisuudessa. (Karila & Kinon, 2010, s. 292-293.)

Pyrin suunnittelemaan teemahaastattelurungon siten, että saisin sen avulla kattavia tuloksia eteistilanteiden merkitykseen liittyen. Haastatteluissa jätin paljon tilaa myös vanhemmilta nouseviin seikkoihin, mutta keskustelimme myös suoraan siitä, mitä mieltä vanhemmat ovat eteistilanteiden merkityksestä kasvatuskumppanuuden toteutumiseen. Osassa haastatteluissa keskustelimme eteistilanteiden roolista kasvatuskumppanuuden toteutumisen kokonaisuuteen vaikuttavana tekijänä. Osalle haastateltavista oli selkeämpi hahmottaa eteistilanteiden vaikutus, kun ensin kokosimme, mistä kaikista seikoista kasvatuskumppanuuden toteutus koostuu ja millainen rooli eteistilanteilla on tähän kokonaisuuteen.

Haastatteluissa suurin osa vanhemmista haki merkitystä eteistilanteille vertaamalla niitä ennalta sovittuihin kasvat keskusteluihin. Luulen, että ennalta sovitut kasvat keskustelut ovat vanhemmille selkeimpiä yhteistyön toteuttamisen tilanteita, joten niihin vertaamalla vanhemmat jäsensivät eteistilanteissa tapahtuvaa kasvatuskumppanuutta. Vanhemmat kuvasivat yhteistyön tilanteet eri tyyppisiksi ja kertoivat, että keskusteluaiheet erosivat melko selkeästi toisistaan. Suurin osa vanhemmista päätyi kuitenkin hetken keskusteltuaamme siihen tulokseen, että kasvatuskumppanuuden toteutumiseen tarvitaan molempia yhteistyön

muotoja, niin niitä päivittäisiä kohtaamisia päiväkodin eteisessä sekä ennalta sovittuja keskustelutilanteita.

“Kyllä niitä molempia tarvitaan, että ne vasut on enemmän spesifimpiin asioihin, et sit kun tavataan siinä päivittäin niin se on semmoinen tilanne että, -- vaikka, kun nyt on sairasteltu aika paljon ja vähän univaikeuksia niin semmossa -- mutta ei siinä oikeen tuu semmosta syvällisempää keskustelua.” (D)

”vasukeskustelu on niinku hyvin semmoinen kattava, et kaikkia suunnitelmia et mikä olisi lapselle se seuraavaksi hyvästi jne. Et eihän niitä nyt voi alkaa siinä (eteistilanteissa) käymään, mut ehottomasti tuo päivittäinen synkka tarvitaan.” (C)

Sitaateissa vanhempien kuvaamat *vasut* ja *vasukeskustelut* tarkoittavat lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelua. Haastateltavat D ja C vertaavat päivittäisiä eteistilanteita ennalta sovittuihin kasvatuskeskusteluihin, tässä tilanteessa varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluihin, ja kuvaavat molempien keskustelutilanteiden luonteita. Vanhemmat kuvaavat varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut tilanteiksi, joissa lapsen asioista keskustellaan syvällisemmin ja keskustellaan enemmänkin lapsen kehityksellisiin ja kasvatuksellisiin asioihin liittyen. Ennalta sovitut keskustelut ja eteistilanteissa käydyt keskustelut eroavat tyypillisesti toisistaan. Nummenmaan ja Karilan mukaan eri tutkimuksissa on havaittu, että keskustelujen luonne vaihtelee sen mukaan, missä yhteydessä niitä käydään (Nummenmaa & Karila, 2011, s. 22). Keskustelujen luonne vaikuttaa keskustelun ilmapiiriin ja aiheisiin, mistä tilanteessa keskustellaan.

Eteistilanteissa haastateltavien D ja C mukaan vaihdetaan kuulumisia päivästä ja keskustellaan niistä asioista, jotka koskettavat ehkä juuri tänään ja ovat tällä hetkellä merkittäviä. Eteistilanteissa ei niinkään tule syvällistä keskustelua. Tilanne ei välttämättä tarjoa mahdollisuuksia kovin syvälliseen ja kattavaan keskusteluun, sillä paikalla samassa tilanteessa on yleensä muita vanhempia, lapsia ja muuta päiväkodin henkilökuntaa. Karila kirjoittaa artikkelissaan, etteivät eteistilanteet ole syvällisen keskustelun paikkoja, koska paikalla on useita kuulijoita, eikä tällöin keskustelu ole ammattieettisesti suotavaa (Karila, 2005, s. 285-288). Myös Drugli ja Undheim (2012) nostavat esiin, että eteistilanne ei ole välttämättä kaikista sopivin aikuisten väliselle keskustelulle, sillä fokus tulee olla lapsessa ja lapsen hyvässä hoidossa (Drugli & Undheim, 2012, s. 51- 52). Lastentarhanopettajan tulee huomioida ammat-

tieettäisyys ja huomioida ympäristö keskustellessaan vanhemman kanssa lapsen asioista. Lastentarhanopettajan ammattieettisissä ohjeissa mainitaan myös lastentarhanopettajan hienotunteisuus ja vastuu keskustellessaan vanhempien kanssa. (Lastentarhanopettajan ammatitietikka, s. 4-6.) Joskus keskustelut vanhempien kanssa saattavat olla arkaluonteisia lapseen tai perheen asioihin liittyen, joten on tärkeää, että päiväkodin henkilökunta varmistaa tilanteen soveltuvuuden keskustelulle. Henkilökunnan on oltava hyvin sensitiivinen keskustellessaan perheiden kanssa, sillä jotkin asiat voivat olla hyvinkin yksityisiä ja arkaluonteisia perheelle.

Suurin osa vanhemmista kokee molemmat yhteistyön muodot merkittäviksi kasvatuskumppanuuden kannalta. Yksi vanhemmista tuo kuitenkin vahvemmin esiin, että ennalta sovitut kasvatuskeskustelut, tässä tilanteessa varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut, jäävät hänen mielestään hieman irralliseksi tapahtumaksi. Haastateltava B korostaa enemmän päivittäisiä kohtaamisia eteistilanteissa kasvatuskumppanuuden toteutumisessa.

”Vähän semmonen irrallinen tapahtuma se (varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu), että jotenki tämmöset päivittäiset niin ne jotenki toimii paremmin. Se on jotenki semmosta interaktiivisempaa. Se vasuhomma, se on ihan jees, se pistää vähän niinku miettimään – että millanen lapsi se oikeesti on ja tällain, mutta tota en tiä. Mää saan enemmän irti näistä jokapäiväisistä. Ja sen jälkeen, kun se vasuhomma on täytetty, mää unohan sen.” (B)

Haastateltava B korostaa kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta enemmän vielä eteistilanteita. Hän kokee, että hän itse saa enemmän niistä tilanteista irti, ja kuvaakin tilanteet interaktiivisemmiksi. Haastateltava saattaa kokea, että vuorovaikutus toimii paremmin eteistilanteiden tyyliisessä tilanteessa päiväkodin kasvattajien kanssa. Haastateltavan ”irrallinen tapahtuma” kuvaus kertoo, että hän kokee vuorovaikutuksen ja keskusteluiden jatkuvuuden päivittäisissä kohtaamisissa tärkeiksi. Varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun hän kuitenkin kuvaa lapsen asioiden pohtimisen kannalta merkittäväksi. Ennalta sovittuihin kasvatuskeskusteluihin varataan erikseen aika ja paikka keskustelulle lasta koskevista asioista. Suurin osa vanhemmista kokee, että molempia keskustelutilanteita tarvitaan kasvatuskumppanuussuhteen ja vuorovaikutuksen ylläpitämiseen.

Ennalta sovitut keskustelutilanteet koetaan haastattelujen perusteella syvällisemmän ja kattavamman keskustelun paikkana. Ne eroavat vanhempien mukaan tyyllillisesti ja keskustelujen aiheiden kannalta eteistilanteista. Haastattelujen mukaan vanhemmille on kuitenkin

tärkeää kasvatuskumppanuuden kannalta, että molempia keskustelutilanteita on varhaiskasvatuksen yhteydessä.

Reedy ja McGrath (2010) viittaavat McGrathin (2003) tutkimukseen, jonka mukaan lyhyet, päivittäiset vuorovaikutustilanteet vanhempien ja opettajien välillä tuodessa ja hakiessa, ovat perusta vanhempien ja opettajien kasvatuskumppanuussuhteelle. Päivittäinen kohtaaminen arjessa tuo pohjaa, sillä jopa yksinkertaiset tervehdykset ja kuulumisten vaihdot muodostavat vanhempien ja opettajien välillä suhteen, joka luo muihin keskusteluihin vapautuneemman ja positiivisen ilmapiirin. (Reedy & McGrath, 2010, s. 349.) Kun vanhemmat pääsevät keskustelemaan päivittäin päiväkodin henkilökunnan kanssa, luottamus rakentuu ja syvenee, joka puolestaan edesauttaa ennalta sovituisissa keskusteluissa keskustelua. Päivittäiset kohtaamiset ovat tyylillisesti melko vapaamuotoisia tilanteita keskustelun kannalta, jotka voivat olla osalle vanhemmista paljon helpompia tilanteita keskusteluun. Päinvastoin ne tilanteet, joissa aika on varattu erikseen keskustelulle, voi aiheuttaa varautuneemman ilmapiirin. Lisäksi luottamuksen syventymisen kautta pulmallisistakin asioista on helpompi keskustella ja nostaa esille.

4.1.1 Kasvatuskumppanuuden tärkeys vanhemmille

Tutkimuksen kannalta koen merkittäväksi selvittää vanhemmilta myös heidän ajatuksiaan kasvatuskumppanuudesta ja sen tärkeydestä osana lapsen varhaiskasvatusta. Tässä kappaleessa nostan esiin vanhempien ajatuksia kasvatuskumppanuudesta sekä siitä, mitä se heille merkitsee. Mielestäni nämä seikat ovat olennaista nostaa esille tutkimuksen tuloksissa, koska ne tukevat ja täsmentävät päätutkimusongelmaa sekä auttavat ymmärtämään tutkimuksen tuloksia.

Haastatteluissa kävimme vanhempien kanssa selkeästi läpi, mitä tarkoitan käyttämilläni käsitteillä, jotta vältyimme mahdollisilta väärinymmärryksiltä. Kasvatuskumppanuuden käsite oli suurimmalle osalle vanhemmista selkeä, ja he tiedostivat, mitä käsitteellä tarkoitetaan. Vanhemmat toivat esille, että käsite on päiväkodin henkilökunnan käytössä ja siitä keskustellaan avoimesti. Osalle haastateltavista yhteistyö käsitteenä tuntui selkeämmältä käyttää, joten käytimme haastattelussa tätä käsitettä, mutta selkeytin näissä tilanteissa vanhemmille vielä, mistä asioista keskustelemme välttääksemme jälleen väärinymmärryksiä.

Pohdin jo haastattelurunkoa suunnitellessa, että kasvatuskumppanuudesta keskustelu avaisi vanhemmille ehkä enemmän tutkimuksen tarkoitusta ja antaisi näin myös pohjaa eteistilanteiden merkityksestä keskustelulle. Annoin heti haastattelun alussa vanhemmille tilaisuuden kertoa täysin omin sanoin, mitä heidän mielestään kasvatuskumppanuus tarkoittaa. Halusin myös selvittää vanhemmilta niitä seikkoja, jotka ovat heidän mielestään olennaisia kasvatuskumppanuudelle. Vanhemmat kuvasivat paljon käsitettä omaan kokemuspohjaansa peilaten. He kertovat tilanteita, joissa kasvatuskumppanuutta toteutuu ja mihin seikkoihin kasvatuskumppanuuden toimiminen heidän mielestään nojautuu.

”no mun mielestä se tarkoittaa sitä, että me voidaan niinku avoimesti puhua siitä, et -- mitä kotona tapahtuu, mitä tarhassa tapahtuu, jos on jotakin mikä -- heitä kummastuttaa tai mitä he ehkä kyseenalaistaa, et sen voi niinku tuua esille. Ja mä kerron tosi paljon, esimerkiks mitä on tehty, vaikka viikonloppuna -- ja toivon, että he kertoo sieltä vastavuorosesti sitte mulle.” (A)

”Mut se on, se on jotenki mulle tärkeätä, et mä pystyn luottaan siihen, että -- esimerkiks jos vaikka lapsella on liian vähän vaatteita, nii mä haluan, että mulle sanotaan heti.” (A)

Haastateltava A nostaa esiin kasvatuskumppanuuteen liittyen avoimuuden ja vastavuoroisuuden. Avoimuudella hän tarkoittaa sitä, että keskustellaan hyvin kattavasti molempien kasvuympäristöjen kuulumisista ja esimerkiksi päivän tapahtumista päiväkodissa. Hän myös tuo esille sen, miten hän pitää erityisen tärkeänä, että kaikista asioista voidaan keskustella, myös vähän hankalammista ja pulmallisista. Haastateltavalle on merkittävää saada tietää, että päiväkodin henkilökunta kertoo avoimesti kaikesta, mitä he pohtivat ja ehkä myös kyseenalaistavat lapsen liittyen. Vastavuoroisuudella haastateltava tarkoittaa juurikin molemmin puolista keskustelua ja kuulumisten vaihtoa.

Haastateltava A tuo vahvasti esiin haastattelussa sen, miten hän kokee tärkeänä kuulla melko tarkasti lapsen päivästä päiväkodissa ja kuulumisia päivän kulusta. Haastateltavan mielestä on merkittävää myös se, että hän kertoo päiväkodin henkilökunnalle melko paljon siitä, mitä kotona ollaan esimerkiksi viikonloppun aikana tehty. Vanhemmat keskustelevat mielellään omasta lapsestaan ja merkittävää kasvatuskumppanuuden kannalta onkin päästä jakamaan näitä tarinoita yhdessä toisen osapuolen kanssa (Kaskela & Kronqvist, 2007, s. 22-23). Kun tarinoita jaetaan, myös vanhempien luottamus varhaiskasvatukseen piiriin ja päiväkodin hen-

kilökuntaa kohtaan rakentuu ja syvenee entisestään. Tarinat arkipäivän sattumuksista ja kokemuksista ovat niitä seikkoja, jotka auttavat muodostamaan kokonaista kuvaa lapsesta. (Kaskela & Kronqvist, 2007, s. 23.) Haastatteluista saattaa havaita sen, miten merkittävää vanhemmille on päästä keskustelemaan omaa lasta koskevista asioista ja kuulumisista.

