



TUULIKKI UKKONEN-MIKKOLA

Sukupolvien kohtaamisia  
lasten ja vanhusten yhteisessä  
palvelukeskuksessa



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA  
Esitetään Tampereen yliopiston  
kasvatustieteiden yksikön johtokunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston Linna-rakennuksen  
Väinö Linna -salissa, Kalevantie 5, Tampere,  
9. päivänä huhtikuuta 2011 klo 12.

English abstract

TAMPEREEN YLIOPISTO

## AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteiden yksikkö

Myynti  
Tiedekirjakauppa TAJU  
PL 617  
33014 Tampereen yliopisto

Puh. 040 190 9800  
Fax (03) 3551 7685  
taju@uta.fi  
www.uta.fi/taju  
<http://granum.uta.fi>

Kannen suunnittelu  
Mikko Reinikka

Acta Universitatis Tamperensis 1596  
ISBN 978-951-44-8381-3 (nid.)  
ISSN-L 1455-1616  
ISSN 1455-1616

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1054  
ISBN 978-951-44-8382-0 (pdf)  
ISSN 1456-954X  
<http://acta.uta.fi>

## ESIPUHE JA KIITOKSET

Ajatus tutkimukseeni syntyi 2000-luvun alkupuolella ollessani mukana projektissa, jonka tavoitteena oli kehittää eri sukupolvien keskinäistä vuorovaikutusta. Tutkimusprosessi on ollut haastava, mielenkiintoinen ja antoisa matka, joka toivottavasti ei ole päättynyt, mutta saavuttanut kuitenkin merkittävän etapin. Matkan varrella minulla on ollut mahdollisuus saada tukea useilta henkilöiltä ja eri tahoilta. Tutkimukseni kannalta merkittävintä oli se, että sain elää mukana lasten ja vanhusten yhteisen palvelukeskuksen arjessa ja juhlassa. Haluan lämpimästi kiittää tutkimuksessani mukana olleita lapsia, vanhuksia, henkilökuntaa sekä vanhempia.

Työni ohjaajana on toiminut emerita professori Anna Raija Nummenmaa. Hänen viisaassa ja kannustavassa ohjauksessaan minun on ollut helppo tehdä työtä. Koko tutkimusprosessin ajan olen voinut luottaa hänen asiantuntemukseensa, hän on ohjannut tutkimustani väsymättä ja tinkimättä, kuitenkin ymmärtäen ja lempeästi. Minulle oli kunnia saada Sinut Anna Raija työni ohjaajaksi. Kiitos!

Kiitän dosentti Eila Estolaa ja emerita professori Anneli Niikkoa tutkimukseni huolellisesta esitarkastuksesta. Heidän tarkkanäköiset lausuntonsa olivat todella arvokkaita työni viimeistelyvaiheessa. Kiitän myös Tampereen yliopiston varhaiskasvatuksen jatko-opintoseminaariryhmää. Professorit Kirsti Karila ja Eeva Hujala ovat antaneet rakentavaa ja asiantuntevaa palautetta tutkimukseni eri vaiheissa. Pisimpään yhteisiin seminaareihin osallistuneita Hilikka Luttista, Kirsi Alilaa ja Marjatta Kekkosta kiitän työni ahkerasta kommentoinnista ja hyvistä neuvoista.

Esimiehiäni haluan kiittää kannustuksesta ja joustavista järjestelyistä opintovapaideni suhteen. Kiitän myös työyhteisöäni saamastani tuesta ja kollegoitani Lasse Kantolaa ja Paula Pihkalaa siitä, että minulla on ollut onni jakaa opetustyön ilot ja haasteet yhteisessä työhuoneessa kanssanne. Kiitos ystäväilleni Irma Laitiselle työni oikoluvusta ja Arja Tuusjärvi-Elorannalle tutkimukseni teoriaosan kommentoinnista.

Taloudellisesta tuesta kiitän Suomen kulttuurirahaston Päijät-Hämeen rahastoa sekä Tampereen yliopistoa. Taloudellinen tuki on mahdollistanut täysipainoisen keskittymisen tutkimustyöhön opintovapaiden aikana.

Lopuksi kiitän läheisimpiä ystäviäni ja perhettäni. Ystäviäni kiitän monista hauskoista hetkistä, joista olen saanut voimia palata tutkimukseni pariin. Perheeni, mieheni Topi ja kolme tyttärtäni Laura, Saara ja Roosa, olette kärsivällisesti kannustaneet ja odottaneet tutkimukseni valmistumista. Kiitos, että olette jaksaneet ja jakaneet yhteistä arkea kanssani!

Heinolassa 8. helmikuuta 2011

Tuulikki Ukkonen-Mikkola

# TIIVISTELMÄ

## **Ukkonen-Mikkola, Tuulikki, Sukupolvien kohtaamisia lasten ja vanhusten yhteisessä palvelukeskuksessa**

Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö, väitöskirja 2011

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata lasten ja vanhusten yhteisen palvelukeskuksen toimintakulttuuria kahdesta eri näkökulmasta – toimintakulttuuria erilaisina toimintakäytäntöinä ja kulttuuria merkityksenantona. Tutkimuksen toteutuskonteksti on yksityinen palvelukeskus, jossa lasten päiväkotit ja vanhusten asumis- ja tukipalveluja on sijoitettu samaan rakennukseen, osittain yhteisiin tiloihin. Toimintakulttuuria jäsenetään organisaatiokulttuurin käsittein. Tutkimuksessa painottuu varhaiskasvatuksen ja lasten näkökulma.

Tutkimuskohteena olevaa ilmiötä lähestytään yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen lähtökohdista käsin ja tutkimusmenetelmänä on etnografia. Aineisto on kerätty havainnoiden lasten ja vanhusten kohtaamisen tilanteita sekä haastatellen lapsia, vanhuksia, henkilökuntaa, johtoa sekä vanhempia.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että lasten ja vanhusten yhteisessä palvelukeskuksessa muodostui tiettyjä toimintakäytäntöjä. Keskeisiksi teemoiksi yhteisissä toimintakäytännöissä nousivat toiminnan suunnittelu ja organisointi, yhteiseen toimintaan osallistuminen sekä aika ja tila toiminnan määrittäjinä. Lapsilla ja vanhuksilla on yhteisessä palvelukeskuksessa useita mahdollisuuksia sekä suunniteltuihin että spontaaneihin kohtaamisen tilanteisiin. Lasten ja vanhusten välille kehittyi sosiaalisia suhteita, ja lasten ja vanhusten välillä oli sanallisen vuorovaikutuksen lisäksi runsaasti sanatonta vuorovaikutusta.

Sukupolvien yhteiselle toiminnalle annetuissa merkityksissä tuli esille lasten näkökulmasta muun muassa lapsen itsetunnon ja sosiaalisen kehityksen tukeminen ja lapsen kiinnittyminen omaan kulttuuriin. Vanhukset saivat elämäänsä sisältöä, ja heillä oli mahdollisuus kompetenssin tunteen säilyttämiseen. Henkilökunta koki työskentelyn lasten ja vanhusten yhteisessä palvelukeskuksessa sekä rikkautena että haasteena. Vanhemmat suhtautuivat myönteisesti lasten ja vanhusten yhteiseen toimintaan. Yhteisenä merkityksenä kaikille osapuolille tuloksissa tuli esille mahdollisuus yhteisöllisyyden kokemiseen.

Tutkimus antaa kokonaiskuvan lasten ja vanhusten yhteisen palvelukeskuksen toimintakulttuurista sekä sen tuottamasta merkityksenannosta. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan päätellä, että lasten ja vanhusten yhteinen palvelukeskus on toimiva ja kehittämisen arvoinen varhaiskasvatuksen ja vanhusten palvelujen muoto.

*Avainsanat: Lapsuus, vanhuus, varhaiskasvatus, vanhustyö, toimintakulttuuri, lapsuudentutkimus, etnografia*

# ABSTRACT

**Tuulikki Ukkonen-Mikkola**

**Intergenerational encounters in a service center for children and the elderly**

Tampere: University of Tampere, School of Education.

Dissertation 2011

The purpose of this research is to depict the operational culture in a service center for children and elderly. This culture will be looked at from two different perspectives; operational culture as ways of acting and culture as meanings. The research has been conducted in a private service facility which includes a daycare center and a building for assisted living. Operational culture will be handled through concepts of organizational culture. The research focuses on early childhood education and children.

The phenomenon researched will be approached from the point of view of sociological childhood research and the research method is ethnography. The data is collected by observing different situations where children and elderly meet each other. Also interviews of the children, senior citizens as well as the personnel, management and parents have been used.

The results indicate that certain operational conventions were formed in the joint actions of children and senior citizens in a joint service center. The central themes in these practices were planning and organizing activities, taking part in joint activities and time and room in defining the activities. There are several possibilities both planned and spontaneous encounters for children and the aged in a joint service center. Social relationships were formed between children and the elderly, and in addition to verbal communication there was an abundance of non-verbal interaction.

As meanings of intergenerational activities from the children's perspective the importance was found in for example support children's self-confidence and social development and connecting to their culture. The elderly found more meaning for their lives and maintained a sense of competence. Personnel found that working at the service center was both challenging and enriching. Parents were positive about the joint activities for the children and the elderly. As an overall advantage for all parties concerned there was the possibility for sense of community.

The research gives a general view of the operational culture in the service center for children and the elderly. It also depicts the underlying meaning this type of culture brings to people. The results of this particular research lead to the conclusion that a service center for children and the elderly is a functioning form of early childhood education as well as services provided for the elderly. This structure is well worth developing.

*Key words: Childhood, the elderly, early childhood education, well-being of the aged, operational culture, childhood studies, ethnography*

## SISÄLLYS

ESIPUHE JA KIITOKSET .....	3
TIIVISTELMÄ .....	5
ABSTRACT .....	6
LUETTELO KUVIOISTA, TAULUKOISTA JA KUVISTA .....	10
1. JOHDANTO .....	11
2. SUKUPOLVI KÄSITTEENÄ JA KULTTUURISENA ILMIÖNÄ .....	16
2.1 Sukupolven käsite .....	16
2.2 Sukupolvijärjestys, sukupolvisopimus ja kasvatus .....	18
2.3 Yhteenvetoa .....	23
3. INSTITUTIONALISOITU LAPSUUS JA VANHUUS .....	25
3.1 Lapsuus ja vanhuus käsitteinä .....	25
3.2 Lapsuus ja vanhuus elämänvaiheina .....	26
3.3 Lapsuuden instituutiot ja vanhusten palvelujärjestelmät .....	31
3.4 Kokeiluja ja tutkimuksia lasten ja vanhusten institutionaalisesta kohtaamisesta .....	37
3.5 Yhteenvetoa .....	41
4. ORGANISAATIOKULTTUURI RAKENTEINA JA MERKITYKSENANTONA .....	43
4.1 Organisaatiokulttuurin osatekijät .....	44
4.2 Kulttuuri merkityksenantona .....	47
4.3 Päiväkodin erilaisia kulttuureja .....	49
4.4 Yhteenvetoa .....	53
5. TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	54
6. TUTKIMUSMENETELMÄ .....	55
6.1 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat .....	55
6.2 Lapsudentutkimus lapsen arjen kuvaajana .....	57
6.3 Tutkimusmenetelmänä etnografia .....	58
7. TUTKIMUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS .....	65
7.1 Tutkimuskontekstina Taavintalo .....	65
7.1.1 Asumis- ja tukipalvelut .....	67
7.1.2 Päiväkoti .....	70
7.2 Aineiston kerääminen .....	71
7.2.1 Osallistuva havainnointi .....	72
7.2.2 Haastattelu .....	74
7.3 Tutkijan rooli ja sen muuttuminen .....	80
7.4 Tutkimusaineistot .....	82

7.5 Aineiston analysointi .....	84
8. TAAVINTALON ARVOT JA YHTEISET TOIMINTAKÄYTÄNNÖT .....	89
8.1 Taavintalon arvot ja perusoletukset .....	89
8.2 Yhteiset toimintakäytännöt .....	91
8.2.1 Toiminnan suunnittelu ja organisointi .....	91
8.2.2 Osallistuminen lasten ja vanhusten yhteiseen toimintaan .....	93
8.2.3 Aika-tilapolut toiminnan kehystäjänä .....	96
9. LASTEN JA VANHUSTEN YHTEISET TOIMINNOT JA TOIMINTA-AREENAT .....	100
9.1 Kohtaamisia käytävällä – kuulumisten vaihtoa ja hyviä tapoja .....	100
9.2 Yhteinen ruokailu .....	102
9.3 Vapaata leikkiä – kahvitarjoilua ja yhdessä oloa .....	104
9.4 Yhteisiä työpajoja - leipomista ja käden taitoja .....	106
9.5 Perinteiset aamupiirit – keskustelua, lauluja ja tarinoita .....	110
9.6 Yhteiset tapahtumat – muistoja ja runoja .....	113
9.7 Juhlat – perinteitä ja tunnelmaa .....	115
9.8 Vierailuja ja muita kohtaamisia .....	117
9.9 Yhteiset toiminnot artefakteina .....	120
10. LASTEN JA VANHUSTEN SOSIAALISET SUHTEET .....	122
10.1 Lasten ja vanhusten sosiaalisten suhteiden rakentuminen .....	122
10.2 Vuorovaikutuksen piirteitä lasten ja vanhusten sosiaalisissa suhteissa .....	124
10.3 Lasten ja vanhusten ystävyysuhteita .....	127
11. TAAVINTALON KULTTUURI MERKITYKSENANTONA .....	130
11.1 Taavintalo lapsuuden kasvuyhteisönä .....	130
11.1.1 Lapsen itsetunnon tukeminen .....	131
11.1.2 Lapsen sosiaaliset taidot, suhtautuminen erilaisuuteen .....	132
11.1.3 Tiedon ja kulttuurin siirto .....	133
11.1.4 Elämäkulun ymmärtäminen .....	138
11.2 Taavintalo vanhuuden kotina .....	139
11.3 Taavintalo kasvattajien yhteisönä .....	142
11.4 Taavintalo lasten vanhempien näkökulmasta .....	145
11.5 Yhteisöllisyys .....	146
11.5.1 Yhteisöllisyys, yhteenkuuluvuus ja osallisuus .....	146
11.5.2 Taavintalon yhteisöt .....	149
12. TULOSTEN TARKASTELUA .....	152
12.1 Yhteenvedo tutkimuksen tuloksista .....	152



12.2 Johtopäätöksiä.....	159
12.3 Tutkimuksen eettisyyden ja uskottavuuden arviointia.....	161
12.4 Tutkimuksen merkitys.....	167
12.5 Sukupolvien yhteisen toiminnan kehittäminen.....	169
Lähteet.....	171
Liite 1: Haastattelukysymykset.....	179

# LUETTELO KUVIOISTA, TAULUKOISTA JA KUVISTA

## KUVIOT

<i>Kuvio 1.</i> Etnografisen aineiston analyysi .....	88
<i>Kuvio 2.</i> Taavintalon yhteisöt.....	150
<i>Kuvio 3.</i> Palvelukeskuksen organisaatiokulttuurin ulottuvuudet ja tasot.....	156

## TAULUKOT

<i>Taulukko 1.</i> Aineiston keräämisen ja litteroinnin aikataulu .....	83
<i>Taulukko 2.</i> Tutkimuksen havainnointi- ja haastatteluaineisto .....	84

## KUVAT

<i>Kuva 1.</i> Taavintalo .....	66
<i>Kuva 2.</i> Vanhusten asuntoja Raitin varrella .....	67
<i>Kuva 3.</i> Näkymä Raitilta kirjastoon päin .....	67
<i>Kuva 4.</i> Marie-sali.....	68
<i>Kuva 5.</i> Onni .....	69
<i>Kuva 6.</i> Rauha.....	69
<i>Kuva 7.</i> Päiväkodin ruokailuhuone .....	71
<i>Kuva 8.</i> Päiväkodin leikkihuone .....	71
<i>Kuva 9.</i> Lahjan piirustuksia päiväkodin ilmoitustaululla.....	97
<i>Kuva 10.</i> Asukkaiden pyöreä pöytä .....	105
<i>Kuva 11.</i> Lasten ja vanhusten yhdessä tekemiä japanilaisia kukkia Onnin ja Rauhan seinällä.....	108

# 1. JOHDANTO

Tutkimukseni kohteena on eri sukupolvien, lasten ja vanhusten kohtaaminen ja toiminta yhteisessä palvelukeskuksessa. Lähestyn ilmiötä kulttuurin tutkimuksen näkökulmasta. Kiinnostukseni lasten ja vanhusten institutionaaliseen kohtaamiseen syntyi ollessani työni kautta 2000-luvun alussa mukana projektissa, jonka tavoitteena oli eri sukupolvien välisen vuorovaikutuksen kehittäminen. Näissä lasten ja vanhusten kohtaamisissa ja yhteisessä toiminnassa koin jotain ainutlaatuista, puhuttelevaa ja arvokasta. Kokemukseni herättivät mielenkiinnon tarkastella ilmiötä syvällisemmin.

Lasten ja vanhusten yhteisiä palvelukeskuksia on jonkin verran Suomessa, ja niitä on parhailtaan suunnitteilla useille paikkakunnille. Suomalaista tutkimusta lasten ja vanhusten institutionaalisisessa kehyksessä toimivasta vuorovaikutuksesta on kuitenkin hyvin vähän. Näiden muutamien suomalaisten ja ulkomaisten, lähinnä yhdysvaltalaisen, tutkimusten tulokset ovat rohkaisevia. Esimerkiksi lasten suvaitsevaisuus on lisääntynyt kokeilujen aikana ja asenteet ikääntyneisiin ihmisiin ovat muuttuneet myönteisimmiksi ja monipuolisemmiksi. (Dahlblom 2000; Chaker 2003; Femia, Zarit, Blair, Jarrot & Bruno 2007.)

Yhteiskunta ja kulttuuri luovat puitteet sille, miten lapsuuteen ja vanhuuteen suhtaudutaan. Yhteiskunnallisesti ajatellen Suomi on juuriltaan vahvasti talonpoikainen maa (Korhonen 2002, 71). Maassamme on eletty viime vuosituhannen lopulla yhteiskunnallinen rakennemuutos, johon liittyvät muun muassa kaupungistuminen, aikuisväestön lisääntynyt työssäkäynti kodin ulkopuolella ja voimakas tekninen kehitys. Taloudellisesti on koettu sekä vaurautta että 1990-luvun lama. Yhteiskunta on muuttunut myös siten, että eri ikäryhmät, lapset, nuoret, aikuiset ja vanhukset toimivat oman ikäryhmänsä parissa, omilla instituutioissaan. Näitä instituutioita ovat esimerkiksi päivähoito, koulu, työelämä ja erilaiset vanhusten palvelut.

Samalla kun lapsuuden instituutiot, perhe, päivähoito ja koulu, rajaavat lapsen osallistumisen muotoja, luovat ne myös heille mahdollisuuksia toimia. Lapsuus ei ole vain

normein määritelty ja lapsille annettu tila, vaan lapset itse rakentavat sitä. (Alanen 2001, 176.) Vanhuksille tarjotaan erilaisia sosiaali- ja terveystalvveluja ja suurin osa vanhuksista kuuluu jossain vaiheessa elämäänsä niiden piiriin. Ikäihmisille rakennetaan heidän tarpeitaan vastaavia tiloja ja yhteisöjä, joissa heille tarjotaan erilaisia palveluja. Lapsille ja vanhuksille tarjotaan palveluja kuntien, yksityisten palveluntuottajien ja kolmannen sektorin taholta. (Paasivaara, Nikkilä & Voutilainen 49, 2002.) Luonnollisesti perhe ja muut läheiset ovat edelleen merkittävässä asemassa lasten ja vanhusten hyvinvoinnin kannalta. Sekä lasten että vanhusten palvelujärjestelmät ovat uusien haasteiden edessä ikärakenteen ja yhteiskunnallisten muutosten myötä. Nykyisin on alettu yhä enemmän korostaa sitä, että lapset ja vanhukset eivät ole vain toiminnan kohteita vaan he voivat olla myös oman toimintansa subjekteja. Kumpikin elämänvaihe voidaan nähdä yhteiskunnallisena rakenteena. (Alanen 2001, 176; Corsaro 1997, 5, 95–96; Corsaro & Molinari 2001, 180; Jyrkämä 2001, 176–277.)

Tutkimukseni kannalta keskeinen käsite on sukupolven käsite. Sukupolven käsitettä on määritelty eri tavoin. Sukupolvi voi tarkoittaa tietyn suvun vanhemmista ja lapsista koostuvaa ketjua, jolloin sukupolvien välillä on noin 30 vuotta. Laajemmassa merkityksessä sukupolvi tarkoittaa tietyn yhteiskunnan lapsia, nuoria, keski-ikäisiä ja vanhoja, tällöin jaottelu perustuu yksilön elämänkaaren vaiheisiin. (Virtanen 2001, 19–20.) Omassa tutkimuksessani lähestyn sukupolven käsitettä sen laajemmassa yhteiskunnallisessa merkityksessä. Tutkimukseni kohteena ovat erityisesti lasten ja vanhusten sukupolvet.

Sukupolven käsitteeseen liittyvät sukupolvijärjestyksen ja sukupolvisopimuksen käsitteet. Näiden kautta voidaan ymmärtää tietyinä aikana ja tietyssä kulttuurissa vallitsevaa käsitystä siitä, miten aikuisten tulee kohdella lapsia ja miten lapset voivat suhtautua aikuisiin. Perinteinen sukupolvisopimus on purkautunut ja sen myötä aikuisten ja lasten suhteissa on tapahtunut tottelevaisuus- ja kuuliaisuus-kulttuurin muuntuminen keskustelu- ja neuvottelukulttuuriksi. (Korhonen 2006, 54–56.)

Kun sukupolvea tarkastellaan kasvatuksen yhteydessä, sukupolven käsitettä on hyödyllistä ymmärtää useammasta näkökulmasta. Sukupolvien kohtaamisissa jokainen kasvattaja tuo vuorovaikutustilanteisiin omaelämäkerralliset kokemuksensa. Aikuisena hän toimii niiden arvojen ja asenteiden pohjalta, joita hän on omaksunut ja joita hän pitää oikeina. (Korhonen 1994; 1999; 2002.) Kasvatuksellisen vuorovaikutuksen prosesseissa eri sukupolvien

tieto, arvot ja asenteet avataan ja avautuvat kasvavalle hänen muokattavakseen, jotta hän voi itsenäisesti toimia siinä ja myös ylittää sen (Uljens 2005).

Lähestyn tutkimuksessani lasten ja vanhusten kohtaamisen kulttuuria yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen näkökulmasta. Alasen (2009, 9, 21) mukaan yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen pyrkimyksenä on lasten ymmärtäminen yhteiskuntien ja yhteisöjen jäsenenä ja toimijoina sekä lapsuuden ymmärtäminen osana yhteiskuntaa ja kulttuuria. Lapsuuden tutkimuksessa on päästy alkuun tutkimaan lapsia heidän jokapäiväisissä elämämpiireissään, niiden luomia mahdollisuuksia ja rajoituksia sekä lasten saavutuksia ja kokemuksia. Lisäksi on mahdollista tutkia käytäntöjä, joihin osallistumalla lapset kiinnittyvät yhteiskuntaelämään sekä sen toimijoina että toimintaryhmien kohteina. Mielenkiinto siitä, mikä lapsi ei vielä ole, on kääntymässä yhä useammin kysymykseksi siitä, mitä lapsi jo on. (Alanen 1992, 81.) Yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen ja ikääntymistutkimuksen diskursseissa on yllättävän paljon yhteistä. Molemmissa on pohdittu valtasuhteita osana tutkimusta, tutkittavan äänen kuuluviin saattamista sekä tutkittavan toimijuutta, tasavertaisuutta ja tutkimukseen osallistamista. (Nikander & Zechner 2006, 151.)

Modernissa yhteiskunnassa lapsia koskevaa tietoa on paljon, mutta lapsilta itseltään tuotettua tietoa ei juuri kerätä. Lapsuudentutkimuksen käytäntöjen kehittämisen kautta on mahdollista luoda tietoa heidän kokemuksistaan, elinolosuhteistaan ja suhteestaan muihin väestöryhmiin. Kasvatuksen tarkasteluun tarjoutuu tätä kautta uusi näkökulma. Lapselle itselleen merkittäviä tekijöitä ovat toiset lapset ja lapsiryhmä, he pyrkivät aktiivisesti rakentamaan keskinäisiä suhteitaan ja samaistumaan vertaisiinsa. Ajatus siitä, että lapsi on oman ihmissuhdeverkostonsa rakentaja, merkitsee haastetta sen suhteen, kuinka tukea lasten sosiaalisten suhteiden rakentumista lasten oman toimintakulttuurin pohjalta. (Nummenmaa & Virtanen 2002, 126; Strandell 1995, 126; Lehtinen 2000.) Karila (2009, 257–258) toteaa, että se, millaiseksi lapsi ja lapset tulkitaan, heijastuu suoraan lasten kanssa toimimiseen ja lapsista tehtäviin havaintoihin. Uuden pedagogisen osaamisen kehittämisen haasteena varhaiskasvatuksessa on ratkaista lasten ja aikuisten väliset suhteet uudella tavalla.