”-- saahaan yhteisesti sovittua näitä asioita, kuinka koetaan arvomaailmat ja säännöt ja muut. Ja sitten tässä vuorokeskustelu on olennaista.” (C)

Haastateltava C nostaa kasvatuskumppanuuteen liittyen esiin keskusteluyhteyden ja vuoropuhelun tärkeyden, koska kumppanuussuhde edellyttää rakentuakseen ja toimiakseen vastavuoroista keskustelua. Rikas keskustelu kertoo avoimesta ja luotettavasta kumppanuussuhteesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31). Keskustelun avulla saadaan sovittua kahden kasvuympäristön välille yhteys. Vanhemmalle olisi tärkeää, että yhteyden pohjalta lapselle saadaan luotua ehyt kasvuympäristö, joissa ilmenee paljolti samoja arvoja ja ajatuksia. Lisäksi avoimen keskustelun avulla kasvuympäristöt voivat tukea toisiaan lapsen kasvatuksessa ja hoidossa. Keskusteluissa ilmenee myös yhdessä toimimisen tärkeys lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi päiväkodin henkilöstön kanssa.

Haastateltava C lisää kumppanuussuhteen toimisen edellytykseksi sen, että molemminpuolisesti osapuolilla pitäisi olla edes hieman aikaa aamuisin ja iltapäivisin, jotta kuulumiset ehditään vaihtaa ja keskustella asioista, jotka ovat merkityksellisiä juuri silloin. Haastateltava C kertoi esimerkin lapsensa pelosta, joka oli ilmennyt edellisenä iltana ja vaivasi vielä aamulla. Tällainen asia saattaa siis olla mukana vielä päiväkodissa olon aikana, jolloin pelko olisi tärkeää saada myös päiväkodin aikuisille tiedoksi. Kun päiväkodin aikuisilla oli myös tieto lapsen pelosta, asiasta voidaan tarvittaessa lapsen kanssa keskustella myös päiväkodissa, eikä lapsi jää yksin pelon kanssa. Haastateltava C lisää vielä, että joka aamu samaa aikaa keskustelulle ei välttämättä tarvita, vaan riittää että sanotaan: ”huomenta ja kaikki hyvin”. Tästä molemmat voivat jatkaa hyvillä mielin omiin suuntiinsa. Mutta merkittäväksi seikaksi nousee kuitenkin se, että joka aamu olisi tärkeää, että edes jokunen sana vaihdetaan päiväkodin henkilökunnan kesken.

”Jotenki se, että on sitä joustavuutta ja ehkä et vähän niinku tutustuu - just siihen perheeseen ja me päästään tutustummaan sitte siihen ihmiseen ja minkä tyyppisiä ihmisiä he ovat. Ja tavallaan se, et ne ottaa niinku sen lapsen kuitenkin huomioon-- et se ei oo vaan iso kasa lapsia, et yksilöinä. -- ja he on muutenki aika kiinnostuneita silleen niinku sen lapsen niinku omasta elämästä.” (A)

Haastateltava A nostaa omaan kokemuspohjaansa peilaten luottamuksen ja joustavuuden tärkeiksi tekijöiksi kasvatuskumppanuudelle. Hän myös korostaa lasten huomioimista yksilöinä sekä tutustumista molemmin puolin. Hän erityisesti korostaa sitä, että on hyvä, että päiväkodin henkilöstö on aidosti kiinnostunut lapsesta ja hänen elämästään. Haastateltavan näkökulmasta on myös merkityksellistä päästä vanhempana tutustumaan päiväkodin aikuisiin. Haastateltava A kertoo, että heidän tutustumisjakson aikana päiväkodin henkilökunta pääsi tutustumaan lapseen ja perheeseen ja he vastavuoroisesti päiväkotiin ja henkilökuntaan. He varasivat muutaman viikon aikaa siihen, että pääsivät yhdessä lapsen kanssa kunnolla tutustumaan päiväkotiin ennen lapsen siirtymistä. He kävivät kahden viikon ajan tutustumassa useamman kerran ensin yhdessä ja sitten lapsi jäi pieniä aikoja kerrallaan päiväkotiin yksin.

Haastateltavat nostavat hyvin monia kasvatuskumppanuudelle ominaisia piirteitä esiin, kuten avoimuuden ja vastavuoroisuuden, vuorovaikutuksen tärkeyden sekä joustavuuden ja luottamuksen. Monet näistä käsitteistä nostan tutkimuksessa esiin jo luvussa 2, jossa käsitelen vanhempien osallisuutta ja kasvatuskumppanuutta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa listataan avaintekijöinä kasvatuskumppanuudelle muun muassa luottamus, vastavuoroisuus ja toisen kunnioittaminen. Kun suhteen osapuolet pystyvät luottamaan toisiinsa, asioita on helppo jakaa ja kertoa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31). Nämä ominaisuudet luovat pohjan toimivalle kasvatuskumppanuussuhteelle, joka puolestaan mahdollistaa lapselle ehyen kasvuympäristön muodostumisen niin kotona kuin päiväkodissakin. (Karila, 2006, s. 91.) Haastatteluista nousee hyvin samansuuntaisia tuloksia kasvatuskumppanuuteen liittyen eri kasvatuskumppanuutta ja yhteistyötä määrittävien asiakirjojen, esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (2005 ja 2016) kanssa. Samansuuntaisia tuloksia on selvittänyt myös Keen (2007) tutkimuksessaan. Keenin (2007) tutkimuksessa selvitetään vanhempien ja ammatti-ihmisten näkökulmia toimivaan yhteistyöhön ja kumppanuussuhteeseen. Tärkeimmäksi tekijäksi nousee molemmilta osapuolilta luottamus. Seuraavaksi merkittäviksi tekijöiksi selvitetään keskinäinen kunnioitus, avoin vuorovaikutus ja rehellisyys. Molemmat osapuolet korostavat, että yhteistyö ja kasvatuskumppanuus edellyttävät toteutuakseen molemminpuolista luottamusta ja kunnioitusta. (Keen, 2007, s. 340-341.)

Kaikista haastatteluista käy hyvin selkeästi ilmi, että kasvatuskumppanuutta pidetään tärkeänä asiana ja merkittävänä lapsen kannalta. Haastateltavat korostavat erityisesti, että heille on tärkeää saada tietää, mitä päivän aikana päiväkodissa on tapahtunut ja mitä on tehty.

Reedy ja McGrath (2010) viittaavat artikkelissa McGrathin (2003) tutkimukseen, jossa selvitetään äitien ja päiväkodin opettajien välisistä kumppanuussuhteista. Tutkimuksen tuloksista selviää, että kommunikaatio ja keskustelu lapsista sekä heidän toiminnastaan on olennaista vanhempien ja päiväkodin välisen luottamuksen syntymiselle. Reedyn ja McGrathin (2010) artikkelissa kuvataan sitaatti McGrathin (2003) tutkimuksen aineistosta, jossa erään päiväkodin johtaja kertoo, että vanhemmille ei saa ikinä tulla tunne siitä, että henkilöstö ei tiedä, mitä he tekevät tai ettei tieto kulje osapuolilta toisille. Vanhemmat haluavat kuulla niin paljon kuin mahdollista siitä, mitä päivän aikana on päiväkodissa tapahtunut ja mitä heidän lapselleen kuuluu. (Reedy & McGrath, 2010, s. 348-349.)

”Luonnollisesti, jos lapsi on valveella olostaan puolet päiväkodissa, niin onhan se todella merkittävä osuus lapsen kasvatusta ja silloin olisi outoa, jos siinä ei olisi yhteistyötä niiden kahden välillä, koska sehän tarkoittaa lapselle kahta ihan erilaista, erisorttista maailmaa—.”(C)

”Mää niinku koen sen, että kun he ovat täällä tällä hetkellä arkisin enemmän mun lapsen kanssa tekemisissä, mitä mää oon itse, et jos mieltii siis silleen et minkä verran hän on hereillä, ennen ku mennee nukkumaan, niin kyllä mää niinku koen, että se on tosi tärkeä.” (A)

Kahdessa haastattelussa C ja A korostetaan kasvatuskumppanuuden tärkeyttä vedoten lapsen viettämään aikaan päiväkodissa. Vanhemmat kuvaavat haastatteluissa, että lapsi on arkisin yli puolet valveillaolo ajastaan päiväkodissa, joten päiväkodin kasvattajat ovat arkisin suuremman osan lapsen kanssa kuin vanhemmat. Tämän vuoksi vanhemmat kokevat erityisen tärkeäksi, että kuulumiset vaihdetaan päivittäin ja tieto kulkee lapsen kahden kasvuympäristön välillä. Se, että kuulumiset vaihdetaan ja pystytään avoimesti keskustelemaan päivän tapahtumista, edellyttää kumppanuussuhteelta molemminpuolista luottamusta.

4.1.2 Kasvatuskumppanuuden toteutuminen päiväkodin arjessa

Tässä alakappaleessa käsittelem vanhempien haastatteluista tilanteita, joissa vanhemmat kuvaavat kasvatuskumppanuuden toteutuvan. Mielestäni on merkittävää eteistilanteiden tutkimisen kannalta selvittää myös, missä tilanteissa vanhempien näkökulmasta toteutetaan kasvatuskumppanuutta ja miten se näkyy päiväkodin arjessa. Kumppanuuden toteutumisesta keskustelu avasi vanhemmille tutkimukseni tarkoitusta ja täsmensi päätutkimusongelmaani

eteistilanteissa toteutuvaan kumppanuuteen liittyen. Nostan kappaleessa esiin useita eri yhteistyön muotoja, mitä vanhemmat kertoivat haastatteluissaan.

”me vaihetaan-- kuulumiset aamusin ja no iltapäivisin myös-- sittenhän meillä on niitä vasukeskusteluita, on ollu nyt niinku syksyllä ja sitten kevväällä on toinen -- et aika hyvin siellä tulee.” (A)

Kaikista haastatteluista ilmenee, että kasvatuskumppanuutta toteutuu lasta viedessä ja hakiessa sekä erilaisissa kasvatustilanteissa, joista vanhemmat tuovat erityisesti varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut esille. Lisäksi osan haastateltavien kanssa tuli puhetta päiväkodilla järjestetyistä vanhempainilloista, mutta ne koetaan ehkä enemmän yleisiksi tiedotustilanteiksi, kuin kasvatuskumppanuutta toteuttaviksi.

”Näkkyy, näkkyy hyvinkin paljon. Tietenkin siihen auttaa paljon se, että mää oon täällä hallituksessa mukana. Mut sitä ennenkin oli semmosta, että päivän aikana saa ja hyvissä ajoin saa tietää, saa sähköpostilla tietoo, sitten tulee kuukausittain, se mistä näkkyy mitä täällä on tapahtunu. Sittenhän ne vääntää niitä kansioita niistä lapsista, missä on kaikennäköstä, mitä on tapahtunu, mihin itellä ei riittä energia. Sitten tota päivän päätteeksi tulee tämä mitä on tapahtunu, onko syöny hyvin vai huonosti vai miten.” (B)

Haastateltava B kuvaa heidän päiväkodissaan toteutuvasta kasvatuskumppanuudesta, sen näkyvän paljon toiminnassa ja päiväkodin arjessa. Tähän vanhempi kokee osittain vaikuttavan hänen osallistumisensa päiväkodin hallitukseen, mutta kuvaa, että ennen hallituksen jäsenyyttäkin kasvatuskumppanuus on vahvasti arjessa mukana. Päiväkodissa lähetetään säännöllisesti vanhemmille, esimerkiksi kuukausikoosteita edeltävän kuukauden toiminnasta, jossa kerrotaan, mitä kaikkea päiväkodissa ollaan tehty ja mitä on tapahtunut. Vanhempi kokee myös nämä muodot osana kasvatuskumppanuuden toteutumista päiväkodissa. Haastateltavan puheesta käy selkeästi ilmi, että hän pitää tiedon kulkua ja muita yhteistyön muotoja tärkeänä, ja arvostaa päiväkodilla tehtävää työtä vanhempien tiedottamiseen ja muuhun toimintaan liittyen.

”No enemmän ehkä nimenomaan oikeestaan vasukeskusteluissa et mää, lapsia tuodessa ja hakiessa aina on suhteellisen hektinen tilanne, et töiden takia ja isompia lapsia pitää olla viemässä harrastuksiin, et siinä hyvin lyhyesti vaihetaan, et vasukeskustelu on sit paikka, missä niitä käydään.” (C)

”No se tulee siinä kun yleensä kun haetaan ja viiään tai sitte on nää varhaiskasvatussuunnitelmat, mitä tehhään.” (D)

Haastateltavat C ja D nostavat esiin samat tilanteet kasvatuskumppanuuden toteutumisen tilanteina, mutta he määrittelevät kuitenkin hieman eri tavoin, kuinka paljon kasvatuskumppanuutta näissä tilanteissa toteutuu. Haastateltavan C näkemyksestä aamun ja iltapäivän eteistilanteissa, kasvatuskumppanuutta ei ehkä niinkään toteudu, vaan ennemmin varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa, kun keskustelulle on varattu aika ja paikka. Hän kuvaa, että eteistilanteet ovat osittain hektinenkin tilanne, jolloin tilanteen lyhytkestoisuuden vuoksi, kasvatuskumppanuutta ei ehdi toteutua. Haastateltava D taas tuo ilmi, että kasvatuskumppanuutta toteutuu sekä päivittäisissä kohtaamisissa että ennalta sovituissa keskustelutilanteissa, kuten varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun yhteydessä.

” When there is something weird, something not so regular happens. Something happens, what they gonna do and what we do and what they are gonna do to help, so maybe these kinds of.” (E)

Haastateltava E kokee kasvatuskumppanuuden näkyvän vahvimmin silloin, kun jotain normaalista poikkeavaa tai outoa tapahtuu lapselle, ylipäättään kummassa kasvuympäristössä vain. Vanhempi kuvaa, että silloin on hyvä keskustella päiväkodin henkilökunnan kanssa, jotta voidaan sopia, miten tilanteessa edetään, mitä tehdään ja miten voidaan yhdessä molemminpuolisesti tukien tilanteesta selvitä.