Alanen (2009, 17–18 ) tarkastelee lapsuudentutkimusta suhteessa sosialisatioajatteluun. Sosialisatioajattelun keskeinen heikkous on näkemys lapsista tulevana aikuisina: lapsuusikä on oppimista tulevaan aikuisuuteen. Lapset ovat tulokkaita yhteiskunnassa, ikään kuin sen

”odotushuoneessa”. Lapset ovat tässä ajattelussa pikemminkin *becomings* kuin *beings*. (Ks. Qvortrup 1994.) Kriittinen tarkastelu ei ole kuitenkaan johtanut sosialisaatiokäsitteen ja - tutkimuksen hylkäämiseen kokonaan lapsuudentutkijoiden työvälineenä, ne ymmärretään rajallisiksi lähestymistavoiksi eräisiin lapsuuden ilmiöihin.

Tutkimukseni kohteena olevassa palvelukeskuksessa päiväkotijärjestelmä ja vanhusten asumis- ja tukipalvelut muodostavat omat toiminnalliset yhteisönsä, joille on muotoutunut oma kulttuurinsa. Kulttuuri ilmenee yhteisön jäsenten toiminnassa, ajattelussa sekä heidän yhdessä luomissaan tuotteissa. Kulttuuri voidaan näin määritellä yhteisön omaksumaksi elämäntavaksi, tavaksi hahmottaa maailma sekä kokea se mielekkääksi. (Alasuutari 1999.) Kulttuuri edustaa myös Engeströmin (1995) mukaan yhteisöön muodostunutta tietoa ja osaamista; se sisältää asioita, joita ihmiset tietävät sekä asioita, joita he tekevät ja käyttävät. Toimintakulttuuria jäsentävät organisaatiokulttuurin osatekijöiden kautta. Organisaation kulttuuri voidaan määritellä koostuvaksi yhteisön artefakteista ja luomuksista, normeista, asenteista, arvoista ja perusolettamuksista. Artefaktit ovat näkyvää kulttuuria, normit, asenteet, arvot ja perusolettamukset näkymätöntä kulttuuria. (Scheinin 1991; 32–35; Juuti 1989, 263.)

Tutkimuksessani olen kiinnostunut siitä, millaista yhteistä kulttuuria ja käytäntöjä syntyy palvelukeskuksessa, jossa lasten ja vanhusten hoito- ja palvelujärjestelmät ja sukupolvet kohtaavat. Käsitän lasten ja vanhusten institutionaalisen kohtaamisen kulttuurin lapsen laajentuneena kasvu-ympäristönä. Tutkimustehtävänä on kuvata lasten ja vanhusten yhteisen palvelukeskuksen toimintakulttuuria kahdesta eri näkökulmasta – toimintakulttuuria erilaisina toimintakäytäntöinä ja kulttuuria merkityksenantona. Tutkimukseni toteutuskonteksti on yksityinen palvelukeskus, jossa lasten päiväkotijärjestelmä ja vanhusten asumis- ja tukipalveluja on sijoitettu samaan rakennukseen, osittain yhteisiin tiloihin.

Yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen lähtökohdista käsin pyrin tuomaan esille, millaisessa kulttuurissa lapset ovat osallisena ja millaista kulttuuria he luovat itse, millaiset ovat heidän mahdollisuutensa ja voimavaransa toimijoina ja miten aikuiset arvostavat lasta. Tavoitteenani on kuvata lasten ja vanhusten yhteisen palvelukeskuksen toimintaa ja käytäntöjä. Päiväkotijärjestelmä ja vanhusten asumis- ja tukipalvelut muodostavat omat organisaationsa, joilla on omat toimintakulttuurit. Kiinnostukseni kohteena on erityisesti näiden kahden organisaation yhteinen toimintakulttuuri. Tutkimusmenetelmänä käytän etnografiaa, jota pidetään relevanttina menetelmänä tutkittaessa kulttuurisia ilmiöitä.

Tutkimuksessani painottuu varhaiskasvatuksen ja lasten näkökulma. Painotus liittyy omaan koulutukseeni sekä pitkään työkokemukseeni varhaiskasvatuksen parissa.

Työni etenee siten, että luvuissa 1–4 tuon esille tutkimuksen peruslähtökohtia ja keskeisiä käsitteitä. Nämä ovat sukupolven, kulttuurin ja organisaatiokulttuurin käsitteet. Tutkimukseni kontekstuaalisen kehyksen muodostavat institutionalisoitu lapsuus ja vanhuus. Luvuissa 5–7 esittelen tutkimustehtävän, metodologiaa, aineiston hankintaa, analysointia sekä pohdin tutkimuksen eettisyyteen ja uskottavuuteen liittyviä kysymyksiä. Luvut 8–13 muodostavat tutkimuksen tulososan, näissä luvuissa tuon esille palvelukeskuksen arvot ja yhteiset toimintakäytännöt, lasten ja vanhusten yhteiset toiminnot ja toiminta-areenat, lasten ja vanhusten sosiaaliset suhteet sekä yhteisen toimintakulttuurin sekä kohtaamisen kulttuurin merkityksenäntona. Tulososassa tarkastelen myös palvelukeskuksen organisaatiokulttuurin rakenteita. Tutkimuksen lopuksi pohdin tulosten merkitystä ja hyödynnettävyyttä sekä suuntaan jatkotutkimusta.

## 2. SUKUPOLVI KÄSITTEENÄ JA KULTTUURISENA ILMIÖNÄ

Tutkimukseni kohteena on eri sukupolvien, lasten ja vanhusten, kohtaaminen ja yhteinen toiminta institutionaalisessa kontekstissa. Tutkimuksessani mukana olevien sukupolvien iällinen ero on selkeä, suurin osa tutkimuksessa mukana olleista vanhuksista on syntynyt 1910–1920-luvuilla ja lapset ovat syntyneet vuosien 1999–2003 välillä. Kun ottaa huomioon historialliset tapahtumat ja yhteiskunnalliset muutokset sekä teknisen kehityksen, ero sukupolvien kokemusten välillä on suuri. Tässä luvussa tarkastelen erilaisia lähestymistapoja sukupolven käsitteeseen, sukupolven kokemusten ja kulttuurin muuntumiseen sekä sukupolvijärjestyksen, sukupolvisopimuksen ja kasvatuksen kysymyksiä.

### 2.1 Sukupolven käsite

Sukupolven käsitettä on lähestytty eri tavoin. Yleisimmillään ja yksinkertaisimmillaan sukupolvi erottaa lapset aikuisista. Laajassa merkityksessä sukupolvi voi tarkoittaa samanikäisiä ja samaan aikaan eläviä ja eläneitä ihmisiä. Näin sukupolvittamalla ihmiset voidaan sijoittaa eri kohtiin historiallista aikaa ja joskus myös paikkaa. Lisäksi voidaan olettaa, että heillä on myös yhteisiä kokemuksia. Esimerkiksi yleisesti puhutaan ”sodankäyneestä polvesta”. Arkikielessä sukupolvi-termi luokittaa ihmisiä yhdistävien tai erottavien piirteiden, ominaisuuksien tai tunnusmerkkien mukaan. Sukupolvelle tulee lisämerkitys, kun se viittaa ihmisryhmien keskinäisiin suhteisiin. Voidaan puhua myös ikävaihe- tai ikäryhmäsukupolvista, joilla tarkoitetaan tietyn yhteiskunnan lapsia, nuoria, keski-ikäisiä ja vanhoja riippumatta siitä, ovatko he sukua keskenään. (Marin 2002, 40–41.)

Sukupolvi-sana voidaan liittää myös biologiseen sukulaisuuteen ja sukulaisuuteisiin (Alanen 2001, 97–98). Sukupolvi voi merkitä konkreettisesti suvun polvia, eli tietyn suvun vanhemmista ja lapsista koostuvaa ketjua, jolloin sukupolvien välinen ero on noin 30 vuotta.



Tätä voidaan pitää sukupolven vanhimpana perusmerkityksenä, ja sitä kautta on ollut mahdollisuus jäsentää suvun historiaa ja kehitystä. (Virtanen 2001, 19.)

Saksalainen Karl Mannheim on määritellyt sukupolven käsitettä kulttuurisena ilmiönä. Hänen mukaansa kulttuurisia ilmiöitä saattoi ymmärtää vain huomioimalla se sosiaalinen ja historiallinen konteksti, jossa ne kulloinkin muodostuivat omanlaisikseen. Sukupolvi on tällainen ilmiö, ja se muodostuu silloin, kun tiettyyn ikäryhmään kuuluvat ihmiset elävät saman historiallisen tapahtuman ja kokevat sen merkitykselliseksi. Yhteisen kokemuksen kautta heille muodostuu samanlainen tietoisuus itsestä ja suhteesta maailmaan, ja tämä tietoisuus ilmenee ikäryhmää yhdistävänä maailmankuvana. Edelleen sukupolvien ajatellaan muodostuvan ikäluokan nuoruusiän kokemusten kautta. Tällainen ajattelutapa ohittaa sen seikan, että sukupolvisuhteita muodostuu yksilölle syntymästä saakka. (Alanen 2001, 102, 105.)

Väestö voidaan jakaa myös erilaisiin kohortteihin eli ikäryhmiin, jonka jäsenet ovat kokeneet jonkin tapahtuman samaan aikaan. Yleisin kohorttia määrittävä tekijä on syntymä, syntymäkohortteja voidaan yhdistää liittämällä useampi syntymäluokka yhdeksi kohortiksi. Kohortista puhutaan silloin, kun käsittelemme eri ikäryhmien tai jonkin ikäryhmän tapoja toimia tai tehdä valintoja jossakin tilanteessa. Samaan kohorttiin kuuluvilla voi olla samanlaisia ajatuksia esimerkiksi nuoruudesta ja keski-ikästä, ja nämä ajatukset poikkeavat muiden, heitä nuorempien tai vanhempien ihmisten käsityksistä. (Marin 2001, 24–25; 2007, 55.)

Riley & Riley (1993, 170–174) ovat esittäneet perheen uudet muodot perhesukupolvien historiallisen kehityksen kolmena perusmallina, jotka ovat yksinkertainen, laajentunut ja latentti malli. Yksinkertainen sukupolvimalli liittyy siihen vaiheeseen, kun ihmisen elinikä oli lyhyt. Vanhat kuolivat usein siinä vaiheessa, kun lapsenlapset syntyivät. Nuoria oli suuren syntyvyyden vuoksi paljon, ja vanhusten hoiva ei ollut tällöin suuri ongelma. Laajentunut malli liittyy eliniän pitenemiseen, sekä lapsia että vanhuksia on paljon. Keskipolvella on vaikeuksia jakaa itseään kahteen suuntaan. Latentti malli on tulevaisuudessa nähtävissä oleva malli, jossa perhesukupolvet ovat yhä enemmän itsemääriteltyjä ja itse koetun sukulaisuuden varassa.

Oman tutkimukseni vanhukset edustavat sodankäynyttä sukupolvea. Kaikilla haastateltavilla vanhuksilla oli kokemuksia sodasta: kaksi haastattelemaani miestä oli itse ollut rintamalla, haasteltavien veljet ja isät olivat olleet sodassa ja kaikilla oli muistoja liittyen sota-aikaan.

Erityisesti kaupungissa asuneilla oli muistikuvia hälytyksistä ja pommituksista. Ikäluokkana vanhuksilla on näkemys kaupungistumisesta. Historiallisissa perhesukupolvissa he sijoittuvat osittain laajentuneeseen malliin, elinikä on pidentynyt ja etenkin vanhuksia on paljon. Suomessa vanhusten määrän kasvuun lähivuosina liittyy suurten, sodanjälkeisten ikäluokkien vanheneminen. Lapset tutkimuksessani sijoittuvat hyvinvoivaan yhteiskuntaan, jonka sukupolvikokemusta on vaikea ennustaa.

## 2.2 Sukupolvijärjestys, sukupolvisopimus ja kasvatus

Kulttuuri muuttuu siirtyessään sukupolvelta toiselle. Rogoff (2003, 90) kuvaa yksilön ja yhteisön suhdetta sukupolvien kulussa ja yhteisöjen kulttuurin muuntumisessa valtameren aaltoina. Aaltoihin vaikuttavat olosuhteet, kuten esimerkiksi kuun asento, jolloin aallot voivat olla erilaisia. Aallot, tässä tapauksessa yhteisön kulttuuri, lyövät rantaan samalla tavalla, vaikka yksittäisen vesimolekyylin, eli yksilön, asema vaihtelee. Yhteisöjen kulttuuri voi muuttua esimerkiksi talouden heilahtelun, sotien tai tekniikan innovaatioiden seurauksena. Yksilö voi olla mukana muutoksessa eri tavalla, olla edistämässä sitä tai taistella sitä vastaan tai jopa olla mukana luomassa aaltoja.

Betraux ja Thompson (1993, 1) tuovat esille, että sukupolvien toiminta muuttuu jatkuvasti mutta vain osittain. On olemassa muuttumattomia, ikuisia totuuksia sekä inhimilliseen elämään liittyvää perinnettä, joka toteutuu sukupolvien välisessä siirtymisessä. Asioiden sukupolvelta toiselle välittyminen on universaali ilmiö, ja vaikka perheellä on kulttuurin siirtymisessä tärkeä rooli, myös vertaisryhmät ja sosiaaliset instituutiot siirtävät yhtä lailla sukupolvien tietoa. Wells ja Claxton (2007, 3,7) korostavat, että kulttuuria muunnetaan kollaboratiivisesti yhdessä muiden kanssa erityisesti silloin, kun esille tulee uusia ongelmia, joita ei ole aikaisemmin ilmennyt. Uusi ymmärrys ja uudet taidot otetaan käyttöön ja sopeutetaan kulttuuriin. Janotti & Rosa (1993, 160–163) huomauttavat, että aina kulttuurin siirtyminen ei ole helposti havaittavissa. Eri sukupolvien kertomukset voivat vaikuttaa erilaisilta, mutta niissä on kuitenkin löydettävissä sama ”sanaton yhteys”, tietty tyyli tai tunnelma.

Myös lasten ja aikuisten välisessä kulttuurissa ja sosiaalisissa suhteissa on 1900-luvulla tapahtunut muutoksia, joiden seurauksena perinteinen, luonnollisena pidetty lasten ja aikuisten välisten sukupolvisuhteiden malli ei toimi enää totuttuun tapaan. Nykyisin käydään keskustelua

muun muassa lapsuuden lyhenemisestä ja peräti loppumisesta, vanhemmuuden heikkenemisestä ja kasvatuksen tilasta ja sen seuraamuksista. Huomio kohdistetaan usein lapsen lähiaikuisiin, kuten perheeseen, vanhempiin ja muihin kasvattajiin. Nämä suhteet ovat kuitenkin osa laajempaa yhteiskunnallista sukupolvisuhteiden järjestelmää. Lasten ja aikuisten lähisuhteiden muutokset tulevat ymmärretyiksi vasta, kun ne asetetaan sukupolvisuhteiden historiallisesti muodostuneen järjestelmän, sukupolvijärjestyksen, kehykseen ja nähdään osana sen kehitystä. Sukupolvijärjestyksen ideassa on kyse lasten ja lapsuuden sijoittumisesta yhteiskunnallisiin yhteyksiin, yhteiskunnan sosiaalisiin ja kulttuurisiin rakenteisiin ja niihin prosesseihin, joissa näitä rakenteita luodaan, ylläpidetään ja muutetaan. (Alanen 2009, 12.)

Sukupolvijärjestyksen rinnalla voidaan käyttää myös sukupolvisopimuksen käsitettä. Sukupolvisopimuksella tarkoitetaan tiettyä aikana ja tietyssä kulttuurissa vallitsevaa käsitystä siitä, miten aikuisten tulee kohdella lapsia ja miten lapset voivat suhtautua aikuisiin. Sukupolvisopimus siis kuvaa, miten aikuisten ja lasten on mahdollista käyttäytyä toisiaan kohtaan. Kulttuuriset käsitykset lapsesta ja lapsuudesta vaikuttavat aikuisten suhtautumistapoihin ja kasvatuskäytäntöihin. Ne heijastuvat sukupolvien väliseen vuorovaikutukseen myös lasten itseymmärryksen ja tulkinnan kautta. Käsitykset lapsesta ja hänen kehityksestään sekä hyvästä kasvatuksesta ovat eri aikakausina ja eri sukupolvien kesken olleet vaihtelevia. (Korhonen 1994; 1999; 2002.)

Tavallisin tapa ymmärtää lapsuutta on tarkastella sitä yksilön psykologisen kehityksen kannalta. Sukupolvisopimuksen käsite mahdollistaa kehitysnäkökulman laajentamisen niin, että lapset nähdään osallisina yhteiskuntaelämään sukupolviasemansa määrittäminä toimijoina. Laajempi näkökulma ei kilpaile kehitysnäkökulman kanssa, vaan asettaa lasten ja aikuisten väliset suhteet yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. (Korhonen 2006, 54–55.) Aikaisempien sukupolvien aikuisille auktoriteetin saavuttamiseksi riitti se, että oli aikuinen, mutta sellainen sukupolvijärjestys ei päde enää. Hierarkiat ovat purkautuneet ja lasten ja aikuisten asemat ovat muuttuneet. (Korhonen 2002, 57.)

Alasen (1990, 63–64) mukaan nykyisen sukupolvisopimuksen lainsäädäntöönkin kirjattu ajatus on, että lasta on vähintäänkin kuultava häntä itseään koskevissa asioissa. YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lapsilla on muiden ihmisten tapaan oikeus ilmaista mielipiteensä, heitä on kuultava ja heidän näkemyksiinsä on suhtauduttava vakavasti. Korhonen (2002, 58; 2006, 55) korostaa, että sopimus ilmentää pyrkimystä nähdä lapset

tasavertaisina muiden yhteiskunnan jäsenten kanssa. Lapsen edun ja oikeuksien korostaminen poikkeaa menneiden aikojen asenteista ja purkaa osaltaan sukupolvien välistä hierarkiaa. Tasavertaisuuteen perustuva asenne ei kuitenkaan kumoa lasten ja aikuisten asemallisia eroja. Luonnollisesti lasten ja aikuisten muuttuneet suhteet heijastuvat myös kasvatukseen.

Leinonen (2004) puolestaan toteaa, että uusi sopimus asettaa lapset ja aikuiset suhteessa toisiinsa erilaisiin asemiin. Vanhassa sopimuksessa lapsi katsoo aikuista alhaalta ylös, uudessa sopimuksessa aikuinen kumartuu lapsen puoleen kuunnellen ja kysellen. Auktoriteettisuhteiden tilalle on ollut mahdollista kehittyä vuorovaikutus ja kiintymyssuhteita. Korhonen (2002, 58, 74) toivookin, että meillä olisi syntymässä uusi sukupolvisopimus, joka korostaa aikuisen ja lapsen tasavertaisuutta ja molemminpuolista kunnioitusta. Vaikka kasvatustieteellisessä keskustelussa tulee esille usein ”hukassa oleva vanhemmuus”, on nähtävissä, että nuorilla sukupolvilla, nykyisillä vanhemmilla, on tietoista ja vastuullista vanhemmuutta. Lapsen ja aikuisen suhteisiin on tullut vastavuoroisuutta, joka ei ole ollut aikaisemmille sukupolville mahdollista.

Eri aikoina ja eri vuosikymmenillä kasvaneet ihmiset arvostavat ja sietävät kasvatuksessa eri asioita, voidaan puhua ”kasvattajasukupolvista” (Katvala 2001, 73–75). Oman sosialisoinnin kuluessa koettua näkökulmaa pidetään luonnollisena tai jopa ainoana oikeana (Korhonen 2006, 65). Kasvattajan omat lapsuuden kokemukset, joko sellaisenaan tai muokattuina, ovat läsnä sukupolvien kohtaamisissa (Bardy 2002, 40). Eri sukupolvien tieto, arvot ja asenteet avataan ja avautuvat sukupolvien vuorovaikutustilanteissa kasvavalle (Uljens 2005).

Katvala (2001, 74, 89) toteaa jopa, että vanhimmat sukupolvet eivät mielellään käytä sanaa ”kasvatus”. Puhutaan mieluummin lasten huomaamatta kasvamisesta, kasvatuksesta ei ole ollut heidän sukupolvensa aikana tapana puhua. Kasvatus on ollut jotain hienoa ja mahdollisesti kuulunut asiantuntijoille ja koululle. Vanhimmat sukupolvet puhuvat mieluummin rakastamisesta, opettamisesta, neuvomisesta, ohjaamisesta, mukana ja rinnalla kasvamisesta. Kasvatus ei ollut taito tai tavoite vaan osa arkielämän huomaamatonta kulkua, lasta kasvatettiin, rakastettiin ja kuritettiin työn ohella ja avulla. Lapset totutettiin varhain työntekoon.

Vanhusten sukupolven lapsuudessa vallitsi aikuisten ylivalta. Aikuiset olivat hierarkisesti lapsia ylempänä, kurittaminen ja nöyryyttäminen olivat hyväksytyjä kasvatustekniikoita.

Vanhempien ja opettajien toiminta oli laillista ja lapsella ei juurikaan ollut oikeuksia. Halutessaan aikuiset saattoivat käyttää valtaansa lasten nujertamiseen. (Korhonen 1999; 2006, 55, 58.) Katvala (2001, 98–99) tuo esille tutkimuksessaan, että tämän sukupolven äidit olivat kiireisiä ja etäisiä ja työ asettui lasten edelle. Äidin läsnäolo jäi pieniin huomionhetkiin eikä äidin syliin juurikaan päässyt. Entisaikaan kasvatustehtävä voitiin antaa myös vanhimmalle lapselle. Vanhusten sukupolven kasvatusta voidaan luonnehtia huomaamattomaksi, kasvatussana paikannettiin kodin ulkopuolelle ja se nähtiin toimintana tavalliseksi osaksi arkipäivää. Kasvatus tiivistyi jokaisen äidin omaan näkemykseen rakkaudesta, kurista ja kärsivällisyydestä.

Korhonen (1999, 191, 199) on tutkinut keski-ikäisiä miehiä ja heidän lapsuudenkokemuksiaan 1950-luvulla. Vielä silloinkin isät nähtiin etäisinä auktoriteetteina, mutta isä saattoi olla myös tasainen ja hyväluonteinen. Muita isätyyppejä ovat epävakaa, arvaamattomat isät ja pelottavan ankarat isät. 1950-luvun äideistä on löydettävissä kolme äitityyppiä: huolehtijat, kasvattajat ja komentelijat. Kokemukset lapsuudesta vaihtelevat onnellisen huolettomasta hyvinkin kielteisiin. Tutkimuksessani mukana olevat vanhukset ovat itse olleet vanhempia 1950-luvulla. Lapsuuttaan he elivät 1920–30-luvuilla.

Ajan myötä muuttuvat myös vanhempiin liittyvät uskomukset, rooliodotukset ja vaatimukset (Katvala 2002, 102–103). Korhonen (1994, 1999, 2002) on kuvannut suomalaisen kotikasvatuksen muutosta siirtymänä tottelevaisuus- ja kuuliaisuus-kulttuurista keskustelu- ja neuvottelukulttuuriin. Tottelevaisuus- ja kuuliaisuus-kulttuurille oli ominaista vanhempien auktoriteetin ehdoton kunnioittaminen. Työnteko aloitettiin jo varhain, vaatimattomuutta, rehellisyyttä, tottelevaisuutta ja vanhempien ihmisten kunnioittamista pidettiin tärkeinä kasvatuseriaatteina. Keskustelu- ja neuvottelukulttuuri on syntynyt sodan jälkeen syntyneiden vanhempien perheissä. Lapset ovat aiempaa tietoisempia oikeuksistaan eivätkä suostu yksipuolisesti annettuihin kieltoihin ja käskyihin. Kasvatuksellisesti uskotaan, että lapsen kasvua ja kehitystä voidaan tukea ja ohjata. Lapsen ihanneominaisuuksina nähdään yksilöllinen erottautuminen sekä kyky ilmaista itseään, sosiaaliset taidot ja hyvä itsetunto. Toisaalta lapsi nähdään haavoittuvana, suojelua tarvitsevana.