”meillä oli tota ennen joulua joku semmonen pikkujoulujuttu, nii se oli ihan hauska, että et siellä oli sit lapset ja vanhemmat illasta yhdessä ja se oli niinku ihan kiva, et ne lapset sai tosi fiilikissä näyttää niit kaikkia omia juttuja.” (A)

”Että jonkun verran on ollut sittten näitä juttuja joissa sitten niin, kun on ollut, että pidetään esimerkiksi joku isänpäivä tai äitienpäivä niin sitten, että tämänönen lasten kanssa teette juttuja. ” (C)

Osa vanhemmista lisää yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden toteutumisen muodoiksi myös erilaiset päiväkodilla järjestetyt tapahtumat. Haastateltavien päiväkodeilla on järjestetty tapahtumia, joissa ovat mukana päiväkodin henkilökunnan lisäksi myös lapset ja vanhemmat, kuten pikkujoulu-tapahtuma sekä äitien- ja isienpäivän kahvittelut. Haastateltavien puheesta sai sen käsityksen, että nämä tilanteet ovat vanhemmille todella lämpimiä ja mukavia. Ti-

lanteiden tarkoituksena on haastateltavien mukaan viettää yhdessä aikaa perheen ja päiväkodin henkilökunnan kesken päiväkodin ympäristössä, ja tehdä lasten kanssa erilaisia asioita. Vanhemmat kokevat myös nämä tilanteet ja tapahtumat tärkeiksi kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta.

4.1.3 Eteinen kohtaamisen ja keskustelun paikkana

Päivittäisissä kohtaamisissa, eteistilanteissa, vanhemmat ja päiväkodin henkilöstö keskustelevat lasta koskevista asioista, kuten päivän tapahtumista ja rutiineista, sekä vaihtavat kuulumisia puolin ja toisin. Päivittäiset kohtaamiset ja keskustelut lapsesta mahdollistavat luottamuksen syventymisen vanhempien ja kasvattajien välille. Luottamuksen myötä myös kasvatuskumppanuussuhde tahojen välillä syventyy. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 44-45.) Traum ja Moran (2016) kuvaavat siirtymätilanteita myös tietynlaisina erotilanteina, kun lapsi eroaa aamuin vanhemmastaan ja iltapäivisin päiväkodista ja kasvattajista. Vanhemmilla ja kasvattajilla saattaa joskus olla hieman erilaiset näkökulmat siitä, mikä on paras tapa erota, jolloin tämä saattaa heijastua sekaannuksina ja väärinymmärryksinä heidän välillään. Lisäksi molemmilla osapuolilla on erilaisia uskomuksia, arvoja ja näkökulmia siirtymätilanteissa jaetun informaation tarpeesta, määrästä ja tyypistä. (Traum & Moran, 2016, s. 332.)

Ennen kuin aloimme keskustella haastatteluissa eteistilanteista kasvatuskumppanuuden kannalta, koin tärkeäksi keskustella ensin vanhempien kanssa eteistilanteiden kulusta. Tämän kautta tilanteita on minun tutkijana selkeämpi ymmärtää ja uskon, että keskustelu eteistilanteiden kulusta toimi hyvänä pohjana keskustelulle kasvatuskumppanuuteen liittyen. Lisäksi koin, että konkreettinen eteistilanteiden kulun läpikäyminen selkeytti myös vanhemmille tutkimustani edelleen ja heidän oli täten selkeämpi kertoa omista ajatuksistaan eteistilanteisiin ja kasvatuskumppanuuteen liittyen.

Aluksi kävimme vanhempien kanssa läpi, mitä eteistilanteiden käsitteellä tutkimuksessa tarkoitetaan. Keskustelimme jo haastatteluiden alussa useiden vanhempien kanssa eteistilanteiden moninaisuudesta. Osasin jo ennen aineiston keruuta pohtia hieman etukäteen, mitä seikkoja eteistilanteista keskustellessa on hyvä ottaa huomioon ja juuri tilanteiden moninaisuus tuli mieleeni. Keskustelimme vanhempien kanssa, että tilanteet voivat tapahtua eri aikaan ja eri paikoissa. Vanhemmat kertoivat minulle heidän kokemuksistaan eteistilanteiden tapahtumapaikoista. Eteistilanteet tapahtuvat usein nimensä mukaisesti eteisessä, mutta hyvin usein myös esimerkiksi ulkoilutilanteen yhteydessä, jumppasalissa tai missä vain päiväkodin

ympäristössä. Eteistilanteen konteksti on riippuvainen pitkälti ajankohdasta, jolloin vanhemmat veivät tai hakivat lasta päiväkodista.

Haastattelujen mukaan lapsen vieminen aamuisin tapahtuu yleensä eteisessä, mutta osasta haastatteluista ilmenee, että joskus lapsi saattaa jäädä, esimerkiksi suoraan ulkoilemaan. Tilanteesta ja kiireestä riippuen haastateltavat kertovat, että he jäävät vaihtamaan hieman kuumisia. Vanhempien mukaan myös iltapäivän eteistilanteet voivat tapahtua eri paikoissa päiväkodissa. Haastattelujen perusteella yleistä on, että lapset haetaan iltapäivällä lasten ulkoillessa, mutta hakutilanne saattaa ajoittua osan vanhempien kanssa, esimerkiksi välipalan ajalle.

Useammassa haastattelussa nousee selkeästi esiin se, että myös eteistilanteiden eteneminen ja sujuminen riippuvat paljon ajankohdasta, jolloin lapsen vie tai hakee päiväkodista. Osan vanhempien kohdalla eteistilanteiden ajankohta vaihtelee päivästä toiseen välillä hyvinkin paljon. Kahdessa haastattelussa taas on hyvin selvää, että aamun ja iltapäivän eteistilanteet ovat melko samanlaisia päivästä riippumatta. Tästä voi päätellä, että osalla vanhemmista lasten vienti- ja hakutilanteiden aika vaihtelee, riippuen esimerkiksi vaihtelevista työajoista. Osalla vanhemmista huomaa olevan hyvin selkeä rytmi päivässä, joka säilyy samana päivästä toiseen. Tällöin myös lapsen päiväkotiin vieminen ja hakeminen ajoittuvat myös säännöllisesti samaan ajankohtaan. Druglin ja Undheimin (2012) tutkimuksessa selvitetään, että saapumisaika vaikuttaa eteistilanteen sujumiseen ja esimerkiksi tilanteiden päällekkäisyyteen. Saapumisaika vaikuttaa siihen, tuleeko päiväkodin henkilökuntaa ovelle ja eteiseen vastaan vai saattavatko vanhemmat esimerkiksi lapsen muun ryhmän luokse. (Drugli & Undheim, 2012, s. 58.)

Keskustelut olivat suuressa roolissa koko haastattelujen ajan ja ovatkin erityisen tärkeitä toimivan kasvatuskumppanuuden takaamiseksi. Keskustelut kulkevat käsi kädessä kasvatuskumppanuuden toimivuuden kanssa. Haastateltavat toivat melko automaattisesti keskustelun eteistilanteissa ilmi, mutta tarkensin lisäkysymyksillä heidän kertomaansa ja yritin saada mahdollisimman kattavan kuvan eteistilanteissa tapahtuvasta keskustelusta vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan kesken.

Powellin (1978) tutkimuksessa selvitetään, että suurimmaksi osaksi vanhempien ja päiväkodin kasvattajien välinen vuorovaikutus tapahtuu siirtymätilanteissa, vanhempien tuodessa ja hakiessa lasta päiväkodista. Eteistilanteet mahdollistavat vanhempien ja päiväkodin henki-

lökunnan välisen keskustelun päivittäin. Tuloksista ilmenee myös, että vanhemmat ja kasvattajat keskustelevat huomattavasti useammin lapseen liittyvistä asioista, kuin vanhempiin ja perheeseen liittyvistä asioista. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että kaikista yleisin keskusteluaihe on lapsen päivä päiväkodissa. (Powell, 1978, s. 683.) Haastatteluissa vanhemmat kertoivat melko kattavasti koko haastattelun ajan keskustelusta päiväkodin henkilökunnan kanssa. Keskustelut osoittautuivat erityisen tärkeiksi vanhemmille. “It is very important information to me, we have to trust what they tell and what happens to the kids all day” (E). Haastateltavan E mukaan informaatio ja tiedonkulku ovat merkittäviä, ja hän pitää tärkeänä, että päiväkodilta kerrotaan päivän tapahtumista.

Eteistilanteissa keskustelujen aiheet hieman vaihtelevat, mutta hyvin yleistä on, että aamuin ja illoin keskustellaan kuulumisista, päivän rutiineista, kuten nukkumisesta ja syömisestä sekä muista lapseen liittyvistä asioista. Tutkimusten mukaan on yleistä, että kaksi kertaa päivässä, lapsen siirtymätilanteissa, vanhemmat ja kasvattajat keskustelevat muun muassa lapsen hoitoon liittyvistä asioista (Traum & Moran, 2016, s. 331-332).

”Ja tota siinä (aamulla) sitten mää yleensä, jos siinä on joku tai mullei ihan hirvee kiire oo, nii kerron et mitä, onko vaikka käyny pissalla ja mite on syöny aamupalan, ja mite on yö menny. -- Ja (iltapäivällä) sit kerkee siin vaihella kuulumiset ja kyllä mää siinä sitten kyselen, että miten on nukkunu ja miten on syöny ja vähän et mitä on tapahtunu ja näin.” (A)

Haastateltava A kertoo, että eteistilanteissa keskustellaan heidän osaltaan paljon päivän kuluista ja rutiineista. Hän kuvaa itse kertovansa myös paljon, esimerkiksi lapsen nukkumisesta ja syömisestä sekä muista lapseen liittyvistä asioista. Kaikista haastatteluista nousee esiin, että keskustelut päivittäisissä eteistilanteissa ovat tärkeitä ja merkityksellisiä. Vanhemmat haluavat saada tietää lapsen päivästä päiväkodissa. Endsleyn ja Minishin (1991) tutkimuksessa kuvataan, että lasten haku- ja tulotilanteissa keskustelut olivat yleisimmin tervehdysluonteisia sekä rutiineja koskevia. Lisäksi kohtaamisissa keskustellaan lasta koskevista asioista, kuten lapsen päivästä, käyttäytymisestä ja terveydestä, sekä vanhemmista ja kotiin liittyvistä aiheista. Vanhempien ja henkilökunnan väliset keskustelut luonnehditaan rakenteeltaan tutkimuksessa informaation antamiseksi. (Endsley & Minish, 1991, s. 14-16.)

”mää tykkään siitä, että ku just ku käyään hakemassa niin sit voi niinku höplötellä ja vähän niinku vaihella kuulumisia et miten on menny.” (A)

Haastateltavan A käyttämä termi *höplötellä* kuvaa mielestäni hyvin eteistilanteiden luonnetta. Termi kertoo tilanteiden rennosta ja luottamuksellisesta ilmapiiristä, jolloin asioista ja kuulumisista voidaan keskustella vapaasti päiväkodin henkilökunnan kanssa. Vaikka tilanteet ovatkin vapaamuotoisia keskustelun kannalta, se ei vähennä tilanteiden ja keskustelujen tärkeyttä vanhemman näkökulmasta.

Haastattelemieni vanhempien lapset olivat hyvin eri-ikäisiä. Selvitin haastatteluiden alussa lasten iät. Nuorimmat lapset olivat kaksivuotiaita ja vanhin haastateltavien lapsista oli esikouluikäinen. Aineistosta pystyy selvästi havaitsemaan joitain eroja juuri eteistilanteissa tapahtuvaan keskustelun aiheisiin liittyen. Vanhempien haastattelujen mukaan selkeitä eroja on verrattaessa pienempien ja vanhempien lasten vanhempien haastatteluita. Havaittavissa on muun muassa ero siitä, kuinka paljon ja tarkasti vanhempi haluaa kuulla informaatiota päiväkodin henkilökunnalta lapsen päivästä. Haastatteluista saattaa havaita myös sen, onko vanhemmalla vasta ensimmäinen lapsi päiväkodissa vai onko jo kokemusta useamman lapsen kohdalta. Myös Karila (2006) kirjoittaa artikkelissaan, että päivittäinen kuulumisten vaihto vanhempien kanssa on vakiintunut etenkin alle kolmivuotiaiden lasten lapsiryhmiin. Kun lapset ovat pieniä, vanhemmilla on tarve saada tietää tarkemmin lapsen päivästä. Tällöin on merkityksellistä saada tietää muun muassa ruokailusta ja nukkumisesta. Lasten kasvaessa he tulevat omatoimisemmiksi, jolloin myös keskustelu ja kuulumisten vaihto näyttävät vähenevän. (Karila, 2006, s.103.) Haastateltavan A puheesta käy selkeästi ilmi, että hän haluaa kuulla tarkasti päivän tapahtumista. Haastateltavan lapsi on alle kolmivuotias, ja heillä on takana haastattelun hetkellä noin kahdeksan kuukauden suhde päiväkotiin, joten selkeästi vanhemmalla on tarve saada tarkka tieto päiväkodin tapahtumista.

“No määhän tietenkin toivosin, että mää saisin semmosen todella tarkan käsityksen, että mitä on esimerkiksi tehty ja mitä on tapahtunut ja onko niinku, onko vaikka ollu jotaki just konfliktia. -- jos vaikka joku on tönässy tai joku on vaikka raapassu tai jotaki nii ne kyllä aina kerrotaan. --. Mutta kyllä mää niinku tykkään siitä, että mää saan sen tosi tarkasti, et mitä siellä on tapahtunut.” (A)

Haastatteluissa selvitin keskusteluihin liittyen, miten vanhemmat kokivat aamun ja iltapäivän tilanteiden eron keskustelujen suhteen. Tarkentavilla kysymyksillä selvitin, eroavatko keskustelujen aiheet päivän ajankohdasta riippuen ja kokevatko vanhemmat jommankumman tilanteen sopivammaksi keskustelun kannalta.

”Ehkä iltapäivällä silleen, et pystyy sitten kun silloin on yleensä vähemmän kiire. Et tota mullaki ku mulla on sit kiire tai kiire ja kiire, mut silleen hoppu bussiin, että en siinä enää yleensä hirveesti kerkee jäähä sinne niinku hengailee aamulla, et sitte iltapäivällä sit on ehkä enemmän.” (A)

”Et se on enemmän sitte lapsia, kun hakee, ja hakee sit ulkoa, niin siinä sit on yleensä paremmin sitä aikaa sitten kertoa päivän kuulumisista tai omista asioista, joita on mielen päällä. Ja sekin tosin sitten vaihtelee.” (C)

Haastateltavan A sitaatista käy ilmi, että hän kokee iltapäivän tilanteet keskustelun ja kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta sopivammiksi, koska silloin hänestä vanhempana tuntuu, että aikaa on enemmän. Hän tuo esiin sen, että aamuisin on vanhemmalla itsellään jo kiire, esimerkiksi bussiin ja töihin. Myös haastateltava C kertoo samansuuntaisesti, että iltapäivisin on yleensä parempi mahdollisuus jäädä keskustelemaan, mutta toteaa toki tilanteiden vaihtelevan. Monesta haastattelusta nousee samanlainen tilanne esiin, että aamulla ei niinkään ehdi jäädä kiireiden vuoksi keskustelemaan kovinkaan paljon, mutta iltapäivällä ehtii paremmin.

”Jos on jotaki oikeesti asiaa, niin aamulla. Koska se on nyt vaan jotenkin luonnollisempaa, koska täällä lapset syö ja niitä ei täällä vielä niin paljoo oo ja henkilökunnalla on vähän rauhallisempaa. Mutta sitten kun sää haet, niin sulla on yleensä itellä kiire, pitää lähteä kotia harrastuksiin, valmistautua syömään, järkkäämään tai jotaki tämmöstä näin. Niin siinä ei, plus siinä, että täällä on enemmän henkilökuntaa aamulla, kun sitte illalla voi olla vaan yks.” (B)

Vaikka monessa haastattelussa koetaan, että iltapäivä on sopivampi ja rauhallisempi ajankohta keskustelulle päiväkodin henkilökunnan kanssa, niin yhdestä haastattelusta nousee vahvasti esiin juuri päinvastainen ajatus keskustelujen suhteen. Haastateltava B näkee, että aamulla on sopivampi ja rauhallisempi hetki keskustella, jos on ”*oikeasti asiaa*”. Hän perustelee aamun tilanteen rauhallisemmaksi, koska lapset ovat tällöin syömässä aamupalaa ja henkilökunnalla ei ole kiire muiden toimintojen kanssa. Hän myös kokee, että aamuisin on henkilökuntaa enemmän paikalla kuin iltapäivästä. Haastateltava B nostaa iltapäivästä esiin myös muutamia seikkoja, joiden vuoksi hän keskustelee mieluummin aamulla. Näitä ovat kiire omiin ja lasten harrastuksiin sekä ruuan laittoon. Esiin nousee myös näkemys, että ei haluta hukata perheen yhteisestä ajasta yhtään sen enempää kuin on pakko. Eriävät näke-

mykset johtuvat varmasti paljolti siitä, mihin aikaan lasta vie ja hakee päiväkodista. Tilanteiden päällekkäisyys ja henkilökunnan määrä vaikuttavat vahvasti siihen, milloin on sopiva ja rauhallinen hetki pienelle keskustelulle.

Reedy ja McGrath (2010) kirjoittavat artikkelissaan vanhempien ja päiväkodin henkilöstön välisestä kommunikaatiosta päiväkodissa, ja erityisesti lasta viedessä ja hakiessa. Artikkelissaan he nostavat esiin muun muassa sen, että vanhemmilla on usein aamuisin kiire, eivätkä ehdi kovinkaan keskustelemaan, mutta ovat innokkaita iltapäivällä lasta hakiessa kuulemaan lapsen päivästä. Tähän liittyen Reedy ja McGrath korostavatkin, että jos varhaiskasvatuksessa on nostettu vahvasti esiin vanhempien ja henkilöstön välinen kommunikaatio ja sitä pidetään erityisen tärkeänä, olisi siis myös olennaista, että juurikin näihin iltapäivän kiireetömiin kommunikaatiotilanteisiin kiinnitettäisiin huomiota ja niitä rohkaistaisiin ja tuettaisiin. (Reedy & McGrath, 2010, s. 354.)

Endsley ja Minishin (1991) tutkimuksessa havaitaan myös hieman eroavaisuuksia aamun ja iltapäivän siirtymätilanteissa. Iltapäivän hakutilanteet havaitaan hieman sosiaalisimmiksi ja rutiininomaisiksi kuin aamun tilanteet. Iltapäivisin vanhemmilla olisi ehkä enemmän aikaa tulla kunnolla sisään ja keskustella henkilökunnan kanssa. Tutkimuksen mukaan vanhemmat tulevat aamuisin harvemmin sisälle asti, vaan lähettävät lapsen joko ulkoa tai sisäänkäynniltä ryhmän tiloihin. Tämä rutiini säästää aineiston mukaan vanhempien aikaa aamun kiireissä. Tutkimuksen mukaan, vanhempien ja henkilökunnan näkemykset ideaalista ajankohdasta keskustelulle eivät kuitenkaan kohtaa. Kun vanhemmilla olisi paremmin aikaa keskustelulle iltapäivästä, niin henkilökunnalla olisi taas todennäköisemmin enemmän aikaa aamusta. (Endsley & Minish, 1991, s. 20-21.)

Druglin ja Undheimin (2012) tutkimuksessa selvitetään vanhempien ja kasvattajien näkökulmia heidän kumppanuussuhteestaan, alle kaksivuotiaiden lasten ollessa päiväkodissa. Aineisto koostuu 41 vanhemman ja 35 päiväkodin kasvattajan haastattelusta. He selvittävät tutkimuksessa, mitä mieltä molemmat osapuolet ovat kumppanuussuhteesta ja tarjoavatko päivittäiset kohtaamiset mahdollisuuden vuorovaikutukselle. Vanhemman ja päiväkodin kasvattajien välinen suhde on tärkeä osa-alue päiväkodissa olevien lasten monimuotoisessa ympäristössä ja sen on havaittu vaikuttavan muun muassa lapsen sopeutumiseen päiväkodissa. Päivittäiset kohtaamiset, lasta tuodessa ja hakiessa tarjoavat monia mahdollisuuksia vanhempien ja päiväkodin kasvattajien vuorovaikutukselle ja keskustelulle lasta koskevista asioista. (Drugli & Undheim, 2012, s. 51- 52.)

Druglin ja Undheimin (2012) tuloksista ilmenee, että vanhemmilla ja henkilökunnalla on eriäviä näkemyksiä iltapäivän siirtymätilanteen keskustelusta. Tutkimuksessa lähes kaikki kasvattajat mainitsevat informoivan vanhempia aktiivisesti heidän lapsensa päivästä, mutta vain puolet vanhemmista kuvaavat samansuuntaisesti tiedon kulkua. Suhteellisen suuri osa vanhemmista ajattelee, että he saavat tarpeeksi informaatiota kasvattajilta, vain koska he kysyvät sitä. Osa taas kokee, että he saavat liian vähän informaatiota, sillä kasvattajia oli vähän paikalla ja he ovat kiireisiä. Iltapäivällä kasvattajia on vain vähän paikalla, usein vain yksi, jolloin tilanteet saattavat olla työntekijälle stressaavia. Heidän täytyy katsoa jäljellä olevien lasten perään ja keskustella vanhempien kanssa. Vanhemmilla on enemmän aikaa keskustelulle iltapäivällä kuin aamulla. (Drugli & Undheim, 2012, s. 63-64.)

Päiväkodin henkilökunnan turhautumisesta selvittävät hyvin samansuuntaisesti myös Reedy ja McGrath (2010) tutkimuksessaan. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kun suurin osa vanhemmista kokee paremmaksi keskustelun ajankohdaksi iltapäivän hakutilanteen, se aiheuttaa päiväkodin henkilökunnalla turhautumista. Henkilökunta haluaisi olla ystävällinen ja ymmärtäväinen vanhempia kohtaan iltapäivällä ja keskustella heidän kanssaan, mutta silti pitää hyvää huolta niistä lapsista, jotka ovat vielä heidän vastuullaan. Iltapäivästä on hyvin yleistä, että jäljellä on enää yksi tai kaksi henkilökunnan jäsentä, jolloin hakutilanteet voivat olla hyvinkin kiireisiä. (Reedy & McGrath, 2010, s. 354.)

Haastatteluissa keskustelimme myös, onko vanhemmilla tiettyjä henkilöitä päiväkodin henkilöstössä, joiden kanssa tulee herkemmin keskusteltua. Osa vanhemmista kokee, että henkilökunnasta osa on sellaisia, joille tulee enemmän juteltua, mutta siitä ei kuitenkaan aiheudu mitään ongelmaa, vaan kaikkien kanssa pystyy keskustelemaan.

”Mutta kyllä niinku, joo et se ehkä on silleen, etki monesti-- jos mennee hakemaan ja kaikki on siellä, nii on se se omahoitaja, joka tavallaan tulee ns luovuttaa lapsen, ja sitte kertoo-- Mut, et kyl mä, kyl mää sanon kelle vaan. Joo ja ne niinku kaikki on ihania, et ei tartte niinku tavallaan silleen kokee, että ois joku, vaikka et en mä tiiä sun lapsesta mitään, et ei se mee niinku silleen. Mut kyl siellä on ehkä ne ehkä tietyt.” (A)

”No sen verran on tästä, et kun meillä on ollut ne isot siellä, niin silloin jo jotka on tullut tutuksi, niin heitä on jotenki helpompi lähestyä ja heidän kanssaan tulee helpommin puhuttua. -- vaikka periaatteessa sillä nyt ei tietenkään pitäis olla väliä.” (C)

” Yea some are special, that I like to talk, more talking person and someone are more quiet and peaceful, so of course I want talk with more active staff.”

(E)

Haastateltava A kuvaa, että usein eteistilanteissa, varsinkin iltapäivän hakutilanteissa ajautuu helpoiten keskustelemaan lapsen vastuuikäisen kanssa, jolla on tarkoin näkemys päivän kulusta. Hän tuo myös ilmi, että on muutama muu aikuinen henkilökunnasta, joiden kanssa tulee eniten keskusteltua eteistilanteissa. Näiden kanssa haastateltava A kertoo, että hän pysyy jakamaan kokemuksiaan helpoiten, koska heillä on saman ikäisiä lapsia. Hän kokee, että saa vertaistukea osalta henkilökunnasta. Haastateltava A jatkaa, että vaikka selvästi ajautuu tiettyjen kanssa juttelemaan, haastateltava ei kuitenkaan koe ongelmaksi keskustella muidenkin kanssa. Hän kokee, että pystyy juttelemaan kenen kanssa vaan, eikä ole kokenut tilanteita, joissa hänen lapsestaan ei olisi tiedetty, vaan selvästi tieto kulkee päiväkodin henkilökunnan välillä.

Haastateltava C kuvaa myös haastattelussaan, että on muutamia aikuisia päiväkodissa, joiden kanssa ajautuu enemmän keskustelemaan. Hän myös kertoo, että juuri nämä aikuiset ovat tuttuja jo vanhempien lasten kohdalta, jotka ovat jo koulussa, joten hoitosuhdetta on ollut helppo ja luonnollistakin jatkaa samojen aikuisten kanssa. Haastateltava C tuo kuitenkin vahvasti myös näkemyksensä siihen, että sillä, kenen kanssa juttee ei pitäisi olla periaatteessa mitään merkitystä. Myös haastateltavat B ja D tuovat haastattelussaan vahvasti esiin sen, että ei ole väliä, kenen kanssa keskustelee, vaan pystyy keskustelemaan kaikkien kanssa. Haastateltava B kertoo myös, että pystyy hyvin avoimesti keskustelemaan myös uusien työntekijöiden ja esimerkiksi harjoittelijoiden kanssa. Hän painottaa kuitenkin henkilökemian merkitystä, ja kertoo esimerkin muodossa, että jos kohtaisi päiväkodin työntekijöissä jonkun ”*todella jurrukan työntekijän*”, ei hänen kanssaan tulisi kovin juteltua. Hän kuvaa lapsensa päiväkodin henkilökuntaa avoimeksi ja he pitävät keskustelusta, joten haastateltava ei koe minkäänlaista ongelmaa siellä. Haastateltava E kertoo henkilöstön luonteen vaikuttavan hieman siihen, kenen kanssa hän haluaa keskustella. Hän kuvaa keskustelewansa enemmän sellaisille henkilöille päiväkodissa, jotka ovat puheliaita ja aktiivista henkilöstöä. Hän lisää myös, että eniten tulee keskusteltua lasten vastuuikäisten kanssa.

Pääsääntöisesti kukaan haastateltavista ei koe ongelmia sen suhteen, kenen kanssa lapsen asioista keskustelee, vaan keskustelu onnistuu kenen tahansa päiväkodin henkilökunnan jäsenen kanssa. Haastateltava C kertoo kuitenkin hieman negatiivisesta kokemuksestaan erään

hoitajan kanssa, jossa hoitajalla ja perheellä ei näkemykset päiväkodin tarkoituksesta kohdanneet. Vanhempi kuvaa, että tämän kyseisen hoitajan kanssa keskustelu oli hankalaa, eikä lapsen asioista oikein onnistuttu keskustelemaan, sillä näkemykset olivat hyvin eriäviä. Lopulta oli kuitenkin selvinnyt, että hoitajan näkemykset olivat olleet ristiriidassa myös päiväkodin aatteiden kanssa, jolloin hoitaja oli siirtynyt toisaalle.