Kalliala (1999, 275–276) kuvaa kasvatuskulttuurin muuttuneen 1950-luvulta 1990-luvulle epäröimättömästä epäröivään kasvatuskulttuuriin. Epäröimättömässä kasvatuskulttuurissa pysyviksi koettujen arvojen siirtämistä lapseen pidettiin tärkeänä, epäröivässä

kasvatuskulttuurissa toimitaan vailla varmuutta. Korhonen (2006, 62–64) toteaa, että tämän päivän kasvattajat joutuvat miettimään vastauksia uusiin, ennen ratkaisemattomiin kysymyksiin. Rajankäynti turvallisen ja vaarallisen, kielletyn ja sallitun välillä on monimutkaistunut, eivätkä lapset enää alistu menneiden aikojen kuriin kyselemättä. Luonnollista onkin, että kasvattajat tuntevat epävarmuutta, koska he eivät voi sellaisenaan nojata edellisten sukupolvien kokemuksiin ja käytänteisiin. Lisäksi täsmentynyt tieto lapsen kehityksestä ja kehitykseen vaikuttavista tekijöistä osaltaan voivat hämmentää ja jopa syyllistää kasvattajia ja vanhempia.

Ojakangas (2002, 279–281) toteaa, että kasvatusta on olemukseltaan sukupolvien välistä kommunikaatiota, välittämisen välittämistä. Mahdollinen nykyaikaisen kasvatuksen kriisi johtuu siitä, että joku tai jokin estää tätä kommunikaatiota. Hänen mukaansa sukupolvien välinen kuilu ei ole nykyisellään isompi kuin aikaisemminkaan ja se on tavallaan sukupolvien välisen kommunikaation ehto. Esteenä sukupolvien väliselle kommunikaatiolle saattaa jopa olla se, että kasvatusta halutaan palauttaa entiselleen, tehdä siitä jälleen sitä, mitä se ei ole koskaan ollutkaan eli perinteisen elämänmuodon siirtämistä sellaisenaan. Toisaalta esteenä voi olla se, että kasvatusta halutaan uudistaa modernin tieteellisen pedagogiikan tavoin. Tällöin sukupolvien kommunikaation välittäminen jää kokonaan sivuun.

Ojakangas (2002, 282–283) näkee kasvatusta mahdollisuutena sen, että aikuinen kuuntelee aidosti lasta, on kuuliainen lapselle. Läsnäolo luo tuntuman lapsen ainutlaatuisuuteen. Läsnäolo ei konkreettisesti tarkoita sitä, että kasvattaja olisi koko ajan samassa paikassa kasvatettavan kanssa tai että kasvattaja pelkää opettaa lasta. Aito kasvattaminen on mahdollista silloin, jos kasvattaja unohtaa oman kasvatustehtävänsä ja asettuu alttiiksi läsnäololle. Lapsi on alun perin syntymästään alkaen altis läsnäololle; lapsuus on tavallaan jatkuvaa läsnäoloa, välitöntä tuntumaa maailmaan. Lapsi voi myös kadottaa läsnäolon, jos aikuinen kohtelee lasta yksinomaan kasvatusta kohteena, jonakin, joka täytyy vapauttaa omasta lapsellisuudestaan. ”Kasvatusta ei ole lapsellisuudesta vapauttamisen ele vaan yhtä lailla lapsellisuuden säilyttämistä.”

Lasten elämään vaikuttavat edelleen yksinkertaiset ja vanhat perusasiat. Bardy (2002, 50–51) korostaa, että joka tapauksessa ”huolenpito jälkeläisistä on yksityinen ja yhteinen pitkän aikavälin suuri tehtävä”. ”Kasvatusta kautta välitetään tietoja, taitoja, arvoja ja sosiaalisia käytäntöjä.” Lapset tarvitsevat jokapäiväistä suhdetta läsnä oleviin todellisiin ihmisiin, joilla on

mahdollisuus jakaa lasten ilot ja surut lasten arjessa kodeissa, päivähoidossa ja koulussa. Sitä ei voi korvata uudella innovaatiolla, eikä ihminen kasva pelkästään virtuaalisessa todellisuudessa. Lasten osallisuuden edellytys on lasten ottaminen mukaan yhteisöihin siten, että he käsittävät, keitä me olemme, mihin me kuulumme ja kuinka me elämme. Nummenmaa (2006, 19) korostaa, että kasvatus on olemukseltaan sosiaalista toimintaa ja se on yhteisön kulttuurin luomisen ja siirtymisen keskiössä.

## 2.3 Yhteenvetoa

Sukupolven käsitettä voidaan lähestyä eri tavoin. Omassa tutkimuksessani sovellan sukupolven käsitettä sen yleisimmässä ja yksinkertaisimmassa muodossa, eli sukupolvi erottaa lapset, nuoret, aikuiset ja vanhuksat toisistaan. Tutkimukseni kohteena olevassa palvelukeskuksessa ovat edustettuina sukupolviketjussa lapset, aikuiset ja vanhuksat. Erityisen kiinnostunut olen lasten ja vanhusten sukupolvien kohtaamisesta. Vaikka sukupolvien kulttuurin muuntuminen on hidasta, ero tutkimukseni kohteena olevien lasten ja vanhusten kokemusten välillä on suuri. Monet asiat, kuten yhteiskunta, talous, työ, perhe, vapaa-aika ja matkustaminen, ovat vuosikymmenien kuluessa muuttaneet muotoaan sekä saaneet uusia merkityksiä.

Sukupolvien välillä on nähtävissä eroja myös suhteessa lapsuuteen, lapseen ja kasvatukseen. Vanhusten sukupolven lapsuudessa aikuisilla oli ylivalta suhteessa lapseen ja lasten kurittaminen oli sallittua. Nykyisin lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä ja heidän esittämiinsä mielipiteisiin tulee suhtautua vakavasti, lasta on vähintäänkin kuultava häntä itseään koskevissa asioissa. Lapsen asema on siis ollut varsin erilainen tutkimukseni kohteena olleiden vanhusten lapsuudessa kuin mitä se on tämän päivän lasten lapsuudessa. Kasvatuskulttuurin muutos voidaan määritellä muutoksena tottelevaisuus- ja kuuliaisuus-kulttuurista puhe- ja neuvottelukulttuuriin (Korhonen 2002, 71).

Lisääntynyt tiedon määrä kasvatuksesta ja etenkin mahdollisuuksista epäonnistua kasvatuksessa ovat luoneet vanhemmille ja varhaiskasvatuksen henkilöstölle epävarmuuden tunteita, joita tuskin oli aikaa pohtia vanhusten lapsuudessa. Monista kasvatukseen ja asenteisiin liittyvistä muutoksista huolimatta on syytä muistaa, että lapselle on edelleen tärkeää se, että hänellä on lähellänsä läsnä oleva ja kuunteleva aikuinen. Lapset tulee ottaa mukaan

yhteisöjen elämään ja kulttuuriin. (Bardy 2002, 50; Ojakangas 2002, 282.) Tutkimuksessani tarkastelen yhteistä palvelukeskusta lapsen kasvuyhteisönä.



# 3. INSTITUTIONALISOITU LAPSUUS JA VANHUUS

Tutkimukseni toteutuskontekstin muodostavat yleishyödyllisen yhteisön ylläpitämä lasten päiväkotit ja vanhusten asumis- ja tukipalvelut ja näihin palvelujärjestelmiin luotu tila sukupolvien kohtaamiselle. Tässä luvussa kuvaan lapsuutta ja vanhuutta sekä heille tarjottavia palveluita suomalaisessa yhteiskunnassa. Tätä kautta taustoitan niitä lainsäädäntöön, yhteiskuntaan ja kulttuuriin liittyviä tekijöitä, jotka kuvaavat sekä lasten että vanhusten palvelujärjestelmien kehitystä ja nykytilaa. Lisäksi kuvaan, millaisia kokemuksia aikaisemmissa hankkeissa ja tutkimuksissa on saatu sukupolvien yhteisestä toiminnasta.

## 3.1 Lapsuus ja vanhuus käsitteinä

Yksilölliset erot ja käsitteiden monimuotoisuus tekevät rajojen määrittelemisen eri elämänvaiheiden välillä vaikeaksi. Missä kulkee raja lapsen, nuoren, nuoren aikuisen välillä, entä missä kohtaa muutamme ikääntyvästä ikääntyneeksi tai siirrymme vanhuuteen? Lapsuus ja vanhuus määritellään usein suhteessa aikuisuuteen, sille käänteisinä, ja osapuolten määrittely sisältää aina oletuksia toisesta elämänvaiheesta. (Nikander & Zechner 2006, 517.)

Bardy (1996, 199, 209) on määritellyt lapsuuden käsitettä seuraavasti: lapsuus on lapsen iässä olevien ihmisten elämä, lapsiväestölle varattu tila yhteiskunnan rakenteessa, aikuismielen rakenne ja aikuispolvien lapsuuksista kerrostunut kulttuurinen rakenne. Korhosen (2002, 60) mukaan lapsuutta ja aikuisuutta voi tarkastella suhdekäsitteinä, jotka määrittyvät aina uudelleen suhteessa toisiinsa. Aikuisuuden muuttuessa muuttuu myös lapsuus. Kalliala (2008, 12) tuo esille, että käsitykset lapsesta ja lapsuudesta liittyvät siihen, millaiseen vuorovaikutukseen aikuiset pyrkivät toimiessaan lasten kanssa. Aikuisen muuttuva käsitys lapsesta ei sinänsä muuta lasten perusolemusta, mutta se muuttaa aikuisen suhtautumista lapsiin. Bardy (2002, 44–45) ehdottaa, että hyvä tapa aikuiselle herkistyä näkemään lapsen iässä oleva lapsi on muistella omaa lapsuuttaan. Lapsuuskuvauksissa hyvät muistot koskevat

usein niitä hetkiä, jolloin on tullut harvinaisella tavalla kokonaan ymmärretyksi. Tässä tulee esille myös se, miten lapsi rekisteröi ja kerää havaintoja ympärillä olevista aikuisista. Pieni lapsi ikään kuin imee lähipiirin itseensä. Omassa tutkimuksessani mukana olevat lapset ovat alle kouluikäisiä, ja elävät selkeästi lapsuutta elämänvaiheena.

Vanhuuteen liittyvä käsitteistö on vivahteikkaampaa ja enemmän arvolatautunutta kuin lapsuuden käsitteen määrittely. Suomessa vanhuusväestönä pidetään virallisessa tilastoinnissa 65 vuotta täyttäneitä ja sitä vanhempia ihmisiä. Tällöin meillä saavutetaan yleisesti eläkeikä, tosin nykyisin eläkkeelle siirrytään jo aikaisemmin. (Jyrkämä 2001, 282.) Viime aikoina on käyty keskustelua iäkkäiden ihmisten kutsumisesta vanhoiksi ja vanhuksiksi. Ehdotuksia paremmiksi ilmauksiksi ovat esimerkiksi ikäihminen, ikääntyvä, ikääntynyt ja seniori. Eläkeiän alkupäätä tutkijat kutsuvat mielellään kolmanneksi iäksi. Vanha- ja vanhussanojen käyttöä voidaan jopa vältellä, mutta mitä se kertoo kulttuuristamme ja suhtautumisestamme vanhenemiseen ja vanhuuteen ja häviävätkö näin myös näiden sanojen myönteiset sivumerkitykset? (Karisto 1997, 15; 2007, 21.) Vanhuksista puhuttaessa korrekteinä termeinä voidaan pitää esimerkiksi ikäihmistä ja senioria, mutta peittävätkö nämä ikääntymiseen liittyvän moninaistumisen ja muutoksen? Ikääntymisen monimuotoisuutta ajatellen saattaa jopa olla parempi antaa termien ”kellua” ja muuttua ja näin aidosti heijastaa ikääntymisen kulttuurista kirjoja ja merkityksiä. (Jyrkämä & Nikander 2006, 207.)

Omassa tutkimuksessani mukana olevat palvelukeskuksen asukkaat ovat keski-ikältään 83-vuotiaita ja käytän heistä pääsääntöisesti sanaa vanhus. Kävin asiasta keskustelua joidenkin haastateltavieni kanssa, ja he eivät pitäneet sanaa huonona, muutamat tosin pitivät parempana sanaa asukas. Joissain yhteyksissä, kuten esimerkiksi haastattelujen kirjaamisessa, asukas-sanaa onkin luonteva käyttää. Itse liitän sanaan vanhus viisauden ja kokemuksen, ja se sopii mielestäni hyvin käytettäväksi puhuttaessa vanhoista ihmisistä ja siten myös tähän tutkimukseen.

## 3.2 Lapsuus ja vanhuus elämänvaiheina

Lapsuus ja vanhuus sijoittuvat ihmisen elämäkulun ääripäihin. Käsitteissä lapsuudesta ja vanhuudesta elämänvaiheina on nähtävissä sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Yhteistä lapsuudelle ja vanhuudelle on, että niiden tulkinnat ovat historiallisesti, sosiaalisesti ja kulttuurillisesti

muotoutuneita. Erilaiset tulkinnat liittyvät siihen, minä aikakautena, missä yhteiskunnassa ja yhteiskunnallisessa tilanteessa niitä tarkastellaan ja kenen äänellä niistä puhutaan. Näin ollen ei ole olemassa yhdenlasta lapsuutta tai vanhuutta vaan erilaisia tulkintoja, joita voidaan ymmärtää suhteessa ajankohdan ja aikakauden historialliseen, taloudelliseen, poliittiseen ja yhteiskunnalliseen tilanteeseen. (Nummenmaa & Virtanen 2002; 121, Jyrkämä 2001, 176–177.)

Lapsuuteen ja vanhuuteen on suhtauduttu siis erilaisin tavoin eri kulttuureissa ja eri aikoina. Lapset ja lapsuuden tila nostettiin julkiseen keskusteluun voimakkaasti suunnilleen vuosisata aikaisemmin. Muun muassa Ellen Key toi esille näkemyksen, että lapsista ei 1900-luvun alkupuolella juurikaan huolehdittu tai välitetty. Hän painotti, että aikuisten tulee kokea lapset emotionaalisesti arvokkaina sinänsä sen sijaan, että heissä nähtäisiin ensisijaisesti työvoimaa ja siis taloudellista arvoa. Alettiin puhua ”lapsen vuosisadasta”, lapsikeskeisyyden toteuttamisesta ja lasten elinolojen parantamisesta. Nykyinen moderni lapsuuden rakenne voidaan nähdä muodostuneen vähitellen sadan vuoden lastenpelastusprojektin tuloksena. (Alanen 2009, 13.)

Myös suhtautuminen vanhuuteen on vaihdellut historiallisesti. Erityisesti kulttuureissa, joissa ei ole ollut kirjoitettua kieltä, vanhusten perimätietoa on arvostettu. Historiallisesti on olemassa myös aikoja, jolloin vanhuksista ei ole pystytty huolehtimaan asianmukaisesti. (Koivunen 2001, 53.) Hyvinvoinnin lisääntyessä väestön keskimääräinen elinikä on pidentynyt ja vanhusten elinolosuhteet parantuneet niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa (Jyrkämä 2003, 13).

Tämän päivän lapsuutta ja vanhuutta säätelevät erilaiset sopimukset ja lainsäädäntö. Merkittävimpinä voitaneen pitää Yhdistyneiden kansakuntien julkaisemia asiakirjoja, joissa on nähtävissä samantyyppisiä periaatteita lasten ja vanhusten suhteen. YK:n Lapsen oikeuksien julistus on esitelty vuonna 1959 ja Lapsen oikeuksien sopimus on hyväksytty vuonna 1989. Suomi on ratifioinut Lapsen oikeuksien sopimuksen vuonna 1991. Näissä asiakirjoissa korostetaan muun muassa, että lapselle tulee tarjota tasa-arvoisesti lapsen tarvitsemaa suojelua, huolenpitoa, rakkautta ja ymmärtämystä. Lisäksi korostetaan lapsen kasvattamista suvaitsevaisuuteen, kansojen väliseen ystävyyteen ja rauhaan. Lapsen oikeuksien sopimuksessa korostetaan myös lapsen oikeutta ilmaista mielipiteensä itseään koskevissa asioissa. (Lapsen oikeuksien julistus 1959; Lapsen oikeuksien sopimus 1989.) Vanhusten elinolosuhteisiin Yhdistyneet kansakunnat on ottanut kantaa julkaisemalla vuonna 1991 ikääntyneitä koskevat

periaatteet. Periaatteet korostavat ikääntyneiden oikeutta elämisen perustarpeisiin, suojaan ja työhön. Edelleen ne tuovat esille ikääntyneiden oikeuden koulutukseen, toimintakyvyn mukaiseen asumiseen, osallisuuteen ja vaikuttamiseen yhteiskunnassa, hoitoon ja huolenpitoon sekä arvokkaaseen ja turvalliseen elämään. (Yhdistyneiden kansakuntien ikääntymistä koskevat periaatteet 1991.)

Keskeinen ero lapsuuden ja vanhuuden välillä liittyy lasten ja vanhusten fyysiseen ja psyykkiseen kompetenssiin. Lapset ovat kasvamassa kohti lisääntyvää kompetenssia ja itsenäisyyttä. (Nikander & Zechner 2006, 516.) Lapsuus on perinteisesti nähty joksikin tulemiseksi. Lapsuus mielletään yksilön kasvun, kehityksen ja yhteiskuntaelämään oppimisen ajaksi, ja lapset ovat tänä aikana vanhempien ja muiden aikuisten kasvatuksen ja suojelemisen kohteena. (Prout & James 1997, 10–12.) Lapsen oikeuksia ja velvollisuuksia säädellään ikärajoin täysi-ikäisyyteen asti. Vanhuudessa siirrymme vähitellen kohti riippuvuutta, fyysistä haurautta, yksilöllisesti ja eri tavoin muuttuvaa kompetenssia. Kuitenkaan ikääntyneiden päätöksenteko oman elämän suhteen ei välttämättä heikkene. Lisäksi vanhuksilla on keskeiset kansalaisoikeudet, kuten äänioikeus. (Nikander & Zechner 2006, 516.)

Perinteisten käsitysten rinnalle lapsuudesta ja vanhuudesta on nousemassa käsitys, jonka mukaan sekä lapset että vanhukset ovat toimijoita ja osallistujia sosiaalisissa maailmoissaan. Myös he antavat osansa yhteiskuntaelämään. Yksilöt eivät ole vain passiivisia kohteita vaan oman olemisensa ja toimintansa subjekteja. (Alanen 2001, 176; Corsaro 1997, 5; Corsaro & Molinari 2001, 180; Jyrkämä 2001, 176–277.)

Lasten ja vanhusten arki on muuttunut vuosien ja vuosikymmenien kuluessa. Nykypäivän lapsi viettää hyvin suuren osan elämästään kodin ulkopuolella, päivähoitossa, koulussa ja harrastuksissa. Lapsuus ei toteudu enää vanhempien, suvun tai lähiympäristön piirissä kuten aikaisemmin. (Nummenmaa & Virtanen 2002, 125; Korhonen 2002, 63.) Strandell (1995, 187–188) kuvaa tutkimuksessaan lasten ja aikuisten arjen samankaltaisuutta. Lapsi viettää päivästänsä suuren osan päiväkodissa, kuten vanhemmat työpaikalla, ja ajankäyttö jakautuu samalla tavalla kodin ja kodin ulkopuolisen elämän välille. Kiireisen päiväkotipäivän jälkeen voi hengähtää ja rentoutua kotona. Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 148–157) on päätenyt tutkimuksessaan jäsentämään lapsen arjen neljään aiheeseen; arkiamuihin, arkipäiviin, arki-iltoihin ja viikonloppuihin. Arkiamuja rytmitti vanhempien työaika ja kiire. Päiväkotipäivään liittyivät vanhempia kohtaan koettu ikävä, suhteet ikätovereihin ja henkilökuntaan, joista

merkittävämmäksi osoittautui suhde ikätovereihin. Kaikkein mieluisimpana ja merkityksellisempänä toimintana päiväkotipäivän aikana lapset kokivat leikin. Arki-iltoja sävytti omaehtoinen leikki, vanhempien väsymys ja mediakulttuuri. Koti koettiin ”maailman parhaana paikkana”.

Myös vanhusten arki ja vanhuus ovat muuttuneet hyvinvoinnin lisääntyessä. Useimmat meistä elävät hyvinkin vanhoiksi, ja vanhuus on saanut myös positiivisia sävyjä. Monet saattavat odottaa eläkkeelle pääsyä ja kolmannen iän alkamista. Kuitenkin vanhuus voidaan yhä samaistaa enemmän raihnaisuuteen kuin viisauteen ja vapauteen, ja vanhuus voi olla nuoremmille jollakin tapaa vieras olotila. (Lumme-Sandt 2005, 143.) Vanheneminen voidaan kokea erilaisilla tavoilla. Ikääntyvät ihmiset voivat sopeutua vanhenemiseen ja nauttia siitä, osalle vanheneminen on vaikea kokemus. Kaikki vanhukset pitävät hyvinvoinnin kannalta terveyttä hyvin merkityksellisenä. He kokevat nimenomaan, että terveys on resurssi, joka heijastuu muuhunkin hyvinvointiin. (Karisto 1997, 18–21.) Toimintakyvyn heikkenemiseen liittyvää toisten ihmisten ja avun tarvetta monet iäkkäät pitävät pelottavana ja haluavat välttää riippuvuutta muista ihmisistä (Tedre 2002, 68).

Vanhusten arkinen ajankäyttö jakautuu eläköitymisen jälkeen kodin ja perheen, läheisten, ystävien sekä harrastusten kesken. Kotona aikaa kuluu arjen rutiineihin, kuten kotiaskareisiin, syömiseen ja lepäämiseen. (Andersson 2007, 81; Karisto 2007, 38–39.) Harrastuksina vanhuksilla voi olla muun muassa erilaisiin kulttuuritapahtumiin ja hengellisiin tilaisuuksiin osallistuminen, vapaaehtoistyö ja liikunta (Karisto 2007, 38–39).

Media eri muodoissaan on tuonut uusia ulottuvuuksia sekä lasten että vanhusten elämään. Korhonen (2002, 66) tuo esille aikuisuuden ja lapsuuden rajojen hämärtyksen median seurauksena. Aikaisemmin aikuisuuden salat avattiin lapsille ja nuorille vähitellen, tietyissä ikävaiheissa, nykyisin lapset tulevat osalliseksi aikuisuuteen kuuluvista asioista median välityksellä. Kasvuympäristö on erotisoitunut, kaupallistunut ja väkivaltaistunut. Kallialan (1999, 291) mukaan tämä tulee esille myös lasten leikeissä. He ovat saattaneet nähdä median välityksellä jotain aikuisten maailmaan kuuluvaa, liian jännittävää tai eroottista. Vanhusten elämään media, kuten tietokoneet ja televisio, on avannut uusia mahdollisuuksia yhteydenpitoon, maailman tapahtumien seuraamiseen ja vapaa-ajan viettoon (Karisto 2007, 38).

Leikki on perusasia, joka on aina kuulunut ja kuuluu edelleen lasten elämään. Aikaisemmin, tutkimuksessani mukana olleiden vanhusten lapsuudessa, lapset leikkivät suhteellisen itsenäisesti oman vertaisryhmänsä ja sisarustensa parissa, ja aikuiset eivät juurikaan osallistuneet tai puuttuneet lasten leikkeihin. (Korhonen 2006, 56.) Nykyisin leikkiä arvostetaan lapselle ominaisena tapana toimia ja se nähdään välttämättömänä lapsen kehityksen kannalta. Aikuisten tulee tukea lapsen leikkiä vuorovaikutuksellisesti sekä monipuolisen leikkiympäristön kautta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21–22.)

Ajan kuluessa leikki on muuttanut muotoaan. Kalliala (1999, 275–291) tuo esille, että yhteiskunnan kehitys ja kasvatuskulttuurin muutos heijastuvat lasten leikkikulttuuriin. Lasten leikkikulttuuri on lähtökohtaisesti alue, jossa lapset toimivat omaa kulttuuriaan konstruoiden ja rekonstruoiden. Erityisesti ajan ja kulttuurin muutokset tulevat esille kuvitteluleikeissä, koska ne rakentuvat lapsen kuvittelumaailmasta. Kotileikki on muuttanut muotoaan nykyaikaiseen muotoon, jossa pohditaan parisuhdetta ja onnellisuutta. Ammattileikit ovat vähentyneet, ja niissä suosituimpia ammatteja ovat missi, laulaja ja malli. Kuvitteluleikkiä ei voi enää aina johtaa lapsen lähipiiristä tai lähiympäristöstä. Leikkien teemat ovat kuitenkin säilyneet samoina vuosikymmenistä toiseen. Tyttöjen ja poikien leikkiteemat ovat niin ikään pysyneet samoina, tytöt keskittyvät ihmissuhteisiin, pojat toimintaan. Yhteisenä leikkinä tyttöjen ja poikien välillä on säilynyt eläinleikki, edelleen pojat ottavat mielellään leijonan tai villin koiran roolin (Corsaro 2003, 278).

Lapsuuteen ja vanhuuteen liitetään erilaisia teorioita. Esimerkiksi sosiokulttuurinen teoria, lapsen kognitiivista kehitystä käsittelevä teoria, sosialisatioteoria ja teoria lapsen psykologisesta syntymästä jäsentävät lapsen kasvua ja kehitystä. Eriksonin teoria ihmisen psykososiaalisesta kehityksestä kattaa koko ihmisen elämänsä lapsuudesta vanhuuteen. Jyrkämän (2001, 193–294) mukaan vanhenemiseen liittyvät teoriat voidaan jakaa irtaantumis-, aktiivisuus ja jatkuvuusteorioihin. Hyvään vanhenemiseen kuuluu Cummingin ja Henryn mukaan yksilön ja häntä ympäröivän sosiaalisen ympäristön molemminpuolinen irtaantuminen toisistaan. Jos irtautuminen on tasapainossa ja vapaaehtoista, on seurauksena tyytyväisyys ja hyvä vanheneminen. Karisto (1997, 21) kuvaa aktiivisuus- ja jatkuvuusteorioissa olevan keskeistä sen, että elämä voi jatkua lähes entisenlaisena. Aktiivisuusteorian mukaan vanhuuden irtaantuminen ja passivoituminen eivät ole välttämättömyys, aktiivisuus on vanhuksen hyvinvoinnille eduksi. Yksilön näkökulmasta vanheneminen merkitsee fyysisen ja psyykkisen kunnan heikentymistä (Jyrkämä 2001, 268, 275).

Koivunen (2001, 65–66) varoittaa kuitenkin vanhuuden ohjelmoimisesta ja liiallisesta aktivoimisesta. Myös vanhuksen sisäiseen elämään ja hiljaisuuden kokemiseen tulisi antaa tilaa. Vanhuus voi olla täynnä sisäistä elämää ja rikkautta, vaikka siihen ei liittyisikään yhteiskunnallisesti hyväksyttävää osallistumista. Vanhus voi istua pitkiä aikoja kaikessa rauhassa, kuitenkin hänen sisäisessä maailmassaan voi tapahtua aktiivisesti paljon asioita.” Vanhukselle pitäisi suoda mahdollisuus tuottaa yhteenveto oman elämänsä kertomukseen elämällä uudelleen läpi muistot ja tunteet.” Lapsi luo joka päivä itse oman maailmansa havainnoimalla ja tutkimalla sitä. ”Vanhuus on aika, jolloin tämä luomistyö saatetaan päätökseen: seikkaillaan omassa mielessä, tutkitaan oman hiljaisen tiedon varastot ja kerrotaan luomiskertomus loppuun”.

Elämme nopeiden muutosten yhteiskunnassa ja mahdollisesti tämän ajan lapsuuteen ja vanhuuteen liittyy piirteitä, joita ei ole vielä todettu tutkimuksissa ja auki kirjoitettu. Media ja edelleen teknistyvä kasvuympäristö luovat lapsuuteen mahdollisuuksia, mutta ovat myös tuntematon uhka. Toisaalta yleisen keskustelun aiheena ja perheissäkin esillä olevia asioita ovat muun muassa luonnon ja ilmaston suojele sekä terveelliset elämäntavat. Ikääntyneiden määrän kasvu niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa on tuonut keskusteluun uudenlaisia näkökulmia, kuten huolen vanhusten hoidosta ja ikärakenteen muutoksesta ja ehdotuksia eläkeiän nostamisesta (Saarenheimo 2003, 45).

### 3.3 Lapsuuden instituutiot ja vanhusten palvelujärjestelmät

Moderniin lapsuuteen ja vanhuuteen kuuluvat sosiaaliset instituutiot, joiden piirissä lapset ja vanhukset toimivat. Lapsuuden sosiaaliin instituutioihin kuuluvat perhe, päivähoito ja koulu sekä lasten sosiaalisten ja kulttuuristen palvelujen järjestelmät. Moderniin lapsuuteen liittyvät myös lapsuuden erilaiset asiantuntijaryhmät, lasten kohtelua yhteiskunnassa säätelevät lait ja lapsia ja lapsuutta koskevan tutkimuksen. (Alanen & Bardy 1990, 13, 16; Alanen 2009, 13–14.) Vanhusten institutionaaliset palvelut koostuvat sosiaali- ja terveyspalveluista, kuten esimerkiksi vanhainkodeista, palvelutaloista ja sairaaloista. Sekä lasten että vanhusten palveluja tarjoavat kunnat, yksityiset palveluntuottajat sekä kolmas sektori. (Paasivaara, Nikkilä & Voutilainen 2002, 49.) Lapsuuden instituutioissa ja vanhusten palveluissa on nähtävissä useita yhteisiä tekijöitä, kuten esimerkiksi perheeseen liittyvät painotukset,

palveluita tuottavat tahot, lainsäädäntö, työn vaativuus sekä laatuun ja moniammatillisuuteen liittyvät kysymykset.

Lapsuuden institutionaalisen rakennelman kautta lapsuudelle on tullut uusi yhteiskunnallinen merkitys. Lapsuusinstituutioille on tyypillistä, että ne ovat laajentuneet kaikkia lapsia koskeviksi. Institutionalisoiminen kotiin, päivähoitoon ja kouluun on järjestelmässämme keskeinen piirre, ja sen kautta tulevat esille lasten sosiaaliset maailmat ja ne asemat, joista käsin lasten suhteet yhteiskunnan muihin ryhmiin jäsenyivät. (Alanen & Bardy 1990, 13, 16; Alanen 2009, 13–14.) Myös vanhusten palvelujärjestelmät ovat laajentuneet kaikkia vanhuksia koskeviksi ja näissä palveluissa on omat sosiaaliset maailmansa.

*Perhe* on lapselle merkittävä kasvuympäristö koko lapsuuden ajan. Lapsi viettää omassa kodissaan ja perheensä parissa suurimman osan tärkeimmistä kasvun ja kehityksen vuosistaan. Perheen käsite on muuttunut. Usein perhe mielletään ydinperheeksi, johon kuuluvat lapset ja vanhemmat. Aikaisempaan suurperheeseen saattoi kuulua useita sukupolvia ja sukulaisia. (Hirsjärvi, Laurinen, Böök, Husa, Katvala, Kemppainen, & Perälä-Littunen 2000, 12–14.) Myös ikääntyneille ihmisille perhe, puoliso, lapset ja lastenlapset ovat merkittävä ja ensisijainen tukiverkosto (Paasivaara, Nikkilä & Voutilainen 2002, 49).

Perhe on tullut kahdesta syystä monenlaisen arvioinnin kohteeksi. Ensimmäinen syy on modernisoituminen, jonka myötä on havaittavissa voimakkaita eriytymisen ja yksilöitymisen prosesseja; miten modernisoituminen vaikuttaa perheeseen, synnyttääkö se ristiriitoja ja häviääkö perheen merkitys. Toinen syy on perheen monimuotoistuminen. Perhemalleja on useita, kuten yksinhuoltajaperhe, lapsiperhe ja uusperhe. Perheen määrittely on tullut vaikeaksi, ja kaikki erityyppiset perheet ovat yhtä oikeita. (Hirsjärvi ym. 2000, 15.) Perhe-elämään liittyy iloja ja haasteita. Vanhempien työssä kokemana epävarmuus, kiireisyys ja työn vaativuus voivat heijastua perhe-elämään. Myös ilta- ja yötyöt ovat lisääntyneet. (Rönkä, Malinen & Lämsä 2009, 16.)

Suomalaisissa lapsiperheissä on keskimäärin 1,8 lasta. Ihmiset voivat yhä tarkemmin määritellä, milloin ja kuinka monta lasta he haluavat. Tämän ovat mahdollistaneet tasa-arvo ja naisten itsemääräämisoikeus. Yleisenä syynä siihen, että lapsia ei hankita lainkaan tai lapsia hankitaan yksi tai kaksi, pidetään sitä, että ihmisten itsenäisyyden ja itsensä toteuttamisen tarve on korostunut. (Paajanen 2002, 11, 26.)



Oman tutkimukseni kannalta mielenkiintoinen on isovanhempien asema perheen elämässä. Perheissä sukupolvien luonnollinen kohtaaminen on vähentynyt yhteiskunnallisen muutoksen myötä. Välimatkat isovanhempiin voivat olla pitkiä, ja monet isovanhemmat ovat vielä mukana työelämässä. Tilastokeskuksen mukaan kolmanneksella alle kolmivuotiailla on työssäkäyvä isoäiti. Kohtuullisen matkan, 20 kilometrin säteellä, löytyy ainakin yksi isovanhempi lähes kahdelle lapselle kolmesta. (Kantovaara & Sauli 2000, 50.) Toisaalta, koska ihmisten elinikä on noussut, on myös sukupolvien määrä lasten elämässä lisääntynyt. Lapsilla voi olla samanaikaisesti elossa sekä isän että äidin isovanhemmat. Isovanhempien rooli saattaa nousta merkittäväksi aikuisten lasten tukihenkilöinä ja taloudellisina auttajina. (Roos & Rotkirch 1997, 10.)

Toinen alle kouluikäisiä koskeva merkittävä instituutio on *päivähoito*, laajemmin ajateltuna erilaiset *varhaiskasvatuspalvelut*. Päivähoidon järjestämistä alle kouluikäisille lapsille normittaa laki lasten päivähoitosta (36/1973). Lasten päivähoitolaissa edellytetään, että päivähoitopaikan on oltava lapsen hoidolle ja kasvatukselle sopiva ja sen tulee edistää yhdessä kotien kanssa lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä. Päivähoitolain mukaan päivähoidon tehtävänä on tarjota turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet, lapsen kehitystä monipuolisesti tukevaa toimintaa sekä suotuisa kasvuympäristö. Lapsen hoidossa ja kasvatuksessa on otettava huomioon yleinen kulttuuriperinne kaikilla kasvatuksen osa-alueilla. Päivähoidon tulee tukea lapsen kasvua yhteisvastuuseen ja rauhaan sekä elinympäristön vaalimiseen. Suomessa kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla on subjektiivinen oikeus päivähoitoon. (Laki lasten päivähoitosta 1973.)

Päivähoito on osa suomalaista varhaiskasvatusjärjestelmää. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 9) mukaan varhaiskasvatus on pienten lasten elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9). Varhaiskasvatuksen piiriin katsotaan kuuluvaksi alle kouluikäisten lasten palvelut, kuten päivähoito- ja esiopetus sekä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Varhaiskasvatuspalvelut toimivat kotikasvatuksen tukena, julkisia varhaiskasvatuspalveluja ovat kunnan ja yksityisten tahojen järjestämä päivähoito, esiopetus ja muu varhaiskasvatus. (Alila & Kronqvist 2008, 29.) Muuhun varhaiskasvatustoimintaan kuuluvat kuntien, seurakuntien ja järjestöjen tarjoama avoin varhaiskasvatus, kuten esimerkiksi kerho- ja leikkitoiminta (Alila & Portell 2008, 71).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 9) mukaan varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski ja Nivala (1998, 3–4) toteavatkin, että suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuutena voidaan pitää kasvatuksellisen tehtävän ja sosiaalipalvelullisen tehtävän yhdistymistä (EDUCARE). Vanhempien näkökulmasta päivähoito on sosiaalipalvelua perheille. Toisena päivähoiton tehtävänä on varhaispedagogiikan ja siihen sisältyvän esiopetuksen toteuttaminen.

Lainsäädännön tasolla Suomessa ei ole erillistä ikääntyneiden palveluja koskevaa lainsäädäntöä. Keskeisimmät lait sosiaali- ja terveyspalveluiden järjestämisestä ovat sosiaalihuoltolaki (710/1982), kansanterveyslaki (66/1972) ja erikoissairaanhoidolaki (1062/1989). Vanhusten palveluiden tavoitteena on edistää ikääntyvien toimintakykyä ja itsenäistä elämää. Lisäksi tavoitteena on, että mahdollisimman moni ikäihminen voi asua omassa kodissaan ja tutussa asuinympäristössään. Kotona asumista tuetaan erilaisilla avohoidon palveluilla. (Stakes 2006.)

Ikääntyville, jotka eivät suoriudu enää kotona asumisesta, on tarjolla sosiaalihuollon asumispalveluja ja laitoshoidoa. Ikääntyneiden palveluja tuotetaan sekä sosiaali- että terveydenhuollossa ja näiden yhteistyönä. Terveydenhuollon palvelut koostuvat pääosin akuutista ja pitkäaikaisesta vuodeosastohoidosta ja avohoidosta. Sosiaalipalveluiden pitkäaikaishoidon palveluja ovat vanhainkodit, palveluasuminen, päiväkeskukset sekä avohoidon palvelut, kuten kotipalvelu, erilaiset tukipalvelut sekä omaishoidon tuki. (Stakes 2006.) Keskeistä palveluissa on tarjota ikääntyneelle hänen tarpeitaan ja toiveitaan vastaava palvelukokonaisuus, joka muuttuu hänen toimintakykynsä muuttuessa (Paasivaara ym. 2002, 34).

Vanhustyön etiikan ydin on ikääntyneiden kunnioittavaan kohtaamiseen liittyvät perusarvot ja toimintaperiaatteet. Kunnioittavaan kohtaamiseen liittyy muun muassa ikääntyneen itsensä toteuttamisen mahdollisuus ja omien voimavarojen käyttö, yksilöllisyyden ja elämäkokemuksen huomioiminen, itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, yksityisyyden takaaminen, omatoimisuuden tukeminen sekä ympäristön viihtyisyyden, turvallisuuden ja kodinomaisuuden luominen. (Backman, Paasivaara & Voutilainen 2002, 24.)

Yhteiskunnassa tapahtuvat rakenteelliset, kulttuuriset ja taloudelliset muutokset heijastuvat varhaiskasvatuksen ja vanhustyön kentille sekä perheiden elämään. Varhaiskasvatuksen henkilöstön työtehtävät ovat laajentuneet pedagogisesti, sosiaalisesti ja yhteiskunnallisesti. Myös vanhustyössä tarvitaan monipuolista osaamista ja siltä edellytetään asiakaslähtöisyyttä ja kokonaisvaltaisuutta. Sekä lasten että vanhusten kanssa tehtävän työn vaativuus on lisääntynyt ja monimuotoistunut. (Alila & Kronqvist 2008, 30; Helminen ja Karisto 2005, 9.)

Parhaimmillaan varhaiskasvatuksen ja vanhustalveluiden henkilöstön vahvuutena voidaan pitää moniammatillisuutta. Moniammatillinen asiantuntijuus voidaan määritellä työyhteisön yhteisesti jakamaksi toiminta- ja kasvatuskulttuuriksi, jossa yhteisössä oleva erilainen osaaminen otetaan integroidusti käyttöön. Varhaiskasvatuksessa moniammatillinen yhteistyö rakentuu lasten kanssa työskentelevien hoito- ja kasvatusalan koulutuksen saaneiden työntekijöiden yhteistyönä. Lisäksi varhaiskasvatuksessa on käytettävissä eri alojen asiantuntijoiden, esimerkiksi psykologin, palveluja. Päiväkodissa moniammatillisen toiminta- ja kasvatuskulttuurin perustana on dialogiin ja neuvotteluun pohjautuva kasvatuskumppanuus ja lapsiryhmän arjen pedagogiikka. (Karila & Nummenmaa 2001, 7–8, 104–105.) Myös tutkimukseni kohteena olevassa päiväkodissa ja lapsiryhmässä työskennellään moniammatillisessa tiimissä. Ryhmän henkilöstörakenne koostuu yhdestä lastentarhanopettajan tai sosionomin sekä lähihoitajan ja lastenohjaajan toimista. Tutkimuksen aikana päiväkodissa työskenteli lastenohjaajan sijaisena lähihoitaja.

Kuten varhaiskasvatuksenkin piirissä, myös ikääntyneiden palveluissa moniammatillinen osaaminen on hoidon onnistumisen kannalta tärkeää. Moniammatillista yhteistyötä tehdään sosiaalityön, lääketieteen ja hoitotyön ammattilaisten sekä muiden hoitoon ja palveluun osallistujien kesken. Fyysisen hoidon ja perustarpeiden lisäksi on keskeistä kunnioittaa ikäihmisten arvomaailmaa ja ottaa huomioon se, että ikääntymisen myötä elämän perusarvojen merkitys korostuu. (Paasivaara ym. 2002, 34, 49–55.) Vaikka tutkimukseni kohteena olevassa vanhusten palvelukeskuksessa ei ole hoitohenkilökuntaa, on asukkailla käytettävissä esimerkiksi lääkärin ja sairaanhoitajan palveluita sekä ateriapalveluita.

Keskustelu palveluiden laadusta on ajankohtaista sekä varhaiskasvatuksen että vanhustyön palveluissa. Jokainen yksilö kokee laadun subjektiivisesti ja arvosidonnaisesti. Varhaiskasvatuksen laatu voi vaihdella eri aikoina ja eri alueilla. Siksi onkin tärkeää, että laadun määrittelyyn osallistuvat kaikki, joita palvelu koskettaa. (Hujala, Parrila, Lindberg,

Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999, 56.) Vuonna 2010 Varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli (ks. Hujala ym. 1999, 78) on päivitetty vastaamaan valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet – asiakirjan (2005) sisältöjä ja painotuksia. (Fonsén 2010, 131). Vaarama (2002, 15) tuo esille, että vanhustyön laatu on yhteistyön tulos ja eri ammattiryhmillä on omat tehtävänsä ja laadun kriteerit. Laatu on arkipäivän kohtaamista asiakkaan ja hänen läheistensä kanssa. Vanhustyön laatua voidaan tarkastella kolmiulotteisen laatumatriisin kautta.

Varhaiskasvatuksen ja vanhustyön laatutekijöissä on nähtävissä samanlaisia periaatteita, vaikka käsitteet ovatkin osittain erilaisia. Varhaiskasvatuspalveluiden laatutekijöistä *palvelutaso, puitetekijät* ja *välilliset tekijät* ovat sisällöltään samansuuntaisia kuin vanhustyön laatutekijöistä *voimavarat*. Näitä laatutekijöitä ovat esimerkiksi palvelun fyysinen ympäristö, henkilökunnan koulutus, osaaminen ja riittävyys sekä johtajuus. Sekä varhaiskasvatuksen että vanhustyön laatutekijänä pidetään *prosessitekijöitä*, joihin kuuluu muun muassa vuorovaikutus asiakkaan kanssa. Varhaiskasvatuksen prosessitekijöinä painotetaan myös lasten keskinäistä vuorovaikutusta, lapsilähtöistä toimintaa, lasten osallisuutta sekä oppimisen pedagogiikkaa. Uudessa varhaiskasvatuksen laadunarviointimallissa sisällöllisiä orientaatioita ja oppimisen pedagogiikkaa koskevat kysymykset on irrotettu prosessitekijöistä. Kasvattajien näkökulmasta laadun arviointi kohdistuu varhaispedagogiseen opettamiseen sisällöllisillä orientaatioalueilla. Vanhempien arvioimana on kyse lähinnä toiminnan vaikuttavuudesta. Vanhustyön prosessitekijöinä tuodaan esille palveluiden saatavuus, joustavuus ja jatkuvuus sekä työhajaus. Merkittävimmät laadun *vaikuttavuustekijät* sekä lasten että vanhusten palveluissa on asiakkaiden tyytyväisyys ja hyvinvointi. (Hujala & Fonsén 2009; 5; Fonsén 2010, 132; Vaarama 2002, 15.) Aikaisemmassa laadunarviointimallissa vaikuttavuustekijänä mainittiin myös varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen vaikuttavuus (Hujala ym. 1999, 78).

Lapsiperheiden vanhemmat ovat nyt ja tulevaisuudessa aktiivisesti mukana työelämässä. Siksi onkin tärkeää, että ”kasvava sukupolvi varttuu turvallisessa, ihmissuhteiltaan pysyvässä ympäristössä, lapsen hyvinvoinnista huolehditaan ja perheille tarjottavat varhaiskasvatuspalvelut ovat riittäviä.” (Alila & Kronqvist 2008, 33.) Kallialan (2008, 275) mukaan varhaiskasvatuksessa on suuria laatueroja, joiden tasoittaminen sekä laadun nostaminen vaativat toimia alkaen lainsäädännöllisistä muutoksista päätyen yksittäisen lapsen kohtaamiseen. Laadukas päivähoito koostuu sitoutuneista ja sensitiivisistä aikuisista suhteesta lapsiin, monipuolisista mahdollisuuksista leikkiin ja muuhun toimintaan sekä oikein

mitoitetusta vapaudesta. Niin ikään vanhustyöltä edellytetään laatua, ja vanhuutta tulee lähestyä kokonaisvaltaisesti fyysisestä, psyykkisestä, sosiaalisesta sekä hengellisestä näkökulmasta (Helminen & Karisto 2005, 9).

### 3.4 Kokeiluja ja tutkimuksia lasten ja vanhusten institutionaalisesta kohtaamisesta

Lasten ja vanhusten institutionaalinen kohtaaminen ja yhteinen toiminta ei sellaisenaan ole uusi asia. Kautta aikojen päiväkodeista on vierailut lapsiryhmiä lähellä olevissa vanhusten palveluissa. Usein vierailuihin on liittynyt lauluja ja esityksiä. Myös päiväkodeilla on voinut olla omia mummoja ja pappoja, jotka ovat käyneet säännöllisesti kertomassa entisajan elämästä, näyttäneet erilaisia perinteisiä kädentaitoja ja leiponeet lasten kanssa. Viime vuosikymmeninä palvelujärjestelmäämme on kehittynyt toiminnan muotoja, joissa lasten ja vanhusten palvelut toimivat yhteisessä palvelukeskuksessa. Yhteisiä palvelukeskuksia on tällä hetkellä muun muassa Hankasalmella, Lahdessa ja Oulussa. Yhteisessä palvelukeskuksessa avautuu institutionaalinen mahdollisuus lasten ja vanhusten vuorovaikutukseen, kohtaamiseen ja yhteiseen toimintaan. Tässä luvussa tuon esille joitakin aikaisempia lasten ja vanhusten kohtaamiseen liittyviä projekteja ja tutkimuksia.

Lasten ja vanhusten kohtaamisesta on melko vähän suomalaista tutkimusta. Lahdessa toteutettiin lukuvuonna 1988 – 89 kokeilu liittyen lasten ja ikä-ihmisten vuorovaikutukseen. Tässä kokeilussa vanhuksat vierailivat säännöllisesti päiväkodissa vuoden ajan, ja sen tavoitteena oli selvittää lasten asenteiden ja käsitysten muutosta iäkkäistä ihmisistä vuoden aikana. Kokeiluun osallistuneiden lasten asennoituminen oli myönteisempää sekä käsitykset vanhoista ihmisistä sisällöltään monipuolisempia kuin vertaisryhmällä. Myös lasten kognitiiviset taidot, erityisesti kielellisellä alueella, kehittyivät. (Ruoppila, Kotilainen & Vasikkaniemi 1999, 370–371.) Ennen tätä kokeilua Suomessa on tehty yksi raportoitu sukupolvien yhteistyö- ja vuorovaikutuskokeilu. Tämä kokeilu oli kolmen ja puolen kuukauden mittainen ja keskittyi lasten kuvallisen ilmaisun kehittymiseen. Sekä lasten kuvallisen ilmaisun taidot että lasten ja ikäihmisten yhteistyö kehittyivät kokeilun kuluessa. (Ruoppila ym. 1999, 351–367.)

Tuula Dahlblom on vuonna 2000 valmistuneessa pro gradu- tutkimuksessaan tutkinut Hankasalmella sijaitsevan palvelukeskus Metsätähden vanhusten ja lasten vuorovaikutusta ja yhteistä toimintaa. Metsätähdessä vanhusten palvelukeskus ja lasten päiväkotij sijaitsevat samassa rakennuksessa. Vuorovaikutus on sekä spontaania arjen toimissa tapahtuvaa että työntekijöiden erikseen järjestämää. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että lasten suhtautuminen erilaisuuteen kehittyi myönteiseen suuntaan sekä vahvisti heidän kiinnittymistään omaan kulttuuriinsa. Vanhuksille yhteinen toiminta toi iloa ja tarkoituksellisuutta elämään. (Dahlblom 2000, 97–99.)