4.2 Haasteet eteistilanteissa

Tutkimuksen alaongelman tarkoituksena on selvittää, millaisia mahdollisia haasteita vanhemmat kokevat eteistilanteissa olevan. Osasin jo haastatteluihin valmistautuessa odottaa, että haasteet nousevat jollain tapaa jo automaattisesti haastatteluissa esiin. Olin suunnitellut haastattelurunkooni erillisen kysymyksen eteistilanteissa ilmenevistä haasteista, mutta lähes jokaisessa haastattelussa ohitin sen, koska aiheesta oli tullut jo aiemmin puhetta. Kandidaattityössä selvitimme myös haasteiden roolia eteistilanteissa lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tämän pohjalta minulla oli pieniä odotuksia vanhempien vastauksista, mutta sain tutkimuksen kautta kuitenkin myös aivan uudenlaisia vastauksia, joita en ollut osannut odottaa.

”No se on just tämä ruuhka, et useampi aikuinen tuo yhtä aikaa” (C)

Vanhemmat nostavat kaikista selkeimmiksi haasteiksi eteistilanteissa ruuhkan useampien vanhempien kesken viedessä ja hakiessa, sekä kiireen tunnun. Myös oman kokemukseni perusteella on hyvin yleistä, että eteistilanteissa saattaa olla vanhempia useampikin yhtä aikaa tuomassa ja hakemassa lapsiaan. Päivittäiset siirtymätilanteet kotoa päiväkotiin ja päiväkodista kotiin, tapahtuvat päivän kiireisimpinä aikoina (Traum & Moran, 2016, s. 332). Aamuisin vanhempien tulee suorittaa useita tehtäviä lyhyessä ajassa, kun taas päiväkodin kasvattajat huolehtivat tasaisesti tulevista ja lähtevistä lapsista ja vanhemmista. Iltapäivisin vanhemmat saapuvat eteistilanteisiin hakemaan lastaan useiden kysymysten kera, liittyen kuulumisiin ja heidän lapsen päivään. Päiväkodin kasvattajat pyrkivät vastaamaan kaikkien perheiden kysymyksiin ja tarpeisiin. Iltapäivisin lapset alkavat olla väsyneitä päivän jälkeen ja valmiita menemään kotiin, joka saattaa osaltaan tuoda myös haastetta hakutilanteeseen. (Traum & Moran, 2016, s. 332.)

Eteistilanteissa jokainen vanhempi toivoisi pientä kuulumisten vaihtoa päiväkodin henkilökunnan kanssa, ja olisi merkittävää, että jokaisen vanhemman kanssa ehditään keskustelemaan kuulumisista ja lapsen liittyvistä asioista. Vanhempien yhtäaikaisuus eteistilanteissa voi aiheuttaa kiireen tuntua, sillä yleensä tilanteessa saattaa olla vain yksi tai kaksi henkilökunnan jäsentä. Useammassa haastattelussa useammat vanhemmat ja kiire yhdistetään samaan tilanteeseen. "Sometimes have to wait a bit and if you are in a hurry and have to leave so, it's a little bit annoying sometimes" (E) Vanhemmat tuovat esille, että monesti eteistilanteissa on hieman kiire ja pitäisi lähteä, jolloin odottaminen useamman vanhemman kanssa saattoi tuntua jopa hieman ärsyttävältä, esimerkiksi juuri hakutilanteessa. Iltapäivisin vanhemmat tuovat esille, että usein on jo kiire kotiin ja mahdollisesti harrastuksiin, kun taas aamuisin vanhemmilla saattaa olla kiire jo töihin, jolloin pitäisi päästä mahdollisimman nopeasti lähtemään.

"No kyllä siellä vähän kiireistä on, -- mut kyllä sitä sitte yleensä tulee. Mitä nyt pitää tullakin." (D).

Haastateltava D nostaa kuitenkin positiivisesti esiin, että yleensä kiireestä huolimatta, kuulumiset ja informaatiot kulkevat puolin ja toisin. Hän kokee, että vaikka sekä vanhemmilla ja päiväkodin henkilökunnalla saattaisikin olla kiire aamun ja iltapäivän eteistilanteissa, niin silti asiat siirtyvät osapuolten kesken. Jos on jotain tärkeää asiaa, niin sitten odotetaan omaa vuoroa ja keskustelulle varataan aika.

Kiireeseen yhdistettynä osasta haastatteluista nousee esiin ajan varaaminen eteistilanteille. Riittävän ajan varaaminen tuntuu haastavalta sekä itsestä vanhemmasta työpäivän pituuden suhteen sekä myös päiväkodin henkilökunnan ajasta nousee ajatuksia.

"itsellä se on justinsa se, et kuitenkin työpäivälle on fiksattu pituus ja lapsia ei haluais pitää päiväkodissa yhtä sen enempää, kun on pakko, kun sitä tuo sinne niin hyvinkin, että tästä mä vielä töihin ehdin. Ja sitten kun hakee, niin monesti isojen harrastuksiin on kiire. Et se on se ajan varaaminen siihen." (C)

Haastateltava C kertoo ajan varaamisen haasteesta eteistilanteisiin. Hän kokee hieman haasteelliseksi sen, kun työpäivälle on määritelty tietty pituus, jonka pitää täytyä, eikä siitä voi suuria määriä joustaa. Tällöin aamun eteistilanteet saattavat olla hieman kiireisiä, sillä kotoa lähdetään juuri siihen aikaan, että ilman ylimääräisiä tekijöitä töihin vielä ehtii päiväkodin kautta. Iltapäivästä haastateltava C kuvaa juuri omat kiireet, esimerkiksi harrastukset, jotka

nipistävät aikaa eteistilanteelta. Hän myös lisää lasten näkökulman, että heidän ei tarvitsisi olla yhtään pitempään pitkän päivän lisäksi päiväkodissa. Haastateltava C nostaa siis näkökulmaksi sen, että myös itse pystyisi kiireeseen vaikuttamaan, varaamalla riittävästi aikaa lasten tuomiseen ja hakemiseen.

Myös päiväkodin henkilöstö voi aiheuttaa kiireen tuntua eteistilanteisiin. Karilan (2005) artikkelissa kuvatun tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten kasvatuskumppanuutta rakennetaan henkilöstön ja vanhempien välisissä kasvatuskeskusteluissa. Tässä tutkimuksessa on mukana vain ennalta sovitut kasvatuskeskustelut. Karila mainitsee kuitenkin artikkelissaan myös tulo- ja hakutilanteiden kohtaamiset. Hän kuvaa näitä keskusteluita tervehdysluonteisiksi ja päivän rutiineja koskeviksi. Karila nostaa esiin eteistilanteiden haasteellisuu- den siinä, että henkilöstö joutuu jakamaan huomionsa samanaikaisesti usealle osapuolelle, kuten yksittäisille lapsille, lapsiryhmälle ja vanhemmille. (Karila, 2005, s. 285-288.) Tämä henkilökunnan huomion jakaminen eri osapuolille aiheuttaa tilanteisiin kiireen tuntua ja tilanteiden päällekkäisyyttä. Varsinkin eteistilanteissa, vanhempia kohdatessa, henkilökunnan läsnäolo on merkittävää. Xun (2006) tutkimuksen tuloksista saadaan selville, miten merkittävä rooli opettajalla on lapsen siirtymätilanteissa kotoa päiväkotiin. Vaikka fokus tilanteessa on lapsessa ja lapsen asioissa, niin opettajan rooli koetaan erityisen tärkeäksi, sillä lapsen ja vanhemman saapuessa päiväkotiin opettajat ovat useimmiten vuorovaikutuksen aloittajia tilanteessa. Tutkimuksessa opettajat nostavat myös esille, kuinka vanhemman ja henkilökunnan välinen vuorovaikutus vaikuttaa lapseen vahvasti siirtymätilanteissa (Xu, 2006, s. 666, 668-669.)

Vahvasti vanhempien haastatteluissa nousee esiin myös tilanteiden päällekkäisyydet eteistilanteiden yhteydessä, jotka vanhemmat kokevat haasteellisena tekijänä. Eteistilanteen kanssa päällekkäin voi hyvin usein sattua pukemistilanne muun ryhmän kesken tai jokin toimintatuokio. Pukemistilanne koko lapsiryhmän kesken saattaa haastattelujen mukaan olla melkoista ”häslinkiä”. Tilanteiden päällekkäisyys aiheuttaa päiväkodin henkilöstölle haasteita yrittää ehtiä moneen paikkaan yhtä aikaa. Karila ja Kinos (2010) selvittävät tutkimuksessaan suomalaisen lastentarhanopettajan työpäivää ja päivän aikana tapahtuvaa ammatillista toimintaa. Tutkimus on toteutettu osana kansainvälistä A Day in the Life of an Early Years Practitioners- tutkimushanketta, jossa myös tarkastellaan varhaiskasvatuksen ammatillista olemusta. Karilan ja Kinoksen tutkimuksessa aineisto koostuu yhden varhaiskasvatuksen ammattilaisen päivän havainnoinnista ja ammattilaisen haastattelusta sekä konteksti-

aineistosta, jossa varhaiskasvatustyön toimintaympäristöä avataan sekä makro- että mikro-tasoilla. Aineiston avulla lastentarhanopettajan päivää eritellään pääepisodeihin ja alaepisodeihin. Analyysin mukaan selviää, että lastentarhanopettajan päivä koostuu monenlaisista tehtävistä, tilanteista ja kohtaamisista eri ihmisten kanssa. Aineiston perusteella lastentarhanopettajan työpäivä on hyvin moninainen. Hän työskentelee samanaikaisesti monien eri työtehtävien kanssa, mikä johtaa jatkuvaan toimintojen keskeyttämiseen. Päivänkulku voi olla hyvinkin katkonaista ja useat eri tilanteet ovat päällekkäin ja lomittain opettajan arjessa. Tilanteiden päällekkäisyys luo haasteita lastentarhanopettajan ammatillisuudelle. (Karila & Kinon, 2010, s. 283-284, 285-288.) Tällöin vanhempien näkökulmasta kuulumisia ei ehdi kovin vaihtaa ja keskustelu jää hyvin lyhyeksi. Haastateltavista saa kuvan, että tilanteiden päällekkäisyydet ovat melko turhauttavia tilanteita.

”Tai sit, et jos vaikka aamulla vie ja heillä on niinku vaikka ovat jo siinä ulos pukeutumassa, niin sit siinä on vähän semmosta -- häslinkiä et sitte ei välttämättä kerkee niinku niin vaihtaa.” (A)

”Jos mää tuun vaikka just sillon kun täällä puetaan esim nii se on aivan kauhee hädellä. -- Sit se, että kaikki lapset yhtä aikaa pukee. Sehän on aivan horrori tilanne.” (B)

Haastateltava A ja B kertovat tilanteiden päällekkäisyyksien aiheuttavan haasteita eteistilanteisiin. Haastateltavat kuvaavat eteistilanteita, joissa he ovat viemässä lastaan päiväkotiin, jolloin muu lapsiryhmä on pukemassa ulkoilua varten. Vanhempien käyttämät käsitteet ”*häslinki, hädellä ja horrori tilanne*” kuvaavat jopa vanhempien turhautumista näissä tilanteissa. Tilanteet ovat käsitteiden mukaan levottomia, ehkä äänekkäitä ja vähän hallitsemattomia. Haastateltavan B sanojen mukaan tilanteet ovat jopa kauheita lapsiryhmän pukiessa samaan aikaan. Vanhempien sitaateista voi päätellä, että heidän kuvaamat tilanteet ovat todella haasteellisia. Tilanteiden päällekkäisyys voi juuri johtaa siihen, kuten haastateltava A kertoo, että kuulumisia ei keretä vaihtaa ja keskustelulle ei kovin jää aikaa.

”se tilanne, jos mää meen hakemaan sitte vaikka puol viieltä, nii siellä on ennää joku yks tati ja se ei oo välttämättä se mejän, nii kyllä mulla jää vähän niinku semmosia kysymysmerkkejä, koska ei pysty kysymään sen tarkemmin jostakin asioista. Et se tietää, mitä siihen lapulle on kirjoitettu, mutta ei muuta” (A)

Haastateltava A nostaa esiin myös haasteen päiväkodin henkilökuntaan liittyen. Haastateltava kertoo, että hän kohtaa välillä, varsinkin lasta hakiessa, tilanteita, jolloin paikalla oleva henkilökunta ei ole lapsen omasta ryhmästä. Päiväkodissa informaatio pyritään siirtämään lapsista aina eteenpäin, jotta vanhemmat saavat kuulla päivän päätteeksi lapsen kuulumisista päiväkodissa. Hyvin yleistä on, että erillisille lapuille kirjoitetaan sellaisia asioita, jotka poikkeavat lapsen normaalista päivästä, esimerkiksi konfliktit tai kaatumiset. Toki erityisen tärkeää vanhemmille on saada kuulla näistä tapauksista, mutta muu päivän kulku voi jäädä pimentoon, sillä tämä ”*yks tätti*” ei ole viettänyt päivää lapsen kanssa. Hän ei siis osaa kertoa sen enempää lapsen päivästä, kun mitä lapulle on kirjoitettu. Haastateltava A kuvaa, että hänelle saattaa jäädä jotkin asiat iltapäivällä epäselviksi, jos henkilökunnan jäsen ei osaa vastata tarkentaviin kysymyksiin.

Keskustelut päiväkodin henkilökunnan kanssa ovat vanhemmille merkityksellisiä, koska ne antavat vanhemmille lisää ymmärrystä lapsen arjesta päiväkodissa. (Nummenmaa & Karila, 2011, s. 22). Tämän vuoksi on erityisen tärkeää, että informaatio kulkee päiväkodin sisällä ja mahdollisimman paljon lapsen kuulumisista kulkeutuisi vanhemmille iltapäivän hakutilanteessa. Myös Powellin (1978) tutkimuksen tuloksista ilmenee se, että päiväkodin henkilöstöjärjestelyitä tulisi pohtia uudestaan lasten tulo- ja hakutilanteissa. Huomio tulisi kiinnittää niihin seikkoihin, että henkilökuntaa on paikalla näissä tilanteissa, tehtävät ja vaatimukset joihin tulee osallistua sekä fyysisen ympäristön tulisi olla edistävää vanhempien ja henkilökunnan väliselle keskustelulle. (Powell, 1978, s. 687-688.)