Muualla maailmassa, erityisesti Yhdysvalloissa, on muutaman viime vuoden aikana toteutettu useita sukupolvien vuorovaikutukseen liittyviä projekteja ja tutkimuksia. Chamberlainin, Fettermanin ja Maherin (1994, 198) mukaan sukupolvien vuorovaikutukseen mahdollistavaa institutionaalista toimintaa toteutetaan pääsääntöisesti kolmella tavalla. Ensinnäkin vanhuksat voivat asua palvelukodissa, jossa tarjotaan myös lasten päivähoitoa. Toiseksi yhteistyötä voidaan toteuttaa kunnallisesti, esimerkiksi koulussa tai yksityisen yhteisön taholta. Kolmantena vaihtoehtona on lasten päivähoiton ja vanhusten päivätoiminnan tarjoaminen saman palvelun piirissä.

Kuvatuissa hankkeissa ja projekteissa lapset ja vanhuksat tapasivat toisiaan erimittaisia aikoja ja erilaisissa ympäristöissä. Esimerkiksi Pillemer (2002, 33) kuvaa artikkelissaan lasten ja vanhusten yhteistä toimintaa, jossa osa lapsista vieraili säännöllisesti vanhusten palveluissa. Chakerin (2003) kuvaamassa palvelukeskuksessa lapset ja vanhuksat olivat koko päivän ja tapasivat useita kertoja päivässä yhteisessä vapaa-ajan huoneessa tai ulkona terassilla. Gigliotti, Morris, Smock, Jarrot & Graham (2005) puolestaan kuvaavat artikkelissaan tutkimusta, jossa päivähoitoikäiset lapset ja dementiaa sairastavat iäkkäät henkilöt kohtaavat kesän aikana koulun tiloissa kymmenen viikon ajan neljänä päivänä viikossa. Pillemer (2002, 32) pitää tärkeänä, että lasten ja vanhusten kohtaamiseen on varattu riittävästi aikaa, esimerkiksi vain kerran vuodessa tapahtuva vierailu vanhusten luona voi jopa aiheuttaa ahdistusta lapsille. Lapsille on hyvä kertoa kohtaamisesta etukäteen, ja kohtaamisen jälkeen on syytä keskustella kokemuksista.

Lapsilla ja vanhuksilla on monia mahdollisuuksia yhteiseen toimintaan. Lapset ja vanhuksat voivat pelata pelejä, hoitaa puutarhaa, piirtää, tanssia, soittaa ja laulaa, leipoa, laittaa ruokaa, lukea ja kuunnella satuja sekä harrastaa urheilua, kuten keilaamista. Tavoitteena on lasten ja

vanhusten tasavertainen kohtaaminen. Arvokkaita ovat myös suunnittelemattomat, spontaanit vuorovaikutustilanteet. (Chaker 2003; Femia ym. 2007; Gilman 1994; Zinn 2002, 28.) Vuorovaikutukseen liittyvän toiminnan on hyvä olla sellaista, että sekä lapset että vanhukset voivat sitä toteuttaa (Pillemer 2002, 33).

Tutkimuksissa on todettu sukupolvien kohtaamisen edistävän lasten sosiaalista ja emotionaalista kehitystä (Femia ym. 2007, 272–273). Lapsilla on mahdollisuus oppia kohtaamaan vanhukset yksilöinä. Lapset ottivat mielellään muuallakin, kuten kaupassa ja kadulla, rohkeasti kontaktia vanhempiin ihmisiin. Lisäksi lapset kokivat olonsa turvalliseksi ja viihtyivät hyvin vanhusten seurassa. (Chaker 2003; Heyman & Gutheil 2008, 406–407; Jarrott, Gigliotti & Smock 2006, 83.) Rosebrook (2008, 381) toteaa, että sukupolvien vuorovaikutukseen mahdollistavassa projektissa lasten yhteistyökyky, tunteiden ilmaisu ja käytöstavat kehittyivät myönteiseen suuntaan. Lisäksi Jarrott ym. (2006, 83) ja Holmes (2009, 118) toteavat, että lapsilla on mahdollisuus oppia ymmärtämään ikääntymistä tavatessaan vanhuksia.

Useissa tutkimuksissa on tarkasteltu asenteiden ja käsitysten muutoksia sukupolvien välisen institutionaalisen vuorovaikutuksen tuloksena. Femia ym. (2007, 284) tuovat artikkelissaan esille, että enemmän vanhusten kanssa tekemisissä olevat lapset suhtautuivat empaattisesti ja hyväksyvästi vanhuksiin ja halusivat ystäväystyä heidän kanssaan. Heillä oli myös hieman myönteisempi asenne vanhuksia kohtaan kuin lapsilla, jotka olivat mukana perinteisessä ”yhden sukupolven” päivähoitossa. Pinguart, Wenzel & Sörensen (2000, 536) toteavat tutkimuksessaan, että lasten ja vanhusten asenteet toisiaan kohtaan voivat muuttua myönteisemmiksi lyhyenkin ajan (kuusi viikkoa) kuluessa. Pysyvään asenteiden muutokseen tarvitaan kuitenkin pitkä aika ja paljon yhteistä toimintaa.

Vanhuksille lasten kohtaaminen on tarjonnut mahdollisuuden mieluisaan ja tarkoituksenmukaiseen toimintaan (Pillemer 2002, 32–33; Heyman & Gutheil 2008, 408). Vanhukset kokevat iloa sekä tuntevat itsensä tarpeellisiksi tavatessaan lapsia. Lisäksi yhteinen toiminta lasten kanssa vähentää eristyneisyyden tunnetta. (Dahlblom 2000, 103; Heyman & Gutheil 2008, 404; Rosebrook 2008, 382.) Myös ikääntyneiden itsetunto on kehittynyt myönteiseen suuntaan heidän huolehtiessaan lapsista ja toimiessaan lasten ohjaajina (Jarrott ym. 2006, 82). Chaker (2003) tuo artikkelissaan esille, että osallistuminen lasten kanssa yhteiseen toimintaan luo vanhuksille elämään tarkoituksen ja johtaa terveempään vanhuuteen.

Tutkimuksissa on kiinnitetty jonkin verran huomiota henkilökunnan ja vanhempien kokemuksiin sukupolvien yhteisestä toiminnasta. Holmes (2009, 118) ja Dahblom (2000, 106) ovat todenneet tutkimuksissaan, että henkilökunta kokee työnsä tarpeelliseksi ja nauttii työn vaihtelevuudesta. Vanhemmat suhtautuvat myönteisesti siihen, että lapsella on mahdollisuus tavata päivän aikana vanhuksia. (Dahblom 2000, 107; Femia ym. 2007, 281).

Eri sukupolvien kohtaamista ja vuorovaikutusta on pohdittu myös nuorten ja vanhusten suhteissa. Sosiaalisen pääoman välittymistä nuorten ja vanhusten kohtaamisessa on tutkittu sukupolvien vuorovaikutusta kehittävässä ohjelmassa. Tulosten mukaan nuoret oppivat ikääntyneiltä myönteistä suhtautumista työhön, halua palvella, nuorten itsetunto kasvaa ja heidän sosiaalinen pääomansa tulevaa elämää ja työtä ajatellen vahvistuu. Vanhukset puolestaan hyötyvät sosiaalisesta ja henkisestä stimulaatiosta. Mahdollisuus tukea nuoria ilahduttaa heitä. (Kerka, 2003.) Teicher (2001, 14) kertoo hankkeesta, jossa nuoret ja ikääntyneet osallistuivat sukupolvien väliseen kerronta- ja taideperinteen projektiin. Osana projektia toteutettiin näyttely yhdessä tehdyistä rummuista, joita koristivat valokuvat ja symbolit nuorten ja vanhusten elämästä.

Koulumaailmassa on toteutettu useita sukupolvien vuorovaikutukseen liittyviä tutkimuksia. Bales, Eklund ja Siffin (2000) kuvaavat hanketta, jonka tavoitteena oli tutustuttaa toisiinsa toisen, neljännen ja viidennen luokan oppilaita ja vanhuksia. Tutustuminen alkoi kirjeiden kirjoittamisesta, tutustumistapaamisesta, pelaamisesta ja yhteisistä kuoroharjoituksista. Lopuksi järjestettiin juhlat ja nyyttikestit, joihin myös lasten ja vanhusten perheet osallistuivat. Hankkeen aikana ja lopuksi lapset kirjoittivat kuvauksia tapaamisista. Lasten kokemusten mukaan heillä oli paljon yhteistä vanhusten kanssa, ja heille oli kehittynyt merkityksellisiä suhteita vanhusten kanssa. Lapset odottivat tapaamisia vanhusten kanssa ja halusivat jatkaa yhteydenpitoa tunteisiinsa vanhuksiin vielä hankkeen jälkeenkin.

Japanissa on toteutettu projekti, jossa kiinnitettiin huomio vanhusten koulutukseen sekä siihen, että vanhukset voivat toimia kouluttajina. Koulut ja päiväkodit kutsuivat vanhuksia opettamaan perinteisiä pelejä ja leikkejä, kertomaan kansansatuja ja historiaa sekä opettamaan paikallisia tapoja ja kulttuuria. Tätä kautta eri sukupolvien ymmärrys toisiaan kohtaan kehittyi myönteiseen suuntaan. (Yakamazi 1994, 457.) Myös israelilaisessa Gamlielin, Reichentalin ja Eyalin (2007, 147) tutkimuksessa todetaan, että ikääntyneiden ajatukset historiasta ja heidän



kertomansa tarinat kiinnostivat lapsia. Lisäksi lapset kunnioittivat vanhuksia ja saivat käsityksen elämäkulusta, vanheneminen ei näyttäytynyt pelottavana. Myös lapsilla oli mahdollisuus opettaa ikääntyneille tekniikkaan liittyviä taitoja, kuten esimerkiksi tietokoneen käyttöä.

Lasten ja vanhusten yhteiseen toimintaan ja sukupolvien kohtaamiseen liittyy myös haasteita. Yhteisen toiminnan suunnittelu vaatii paljon aikaa, koska henkilökunnan tulee huomioida lasten ikä ja kehitykselliset valmiudet ja vanhusten toimintakyky. Toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen kaivataankin osaamista sekä varhaiskasvatuksen että vanhustyön alueilta. (Gigliotti ym. 2005, 434.) Haasteena on koettu lasten ja vanhusten erilaiset tarpeet toiminnan sisällön suhteen. Vanhukset toivovat enemmän suunniteltua, tavoitteellista toimintaa, kun taas lasten toiminta puolestaan perustuu enemmän heidän omiin toiveisiinsa. Lisäksi viranomaisilta saatua tukea on pidetty vähäisenä ja tuen puute on voinut johtaa vaikeuksiin ja väärinymmärryksiin. (Jarrott ym. 2006, 84–85.) Myös henkilökunnan motivaatio ja ymmärtämys omasta roolistaan voi vaihdella (Gigliotti ym. 2005, 434). Lisäksi vanhusten sitoutumista toimintaan on pohdittu joissain hankkeissa, aina vanhukset eivät ole kiinnostuneita lasten kanssa yhteisestä toiminnasta (Heyman & Gutheil 2008, 406).

### 3.5 Yhteenvetoa

Lapsuuteen ja vanhuuteen suhtaudutaan eri tavoin eri kulttuureissa ja yhteiskunnallisissa tilanteissa. Lapsuuteen ja vanhuuteen liittyvissä diskursseissa on mielenkiintoisella tavalla nähtävissä yhteisiä piirteitä (Nikander & Zechner 2006, 515). Yhä enemmän on alettu korostaa sitä, että sekä lapset että vanhukset voivat olla oman toimintansa subjekteja, eivät vain toiminnan kohteita. Lasten toimijuus tulee esille oman kulttuurin luomisessa, jossa merkittävänä tekijänä ovat lasten vertaissuhteet ja leikki. Kumpikin elämänvaihe voidaan nähdä yhteiskunnallisena rakenteena. (Alanen 2001, 176; Corsaro 1997, 5, 95–96; Corsaro & Molinari 2001, 180; Jyrkämä 2001, 176–277.)

Lasten ja vanhusten hyvinvoinnin kannalta perhe ja muut läheiset ovat hyvin merkittävässä asemassa. Lisäksi julkinen sektori, yksityiset palveluntuottajat sekä kolmas sektori tarjoavat palveluja lapsille ja vanhuksille. Lapsille ja vanhuksille tarjottavien palvelujen järjestämisen suhteen on löydettävissä yhteisiä piirteitä. Palveluita tuottaessa pyritään ottamaan huomioon

asiakkaan tarpeet ja toiveet, laadun kriteereissä löytyy samoja periaatteita ja työtä tehdään moniammatillisessa työyhteisössä. Suomalaisen yhteiskunnan palvelujärjestelmiä pidetään korkeatasoisina; palveluja säätelevät lait ja asetukset, henkilöstö on koulutettua, tilat ovat vähintäänkin kohtuullisia, palveluja ja niiden laatua pyritään kehittämään. Kuitenkin ikärakenteen muutos ja yhteiskunnalliset muutokset tuovat uusia haasteita sekä lasten että vanhusten palvelujärjestelmille.

Suomessa on pitkät perinteet lasten vierailuille vanhusten palveluissa ja vanhusten vierailulle päiväkodissa. Viime vuosikymmeninä on mahdollistunut lasten institutionaalinen kohtaaminen, kun kunnat ja yksityiset palveluntuottajat ovat perustaneet lasten ja vanhusten yhteisiä palvelukeskuksia. Suomalaisten ja ulkomaisten tutkimusten tulokset osoittavat, että sekä lapset että vanhukset hyötyvät yhteisestä toiminnasta. Omassa tutkimuksessani tarkastelen nimenomaan lasten ja vanhusten palvelujärjestelmään luotua tilaa ja mahdollisuutta sukupolvien kohtaamiseen. Tutkimukseni sijoittuu lasten ja vanhusten palvelukeskukseen, jossa vanhukset asuvat ja lapset ovat kokopäivähoidossa. Lapset eivät toimi vain oman ikäryhmänsä institutionaalisessa kehyksessä vaan heillä on mahdollisuus olla osallisena laajemmassa ”sosiaalisessa näyttämössä”.

## 4. ORGANISAATIOKULTTUURI RAKENTEINA JA MERKITYKSENANTONA

Aikaisemmissa luvuissa olen lähestynyt sukupolven käsitettä, sukupolvisopimusta, lapsuutta, lapsuuden instituutioita, vanhuutta ja vanhusten palvelujärjestelmiä sekä aikaisempia sukupolvien kohtaamisesta tehtyjä tutkimuksia työni taustana. Tätä kautta olen pyrkinyt paikantamaan tutkimuskontekstiani suomalaiseen yhteiskuntaan, kuvaamaan lasten ja vanhusten elämää ja siihen liittyviä tekijöitä. Lasten ja vanhusten yhteinen palvelukeskus muodostaa oman, erityisen toimintaympäristönsä ja kulttuurinsa. Yhteistä palvelukeskusta voidaan pitää lapsen laajentuneena institutionaalisenä kasvuympäristönä. Jäsennän lasten ja vanhusten kohtaamisen kulttuuria organisaatiokulttuurin osatekijöiden käsitteiden kautta.

Alasuutari (1999, 57) määrittelee *kulttuurin* tarkoittavan jonkun yhteisön piirissä omaksuttua elämäntapaa sekä maailman hahmottamisen ja elämän mielekkääksi kokemisen tapaa. Kulttuuri ilmenee yhteisön jäsenten toiminnassa, ajattelussa sekä heidän yhdessä luomissaan tuotteissa. Ihmisen toiminnot tapahtuvat kulttuurisissa konteksteissa, ja ne ovat kielen, muiden symbolisten järjestelmien sekä esineiden välittämiä (Rogoff 1998, 682).

Kulttuurin oppimisen ytimessä on osallistuminen yhteisöjen toimintaan. Oppiminen on tulemistakin osalliseksi yhteisön sosiaalisesti jäsenyntyneistä käytännöistä. (Rogoff 2003, 51–52.) Oppiminen ja kehitys tapahtuvat vuorovaikutuksessa lähiympäristössä toimivien ihmisten ja vertaisten kanssa. Yksilön toimintaa ei voida ymmärtää ottamatta huomioon sosiaalista ympäristöä, kuten institutionaalisia ja ihmisten toimintaympäristöjä. (Vygotsky 1978, 57.) Uudemman sosiokulttuurisen käsityksen mukaan kulttuurilla ei vain ole yksisuuntainen vaikutus yksilöön, vaan yksilöt ovat osallisina kulttuuristen prosessien luomiseen, ja kulttuuriset prosessit puolestaan vaikuttavat yksilön kehitykseen. Näin ollen yksilön toiminta ja kulttuuri eivät ole irrallisia toisistaan vaan rakentuvat vastavuoroisesti. Ihmisen kehityksen kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että hänellä on mahdollisuus kokea osallisuutta yhteisön

toimintaan. Osallistuessaan edellisten sukupolvien luomaan kulttuuriin yksilö omaksuu kulttuuria mutta on myös omalta osaltaan mukana luomassa uutta. (Rogoff 2003, 51–52.) Omassa tutkimuksessani tarkastelen molempia näkökulmia, siis mitä lapset voivat omaksua ympäröivästä kulttuurista ja kuinka lasten tuottama kulttuuri tulee näkyväksi yhteisön kulttuurissa.

Kulttuuria voidaan tarkastella myös yhteisön kulttuurina, jota voidaan kutsua toimintakulttuuriksi tai organisaatiokulttuuriksi. (Vrt. Keskinen 2000, 139). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 14) todetaan, että kasvattajayhteisö rakentaa yhteistä toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksen henkilöstö muodostaa moniammatillisen kasvattajayhteisön, jonka toiminta perustuu yhteisesti sovittuihin arvoihin ja toimintatapoihin. Oman työn pohtiminen ja arviointi auttavat kasvattajaa toimimaan tietoisesti eettisesti ja ammatillisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaan. Kiesiläisen (1994, 21–22) mukaan yhteisön kulttuuri muotoutuu vähitellen ja siinä on mukana jokaisen oma henkilöhistoria, koulutus ja työkokemus. Yhteinen kulttuuri syntyy keskustelujen, toiminnan ja tavoitteiden kautta. Yhteinen, kaikkien hyväksymä kulttuuri syntyy tietoisesta pyrkimyksestä. Tämä vaatii johtajalta paljon ja hänen on tunnettava yhteisön dynamiikkaa. Hänen tulee omalla toiminnallaan helpottaa yhteisönsä kehittymistä yhteisten tavoitteiden määrittelyssä, niiden toteuttamisessa ja arvioinnissa.

## 4.1 Organisaatiokulttuurin osatekijät

Schein (1991, 26) määrittelee *organisaatiokulttuurin* ”perusoletusten malliksi, jonka jokin ryhmä on keksinyt, löytänyt tai kehittänyt oppiessaan käsittelemään ulkoiseen sopeutumiseen tai sisäiseen yhdentymiseen liittyviä ongelmiaan. Tämä malli on toiminut kyllin hyvin, jotta sitä voidaan pitää perusteluna ja siksi opettaa ryhmän uusille jäsenille ongelmia koskevana tapana havaita, ajatella ja tuntea”.

Alvesson (2002, 6) kuvaa organisaatiokulttuureihin liittyvän tiettyjä yhteisiä piirteitä. Organisaatiokulttuurit ovat syntyneet historiallisesti ja perustuvat traditioihin. Organisaation kulttuurissa on syvyyttä, jonka ydintä on vaikea saavuttaa, kulttuuria tulee tulkita. Organisaation kulttuuri on jaettava osallistujien kesken, ja lähes aina siihen liittyy omia

merkityksiä, ymmärrystä ja tietoa, jota muiden on vaikea ymmärtää. Lisäksi organisaation kulttuuri on kokonaisvaltaista ja emotionaalista enemmän kuin rationaalista ja analyttistä.

Kulttuurissa on erilaisia syvyytstasoja. Kulttuuria tarkasteltaessa on syytä pohtia sitä, miten syvällisiä tai pinnallisia yhteiset, toimintaa ohjaavat seikat ovat. (Juuti 1989, 256.) Organisaation kulttuuri voidaan määritellä koostuvaksi yhteisön artefakteista ja luomuksista, normeista, asenteista arvoista ja perusolettamuksista. Artefaktit ovat näkyvää kulttuuria, normit, asenteet, arvot ja perusolettamukset näkymätöntä kulttuuria. (Schein 1991, 32–35 ; Juuti 1989, 263.)

Kulttuurin näkyvintä tasoa ovat *artefaktit* (ihmistyön aikaansaannokset), kuten ihmisen rakentama fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Tällä tasolla ilmenevät fyysinen tila, ryhmän työn tulokset, kirjoitettu ja puhuttu kieli, taiteelliset luomukset ja ryhmän jäsenten havaittavissa oleva käyttäytyminen. Artefaktit ovat organisaation kulttuurissa se taso, joka näkyy, kuuluu ja tuntuu. Artefaktien havaitseminen sinänsä on helppoa. Vaativampaa on kuitenkin niiden merkitysten, keskinäisten suhteiden ja syvemmällä olevien rakenteiden hahmottaminen. (Schein 1991, 35; 2001, 31.)

Alvesson (2002, 3; 1988, 49–51) lisää artefakteihin kulttuurissa näkyvän symboliikan, kuten myytit, tarinat, riitit, rituaalit ja tapahtumat. Scheinin (1991, 95) mukaan tarinat ja myytit määrittelevät ja vahvistavat organisaation perustarkoitusta, erityisiä päämääriä sekä organisaation käsitystä itsestään. Tarinat ja myytit liittyvät usein organisaation perustamiseen tai vaikeisiin aikoihin, joista on selvitty. Alvesson (1988, 50–51) kuvaa riittien ja rituaalien edistävän organisaation yhteisöllisyyttä. Riitti voidaan määritellä symboliseksi käyttäytymiseksi, joka ilmenee tietynä määriteltynä, odotettavissa olevana hetkenä. Riitti on voimaannuttava, yhteisöllinen tapahtuma, joka aloittaa tai lopettaa jonkin tapahtuman tai ajanjakson. Rituaalit seuraavat perinteitä ja niitä voidaan myös uusintaa. Organisaatiossa se voi olla esimerkiksi perinteinen kokous, jossa on tietty etenemisjärjestys ja aikataulutus. Yhteisillä tapahtumilla (seremonioilla) on yhteisöllinen, juhlallinen luonne, ja ne heijastavat perinteitä ja historiallista tietoisuutta. Seremonioissa eri työntekijäsukupolvet kokoontuvat yhteen, ja niissä voidaan muistella ja kertoa organisaation kirjoittamatonta historiaa. Vuosijuhlat ja eläkejuhlat ovat tyypillisiä organisaation yhteisiä tapahtumia, seremonioita.

*Normit ja asenteet* ovat jo osa piilossa olevaa kulttuuria. Normit kuvaavat kulttuurin käyttäytymismalleja, joita tulee noudattaa. Sosiaaliset normit siirtyvät sukupolvelta toiselle kertomusten ja rituaalien välityksellä. Organisaatiossa toimivilta ihmisiltä odotetaan tietynlaista käyttäytymistä ja yleisten toimintatapojen kanssa sopuinnossa olevaa käyttäytymistä tuetaan. Yleisesti omaksuttujen toimintatapojen vastainen toiminta on yleensä rangaistavaa. Muodollisen organisaation käyttämien keinojen ohella työyhteisö voi käyttää sanktioina leikinlaskua tai sanatonta viestintää muuttaakseen omaksuttuja sääntöjä rikkovan henkilön käyttäytymistä. Myös asenteet ohjaavat ihmisen käyttäytymistä. Asenteet ovat organisoituneet kokemusten kautta, ja ne muodostuvat tiedollisesta, tunne-elämän ja toimintavalmiuden komponentista. Näiden alueiden oletetaan olevan keskenään sopuinnossa. Asenne voidaan määritellä taipumukseksi reagoida hyväksyvästi tai hylkäävästi johonkin objektiin, henkilöön tai tilanteeseen. (Juuti 1989, 257, 264.)

Omalta osaltaan yhteisön kulttuuri heijastelee *arvoja*, jotka ilmaisevat, miten asioiden tulisi olla. Arvoista monet ovat tietoisia, ja niillä on moraalinen ja normeja luova tehtävä yhteisön toiminnan ohjaamisessa. Arvot edustavat pääosin yhteisön näkymätöntä kulttuuria. Arvot voivat muuttua uskomuksiksi ja oletuksiksi, jos toiminta arvojen mukaan osoittautuu toimivaksi. Arvojen muuttuessa itsestäänselvyyksiksi ne siirtyvät pois tietoiselta tasolta. Organisaation filosofiaan sisällytetty arvoasetelma voi olla havaittavissa käyttäytymisessä artefaktien tasolla. Toisaalta arvot voivat olla vain ”ilmaistuja arvoja”, jolloin voidaan ennakoita, mitä ihmiset sanovat eri tilanteissa, mutta todellisuudessa he toimivat eri tavoin. Perusoletusten kanssa yhdenmukaiset arvot voivat auttaa kiinteyttämään ryhmää, tarjoten ryhmälle identiteetin ja toiminta-ajatuksen. (Schein 1991, 32–35.)