” Also if the boy has scratch in his face and I want to know what has happened and then they don’t know.” (E)

Haastateltava E nostaa myös esiin haasteeksi epätietoisuuden. Hän kuvaa esimerkkitilanteen, jossa poika on saanut naarmun kasvoihinsa. Tilanteen selvittämiseksi, päiväkodin henkilökunta ei ollutkaan osannut kertoa, mistä naarmu on peräisin. Tiedostamattomuus huolestuttaa vanhempia, joten on tärkeää, että varsinkin tämän kaltaisissa tilanteissa, tieto kulkee päiväkodin sisällä ja vanhempi saa tietää, mistä esimerkiksi naarmu lapsen kasvoihin on tullut.

Vanhempi E nostaa esiin omalla kohdallaan haasteen, jonka hän kohtaa lähes päivittäin kohdatessaan päiväkodin henkilökuntaan. ”Maybe the language is challenge part” (E). Vanhempi tuo esiin kielellisen haasteen. Hän kertoo ymmärtävänsä suomea jonkin verran, mutta

kokee, että lapsen asioista keskustelu on helpompaa englanninkielellä. Vanhemman kommentista voi siis päätellä, että päiväkodin henkilökunnassa saattaa olla jäseniä, joille englanninkielellä keskustelu tuottaa haasteita. Kun on haasteita kielen ymmärtämisessä puolin ja toisin, voidaan kohdata väärinymmärryksiä ja tiedostamattomuutta. Keyes kirjoittaa artikkelissaan, että kielihaasteet voivat olla tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan väliseen avoimeen kumppanuussuhteeseen (Keyes, 2002, s. 180).

Haasteelliset tekijät nousevat esiin kaikissa haastatteluissa. Vaikka haastatteluista pystyy löytämään samansuuntaisuutta haasteiden kohdalta, niin vanhemmilta tuli paljon näkökulmia sellaisiin tilanteisiin, joita ei muissa haastatteluissa noussut. Nämä yksittäiset haasteelliset tekijät ovat selvästi peräisin vanhempien omista kokemuksista, eivätkä näin ole ehkä yleistettävissä. Kandidaatintyömme kautta selvitimme myös haasteita, joista nousee myös vahvasti useampien vanhempien yhtäaikaisuus eteistilanteissa, kiireen tuntu sekä tilanteiden päällekkäisyys. Kandidaatintyön tulosten kautta osasin odottaa joitain haasteista, jotka mahdollisesti nousevat pintaan.

Haasteita ilmenee sekä aamun tulotilanteissa, että iltapäivän hakutilanteessa. Vaikka aiemmin tuloksissa olen tuonut ilmi, että eteistilanteet vaihtelevat paljon ja jonkin verran on havaittavissa eroja aamun ja iltapäivän välillä, niin haasteet näyttävät jakautuvan pitkälti molemmille tilanteille. Osa tilanteista saattaa vanhemman kertomana lokeroitua esimerkiksi vain iltapäivän eteistilanteisiin, mutta olisi hyvinkin mahdollista kohdata myös aamun eteistilanteessa. En kokenut merkittäväksi lähteä erittelemään haasteita erikseen aamun ja iltapäivän tilanteisiin.

5 Tulosten yhteenveto

Tässä luvussa tarkastelen tutkimuksen tuloksia kahden tutkimuskysymyksen kautta. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen merkitys eteistilanteilla, eli lasten tulo- ja hakutilanteilla, on kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vanhempien näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksen avulla selvitetään, millaisia haasteellisia tekijöitä eteistilanteissa mahdollisesti kohdataan kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta.

Tutkimustulosten valossa voidaan eteistilanteiden katsoa olevan merkittäviä kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta, sillä vanhemmat tuovat vahvasti esiin, että eteistilanteilla on merkitystä kasvatuskumppanuudelle. Haastateltavat kokevat, että eteistilanteita tarvitaan kasvatuskumppanuuden toteutumiseen ja kumppanuussuhteen ylläpitämiseen muiden yhteistyömuotojen, kuten ennalta sovittujen kasvat keskusteluiden rinnalla. Erään haastateltavan sanoin, ”päivittäinen synkka tarvitaan”. Päivittäiset kohtaamiset syventävät kodin ja päiväkodin välistä luottamusta, joka taas toisaalta tukee yhteistyötä. Luottamus ja yhteistyö ovat toisistaan riippuvaisia tekijöitä, sillä luottamuksen myötä yhteistyö lisääntyy ja yhteistyö vahvistaa luottamuksen syventymistä (Poikonen & Lehtipää, 2009, s. 85).

Vanhemmat kokevat tärkeäksi, että päivittäiset kohtaamiset eteistilanteissa tarjoavat mahdollisuuden päivittäiseen keskusteluun, sillä päivittäinen keskustelu lapsen asioihin liittyen on vanhemmille merkityksellistä. Suurimmalle osalle vanhemmista on olennaista, että he saavat kuulla tarkasti heidän lapsensa päivästä, päivän rutiineista ja kuulumisista. Vanhemmissa on hieman eriäviä näkökulmia sen suhteen, onko parempi aika keskustelulle aamulla lasta viedessä vai iltapäivällä hakiessa. Suurin osa näkee, että iltapäivän eteistilanne on sopivampi aika keskustelulle, sillä silloin ei ole niin kiire, esimerkiksi töihin. Toisaalta haastatteluista nousee näkökulmia, että aamun eteistilanne tarjoaa paremman mahdollisuuden keskustelulle, sillä silloin päiväkodin henkilökuntaa on hyvin paikalla.

Haastateltavat vertaavat paljon päivittäisiä kohtaamisia eteistilanteissa ennalta sovittuihin kasvat keskusteluihin, kuten varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluihin. Tulosten mukaan vanhemmat kokevat vahvasti, että molempia yhteistyön muotoja tarvitaan. He nostavat selkeästi esiin, että eteistilanteet ja ennalta sovitut keskustelut ovat tilanteina erityyppisiä ja niissä keskustellaan eri aiheista. Varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa keskitytään vanhempien mukaan enemmän lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosesseihin ja keskustellaan, esimerkiksi missä asioissa lasta tuetaan tällä hetkellä. Eteistilanteiden keskustelut

kattavat lähinnä juuri sitä hetkeä ja lähipäiviä koskevat asiat, kuten esimerkiksi nukkumiset, syömiset ja muut kuulumiset. Vanhemmat tuovat haastatteluissa esiin, että eteistilanteet eivät ole syvällisen keskustelun paikkoja, vaan silloin pitää varata selkeästi aika ja paikka, kuten varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa.

Tutkimustulokset osoittavat eteistilanteiden tukevan kasvatuskumppanuussuhdetta. Vanhemmat kokevat kasvatuskumppanuuden todella tärkeäksi tekijäksi osana lapsen varhaiskasvatusta. Lapsi viettää päiväkodissa usein suurimman osan hereillä olo ajastaan, jolloin kasvatuskumppanuuden tärkeys korostuu. Päiväkodin kasvattajat ovat arkisin usein suuremman osan ajasta lasten kanssa, joten on merkittävää, että kodin ja päiväkodin välillä on yhteys. Toimivan kasvatuskumppanuussuhteen kautta asioista voidaan avoimessa ilmapiirissä keskustella, jonka myötä pystytään luomaan lapselle ehyt kasvuympäristö. Vanhemmat kuvaavat toimivan kasvatuskumppanuussuhteen perustana olevan muun muassa luottamuksen, avoimuuden ja vastavuoroisuuden. Vanhempien kuvaamat elementit ovat hyvin samansuuntaisia, joita esittelin myös aiemmissa tutkimuksen luvuissa.

Eteistilanteiden merkitystä korostaa myös se näkökulma, miten vanhemmat kuvaavat kasvatuskumppanuuden toteutumisen päiväkodin arjessa. Vanhempien mukaan kasvatuskumppanuutta toteutuu pääsääntöisesti lasta viedessä ja hakiessa sekä ennalta sovituisissa kasvatuskeskusteluissa. Osa vanhemmista korostaa molempia tilanteita ja osa enemmän vain toista keskustelutilannetta kasvatuskumppanuutta toteuttavana tilanteena. Näiden tilanteiden lisäksi vanhemmat nostavat esiin yhteistyömuotoina vanhempainillat sekä erilaiset tapahtumat päiväkodin ja perheen kesken, kuten äitien- ja isänpäiväkahvittelut. Se, että vanhemmat korostavat kumppanuuden toteutuvan lähinnä eteistilanteissa ja ennalta sovituisissa kasvatuskeskusteluissa, tulisi huomio kiinnittää juuri näihin molempiin tilanteisiin.

Tutkimuksen tarkoituksena on lisäksi selvittää, millaisia mahdollisia haasteellisia tekijöitä päiväkodin eteistilanteissa kohdataan. Kandidaatintyön pohjalta minulla oli jonkinlaisia alkuoletuksia, mitä mahdollisesti vanhempien haastatteluista voisi nousta esiin. Pyrin kuitenkin haastatteluissa ja analyysivaiheessa sulkemaan omat olettamukset pois ja keskittymään vain vanhemmilta nousseisiin seikkoihin.

Kaikkien vanhempien haastatteluissa nousee päällimmäisiksi haasteiksi useamman vanhemman yhtäaikaisten olo ja kiireen tuntu eteistilanteessa. Kun eteistilanteessa on useampi vanhempi yhtä aikaa, keskustelut yhden vanhemman kanssa jäävät vähemmälle. Vanhemmat nostavat esiin, ettei siinä tilanteessa ehdi niin hyvin vaihtaa kuulumisia ja informaatiota, mitä

vanhempi ehkä haluaisi. Useamman vanhemman läsnä ollessa, päiväkodin henkilökunnan täytyy jakautua useamman perheen asioihin ja pyrkiä vaihtamaan edes muutama sana kaikkien kanssa. Erään haastateltavan mukaan tilanne useamman vanhemman kanssa saattaa tuntua jopa hieman ärsyttävältä, jos itsellä olisi jo kiire, esimerkiksi töihin.

Kiireen tuntu tilanteisiin voi aiheutua monista tekijöistä. Tuloksista ilmenee, että aamuisin vanhemmalla itsellään saattaa olla kiire töihin, jolloin ei ole kovin paljoa aikaa jäädä eteistilanteeseen keskustelemaan. Voi olla, että iltapäivästä myös voi olla kiire harrastuksiin ja ruuan laittoon, jolloin ei myöskään ole aikaa jäädä keskustelemaan pidemmin. Myös päiväkodin henkilökunta voi tuoda kiireen tuntua tilanteisiin, jos heillä on samanaikaisesti paljon lapsia seurattavana tai kuten aiemmin toin ilmi, useampi vanhempi yhtä aikaa. Yksi vanhemmista nostaakin selkeästi esiin, että yksi tärkeimmistä elementeistä joka tukisi kasvatuskumppanuuden rakentumista eteistilanteissa, olisi juuri ajan varaaminen tilanteisiin. Ja se tulisi toteutua molemmilta osapuolilta, niin vanhemmilta kuin päiväkodin henkilökunnaltakin.

Lisäksi haastatteluista nousee vahvasti haasteellisena tekijänä esiin tilanteiden päällekkäisyys. Päällekkäisyydet aiheuttavat kaikille eteistilanteen osapuolille hieman kiireen tuntua, ja tilanne saattaa muodostua levottomaksi ja rauhattomaksi. Vanhemmat nostavat muun muassa esiin sen tilanteen, kun lasta on viemässä päiväkotiin ja päiväkodissa on pukemistilanne muun lapsiryhmän kesken meneillään. Vanhemmat kuvaavat tilanteen olevan ”*häslinkiä, härdelliä ja horrori-tilanne*”. Tilanteiden päällekkäisyyksien vuoksi päiväkodin henkilökunta ei pysty keskittymään täysin vanhempaan ja lapseen vaan joutuu jakamaan huomionsa myös muualle. Lisäksi haasteellisina tekijöinä vanhempien haastatteluista nousee päiväkodin henkilökunnan vähyys iltapäivästä, epätietoisuus ja kielelliset haasteet.

6 Pohdinta

Kasvatuskumppanuus on merkittävässä roolissa varhaiskasvatuksen aiheista puhuttaessa, mikä kuvaa kodin ja päiväkodin välistä tiivistä yhteistyötä. Kasvatuskumppanuus on tullut tutuksi varhaiskasvatuksen opintojen myötä. Aiheesta on keskusteltu useiden kurssien saralla ja opetusharjoittelujen aikana kasvatuskumppanuus on tullut tutuksi myös käytännön-tasolla. Harjoitteluissa on päässyt seuraamaan kasvatuskumppanuuden toteutumista päiväkodin arjessa ja toteuttamaan sitä myös osittain itse vanhempien kanssa. Opintojen aikana kasvatuskumppanuus ja yhteistyö perheiden kanssa ovat nousseet vahvoiksi elementeiksi omassa kasvatuserityksessäni, joka varmasti tuki aiheen valintaa. Reedy ja McGrath (2010) nostavat artikkelissaan osuvan näkökulman esiin päiväkodin opettajien koulutukseen liittyen. He toteavat, että yhtä lailla päiväkodin opettajat tulisi kouluttaa kommunikoimaan ja keskustelemaan vanhempien kanssa kuin lapsen kehitykseen ja kasvatukseenkin. (Reedy & McGrath, 2010, s. 354.)

Tutkimuksen vahvana lähtökohtana toimii parini kanssa toteutettu kandidaatintyö. Teimme kandidaatintyön aiheesta eteistilanteiden merkitys kasvatuskumppanuuden ylläpidossa lastentarhanopettajien näkökulmasta. Työn tuloksista ilmenee, että lastentarhanopettajien näkökulmasta eteistilanteet ovat merkityksellisiä tilanteita kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta. He nostavat merkittävänä seikkoina esiin muun muassa sen, että tiettyjä asioita ei voi ”pantata” sovittuun varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluun asti, vaan on merkittävää, että tieto kodin ja päiväkodin välillä kulkee reaaliajassa. Lisäksi lastentarhanopettajat nostavat esiin päivittäisten kohtaamisten ja vuorovaikutuksen tärkeyden lapsen näkökulmasta. Se, että lapsen kaksi tärkeää kasvuympäristöä tulevat hyvin toimeen, kertoo lapselle, että hänestä välitetään ja hän on merkittävä molemmissa ympäristöissä. Kandidaatintyötä tehdessä aihe ilmeni kiinnostavaksi, joten halusin jatkaa aiheen tutkimista pro gradu työssä, mutta vanhempien näkökulmasta. Pidän tärkeänä selvittää vanhempien näkökulman eteistilanteiden merkitykseen, sillä tulevana varhaiskasvattajana, minulla tulee olemaan vastuu kasvatuskumppanuuden ylläpitämisestä. Vanhempien näkökulmaa selvittämällä saadaan selville seikkoja, jotka on hyvä ottaa työssä huomioon. Lisäksi konkreettisesti eteistilanteissa toteutuvaa kasvatuskumppanuutta on tutkittu melko vähän, mikä lisäsi mielenkiintoa aihetta kohtaan.

Halusin haastatella vanhempia, sillä vanhempien äänen kautta on mahdollista saada arvokasta tietoa varhaiskasvatuksen kentälle. Vanhempien ja perheiden kanssa toteutettava kasvatuskumppanuus on todettu merkittäväksi tekijäksi lapsen varhaiskasvatuksessa, joten vanhempien näkökulman nostaminen esiin antaa tärkeää tietoa varhaiskasvatukselle. Haastattelun tutkimukseeni viittä vanhempaa, joiden lapsi tai lapset olivat haastattelujen hetkellä päiväkodissa. Teemahaastattelurunkoa suunnitellessa otin tutkijana huomioon haastattelussa käytettävät käsitteet. Halusin luoda rennon ja positiivisen ilmapiirin haastattelutilanteeseen, jota tuin käyttämällä vanhemmille tuttuja käsitteitä. Tätä kautta vanhemmilla olisi luonteva tilanne keskustella heidän arkisista tilanteista päiväkodin tulo- ja hakutilanteissa.

Karila (2005) kirjoittaa artikkelissaan aiemmin esittelemäni Endsleyn ja Minishin (1991) tutkimuksen tuloksia päiväkodin eteistilanteista. Tutkimuksessa kuvataan päivittäiset eteistilanteet hyvin lyhytkestoisiksi, keskimäärin noin 12 sekuntia kestäviksi, sekä tilanteiden keskustelut koostuvat pääsääntöisesti tervehdyksistä ja päivän rutiineja koskevista aiheista. (Endsley & Minish, 1991, s. 11, 13-14, Karila, 2005, s. 288.) Karila korostaa artikkelissaan vain ennalta sovittuja kasvatuskeskusteluita, kasvatuskumppanuutta syventävinä tilanteina. Hänen mukaan päivittäiset kohtaamiset eivät juurikaan tarjoa mahdollisuutta kumppanuussuhteen syventymiselle. Eteistilanteissa henkilökunta joutuu jakamaan huomiotaan samanaikaisesti monille eri osapuolille, kuten yksittäisille lapsille, ryhmälle ja vanhemmille. Karila myös painottaa, ettei lapsen ja perheen asioista keskustelu ole ammattieettisesti suotavaa, kun paikalla on useita kuulijoita. (Karila, 2005, s. 288.) Tämän tutkimuksen tulokset ovat osittain erisuuntaisia Karilan (2005) tulosten kanssa, sillä tulosten valossa voidaan sanoa, että eteistilanteilla on vanhempien näkökulmasta merkitystä kasvatuskumppanuudelle. Vanhemmat kokevat, että kasvatuskumppanuutta toteutuu eteistilanteissa, ja päivittäiset kohtaamiset ovat merkityksellisiä kasvatuskumppanuuden kannalta muiden yhteistyömuotojen rinnalla. Joitain samansuuntaisia tuloksia löytyi tarkastellessa eteistilanteiden haasteellisia tekijöitä. Yhtenevänä piirteenä oli, esimerkiksi tilanteiden päällekkäisyys, joka johtaa henkilökunnan huomion jakamiseen.

Koin merkittäväksi selvittää tutkimuksessa eteistilanteissa ilmeneviä haasteita. Vanhempien näkökulma on merkittävää ottaa huomioon varhaiskasvatuksen toiminnassa ja etenkin, kun on kyseessä haasteelliset tekijät ja kehityskohteet. Tuloksista ilmenneiden haasteiden myötä päiväkotien eteistilanteita olisi hyvä pohtia uudelleen. Tätä kautta voitaisiin selvittää, voisiko edes osittain haasteellisia tekijöitä karsia tilanteista, jotta ne olisivat vanhemmille ja

lapsille sekä päiväkodin henkilökunnalle miellyttävämpiä tilanteita. Eteistilanteissa tapahtuvaa toimintaa voitaisiin pyrkiä muokkaamaan näiden haasteiden pohjalta, jotta eteistilanteet toteutuisivat mahdollisimman rauhallisesti. Kun haasteelliset tekijät saataisiin edes osin kitkettyä pois eteistilanteista, saataisiin mahdollistettua vanhemmille ja päiväkodin henkilökunnalle aito kohtaaminen päivittäisissä eteistilanteissa ja aikaa keskustella lasta koskevista asioista. Eteistilanteet edesauttaisivat yhä vahvemmin kasvatuskumppanuuden toteutumista, kun kohtaaminen olisi aito ja rauhallinen. Eteistilanteiden laatua tulisi tarkastella mielestäni vieläkin laajemmin, sillä ne kattavat suuren osan vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välisistä keskusteluista. Näin tarkasteltuna ja tutkimustulosten valossa eteistilanteet ovat merkittäviä tilanteita kasvatuskumppanuuden kannalta, joten niitä tulisi nostaa vielä enemmän esiin ja korostaa näiden tilanteiden tärkeyttä.

Tutkimukseni ajoittui ajankohdaltaan mielenkiintoiseen hetkeen, kun vahvana näkökulmana tutkimuksessa toimiva kumppanuusajattelu onkin jäämässä nyt uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) myötä pois käytöstä, ja tilalle nousee *huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö*. Kasvatuskumppanuudessa ja uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) määrittämässä yhteistyössä on havaittavissa paljon yhtenäisiä piirteitä, kuten yhdessä sitoutuminen lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi, vastavuoroisuus ja vanhemman äänen korostaminen. Molempien asiakirjojen määritelmien tarkastelu yhteistyöhön liittyen antoi tutkimukselle mielenkiintoista näkökulmaa.

6.1 Tutkimuksen eettiset näkökulmat ja luotettavuus

Eettisyys näkyy tutkimuksen kaikissa vaiheissa moraalisisina valintoina ja päätöksinä, kuten esimerkiksi menetelmän valinnassa, aineiston keruussa sekä tulosten kirjaamisessa ja niiden vaikutuksissa (Kuula, 2011). Tutkimusta on hyvä tarkastella eettisestä näkökulmasta tutkimuksen teon kaikissa vaiheissa. Eettiset kysymykset ja pohdinta ovat mukana koko tutkimusprosessin ajan, aiheen valinnasta lähtien tutkimuksen tulosten pohdintaan asti (Kuula, 2011, Puroila, 2016). Pyrin tutkimuksessani pohtimaan eettisiä kysymyksiä jokaisessa vaiheessa, tutkimusta suunnitellessa, aineiston keruussa, tutkimuksen toteutuksessa ja tuloksia pohtiessa.

Puroila (2016) toteaa, että kasvatusalalla tehdyt tutkimukset ovat hyvin usein tutkimusta ihmisistä, jolloin eettiset kysymykset ja näkökulmat korostuvat edelleen. Tutkijana tulee säilyttää eettinen asenne, sensitiivisyys ja vastuu koko tutkimuksen prosessin ajan. (Puroila,

2016.) Tutkimuksessa selvitän vanhempien näkökulmaa eteistilanteisiin ja kasvatuskumppanuuteen liittyen, jolloin tutkimus on ihmisiin liittyvää ja eettinen näkökulma tulee säilyttää vahvasti koko tutkimuksen prosessin ajan. Tutkimukseni lähtökohtana toimii parini kanssa toteutettu kandidaatintyö. Puroilan (2016) sanojen mukaan on hyvä pohtia tarkkaan tutkimuksen eettisiä kysymyksiä jatkaessa kandidaatintyön aihetta pro gradu työssä. Kandidaatintyön aihetta jatkaessa on pidettävä työt selkeästi erillään, ettei työssä hyödynnä itseplagiointia. (Puroila, 2016.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012) on asettanut ohjeet hyvään tieteelliseen käytäntöön todeten, että tutkimus voi olla eettisesti luotettava ja hyväksyttävä sekä tutkimuksen tulokset uskottavia, jos tutkimuksessa on noudatettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisia tapoja. Tieteellisessä tutkimuksessa tulee noudattaa huolellisuutta, tarkkuutta ja rehellisyyttä. Nämä kriteerit tulee huomioida niin itse tutkimustyössä kuin tuloksissa ja niiden käsittelyssä. Tutustuin jo tutkimuksen alkuvaiheilla hyvän tieteellisen käytännön keskeisiin lähtökohtiin. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, s. 6-7.)

Tutkijana minun tulee pohtia omaa rooliani eettisesti koko tutkimuksen prosessin ajan. Tutkija on keskeisessä roolissa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta pohtiessa (Eskola & Suoranta, 2003, s. 210). Erityisen tärkeää, oli pohtia omaa roolia haastatteluja tehdessä sekä aineistoa analysoitaessa. Haastatteluissa oli merkittävää, että en ohjannut kysymyksellä tai omilla myötäilyillä liikaa haastateltavien vastauksia, vaan annoin vanhempien tuoda täysin omat näkökulmat ja ajatukset esiin. Litterointivaiheessa oli myös merkittävää, että kirjoitin haastattelut ylös täsmällisesti sanasta sanaan. Olennaista on, että tutkijana tiedostan oman näkökulmani ja ehkä odotukseni tulevista tutkimustuloksista, jotta en vaikuta tutkimustuloksiin. Minulla oli tutkimustuloksista, varsinkin eteistilanteiden haasteellisiin tekijöihin liittyen, hieman odotuksia, jotka pohjautuivat kandidaatintyön kautta saatuihin tuloksiin. Pysin kuitenkin ennen aineistonkeruuta jäsentämään omat odotukseni, jotta tiedostaisin ne mahdollisimman hyvin, enkä näin vaikuttaisi aineistoon ja tutkimuksen tuloksiin.

Halusin luoda aineistonkeruun yhteydessä myös haastateltaville vanhemmille tunteen, että toteutan tutkimusta luottamuksellisesti. Toin selkeästi esiin jo vanhemmille lähetetyssä kirjeessä, että tutkimuksen aineistoa tullaan hyödyntämään vain tässä tutkimuksessa, eikä tuloksista ole tunnistettavissa yksittäisiä vastaajia. Tuloksia kirjoittaessa ja sitaattien kuvauksissa käytin haastateltavista nimityksiä haastateltavat A, B, C, D ja E. Tuloksissa käyttämäni

sitaatit pyrin pitämään alkuperäisinä, ja tiivistämään vain osittain, ettei haastattelujen merkitys muutu. Runsaat lainaukset aineistosta tukevat tekemääni tulkintaa. Vanhempien yksityisyyden suojaamisen lisäksi, mietin sitaatteja ja esimerkkejä kirjatessani myös haastateltavien lapsia ja heidän yksityisyyden suojaamista. Ihmisten yksityisyyden suojaaminen ja kunnioittaminen kuuluvat olennaisena osana tutkimusetiikkaan (Kuula, 2011). Yksityisyyden kunnioitukseen kuuluu ensinnäkin se, että tutkimukseen osallistuville tulee antaa oikeus määrittää ja päättää itse, mitä tietoja he haluavat antaa tutkimukseen. Toinen olennainen seikka on yksittäisten ihmisten tunnistettavuus. Tutkimusteksti tulee laatia niin, että tekstistä ei voi tunnistaa yksittäisiä vastaajia. Tutkimusaineistoa tulee siis käsitellä luottamuksella. (Kuula, 2011.)

Hyödynsin tutkimuksen lähteissä Oulun yliopiston kirjaston tarjoamaa tiedonhaku kurssia, jonka myötä opin hyödyntämään oikeita tiedonhakuoppaita ja tarkastelemaan lähteitä kriittisesti. Kurssilla kävimme läpi sekä suomalaisia että kansainvälisiä tietokantoja, sekä lähteiden tarkastelemista hyvin monella eri tapaa. Opimme esimerkiksi seuraamaan, kuinka monesti lähteisiin on viitattu muualla tutkimuksissa. Lisäksi hyödynsin lehtiartikkeleissa julkaisufoorumien julkaisemaa tasoa eri lehdille. Pyrin lähteissä siihen, että ne olivat luotettavia ja suhteellisen tuoreita.

6.2 Jatkotutkimusaiheita

Eteistilanteiden merkityksestä kasvatuskumppanuuden toteutumiseen ei ole tehty kovinkaan paljoa tutkimusta. Eteistilanteita koskevaa tutkimusta on jonkin verran tehty kansainvälisesti, mutta Suomessa vähemmän. Aihe on mielestäni ajankohtainen, sillä nykyään arki on perheissä hyvin usein kiireen ympäröimää ja merkittävät tilanteet vain hujahtavat ohi. Usein juuri arkiset tilanteet ovat lapsen kannalta merkittäviä. Näihin arkisiin tilanteisiin tulisi siis yhä enemmän kiinnittää huomiota. Kasvatuskumppanuuden on osoitettu olevan merkittävässä roolissa lapsen varhaiskasvatuksessa, joten olisi olennaista myös kiinnittää huomio kumppanuussuhteen rakentamiselle ja syventämiselle ja etenkin niihin tilanteisiin, joissa suhdetta toteutetaan.