*Perusolelut* ovat filosofisia perusoletuksia ihmisen luonteesta, todellisuudesta ja yhteisön sekä sen ympäristön välisistä suhteista (Juuti 1989, 259). Ne ovat yhteisön kulttuurin toimintaan liittyviä itsestäänselvyksiä, vastaansanomattomia ja kiistattomia toiminnan tapoja. Perusolelut ovat osa yhteisön näkymätöntä kulttuuria. Perusolelut muotoutuvat, kun jonkin ongelman ratkaisu osoittautuu jatkuvasti toimivaksi ja ratkaisusta tulee itsestäänselvyys. Alun perin tunteen tai arvon perusteella tehtyä ratkaisua ryhdytään vähitellen pitämään todellisuutena. Perusolelut käsittelevät kulttuurin perusolemukseen liittyviä kysymyksiä, ja ulkopuoliselle niiden havaitseminen voi olla vaikeaa. Aina ihmiset eivät tuo niitä mielellään julki, ja niitä voidaan pitää myös liian itsestään selvinä sanottavaksi ääneen. Kun perusolelut tulevat esille, kulttuurin peruskuvio selkenee ja tapahtumat sekä niiden syyt

tulevat ymmärrettäviksi. Organisaation uusille tulokkaille voidaan välittää perusoletuksia tarinoiden ja vertauksien avulla. (Schein 1991, 34–35, 38, 96.) Myös Rogoff (2003, 368) tuo esille, että kulttuuriin liittyy itsestään selvänä pidettyjä tekijöitä, joita ei sanota ääneen ja jotka pitää osata tulkita. Lapset ovat erityisen herkkiä tekemään johtopäätöksiä ja omaksumaan näitä kulttuurin ulottuvuuksia.

Scheinin organisaatiokulttuurin käsitteistöä soveltaen päiväkodin kasvatuskulttuurin näkymättömän ja tiedostamattoman tason voidaan katsoa rakentuvan kasvatustyön taustalla olevista perusolettamuksista ja uskomuksista koskien lapsen ja lapsuuden olemusta, kehitystä, oppimista, kasvatusta ja kasvatuksen yhteistyösuhteita. Päiväkodin kasvatuskulttuurin näkymättömän ja tiedostetun osan muodostavat henkilökunnan arvot ja tavoitteet. Kulttuurin näkyvällä tasolla kasvatuskulttuuri tulee esille kasvatustoimintana, esimerkiksi vuorovaikutuskäytänteinä lasten ja vanhempien kanssa, erilaisina artefakteina ja symboleina, fyysisenä ympäristönä ja sen järjestämisenä sekä tilankäyttönä. (Nummenmaa 2006, 23.)

Puroila (2002, 171) toteaa, että varhaiskasvattajan työtä koskevat uskomukset, käsitykset ja toimintatavat eivät synny tyhjästä. Kehysanalyttisesti ymmärrettynä kasvattajat oppivat ammatillisen sosialisoinnin kautta kulttuurisen säännösten. Säännöstö sisältää yhteisön jäsenten jakaman arkitiedon siitä, miten varhaiskasvattajien on sopivaa toimia erilaisissa työtilanteissa. Kulttuurinen säännöstö ei tarjoa yhtä toimintatapaa, vaan erilaisia vaihtoehtoja, joista yksilöt valitsevat tilanteeseen parhaiten sopivan. Kulttuuriset säännöt muuttuvat hitaammin kuin yksilölliset intentiot. Kulttuurin muutos edellyttää yhteisön jaettua kehitysprosessia.

## 4.2 Kulttuuri merkityksenäntona

Lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen kulttuuri luo erilaisia merkityksiä lapsille, vanhuksille, henkilökunnalle ja vanhemmille. Kulttuurin tutkimuksen tulkinnallisessa lähestymistavassa kulttuuri ymmärretään arvojen, merkitysten ja kokemusten jaetuksi ja opituksi maailmaksi. Merkitys ohjaa ilmiön ja ilmaisun tulkintaa. Kulttuuri voidaan nähdä erilaisten merkitysjärjestelmien luomisena, omaksumisena ja niiden avulla tapahtuvana sosiaalisen todellisuuden ja yhteiskunnallisen kehityksen tulkintana. (Alvesson 2002, 4; 1988, 48.)

Kulttuurin merkitykset voivat olla yksilöllisiä ja henkilökohtaisia tai laajastikin sosiaalisesti jaettuina. Kulttuurin merkitykset tulevat nähdä tunteiden, ajatusten ja toiminnan verkostona. Kulttuuria ei näin ollen voida pitää ulkoapäin tulevana voimana. Merkitykset ovat muuntuvia ja situationaalisia, niillä ei välttämättä ole pysyvää luonnetta. Esimerkiksi sukupuolella, johtajuudella ja hierarkialla voi olla erilaisia merkityksiä eri tilanteissa. Kulttuurissa on aina sellaisia sosiaalisesti jaettuina merkityksiä, joilla voi olla erilainen merkitys yksilöille. Yksilöt voivat esimerkiksi suhtautua auktoriteetteihin eri tavalla. He voivat mukautua organisaation sääntöihin tai kapinoida byrokratiaa vastaan. Yksilöinä organisaation jäsenet voivat kokea säännöt järjestyksen ja rationaalisuuden ilmentymänä, tai samat säännöt voidaan kokea rangaistuksena ja epäluottamuksen osoituksena. Kulttuurin merkityksiä tutkittaessa ei niinkään keskitytä yksilön kokemusten tarkasteluun vaan siinä ollaan kiinnostuneita koko organisaation tai yhteisön jaetuista merkityksistä. (Alvesson 2002, 4, 189.)

Kulttuurissa havaittavissa olevaan symboliikkaan liittyy paljon merkityksiä, kulttuuri tulee esille osittain symbolisessa muodossa. Symboli edustaa jotain toista asiaa sopimuksenvaraisesti, ja yleensä se merkitsee enemmän kuin se itsessään on. Käytännössä symboli voi olla sana, lausunto, tietynlainen toiminta tai tuote. Organisaatiossa symboliikan kautta voidaan välittää paljon tietoa taloudellisesti. Ihmisillä voi olla myös yksityisiä symboleita, mutta organisaation kulttuuria tarkasteltaessa ollaan nimenomaan kiinnostuneita yhteisön kollektiivisesta symboliikasta. (Alvesson 2002, 4.)

Schein (1991, 33) pitää yhteisön kulttuurin merkitysten, keskinäisten suhteiden ja syvemmillä olevien rakenteiden hahmottamista haastavana tehtävänä. Eri tutkijat ovat alkaneet kutsua ”semioottiseksi lähestymistavaksi” tutkimuksen tapaa, jossa pyritään kokoamaan riittävästi tietoa siitä, miten ihmiset viestivät ja mitä merkityksiä näkyvään käyttäytymiseen liittyy. Merkitysten on mahdollista selkiytyä vähitellen, jos tutkija elää riittävän kauan jossakin kulttuuriympäristössä.

Alvesson (1988, 48; 2002, 18) tuo esille metaforien eli kielikuvien käytön organisaatiokulttuureiden näkymättömän osan tutkimuksessa. Metaforat voidaan nähdä organisoivina kuvina ajateltaessa ja puhuttaessa ilmiöistä, joita on vaikea kuvata kielellisesti. Harvoin pystymme kuvaamaan todellisuutta sellaisenaan, helpompaa on lähestyä ilmiötä metaforan kautta. Organisaatio voidaan tulkita metaforan kautta esimerkiksi koneeksi, aivoiksi, teatteriksi tai vankilaksi. Useat tutkijat pitävät hyvänä metaforana organisaatiolle kulttuurin



metaforaa. Tätä kautta avautuu mahdollisuus organisaation toiminnan rikkaampaan tarkasteluun. Näin voidaan saada käsitys organisaatiossa olevista ideoista, tunteista, arvoista, toiminnasta ja päätöksenteosta.

Työyhteisön kulttuurin kokonaisvaltainen ymmärtäminen merkityksenantona mahdollistaa työyhteisön elämän myönteisen ja kielteisten piirteiden ymmärtämisen. Kulttuurin näkyväksi tekeminen merkityksenantoprosessin kautta auttaa työyhteisöä tarkastelemaan omia arvojaan, olettamuksiaan ja uskomuksiaan. Kasvatusyhteisön on mahdollista tarkastella luonnolliseksi kokemiaan käytäntöjä sosiaalisesti konstruoituina ilmiöinä, jolloin käytäntöjen taustalla olevat kulttuuriset merkitykset on mahdollista avata ja käytäntöjä voidaan tarvittaessa muuttaa. (Nummenmaa 2006, 28.)

Kasvatusyhteisössä voidaan pohtia, mikä on yhteisön kulttuurin merkitys yhteiselle toiminnalle. Kulttuurin ymmärtämisen merkitys voi olla mahdollisuus vapautua itseä rajoittavista ymmärtämistavoista. Metaforat voivat toimia työvälineenä mietittäessä kasvattajien yhteisössä valitsevia vertauskuvia, jotka liittyvät varhaiskasvatukseen, lapsuuteen ja lapseen. Tätä kautta työntekijät voivat tulla tietoisiksi oman kasvatuserityksensä taustalla olevista olettamuksista, uskomuksista ja käsityksistä sekä kyseenalaistaa merkityksiään ja oppia näkemään asioita uudella tavalla. (Nummenmaa 2006, 28, 32.)

### 4.3 Päiväkodin erilaisia kulttuureja

Lapsuuden erilaisia kulttuureita varhaiskasvatuksen piirissä on lähestytty ja määritelty useista näkökulmista. Käsitteet lasten kulttuureista ovat syntyneet pääosin yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen näkökulmasta ja menetelmänä on käytetty usein etnografista tutkimusotetta. Voidaan puhua muun muassa emotionaalisesta kulttuurista, lasten vertaiskulttuurista ja neuvottelukulttuureista. Karila (1997) lähestyy päiväkodin kulttuuria henkilökunnan näkökulmasta.

Leavitt (1994, 51, 70–75) käyttää *emotionaalisen* kulttuurin käsitettä osana lapsiryhmän toimintakulttuuria. Hän on tutkinut vallankäyttöä ja lapsiryhmien emotionaalista kulttuuria alle 3-vuotiaiden lasten ryhmissä. Emotionaalinen kulttuuri muotoutuu ryhmän uskomuksista, puhutavoista, normeista ja toimintatavoista. Tutkija näkee merkityksellisenä vastaanottavaisen

ja vastavuoroisen lasten tunteiden kohtaamisen, joka perustuu lapsen yksilöllisyyden kunnioittamiseen. Lapsi voidaan nähdä aktiivisena, tuntevana yksilönä ja vuorovaikutuksessa pyritään osallistumaan ja ymmärtämään lasten maailmaa. Lapsen kokemuksia ja tunteita voidaan arvostaa. Lapset kommunikoivat ja osallistuvat sosiaalisiin tilanteisiin jo syntymästään lähtien. Onnistuneen hoitosuhteen edellytyksenä on henkilökunnan empatian kokemisen taito.

Corsaro (1997, 5, 95–96) kuvaa tutkimuksessaan lasten omaa toimintakulttuuria, lasten *vertaiskulttuuria*. Lapset eivät pelkästään pyri sopeutumaan aikuisten luomaan kulttuuriin, vaan he luovat uutta toimintakulttuuria, joka heijastuu aikuisten kulttuuriin. Lasten oma kulttuuri syntyy kaverisuhteissa, jotka ovat lapsille yhtä tärkeitä kuin heidän suhteensa aikuisiin. Tietyt elementit vertaiskulttuurissa vaikuttavat aikuinen–lapsi–suhteeseen perheessä ja lapsen muissa sosiaalisissa suhteissa. Vertaiskulttuuri voidaan ymmärtää vakiintuneiksi tavoiksi toiminnoissa tai rutiineissa. Lisäksi se tulee esille lasten arvoissa ja mielenkiinnon kohteissa, joita lapset jakavat ja tuottavat vuorovaikutuksessa kavereidensa kanssa.

Corsaro (1985, 171–172) korostaa, että vertaiskulttuuria ei kuitenkaan kokonaan voida erottaa aikuisten kulttuurista. Jotkin leikit ja lorut, jotka siirtyvät lapsilta toisille ilman aikuisten myötävaikutusta, voidaan ajatella olevan kokonaan lasten omaa kulttuuria. Lapset saavat vaikutteita kulttuuriinsa rakennetusta ympäristöstä, ihmisistä ja tapahtumista, saduista, uskomuksista, tapahtumista perheessä, muilta aikuisilta ja median välityksellä. Lasten omat tulkinnat ja johtopäätökset ympäristöstä voivat vaikuttaa epäjohdonmukaisilta ja humoristisilta aikuisten näkökulmasta. Kuitenkin lasten päätelmät voivat olla heille hyvin todellisia, ja niitä voidaan pitää osana vertaiskulttuuria.

Corsaro (1997, 255) painottaa lasten kykyä luoda omaa kulttuuriaan kaikissa, myös epäedullisissa ympäristöissä. Aikuisilla on kuitenkin mahdollisuus vaikuttaa lasten kulttuurin muodostumiseen, ja hän pohtiikin, kuinka aikuinen voi rikastaa ja luoda mahdollisuuksia lasten oman maailman rakentamiseen.

Strandell (1996, 123) esittelee tutkimuksessaan osana toimintakulttuuria kolme erilaista *neuvottelukulttuuria*. Kyseessä on aikuisen tapa suhtautua lasten toimintoihin ja kohdata ne. Neuvottelukulttuurit ovat hallinnan kulttuuri, kysymisen kulttuuri ja lasten omatoimisuuden kulttuuri.

Hallinnan kulttuuri näkyy Suomen päivähoitokulttuurissa vahvana ilmenevästä ryhmän hallinnan perinteestä. Jopa leikki-tilanteet ovat olleet aikuisen taholta ohjattuja. Tästä perinteestä on vuosien varrella siirrytty vapaan leikin suuntaan. Ohjaus tulee esille ohjattujen tuokioiden lisäksi toiminnoissa, joissa siirrytään eteenpäin päiväohjelmassa. Hallinnan kulttuurissa henkilökunnan ohjaustapa ja käsitys järjestyksestä ovat selkeät, toiminnat on mietitty etukäteen ja kaikki lapset ohjataan niihin. Henkilökunnan suunnittelu ja ohjaus on kaiken lähtökohta. Lasten ideat ovat jopa suunnitelman toteuttamisen esteinä. Kommunikaatio kulkee lähinnä vain yhteen suuntaan, henkilökunnalta lapsille. (Strandell 1996, 123–127.)

Kysymisen kulttuurissa puhe jakaantuu aikuisten ja lasten kesken tasaisemmin kuin hallinnan kulttuurissa. Lapset osallistuvat aktiivisemmin vuorovaikutukseen, ja osanotto koostuu paljon kysymyksistä, lapset kysyvät lupaa ja ottavat selvää tulevista tapahtumista. Hallinnan kulttuuriin verrattaessa aikuiset ovat kysymisen kulttuurissa enemmän taka-alalla ja tärkeäksi nousevat lasten väliset keskustelut. Lapset ovat mukana ohjaamassa, ja henkilökunnan ohjaus on epäsuorempaa, mutta kuitenkin näkyvää. Ajan ja tilan käyttöä koskevat kysymykset ovat osa lasten sosiaalistumista päiväkodin ympäristöön. Kysymisen kulttuurissa lasten neuvotteluille sekä aloitteille toiminnan suhteen luodaan enemmän tilaa kuin hallinnan kulttuurissa. Aikuiset kannustavat lapsia itse miettimään tekemisiään ja ratkaisemaan pulmiaan, mutta pitävät kuitenkin itsellään viimeisen sanan. (Strandell 1996, 132–136.)

Lasten omatoimisuuden kulttuurissa aikuiset vetäytyvät eikä heidän panostaan näy. Toisaalta aikuiset muokkaavat aktiivisesti lapsia näkyvien ja tavoitteellisten tekojen kautta. Aikuiset eivät ohjaa lasten konkreettisia valintoja, vaan lapsia ohjataan omatoimisuuteen sekä ottamaan vastuuta ihmissuhteista ja tilanteista. Tästä kulttuurista löytyy paljon lasten organisoivia neuvotteluja, jotka koskevat tilojen käyttöä, päiväkotipäivän ajallista rakennetta ja muita arkisia asioita. Lapset voivat myös jonkin verran huolehtia ohjauksesta ja antaa toisilleen neuvoja. Tyypillistä on, että aikuisten vahvistus jää pois lasten suunnittelusta. Omatoimisuuden ja itseohjautuvuuden takaa on kasvattajan taholta löydettävissä tietoista pedagogiikkaa. Omatoimisuutta tuotetaan kasvatuksellisten menetelmien avulla. (Strandell 1996, 136–140.)

Lehtisen (2000) tekemä tutkimus lasten toimijuudesta päiväkodin kulttuurissa on myös merkittävä suomalainen yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen näkökulmasta tehty tutkimus. Tutkimustulosten perusteella hän on luonut lasten *toimijuuden profiilit*.

Puroila (2002, 61, 173) on tutkimuksessaan tarkastellut päiväkodin arjen kulttuuria kehysanalyttisestä näkökulmasta. Varhaiskasvatustyötä jäsentäviksi kehyksiksi ovat eksplikoituneet opetuksellinen kehys, hoivakehys, hallinnan kehys, käytännöllinen kehys ja persoonallinen kehys. Tutkimus on laajentanut kasvatusta- ja hoivapainotteista näkemystä varhaiskasvatustyön luonteesta työn käytännöllisen organisoitumisen, hallinnan, vallan ja vaikuttamisen elementtien sekä työntekijän yksityisen elämänpiirin ja persoonallisuuden liittyvien näkökulmien suuntaan.

Karila (1997, 68) lähestyy päiväkodin kulttuuria henkilökunnan näkökulmasta. Hän nimeää tutkimuksessaan päiväkodin työ- ja kasvatuskulttuurin yhdistelmän toimintakulttuuriksi. Päiväkotien erilaiset toimintakulttuurit tulevat erityisesti esille silloin, kun työyhteisöön tulee uusi työntekijä tai opiskelija tai jos joku työyhteisön jäsenistä oman asiantuntijuuden kehittyessä pyrkii muutokseen työkäytännöissä. Toimintakulttuurit ilmenivät joko tukevin tai rajoittavina asiantuntijuuden kehittämiseen. Päiväkotien toimintakulttuurit luokitellaan kolmeen ryhmään, jotka ovat innovatiivinen, murroksessa oleva ja muutosta karttava toimintakulttuuri.

Innovatiiviselle toimintakulttuurille on ominaista oman kasvatuksellisen linjan olemassaolo ja tuon linjan kehittäminen lapsilta, vanhemmilta ja ympäristöltä tulevan palautteen perusteella. Toimintakulttuuria luonnehtii tietoisuus yhteisistä päämääristä ja tehtävistä, toimintakäytäntöjen uudistaminen ja kehittäminen yhteisesti, runsaat keskustelut ja kollegiaaninen tuki. Innovatiivinen päiväkotitoiminta on kehittämisen suhteen itseohjautuva, eikä se ole riippuvainen ulkoapäin tulevasta tuesta tai kehittämisvaatimuksista. (Karila 1997, 68.)

Murroksessa olevalle toimintakulttuurille on ominaista muutostarpeiden havaitseminen. Päiväkotitoiminta on hakemassa linjaansa ja tarvitsee tukea sekä kasvatuksellisiin että työ- ja kasvatuskulttuurin uudistuksiin. Toimintaa luonnehtii ajoittainen palaaminen aiempiin toimintakäytäntöihin muutoshalukkuudesta huolimatta. Päiväkodin toiminta-ajatus on osin selkiintymätön ja samassa päiväkodissa voi ilmetä useita toiminta-ajatuksia. Työ- ja kasvatuskulttuuriin ei liity elementtejä, jotka tukevat yhteisten periaatteiden ja yhteisen kehittämistoiminnan käynnistymistä. (Karila 1997, 68–69.)

Kolmas toimintakulttuuri on muutosta karttava toimintakulttuuri. Tässä toimintakulttuurissa pitäydytään aiemmissa toimintakäytännöissä ja vastustetaan muutosta. Kasvatus- ja työkäytäntöjä ei kyseenalaisteta, kasvatuksen perusteista ja kasvatuskäytännöistä ei juurikaan keskustella. (Karila 1997, 69.)

Edellä kuvatut tutkimukset luovat mielenkiintoisen ja monimuotoisen kuvan päivähoidon kulttuureista sekä erilaisista mahdollisuuksista tarkastella päivähoidon arkisia käytäntöjä. Omassa tutkimuksessani pyrin tuomaan uudenlaista näkökulmaa varhaiskasvatusinstituutiossa tapahtuvaan lapsuuden tutkimukseen jäsentämällä toimintakulttuuria organisaatiokulttuurin käsitteillä. Tätä kautta pyrin kuvaamaan ja ymmärtämään lasten ja vanhusten yhteisen toimintakulttuurin rakenteita ja merkityksiä.

#### 4.4 Yhteenvetoa

Lasten ja vanhusten yhteisen palvelukeskuksen toimintakulttuuria ovat ensisijaisesti luomassa lapset, vanhukset, henkilökunta ja vanhemmat. Toimintakulttuurin taustalla vaikuttavat laajemmat yhteiskunnalliset arvot sekä taloudelliset ja poliittiset ratkaisut, jotka omalta osaltaan mahdollistavat palvelukeskuksen toiminnan. Uudemman sosiokulttuurisen käsityksen mukaan yksilöt ovat osallisina kulttuuristen prosessien luomiseen ja kulttuuriset prosessit puolestaan vaikuttavat yksilön kehitykseen. Näin ollen yksilön toiminta ja kulttuuri eivät ole irrallisia toisistaan vaan rakentuvat vastavuoroisesti. (Rogoff 2003, 51–52.)

Kulttuurin tutkimus ja tulkinta sinänsä on luonteeltaan monisäikeistä ja haastavaa. Jäsennän työtäni organisaatiokulttuurin käsittein. Tutkimukseni keskiössä on kuvailla lasten ja vanhusten palvelukeskuksen artefakteja, normeja, asenteita, arvoja ja perusolettamuksia. Lisäksi tarkastelen lasten, vanhusten, henkilökunnan ja vanhempien merkityksenantoa eri sukupolvien kohtaamiselle ja yhteiselle toiminnalle. Lapset ja vanhukset ovat olleet yhteisessä palvelukeskuksessa kuusi vuotta, ajallisesti organisaatiokulttuuria voitaneen pitää melko nuorena. Uskon kuitenkin, että vuosien kuluessa palvelukeskukseen on muotoutunut havaittavissa olevaa yhteistä toimintakulttuuria, jolla on erilaisia merkityksiä mukana oleville toimijoille.

## 5. TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni kohteena on lasten ja vanhusten institutionaalinen kohtaaminen ja toiminta lasten ja vanhusten yhteisessä palvelukeskuksessa. Lähestyn ilmiötä kulttuurin tutkimuksen näkökulmasta. Tutkimustehtävänä on kuvata palvelukeskuksen lasten ja vanhusten yhteistä toimintakulttuuria kahdesta eri näkökulmasta – toimintakulttuuria erilaisina toimintakäytäntöinä ja kulttuuria merkityksenantona.

Tutkimuskysymykset on johdettu organisaatiokulttuurin tutkimuksen lähtökodista käsin tuottamaan tietoa lasten ja vanhusten yhteisen palvelukeskuksen artefakteista, asenteista, normeista, arvoista ja perusoletuksista.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia toimintakäytäntöjä lasten ja vanhusten yhteiseen toimintaan liittyy?
2. Millaisissa toiminnoissa ja millaisilla toiminta-areenoilla lapset ja vanhukset kohtaavat?
3. Miten lasten ja vanhusten sosiaaliset suhteet rakentuvat näissä yhteisissä toiminnoissa?
4. Millaisia merkityksiä osapuolet (lapset, vanhukset, vanhemmat ja henkilökunta) antavat sukupolvien väliselle toiminnalle ja kohtaamiselle, eli miltä yhteinen toimintakulttuuri näyttää merkityksenantona?