Toteuttamani tutkimus käsitteli viiden vanhemman näkökulmia eteistilanteiden merkityksestä kasvatuskumppanuuden toteutumiselle. Tulokset antoivat lisää tietoa varhaiskasvatuksen kentälle, vanhempien ja henkilökunnan päivittäisistä kohtaamisista ja eteistilanteiden merkityksestä. Tulokset osoittivat, että eteistilanteilla on vanhempien mukaan merkitystä,

jolloin näkisin, että aiheen tutkimista tulisi jatkaa ja laajentaa. Tutkimuksen otantaa kasvatamalla ja laajentamalla aiheesta saataisiin yleistettävimpiä tuloksia. Jatkotutkimuksena voisi selvittää laajemmin, miten eri puolilla Suomea vanhemmat kokevat eteistilanteiden merkityksen tai vaikuttaako esimerkiksi päiväkodin koko vanhempien ajatuksiin. Eroaako päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien näkökulmat toisistaan tai millaisia eroja havaitaan eri ikäisten lasten vanhempien kohdalla? Mielenkiintoista olisi lähteä myös videoimaan ja havainnoimaan vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan päivittäisiä kohtaamisia. Havainnoimalla voisi tutkia myös sanatonta vuorovaikutusta eteistilanteissa kaikkien tilanteen osapuolten kannalta.

Lähteet

- Alasuutari, M. (2010). *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoidossa*. Vastapaino. Tampere
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Berthelsen, D., & Walker, S. (2008). *Parents' involvement in their children's education*. Australian Institute of Family Studies. 79, 34-41.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. Cambridge, Mass.
- Bronfenbrenner, U. (2016). Ekologisten järjestelmien teoria. Teoksessa Vasta, R. (Toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä*. EU: United Press Global.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (second edition). Sage Publications.
- Drugli, M B., & Undheim, A M. (2012). *Partnership between parents and caregivers of young children in full-time daycare*. Child Care in Practice. 18(1), 51-65.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Opetushallitus. Juvenes Print- Suomen Yliopistopaino Oy. Tampere.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2003). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Endsley, R C., & Minish, P A. (1991). *Parent-Staff communication in day care centers during morning and afternoon transitions*. Early Childhood Research Quarterly. 6(2), 119-135.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Oy. Tallinna Raamatutrükikoda
- Hirsjärvi, S. Remes, P., & Sajavaara, P. (2002). *Tutki ja kirjoita*. Tammi. Helsinki
- Hujala-Huttunen, E., & Nivala, V. (1996). *Yhteistyö päivähoidossa. Kasvatuksen lapsikohdainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa*. Varhaiskasvatus 90 Oy. Oulun Yliopisto. Oulu.

- Hujala, E. Parrila, S. Lindberg, P. Nivala, V. Tauriainen, L., & Vartiainen, P. (1999). *Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa*. Oulun Yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, E. Puroila, A-M. Parrila, S., & Nivala, V. (2007). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Edufin. T-Print. Hyvinkää.
- Hujala, E. Turja, L. Gaspar, M F. Veisson, M., & Waniganayake, M. (2009). *Perspectives of early childhood teachers on parent-teacher partnerships in five European countries*. European Early Childhood Education Research Journal, 17(1), 57-76.
- Karikoski, H., & Tiilikka, A. (2012). *Eheä kasvupolku- Haaste yhteistyölle*. Teoksessa Hujala, E. Turja, L. Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS- Kustannus. Jyväskylä.
- Karila, K. (2001). *Moniammatillisuus ja päiväkotitoiminnan suunnittelun perusteita*. Teoksessa Helenius, A. Karila, K. Munter, H. Mäntynen, P., & Siren-Tiusanen, H. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. WSOY. Juva.
- Karila, K. (2006). *Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena*. Teoksessa Karila, K. Alasuutari, M. Hännikäinen, M. Nummenmaa, A R., & Rasku-Puttonen, H. (Toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino. Tampere.
- Karila, K. (2005) *Vanhempien ja päivähoiton henkilöstön keskustelut kasvatuskumppanuiden areenoina*. Kasvatus, 36(2), 285–298
- Karila, K., & Kinos, J. (2010). *Päivä lastentarhanopettajana- Mistä varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa on oikein kyse?* Teoksessa Korhonen, R. Rönkkö M-L., & Aerila, J. (Toim.) *Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Uniprint Turku. Turku.
- Kaskela, M., & Kekkonen, M. (2006). *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus STAKES. Oppaita 63. Gummerus Kirjapaino Oy. Vaajakoski
- Kaskela, M., & Kronqvist, E-L. (2007). *Niin ainutlaatuinen*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus STAKES. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Keen, D. (2007). *Parents, families and partnerships: Issues and considerations*. International Journal of Disability, Development and Education. 54(3), 339-349.

- Kekkonen, M. (2012). *Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisilla näyttämöillä*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Juvenes Print. Tampere.
- Keyes, C. (2002). *A Way of thinking about parent/teacher partnerships for teachers*. *International Journal of Early Years Education*. 10(3), 177-191.
- Knopf, H T., & Swick, K J. (2007). *How parents feel about their child's teacher/ school: Implications for early childhood professionals*. *Early Childhood Education Journal*. 34(4), 291-296.
- Korhonen, M. (2006). *Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa*. Teoksessa Karila, K. Alasuutari, M. Hännikäinen, M. Nummenmaa, A R., & Rasku-Puttonen, H. (Toim.) *Kasvatuvuorovaikutus*. Vastapaino. Tampere.
- Kovanen, P. (2004). *Oppiminen ja asiantuntijuus varhaiskasvatuksessa. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjauksessa*. Jyväskylän University Printing House. Jyväskylä. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41046/978-951-39-5119-1_2004.pdf?sequence=1. Viitattu 14.2.2017.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino. Tampere.
- Laki lasten päivähoidosta (1973/36). <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>. viitattu 8.11.2016.
- Lawson, M A. (2003). *School- Family relations in context. Parent and teacher perceptions of parent involvement*. *Urban Education*. 38(1), 77-133.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education. A User's guide*. Sage Publications.
- Lämsä, A-L. (2013). *Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse?* Teoksessa Lämsä, A-L. (Toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. PS-kustannus. Juva.
- Malinen, K. (2009). Paletti- projektin kuvaus. 29.5.2009. Jyväskylän Yliopisto. https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/ihme/metodifestivaali/ohjelma/perjantai/metodifestivaali09_malinen.pdf, viitattu 28.1.2017

- Markström, A-M. (2010). *To Involve parents in the assessment of the child in parent-teacher conferences: A Case study*. Early Childhood Education Journal [online], 38(6), 465-474.
- McIntyre, L. Eckert, T. Fiese, B. DiGennaro, F., & Wildenger, L. (2007). *Transition to kindergarten: Family experiences and involvement*. Early Childhood Education Journal. 35(1), 83-88.
- Määttä, P. (2001). *Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt*. Opetus 2000. Atena Kustannus. Jyväskylä.
- Nummenmaa, A. & Karila, K. (2011). *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa*. WSOYpro. Helsinki
- Oulun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. (2013-2015). http://www.ouka.fi/c/document_library/get_file?uuid=600e7e2c-74b6-48a1-9cff-8c30f8648e1f&groupId=112792. viitattu 13.1.2017.
- Owen, M T. Ware, A M., & Barfoot, B. (2000). *Caregiver- mother partnerships behavior and the quality of caregiver- child and mother- child interactions*. Early Childhood Research Quarterly. 15(3), 413-428.
- Perlman, M., & Fletcher, B A. (2012). *Hellos and how are yous: Predictors and correlates of communication between staff and families during morning drop-off in child care centers*. Early Education and Development. 23(4), 539-557.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Viitattu 23.11.2016.
- Poikonen, P-L., & Lehtipää, R. (2009). *Päivähoidon ja kodin jaettu kasvatustehtävä: kasvatuskumppanuus perheen voimavarana*. Teoksessa Rönkä, A. Malinen, K., & Lämsä, T. (Toim.) Perhe-elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. PS- Kustannus. Juva.
- Powell, D R. (1977). *The Coordination of preschool socialization: Parent- Caregiver relationships in day care settings*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED136939.pdf>. viitattu 26.1.2017.
- Powell, D R. (1978). *The Interpersonal relationship between parents and caregivers in day care settings*. American Journal of Orthopsychiatry. 48(4), 680-689.

- Puroila, A-M. Kasvatustieteellisen tutkimuksen eettiset haasteet ja lapsuudentutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen jatkokurssin luento 13.1.2016.
- Rantala, A. (2002). *Perhekeskeisyys- Puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa*. Jyväskylä University Printing House. Jyväskylä.
- Reedy, C K., & McGrath W H. (2010). *Can you hear me now? Staff- parent communication in child care centres*. *Early Child Development and Care*. 180 (3), 347-357.
- Rimpelä, M. (2013). *Kasvatuskaaoksesta yhteiseen ymmärrykseen*. Teoksessa Lämsä, A-L. (Toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. PS-kustannus. Juva.
- Rossi-Salow, M. (2012). *Tasa-arvoinen kasvatuskumppanuus ja vertaistuki*. Teoksessa Yli-tapio-Mäntylä, O. (Toim.) *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Rönkä, A. Malinen, K., & Lämsä, T. (2009). *Pikkulapsiperheiden arjen paletti*. Teoksessa Rönkä, A. Malinen, K., & Lämsä, T. (Toim.) *Perhe-elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa*. PS- Kustannus. Juva.
- Tiilikka, A. (2005). *Äitien kasvatuskäsityksiä ja arviointeja hyvästä päiväkotikasvatuksesta*. Oulu University Press. Oulu
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2003). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2012). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi. Vantaa.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki.
- Traum, L C., & Moran, M J. (2016). *Parents' and teachers' reflections on the process of daily transitions in an infant and toddler laboratory school*. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 37(4), 331-350.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005). Oppaita 56. Toinen, tarkistettu painos. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016). Määräykset ja ohjeet 2016:17. Opetushallitus. Juvenes Print. Tampere.

Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#a8.5.2015-580>. viitattu 22.11.2016.

Veijola, A. (2004). *Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön- lasten kuntoutuksen kehittämisen toimintatutkimuksen avulla*. Oulun University Press. Oulu. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514274245.pdf>. Viitattu 14.2.2017.

Venninen, T. Leinonen, J. Rautavaara-Hämäläinen, M., & Purola, K. (2011). *"Lähes aina haettaessa sanotaan, että ihan ok päivä – mitä se lopulta tarkoittaa?"*. Lasten vanhempien ja henkilökunnan osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Socca- Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Työpapereita 2011:2. Kopioniini.

Venturelli, E., & Cigala, A. (2016). *Daily welcoming in childcare centre as a microtransition: An Exploratory study*. Early Child Development and Care. 186(4), 562-577.

YK:n lapsen oikeuksien sopimus (LOS). (1989). <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-lyhennettyna/>. viitattu 12.1.2017.

Zellman, G L., & Perlman, M. (2005). *Parent involvement in child care settings: Conceptual and measurement issues*. Early Child Development and Care. 176(5), 521-538.

Xu, Y. (2006). *Toddlers' emotional reactions to separation from their primary caregivers: Successful home- school transition*. Early Child Development and Care. 176(6), 661-674.

Liitteet

LIITE 1

Kirje vanhemmille

Hei,

Olen Oulun yliopiston varhaiskasvatuksen opiskelija ja teen tällä hetkellä pro gradu- tutkielmaani. Tutkielman aihe käsittelee lasten päiväkotiin tulo- ja hakutilanteita sekä niiden merkitystä vanhempien ja päiväkodin väliseen yhteistyöhön. Tutkin aihetta vanhempien näkökulmasta. Tarkoituksena on kerätä aineisto tutkielmaani haastattelemalla vanhempia, joiden lapsi/lapset ovat päiväkodissa.

Haluaisin toteuttaa haastattelut teille sopivana ajankohtana, paikka sovittavissa. Haastattelu kestää noin 30 minuuttia. Haastattelulla keräämääni aineisto käytetään vain yllämainittuun tutkimukseen, eikä tuloksista ole tunnistettavissa yksittäisiä vastaajia.

Jos kiinnostuitte ja haluaisitte osallistua tutkimukseen, pyydän teitä ottamaan yhteyttä minuun sähköpostitse! Jokainen haastattelu olisi erittäin tärkeä tutkimuksen kannalta. Kerron mielelläni lisätietoja tutkimuksesta!

Ystävällisin terveisin,

Ida Mattila,

ida.mattila@student oulu.fi

Oulun Yliopisto, varhaiskasvatuksen opiskelija

LIITE 2

Teemahaastattelurunko

Alkuun keskustelu käsitteistä kasvatuskumppanuus ja eteistilanteet. Selkeyttä tarkasti, mitä tarkoitetaan, jotta yhteisymmärrys käsitteistä.

Teema 1: Haastateltavan taustatiedot

- Päiväkodissa olevien lapsen/ lasten iät
- Hoitosuhteen kesto haastatteluhetkellä

Teema 2: Kasvatuskumppanuus

- Mitä kasvatuskumppanuus mielestäsi tarkoittaa? (Kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö, kumpi käsite?)
- Miten yhteistyö näkyy päiväkodin arjessa?
- Millä tavoin/ Missä tilanteissa kasvatuskumppanuutta toteutuu?
- Kumppanuuden periaatteet: Mitkä tekijät ovat hyvän kumppanuussuhteen pohjalla/taustalla? Mitkä ovat toimivan kumppanuussuhteen edellytyksiä?
- Mitä kasvatuskumppanuus merkitsee sinulle? Onko merkityksellistä?
- Pyritkö itse pitämään yllä kasvatuskumppanuussuhdetta?
- Millaisia kokemuksia kasvatuskumppanuudesta?

Teema 3: Tulo- ja hakutilanteet (eteistilanteet)

- Miten eteistilanteet yleensä tapahtuvat/ etenevät?
- Toteutuuko kasvatuskumppanuus eteistilanteissa? Miten?
- Mistä asioista eteistilanteissa keskustellaan?
- Millainen on ideaali/ ihanteellinen eteistilanne?
- Mitkä tekijät tuovat haasteita eteistilanteisiin/ kasvatuskumppanuuden toteutumiseen eteistilanteissa? Esimerkkitalanteita
- Millainen merkitys eteistilanteilla on kasvatuskumppanuuden toteutumiseen/rakentamiseen? Voidaan pohtia eri yhteistyön muotoja ja sitä kautta mieltä eteistilanteiden roolia.

- Onko eroa aamun tulo- ja iltapäivän hakutilanteissa, esimerkiksi keskusteluiden kannalta? Kasvatuskumppanuuden toteutumisen kannalta?
- Miten itse koet, ovatko eteistilanteet merkityksellisiä tilanteita kasvatuskumppanuuden kannalta?
- Millaisia kokemuksia eteistilanteista?