# 6. TUTKIMUSMENETELMÄ

## 6.1 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Tutkimukseni kohteena ovat kulttuuriset ilmiöt. Tämän vuoksi lähestyn tutkittavaa ilmiötä etnografisella tutkimusotteella. Etnografisen tutkimuksen taustalla voidaan nähdä fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa, jonka mukaan ihmisen käyttäytymistä voidaan ymmärtää ja selittää mielekkäästi vain, jos tunnetaan niiden ihmisten näkökulma, joiden käyttäytymisestä on kyse. Selittämisen lähtökohtana on toimijan intentio, aikomus tai tarkoitus. Ihmisen käyttäytymistä ei voida kuvata neutraalisti. Yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen tehtävänä on paljastaa se merkitysten verkko, joka pitää yllä yhteiskunnan järjestystä. Kasvatustieteellisen tutkimuksen tulisi selvittää ne yhteiskunnalliset prosessit, joiden kautta kasvatustodellisuutta tuotetaan. (Puolimatka 2006, 12.)

Symbolinen interaktionismi on merkittävin etnografisen tutkimuksen taustafilosofinen lähtökohta ja tutkijan orientaatioperusta. Keskeisenä nähdään ajatus, että tutkittavina olevat ihmiset tulkitsevat tilanteita ja tulkinta ohjaa heidän toimiaan. Symbolinen interaktionismi korostaa kulttuurin roolia ihmisen käyttäytymisen muokkaajana. Tulkinnat ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta syntyneitä, tulkinnat syntyvät ihmisessä itsessään tai ihmisten keskuudessa yleensä. (Syrjäläinen 1996, 76.)

Ontologia käsittää uskomuksemme ja ymmärryksemme olemassaolostamme ja sosiaalisen maailman luonteesta. Etnografisen tutkimuksen todellisuus- ja ihmiskäsitys rakentuu tyypillisimmillään fenomenologiasta sekä Weberin toimintateoriasta. Lähtökohtana on, että ihminen tietää maailmasta kokemuksensa kautta. Kosketus todellisuuteen on epäsuoraa ja välittyy ihmismielen prosessien kautta. Ihminen on aktiivinen ja tavoitteellinen. Ihmisen elämässä on tarkoitus ja päämäärä. Ihminen tuntee, suunnittelee ja arvottaa asioita. (Syrjäläinen 1996, 77.)

Ihmisen toiminnan tuloksena syntyvät kulttuurit, jotka puolestaan muovaavat ihmistä. Ihmisen toiminta on älyllistä ja ihmisellä on kieli, joka on sekä vuorovaikutuksen että ajattelun väline. Tutkimuksen tehtävänä on pyrkiä ymmärtämään ihmismielen prosesseja ja tekojen taustalla olevia prosesseja sekä asettumaan tutkittavan asemaan. Mitä intensiivisempään ja avoimempaan vuorovaikutukseen tutkija pääsee tutkittavan kanssa, sitä luotettavampia ovat tutkijan tulkinnat. Kielen merkitys tutkimuksessa korostuu. (Syrjäläinen 1996, 77.)

Perustava ontologinen lähtökohtaero kvalitatiivisessa tutkimuksessa on realistisen ja konstruktivistisen ontologian välillä. Realistisen lähestymistavan mukaan tutkimuksen kohteena oleva ilmiö ei ole vain tutkijan konstruktio, vaan sillä on tutkijasta riippumaton olemassaolo. Realistinen tutkija ymmärtää, että hänen tutkimuksensa ei ole arvovapaata mutta hän pyrkii vähentämään niiden vaikutusta tutkimuksen eri vaiheissa. (Puolimatka 2006, 12.) Konstruktivistisen ontologian mukaan todellisuus rakentuu ihmisille sosiaalisesti ja psykologisesti eri tavoin riippuen ajasta, paikasta, kielestä, kulttuurista, sosiaalisesta asemasta, aikaisemmista käsityksistä ja elämäkokemuksista. (Heikkinen, Huttunen, Niglas, & Tynjälä 2005, 342.) Tutkimukseni on ontologialtaan konstruktivistinen. Realistisen tutkijan tapaan tiedostan, että arvostukseni ja ennakko-oletukseni vaikuttavat tutkimukseeni sen eri vaiheissa mutta tiedostan myös, että niiden pois sulkeminen on hyvin vaikeaa.

Tutkijan epistemologisilla taustasitoumuksilla tarkoitetaan sitä, millainen on todellisuuden ja tietäjän suhde. Konstruktivistiselle epistemologialle on ominaista subjektivismi, tutkija on osa tutkimaansa todellisuutta. (Heikkinen ym. 2005, 342.) Etnografisen tutkimuksen tavoitteena on inhimillisen ymmärryksen lisääminen. Tutkijan saama tieto on inhimillistä, subjektiivista ja arvosidonnaista. Tiedon tuottajaa ei siis voida sivuuttaa. Tieto on rajallista, ja se on sidoksissa ihmisen sosiaaliseen elämään ja kulttuuriin. Luodessaan uusia sosiaalisia ja kulttuurisia muotoja ihminen käyttää tietoa perustanaan. Silti tieto on rajoittunutta ennustamaan, sillä elämä itsessään on odottamatonta. Etnografikko ei pyri tuottamaan toiminnan lakeja, vaan inhimillistä ymmärrystä sosiaalisesta elämästä ja herättämään keskustelua. Etnografinen tutkimus ei pyri löytämään yhtä ainoaa totuutta, vaan eri yksilöillä voi olla kullakin omat kokemuksensa. (Syrjäläinen 1996, 76–77.) Tutkijana pyrin omalta osaltani tulkitsemaan kokemuksia ja todellisuutta. Taavintalo, etenkin päiväkotini, on minulle tuttu yhteisö, ja olen voimakkaasti sosiaalistunut varhaiskasvatuksen ammattilaiseksi ja kasvatustieteilijäksi. Taustani ja näkökulmani ovat erilaiset kuin esimerkiksi yhteiskuntatieteilijän tai vanhustyön ammattilaisen.



## 6.2 Lapsuudentutkimus lapsen arjen kuvaajana

Lähestyn tutkimuksessani lasten ja vanhusten kohtaamisen ja yhteisen toiminnan kulttuuria yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen näkökulmasta. Aikaisemmassa tutkimuskirjallisuudessa (ks. Lehtinen 2000) yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneesta lapsuudentutkimuksesta on käytetty modernin lapsuustutkimuksen tai yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuustutkimuksen käsitteitä. Uudemmassa tutkimuskirjallisuudessa puhutaan nimenomaan yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneesta lapsuudentutkimuksesta (ks. Alanen 2009; Karila 2009.) Käytän tutkimuksessani uudempaa määrittelyä.

Lapsuudentutkimus on monitieteinen yhteiskunta- ja kulttuuritutkimuksen alue, jonka pyrkimyksenä on lasten ymmärtäminen yhteiskuntiansa ja yhteisöjensä jäsenenä ja toimijoina. Lapsuus nähdään sosiaalisena konstruktiona. Yhteiskuntatieteellisesti suuntautunut lapsuudentutkimus pyrkii ymmärtämään lapsuutta osana aikakautta ja kulttuuria. (Alanen 2009, 9.) Aikaisemmasta lapsuudentutkimuksesta uusi tutkimus eroaa oleellisesti siinä, että se ei kiinnity vain sosialisatioon eikä kehitysteorioiden tiedonintresseihin vaan laajentaa lapsuuden tulkintaa yhteiskunnalliseen ja kultturelliseen suuntaan. Se korostaa lasten toimijuuden näkyväksi tekemistä ja lasten äänen kuulemistä. (Lehtinen 2000, 8.)

Modernissa yhteiskunnassa lapsia koskevaa tietoa on paljon mutta tietoa lasten elämästä on usein kerätty muilta kuin heiltä itseltään. Lasten sosiaaliset suhteet ja kulttuurit ovat kuitenkin itsessään ja omilla ehdoillaan tärkeitä tutkimuskohteita (Nummenmaa & Virtanen 2002, 126.) Lasten arkisiin kokemuksiin, tekemisiin ja saavutuksiin on aikaisemmin kiinnitetty niukasti huomiota. Lapset nähdään ”pieninä ” ja riippuvaisina muista, suuremmista tahoista. Usein pohditaan, mitä lapset merkitsevät vanhemmilleen; mitä onnea, vaivaa tai kustannuksia heistä koituu perheelle. Kysymättä on jäänyt, millaista on lapsena oleminen ja lapsen asemassa toimiminen. (Alanen 2001, 166–169.)

Lasten toimijuus on muodostunut keskeiseksi käsitteeksi yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneessa lapsuudentutkimuksessa. Lasten toimijuudessa on kyse niistä voimavaroista, joita lapsilla on hallussaan ja käytössään ja miten he niitä käyttävät eri tilanteissa. Keskeisiksi kysymyksiksi ovat nousseet toimijuuden rakentuminen ja toteutuminen, miten lapset vaikuttavat toiminnallaan omaan ja muiden elämään sekä miten lasten toiminta muovaa lapsuusinstituutioita. (Lehtinen 2000, 8.) Mahdollisuus lasten oman kulttuurin rakentumiseen

ja toimijuuteen avautuu lapsuuden instituutioissa, kuten päiväkodissa ja koulussa (Alanen 2001, 176). Lapset voidaan nähdä osallisina yhteiskuntaelämään sukupolviasemansa määrittäminä toimijoina (Korhonen 2006, 54). Tästä näkökulmasta voidaan pohtia, millaisia voimavaroja lapsilla on käytettävissään, miten he niitä käyttävät ja miten tärkeinä aikuiset niitä pitävät (Lehtinen 2000, 11).

Yhteiskuntatieteellisesti suuntautunut lapsuudentutkimus alkoi 1980-luvulla. Eräänä syynä uudenlaisen ajattelun taustalla voidaan nähdä sukupolvien välinen murros ja sukupolvien suhteiden uudelleenrakentuminen. Perinteinen lasten ja aikuisten välisten suhteiden malli ei enää toimi totuttuun tapaan, vaan lapset ja lapsuus sijoittuvat yhteiskunnallisiin yhteyksiin, yhteiskuntansa sosiaalisiin ja kulttuurisiin rakenteisiin ja niihin prosesseihin, joissa näitä rakenteita luodaan, ylläpidetään ja muutetaan. Modernin lapsuuden institutionaalisen rakennelman myötä lapsuudelle on tullut uusi yhteiskunnallinen merkitys. Tällöin myös käsitteet, tutkimustehtävät ja tulkintakehikot muuttuvat. (Alanen 2009, 12, 14.)

Lapsuudentutkimuksella on paljon annettavaa varhaiskasvatuksen osaamisen alueelle. ”Lapsen edun” näkökulmasta on hyvä, että lapset tulevat ymmärretyksi ja tulkituksi monitieteisen näkökulman kautta. Lasta koskevan osaamisen ohella lapsuudentutkimus tuottaa haasteita varhaispedagogiselle osaamiselle. Kehitettävissä toimintakäytännöissä on otettava huomioon lasten vertaisryhmien toiminta, lasten oma toimijuus ja lasten oman toimintakulttuurin rakentuminen. (Karila 2009, 257–258.) Myös Hakkarainen (2000, 145) pitää lapsen ja lapsuuden monitieteellistä tarkastelua hyödyllisenä varhaiskasvatuksen kehittämisen kannalta.

### 6.3 Tutkimusmenetelmänä etnografia

Kuinka sitten lähestyä aikuisena lasta ja lapsuuden kulttuuria? Etnografiaa pidetään hyvänä menetelmänä tutkittaessa kulttuuria, ja sitä on myös käytetty menetelmänä hyvin tuloksin useissa yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen lähtökohdista tehdyissä tutkimuksissa. Etnografisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan arjen tapahtumia ja kulttuuria sekä tarkastelemaan niitä laajemmassa ja merkityksellisemmässä kontekstissa. Etnografian juuret löytyvät antropologiasta. Nykyisin etnografista tutkimusta tehdään monilla aloilla, kuten kirjallisuuden, kansantieteen, naistutkimuksen, sosiologian, kulttuurimaantieteen ja

sosiaalipsykologian piirissä. Etnografista tutkimusta toteutetaan muun muassa myös kasvatuksen, hoitotyön, psykiatrian, kriminologian ja johtamisen alueilla. Kaikelle etnografiselle tutkimukselle on yhteistä, että pyritään pitkään vuorovaikutukseen tutkittavien henkilöiden kanssa. Tutkittavaa ilmiötä havainnoidaan sen luonnollisessa ympäristössä ja usein tukija viettää tutkimuskohteessa pitkiäkin aikoja. (Tedlock 2000, 455.) Omassa tutkimuksessani toiminta päiväkodissa ja palvelukeskuksessa on osa lasten, vanhusten ja henkilökunnan jokapäiväistä elämää. Tähän elämään olen tutustunut ja ollut siihen osallisena tutkimukseni aikana. Havaintojen, haastattelujen ja muun aineiston perusteella pyrin löytämään yhteisössä elävien henkilöiden kokemukset lasten ja vanhusten kohtaamisesta ja kohtaamisen merkitykset.

Kvalitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista, aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tiedonkeruussa suositaan ihmistä ja ihmisen omia havaintoja. Aineiston hankinnassa suositaan menetelmiä, joissa tutkittavien ääni ja näkökulmat pääsevät esille ja kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 155.) Etnografiaa pidetään perinteisesti laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Kuitenkin etnografiseen tutkimukseen voi liittyä kvantitatiivista aineistoa ja analyysiä, jolloin tutkimus ei ole luonteeltaan puhtaasti kvalitatiivista. (Hammersley 2006, 3.) Etnografian käsite voidaan ymmärtää monella tavalla. Joillekin tutkijoille se merkitsee filosofista paradigmat, johon sitoudutaan syvällisesti, joillekin etnografia edustaa lähinnä tutkimuksen menetelmää. (Atkinson & Hammersley 1994, 248.) Omassa tutkimuksessani näen sen tutkimuksellisenä menetelmänä.

Patton esittelee etnografian laadullisen tutkimuksen varhaisimpiin menetelmiin kuuluvaksi. Etnografian keskeisin kiinnostuksen kohde on kulttuuri. Ethnos tulee kreikan sanasta ihminen tai joukko, ja etnoksen tutkiminen, etnografia, merkitsee omistautumista ihmiskunnan elintapojen kuvaamiseen. Etnografisen tutkimuksen taustalta on löydettävissä ajatus, että toistensa kanssa tietyn ajan vuorovaikutuksessa olevat ihmiset muodostavat oman kulttuurin. (Patton 2002, 84; Sanday 1983, 19.) Näin tapahtuu myös tutkimassani yhteisössä. Toiminta perustuu tiettyihin arvoihin ja toimintatapoihin, joista osa on yhteisesti sovittuja, osa käytäntöjen mukanaan tuomia. Vanhukset asuvat Taavintalossa, lapset ja henkilökunta viettävät Taavintalossa päivittäin tietyn ajan.

Menetelmällistä valintaani tukevat useiden kirjoittajien ajatukset etnografiasta. Eskolan ja Suorannan (2001, 105) mukaan etnografinen tutkimus pyrkii kuvaamaan erilaisia toiminnallisia käytäntöjä. Etnografiassa ei hajoteta toiminnallista kokonaisuutta paloihin vaan pyritään hahmottamaan tilannetta kokonaisvaltaisemmin. Hahmotus tapahtuu tutkijan osallistumisella tutkittaviin tilanteisiin ja ”tiheiden” kuvausten esittämisellä tilanteista. Kokonaisvaltaisuus voi olla etnografisen tutkimuksen ongelma, ja se voi kääntyä liialliseksi subjektiivisuudeksi ja vaikutelmanvaraisuudeksi. Tätä ongelmaa pyritään välttämään antamalla tutkimuksen lukijalle mahdollisimman tarkkoja ja eläviä kuvauksia tutkittavasta kohteesta. Weisner (1996, 306–307) toteaa, että etnografiassa pyritään kuvaamaan lasta ympäröivän kulttuurin konteksti ja sen merkitys lapsen päivittäiseen elämään. Etnografia on luonteeltaan osallistuvaa, ja siinä pyritään selvittämään tutkittavien kokemusmaailmaa ja erityisesti sosiaalisen todellisuuden rakentumista. Myös Alasen (1988, 240) mukaan etnografia on käyttökelpoinen lähtökohta lapsen arjen ja kokemusten tutkimisessa. Etnografiset menetelmät mahdollistavat lasten näkemisen toimijoina ja sosiaalisen tiedon tuottajina.

Etnografisessa tutkimuksessa ei ole syytä rajoittua vain varhaisten löydösten tasolle ja kuvaamaan paikallisia merkityksiä. Tutkimuksen aikana tulee esittää kysymyksiä, jotka johtavat uusiin ja laajempiin tuloksiin ja pohdintoihin. Etnografisesta tutkimuksesta voi hyötyä myös se ympäristö, jossa tutkimusta tehdään. (Weisner 1996, 309.) Niiden kahdeksan kuukauden aikana, jotka vietin Taavintalossa, näkemykseni talon toiminnasta syveni ja toivon, että onnistun löytämään kokemuksilleni myös laajempaa merkitystä.

Alasuutari (1999, 263) painottaa etnografisen tutkimuksen yhteydessä Malinowskin ajatusta siitä, että ilmiöitä on lähestyttävä avoimin silmin, niiden omilla ehdoilla. Kenttätyön ajaksi teoriat ja hypoteesit on unohdettava. Käytännössä tämä lienee mahdotonta, mutta havaintoja on pyrittävä tekemään kaikesta mahdollisesta, eikä vain sellaisista asioista, jotka nähdään hyödyllisinä deduktiivisen teorian kannalta. Näin pystyy keräämään rikkaan aineiston, jonka pohjalta on edellytyksiä huomata kokonaan uusia asioita ja luoda teoreettisia ideoita. Etenkin työskennellessäni päiväkodissa minulla ei riittänyt juurikaan aikaa teoreettiseen pohdiskeluun ja havainnointiaineistoa keräsin päiväkirjaan.

Bryman (2001, 291) toteaa, että etnografisessa tutkimuksessa tutkija tekee säännöllisesti havaintoja tutkittavista, osallistuu keskusteluun sekä innostaa osallistujia ajatusten vaihtoon. Tutkija voi haastatella tutkittavia saadakseen selville asioita, jotka eivät tule havainnoinnin

kautta esille. Tutkija kerää ja dokumentoi aineistoa, pyrkii ymmärtämään ryhmän kulttuuria ja kirjaa tapahtumat yksityiskohtaisesti. Prus (2007, 669) painottaa, että etnografiset tekstit voivat olla arvokkaita oman aikansa kuvauksia.

Etnografiselle tutkimukselle on ominaista reflektiivisyys. Etnografiassa ei pyritä pelkästään kulttuurin kuvaamiseen vaan myös teoreettiseen lähestymiseen. Teorian taso ja painoarvo vaihtelevat tutkimuksen laajuuden ja aiheen mukaan. (Boyle 1994, 165–166.) Teoria on kuin kolmas positio, joka auttaa ottamaan etäisyyttä sekä omaan että tutkittavien maailmankuvaan ja elämäntapaan (Puolimatka 2006, 18).

Puolimatkan (2006, 18) mukaan etnografinen tutkimus on mahdollista myös oman kulttuurin piirissä, koska ryhmien ja alakulttuurien välillä on eroja. Etnografian perustavana oletuksena on, että tutkittavilla on jotain yhteistä keskenään. Tutkimuksen perusongelmaksi muodostuu esittää perusteltu teoria tutkittaville yhteisten asioiden rakenteista. Patton (2002, 84) pohtii havainnoijan suhdetta kulttuuriin ja tutkittavaan kohteeseen, kuinka tutkijan arvot ja kulttuurinen tausta vaikuttavat havainnointiin ja kuinka tutkija voi tutkia omaan kulttuuriinsa liittyvää ilmiötä. Näitä ilmiöitä voivat olla oman ryhmän, yhteiskunnan, organisaation tai tutkijan kaltaisten ihmisten tutkiminen. Omaan kulttuuriin liittyvästä tutkimuksesta Patton käyttää sanaa autoetnografia.

Boyle (1994, 171–172) tuo esille eri tutkijoiden ajatuksia etnografian kehityksestä. Etnografinen tutkimus on muuntunut vuosien aikana, aluksi sitä käytettiin pienten heimojen ja yhteisöjen tutkimiseen. Nykyisellään sekä tutkimuskohteiden kirjo, menetelmät ja teoriat ovat muuttuneet. Kehitys ja muutos kansallisessa ja kansainvälisessä politiikassa, taloudessa ja koulutuksessa ovat muovanneet erilaisia etnografian lähestymistapoja, lisäksi muutoksen ovat mahdollistaneet muun muassa lisääntynyt tieto ja tekninen kehitys. Oma etnografiani sijoittuu tiettyyn, rajattuun yhteisöön, ja sitä voidaan pitää tiettyyn ryhmään keskittyvänä, paikalliskulttuuriin (particularistic) liittyvänä etnografiana. Nämä erilaisista instituutioista, kuten kouluista, päiväkodeista tai sairaaloissa tehdyt etnografiat ovat lisääntyneet merkittävästi viime vuosien aikana. Tiettyyn ryhmään kohdistuvat etnografiat tuottavat tietoa ryhmän kulttuurista, normeista ja arvoista. Omassa tutkimuksessani minulla on haastava tehtävä kuvata, tulkita, ymmärtää ja tehdä ymmärrettäväksi Taavintalon toimintakulttuuria. Kaikkea näkemääni, kuulemaani ja kokemaani en voi kertoa ja kirjoittaa. Minun tulee löytää

kokonaisuuden kannalta lukijalle merkittävät elementit ja huomioida myös kokonaisuudesta poikkeavat asiat.

Etnografia on yleistynyt kasvatustieteen tutkimuksen alueella 1960- ja 1970-lukujen taitteessa (Syrjäläinen 1996, 72). Lehtisen mukaan (2000, 58) monet etnografiset tutkimukset edustavat yhteiskuntatieteellisesti orientoitunutta, laadullista tutkimusotetta, jolla pyritään ymmärtämään arkielämän monimutkaisia dynaamisia ilmiöitä siten, että yhteys yksilöä ja perhettä laajempiin merkityksellisiin konteksteihin säilyy.

Aloittaessani tutkimustani tutustuin useisiin etnografisiin tutkimuksiin. Etnografista tutkimusta on toteutettu hyvin erilaisilla tavoilla, esimerkiksi aineistoa on kerätty erilaisilla menetelmillä ja aineiston keräämiseen on käytetty erimittaisia aikoja. (ks. Leavitt 1994.) Yhteistä tutkimuksille on se, että ne liittyvät kasvatusyhteisöjen kulttuureihin. Nämä tutkimukset rohkaisivat osaltaan valitsemaan etnografian tutkimukseni menetelmäksi.

Erityisen vaikuttavana koin amerikkalaisen tutkijan, Corsaron, päiväkotietnografian lasten varhaisista ystävyysuhteista päiväkodissa. Corsaron (1985) tutkimusta voitaneen pitää etnografisen tutkimuksen klassikkona. Hän oli tutkimassaan yhteisössä vuoden tehden havaintoja ja kuvaa hyvin yksityiskohtaisesti tutkimuksen etenemistä, kentälle pääsyä, tutkijan roolia, teorian ja empirian vuoropuhelua sekä kenttätöön aikana kehittyvää tutkimusasetelmaa. Corsaron tutkimus on menetelmällisesti toiminut monien suomalaistenkin tutkimusten esikuvana.

Corsaron tutkimus sopii hyvin Richardsonin (2000, 931) kehittämiin laadullisesti hyvän etnografisen tutkimuksen tekstin kriteereihin. Richardsonin mukaan tutkimuksen tulisi olla kattava kuvaus kohteestaan ja sen tulisi kuvata ilmiön keskeisiä piirteitä. Tutkijan tulee pystyä perustelemaan johtopäätökset ja yhdistämään teksti ja teoreettinen näkökulma. Tutkimuksen tekstillä on esteettisiä vaatimuksia, ilmiö tulee yhdistää tekstiin luovasti ja tekstin tulee olla sujuvaa ja mielenkiintoista. Tekstin tulee olla reflektiivistä, siinä tulee huomioida tutkijan oma suhde tutkittavaan kohteeseen. Hyvä teksti on sekä älyllisesti että tunnetasolla vaikuttavaa sekä motivoivaa. Tekstin tulee olla toden tuntuista ja antaa käsitys siitä, että kokemukset on oikeasti eletty.

Aineistoa etnografiseen tutkimukseen on kerätty monin tavoin, aina tutkija ei ole viettänyt aikaa tutkimassaan yhteisössä. Heinonen (2000) on tutkinut lastentarhanopettajan pedagogista toimintaa varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa. Hänen aineistonsa koostuu lastentarhanopettajan työpäiväkirjasta, yhdeksästä videoidusta draamatuokiosta ja kahdesta draamaesityksestä. Traianou (2007) on kerännyt aineistonsa tutkimukseensa opettajan asiantuntijuudesta yhden opettajan kautta.

Etnografista tutkimusta voidaan toteuttaa myös vertailevana tutkimuksena (Syrjäläinen 1996, 79). Vertaileva tutkimusasetelma on ollut muun muassa Nelsonin ja Schultzin (2007) tutkimuksessa lapsen sosiaalisen aseman muotoutumisesta sekä Törrösen (2001) lasten arkea lastenkodissa ja sairaalan pitkäaikaisosastolla kuvaavassa tutkimuksessa. Koulun kulttuuria tutkivat kouluetnografiat ovat yleistyneet viime vuosina. Tutkimus on siirtynyt konkreettisesti luokkahuoneisiin, ja on haluttu selvittää, mitä kouluissa ja opetuksessa todella tapahtuu. (Syrjäläinen 1996, 73.) Muun muassa Gordon, Holland ja Lahelma (2000), Rantala (2007), Palmu (2007) sekä Pollard (2007) ovat kuvanneet tutkimuksissaan koulun arkea ja kulttuuria eri näkökulmista.

Gadamer (2004, 116–117) painottaa sitä, että tutkijan on tärkeää tunnistaa oma historiallisuutensa, joka tulee esille tutkijan ennakkoluuloina (esiyymmärrys). Tutkijan omat käsitykset ja arvostukset ovat muotoutuneet tiettyssä historiallisessa kehitysvaiheessa olevan perinteen kautta. Historiallinen tietoisuus auttaa suhtautumaan kriittisesti omiin tulkintoihin ja tunnistamaan niiden ennakkoluuloja. Ennakkoluulo voidaan käsittää myös ennalta sitoutuneisuutena, joka on ehto sille, että koemme jotain ja kohtaamamme asiat sanovat meille jotain. Ennakkoluuloista osa voi jopa olla rakentavia ja auttaa totuuden löytämisessä. Tämä vaikutushistoriallinen tietoisuus vaikuttaa tutkimukseen, vaikka tutkija ei itse olisi siitä tietoinen. Historiallisina olentoina emme voi täysin tuntea itseämme. Äärellisellä ihmisellä on aina jokin näkökulma asioihin. Horisontti voi olla liian kapea, se voi avartua ja laajentua. Ihminen, jolta puuttuu horisontti, antaa liian suuren arvon sille, mikä on lähinnä häntä. Tutkija ei pysty irrottautumaan omasta viitekehystänsä vain omaksumalla tieteellisen asenteen. Tutkijan oma historiallisuus on myös ontologinen tila. Tiedon etsijän oma tilanne liittyy ymmärtämisen prosessiin. (Ks. Puolimatka 2006, 24.)

Etnografisessa tutkimuksessa tutkija on aktiivinen ja pyrkii tietoisesti syvään vuorovaikutukseen tutkittavan kanssa. Tutkijan tulee tutkimuksen jokaisessa vaiheessa tiedostaa oma roolinsa ja kasvaa siinä tutkimuksen myötä. (Syrjäläinen 1996, 77.)

Omaan tutkijan rooliini ja tutkimukseen vaikuttavia tekijöitä ovat:

1. Kerään tutkimusaineistoni palvelukeskuksesta, jonka kanssa olen tehnyt yhteistyötä viisi vuotta. Yhteistyömme tavoitteena on ollut sukupolvien välisen vuorovaikutuksen kehittäminen ja tukeminen. Tutkijan roolin lisäksi minulla on siis olemassa jo opettajan rooli. Tämä rooli voi vaikuttaa tutkittavien suhtautumiseen minuun sekä käyttäytymiseen havainnointitilanteissa ja vastauksiin haastatteluissa.

2. Yhteistyön aikana minulle on muodostunut tiettyjä käsityksiä lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen luonteesta. Käsitykseni ovat vaikuttaneet myös lukemani aikaisemmat tutkimukset lasten ja vanhusten vuorovaikutuksesta. Esiymmärrykseni mukaan lasten ja vanhusten vuorovaikutus tarjoaa sekä lapsille että vanhuksille elämyksiä ja kokemuksia, joista kumpikin osapuoli hyötyy.



# 7. TUTKIMUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS

## 7.1 Tutkimuskontekstina Taavintalo

Tutkimukseni kohteena on lasten ja vanhusten kohtaaminen ja yhteinen toiminta. Aineiston olen kerännyt Taavintalosta, jossa lasten päiväkotit ja vanhusten asumis- ja tukipalvelut ovat samassa rakennuksessa. Aineiston keräämisen ajanjakso oli pituudeltaan 1½ vuotta, alkaen syksyllä 2006 kestäen vuoden 2007 loppuun. Tutkimuseettisistä syistä sekä organisaation nimi että tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden nimet on muutettu.

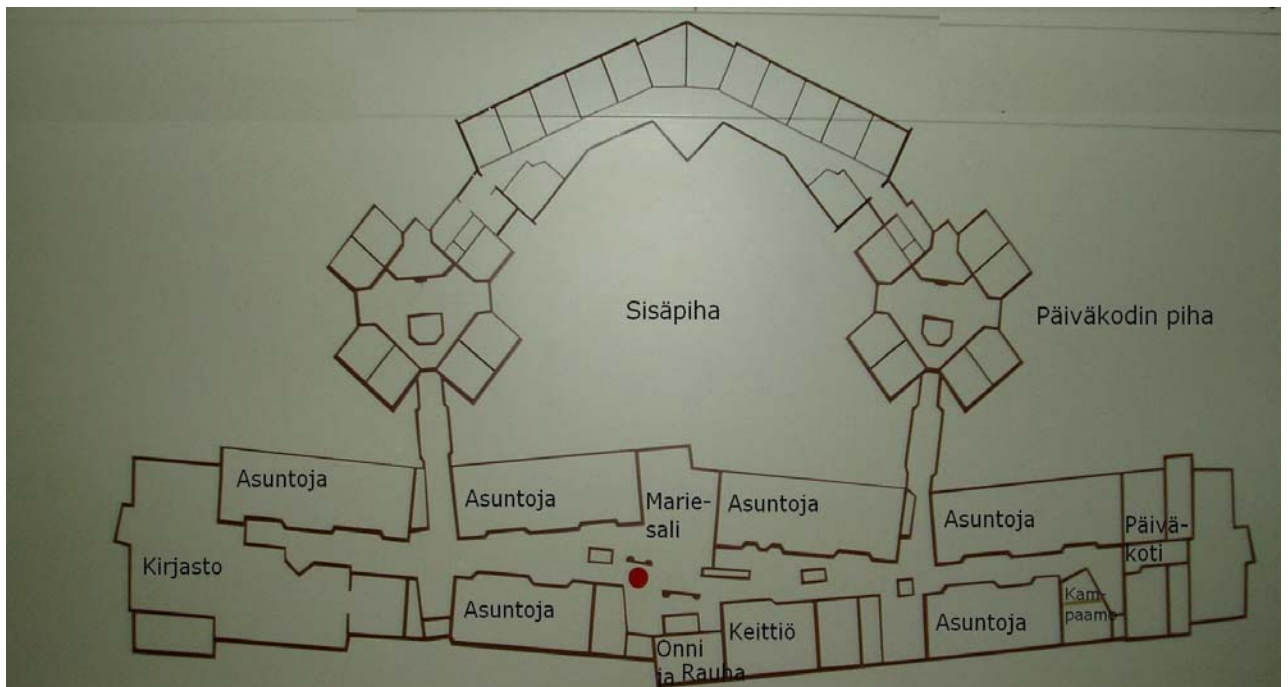
Taavintalo on osa laajempaa sosiaali- ja terveydenhuollon palveluja sekä näiden alojen koulutusta tarjoavaa kolmannen sektorin organisaatioita. Muita organisaation toimialoja ovat kotihoito-, asumis-, ruoka- ja juhlapalvelut sekä fysioterapian palvelut. Taavintalon palvelukeskus on perustettu vuonna 1992. Vanhusten palvelukeskuksessa on tarjolla asumis- ja tukipalveluja vanhuksille, joita Raitin varrella asuu 23. Vanhusten keski-ikä on 83 vuotta, ja heillä on käytettävissään ateriapalvelu, kahvio, parturi-kampaamo, lääkärin vastaanotto, kirjasto ja kaupungin kotipalvelu. Tavoitteena on luoda asukkaille mahdollisuudet itsenäiseen, hyvään ja turvalliseen elämään. Palvelukeskus sijaitsee rauhallisessa ympäristössä, kolmen kilometrin päässä kaupungin keskustasta. Talossa on myös 32 asukkaan dementiayksikkö. Dementiayksikkö ei ole tutkimuksessani mukana, koska päiväkodin yhteistyö yksikön kanssa on vähäistä.

Taavintalon päiväkotit perustettiin Taavintalon yhteyteen tyhjiksi jääneisiin fysioterapian tiloihin vuonna 2001. Tiloihin tehtiin joitain muutostöitä, jotta ne saatiin paremmin sopiviksi päiväkodin käyttötarkoituksiin. Talon henkilökunnalle ja asukkaille päiväkodin perustaminen merkitsi muutosta.

*”Ja sitten me tietysti lähettii vaan rohkeesti, kyllä minulla semmonen käsitys oli, että tuota ihmiset odotti sitä ihan niinku innoissaan. Että kyllä se niinku pääsääntöisesti oli positiivista ja niinku lähdettii siihen ja se vähitellen kehitty ja ei me mitään suurempia*

*suunnitelmia siinä tällä puolella tehty, ennenku nähtiin. Että sillohan aloitettiin sitä yhteistyötä silloin syksyllä, siinähän oli niitä lapsia vähän silloin aluksi.”*  
(Palvelukeskuksen eläkkeellä olevan johtajan haastattelu, 17.12.2007)

*” No kuule kyllä ensiks me luultii, että ne kaikki kulkee tästä näin ja muistan ku oli puhe, et hirveä liikenne tästä, ku ne autot, ku ne tuo. Mut eihän se sit niin ollutkaa. Semmosia väärinkäsityksiä tuli alkuunsa, mut se oli vaa, et me puhutti keskenää. mut kyl se minun mielestäni, et mä koen sen hyvin hauskana. Tuli taloon niinku semmosta lisää liikettä ja eloa. Eikä niist ole minkäänlaista häiriötä, ei minkäänlaista.”*  
(Asukkaan haastattelu, 1.3.2007)



Kuva 1. Taavintalo

Rakennuksena Taavintalo on mielenkiintoinen ja viehättävä. Talo on valoisa ja avara, keskikäytävällä on penkkejä ja viherkasveja, kaareva katto on turkoosin värinen, katonrajassa olevat ikkunat tuovat taloon valoa, tilan ja avaruuden tuntua. Seinissä ja katoissa on yllätyksellisiä yksityiskohtia, pieniä ikkunoita ja kaarevia muotoja. Talon selkärangan muodostaa pitkä keskikäytävä, Raitti. Raitin varrella sijaitsevat vanhusten asunnot sekä palvelut; ateriapalvelu, kahvio, parturi-kampaamo, diakonin ja lääkärin vastaanotto. Henkilökuntaa asumis- ja tukipalvelujen puolella on yksi toimistotyöntekijä. Toisessa päässä käytävää on kirjasto ja toisessa päässä päiväkotiki. Päiväkodin ”takana” on sauna ja uima-allas.

*”Taavintaloa tutkittiin oikeen kunnolla ja me haluttiin, et se katu, se julkinen tila ois semmonen, mul oli mielessä semmosia jotain Turun käsityöläiskortteli, se on semmonen*

*kujanne, jonka varrella on sitte käsityöläisiä ja jotain. Siel asuu ihmisiä, siel tapahtuu jotain. Se olis mahdollisimman monipuolinen ja sit oli erittäin hienoa, et siihen tuli se sivukirjasto. Se oli hyvin tärkeä. Ja sitte tää parturi oli hyvin tärkeä ja se kahvio sais toimia edelleeki, mut et se menee siinä samalla ku toi ruokailu ja sit ku jokainen keittää omia kahvejaan. Sit se lääkärin olemassolo on tärkeä ja sit se fysikaalinen hoito olis ollu, se on ehkä vähän syrjässä. Ni se ei kannattanu. No nyt siel on ne lapset ja sekin on musta kiva asia. Että siellä tapahtuu sen kadun varrella. Sit siel on niitä puhdetiloja, siel on sit varastoja, jotka katkasee sen kadun, ettei se oo yks pitkä ränni, vaan siel on semmosia tilasarjoja, jotka on eräänlaisia huoneita. Eikä okkaan niin katumainen. Toisaalta, kyl me se tiedettii jo alusta lähtien, että kaikista tehokkain rakennus vanhuksille on se, et on keskikäytävä. Se rauhallisuus saadaan sillä, että sinne tulee se katedraalivalo. Katedraalivalo on se sivusta tuleva valo. Sitte laitetti vaa sitä taivasta sillä värillä siihen. Ja akustisia paneleita koko katto täytee. ”  
(Arkkitehdin haastattelu, 30.11. 2007 )*



Kuva 2. Vanhusten asuntoja Raitin varrella



Kuva 3. Näkymä Raitilta kirjastoon päin

### 7.1.1 Asumis- ja tukipalvelut

Taavintalossa on vanhuksille 21 yksiötä ja kaksi kaksiota. Yksiöt ovat suuruudeltaan 43 neliötä, ja niissä on oma wc, suihku, keittosyvennys ja alkovi. Asukkailla on asunnoissaan omat huonekalut ja henkilökohtaiset tavarat. Asunnot ovat vuokra-asuntoja.

*”Siel oli semmonen henkilö ja hän toi sitte heiän tekemät tutkimukset esille, mitä vanhus haluaa. Ja se oli kyllä aika jännä yllätys, että vanhus haluaa olla yksin, se oli ninku heidän mielestää se. Ja toisaalta, siinä ohella oli tietysti se, että vanhus haluaa itse päättää, milloin hän saa olla yksin ja milloin hän saa ottaa vastaan sukulaisia. Ja tää itse päättäminen oli se ratkaseva asia. Eli tota sit taas minä arkkitehtinä sitä tilan luonnetta olin tutkinu tai tilojen luonnetta sillä tavalla, että jollakin tilalla on sulkeutuva luonne ja jollakin toisella on avautuva luonne. Ja tää sulkeutuva on helpostikin ymmärrettävissä myös yksityisyytenä ja tää avautuva julkisuudeksi. Me mietitti sitä, että tota, koska vanhus haluaa olla yksin, koska vanhus haluaa itse päättää. Ni sitte vanhuksella pitää olla oma asunto. Vanhuksella pitää olla oikeus laittaa se ovi kiinni, sinne ei saa kukaan muu tulla omilla avaimilla, sinne asuntoo. Se on se yksityisyys. Se on sen vanhuksen omassa harkinnassa, ketä hän sinne laskee. Ihan niinku se olis kotona. Siis siihen kotiin kuuluu yksityisyys. Ja sitte tota toisaalta, kun hän painaa sen oven kiinni ja lähtee julkiseen tilaan ja me ninku mietitti, että mikä on yleisin julkinen tila, me todetti, et se on katu.”*

*(Arkkitehdin haastattelu, 30.10. 2007)*

Keskikohdassa taloa on ruokasalina toimiva Marie-sali, keittiö ja puhdetyötila. Keittiön vieressä on lasten ja asukkaiden yhteinen olohuone, Onni ja Rauha. Usein lasten ja vanhusten yhteiset tapaamiset ovat Marie-salissa, puhdetyötilassa tai Onnissa ja Rauhassa.



Kuva 4. Marie-sali

Marie-sali on Taavintalon ruokasali, jossa asukkaat ja ulkopuoliset asiakkaat voivat ruokailla. Salissa järjestetään myös juhlatilaisuuksia ja kokouksia. Marie-salissa on seitsemän pöytää ja jokaisen pöydän ympärillä on neljä tuolia. Tarvittaessa istumapaikkoja saa lisää pöytien päihin. Salissa on liukuvat lasiseinät, jotka avaamalla saadaan lisätilaa Raitilta. Juhlissa tuolit järjestetään riveittäin ja eteen jätetään tila ohjelman esittäjille. Marie-salissa on myös piano.

Marie-salissa lasten ja vanhusten vuorovaikutusta tapahtui esiopetusikäisten ruokailuissa, aamupiireissä ja juhlissa.



*Kuva 5.* Onni



*Kuva 6.* Rauha

## 7.1.2 Päiväkoti

Päiväkodissa on 3-6-vuotiaita lapsia 21. Päiväkodin hoito- ja kasvatustyö perustuu kristilliseen arvopohjaan. Muita toiminnan periaatteita ovat lapsen yksilöllisyyden tukeminen, sosiaalisuuteen kasvattaminen, erilaisuuden hyväksyminen ja kohtaaminen sekä turvallisen ja kiireettömän ilmapiirin luominen. Menetelmällisesti päiväkodissa on mahdollisuus pienryhmätoimintaan, leikkiin ja vuorovaikutukseen ikääntyvien ihmisten kanssa. Taavilan toiminnan perusajatuksena on lapsilähtöisyys. Leikin avulla lapsen on mahdollisuus kehittää ajatteluaan, omaa ilmaisuaan ja tunteitaan. Lapsia kannustetaan oma-aloitteisuuteen. Henkilökuntaa Taavilassa on ryhmässä toimiva johtaja, joka on koulutukseltaan sosionomi sekä kaksi lähihoitajaa. (Päiväkoti Taavilan varhaiskasvatussuunnitelma 2004.) Tammikuussa 2007 ryhmässä oli lähihoitajaopiskelija ja lastenohjaajaopiskelija. Vuoden aikana päiväkodissa käy useita opiskelijoita suorittamassa ammatillisten opintojensa työssäoppimisen jaksoja sekä näyttöjä.

Päiväkodissa on ruokailuhuone, leppuhuone, leikkihuone ja eteinen sekä wc-tilat. Päiväkodin käytössä on myös talon yhteinen sauna ja uima-allas. Ruokailuhuoneessa on lasten pöydät ja tuolit, joiden ääressä voidaan askarrella ja pelata. Lepuhuoneeseen levitetään patjat päivälevon ajaksi. Muuten tilaa käytetään aamupiiriin, muuhun ohjattuun toimintaan ja leikkiin. Lisäksi lasten käytettävissä on leikkihuone, jossa on sohva, keinutuoli, muutama pöytä ja pienet tuolit, pelejä ja leluja.

Päiväkodin päivä alkaa kello 7.00, aamu kuluu leikin merkeissä. Aamupalaa syödään kello 8.15–8.45, minkä jälkeen kokoonnutaan aamupiiriin. Aamupiirissä katsotaan, keitä on paikalla, lauletaan, leikitään, katsotaan kalenteria ja säätilaa sekä keskustellaan päivän ohjelmasta. Ohjattu toiminta ja ulkoilu sijoittuvat yhdeksän ja yhdentoista välille. Kello 11.30 on ruokailu ja sen jälkeen päivälepo. Välipala on kello 14.00 ja 14.30 eteenpäin on leikkiä ja ulkoilua. Viimeiset lapset lähtevät viiteen mennessä.



*Kuva 7.* Päiväkodin ruokailuhuone



*Kuva 8.* Päiväkodin leikkihuone

Ohjattu toiminta toteutetaan pienryhmissä. Eskareihin kuuluu viisi 6-vuotiasta lasta ja ryhmän toiminnasta vastaa päiväkodin johtaja Tuula. Pantterit ja Muumit ovat 3–5-vuotiaiden lasten ryhmiä, ja kummassakin ryhmässä on kahdeksan lasta. Panttereiden toiminnasta vastaa lähihoitaja Päivi, ja Muumien toiminnasta vastaa lähihoitaja Tommi. Ohjattu toiminta koostuu perinteisistä päivähoiton sisällöistä. Esimerkiksi tammikuun 2007 ensimmäisellä viikolla, jolloin aloitin tiiviimmän havainnoinnin jakson palvelukeskuksessa, Eskareiden ohjelmassa oli vesiväritöitä, kielen kehittymistä tukevia tehtäviä, laulutuokio sekä matikkapähkinöitä. Panttereiden ja Muumien viikko kului leikin, maalauksen, lauluhetken ja metsäretken merkeissä. Päivän aikana kaikkien lasten omaehtoiselle leikille jää runsaasti aikaa.

## 7.2 Aineiston kerääminen

Etnografiselle tutkimukselle on ominaista, että tutkija viettää tutkittavassa kulttuurissa pitkän ajan. Tutkimusaineistoja kerätään monista lähteistä, kuitenkin havainnoinnin eri muodot sekä keskustelut ja haastattelut ovat pääasiallisimpia tietolähteitä. (Eskola & Suoranta 2001, 106;

Hammersley 2006, 4–5.) Tutkimukseni aineiston keräämisen toteutin käyttäen osallistuvaa havainnointia ja haastatteluja. Keräsin aineiston lasten ja vanhusten kohtaamisen ja yhteisen toiminnan tilanteista. Goffman (1964, 135) määrittelee kohtaamisen tapahtuvaksi sosiaalisen tilanteen sisällä. Sosiaalinen tilanne on yläkäsite, jonka hän määrittelee ympäristöksi, jossa kaksi tai useampi henkilö on läsnä ja missä toinen toisensa tarkkaileminen on mahdollista. Sosiaalinen tilanne mahdollistaa kohtaamisen ja vuorovaikutuksen. Kohtaamisessa on kyse kasvokkaisen vuorovaikutuksen tilanteesta. Tässä tutkimuksessa määrittelen Goffmanin ajatuksesta poiketen kohtaamisen tarkoittavan myös sosiaalista tilannetta, eli kohtaamisessa ei välttämättä tapahdu vuorovaikutusta, mutta samassa tilassa olevat henkilöt ovat tietoisia toisistaan. Kohtaamisen tilanteissa tulevat mahdollisiksi vuorovaikutus ja yhteinen toiminta.

### 7.2.1 Osallistuva havainnointi

Osallistuvaa havainnointia pidetään etnografisen tutkimuksen ensisijaisena aineiston keräämisen menetelmänä tutkittaessa ja kuvattaessa yhteisöjen sosiaalista elämää (Emerson, Fretz & Shaw 2010, 352). Hirsjärvi ym. (2004, 202) kuvaavat havainnointia menetelmänä, jonka avulla voidaan saada välitöntä, suoraa tietoa yksilön tai ryhmän toiminnasta tai käyttäytymisestä. Sen avulla päästään luonnollisiin ympäristöihin, se on todellisen elämän tutkimista. Tutkimuksessani havainnoinnin kohteena olivat erilaiset lasten ja vanhusten kohtaamistilanteet ja yhteinen toiminta. Havainnoin, missä tilanteissa lapset ja vanhukset kohtasivat ja miten he näissä tilanteissa käyttäytyivät. Lisäksi havainnoin, miten lasten ja vanhusten sosiaaliset suhteet rakentuivat ja oliko löydettävissä yhteisiä toimintakäytäntöjä. Laajemmin ajateltuna havainnoin kaikkea, mitä päiväkodissa ja palvelukeskuksessa tapahtui, jotta saisin kattavan käsityksen Taavintalon arjesta. Osa kohtaamisista on spontaaneja arkipäivän tilanteita, osa henkilökunnan suunnittelempia ja ohjattuja. Arkipäivän tilanteita ovat esimerkiksi kohtaukset palvelukeskuksen käytävällä, piha-alueella ja esiopetusikäisten ja vanhusten yhteisessä ruokailussa. Henkilökunnan ohjattuja tilanteita ovat yhteiset aamupiirit, työpajat, juhlat ja tapahtumat.

Käytössäni ei ollut havainnointirunkoa, ensimmäisinä päivinä kirjasin lähes kaiken vihkooni saadakseni yleiskäsityksen päiväkodin ja asumis- ja tukipalveluiden käytännöistä. Tämän jälkeen suuntasin havainnointini lasten ja vanhusten kohtaamisen ja yhteisen toiminnan tilanteisiin. Emerson ym. (2010, 353) tuovat esille, että havainnoinnin aikana kertyy myös



aineistoa, jolla ei ole tutkimuksen kannalta merkitystä. Tutkija ei voi etukäteen tarkasti tietää, mitkä havainnot ovat tutkimuksen kannalta relevantteja. Myös omassa havainnointiaineistossani on kirjattuna joitain tilanteita, jotka osoittautuivat analyysivaiheessa tarpeettomiksi.

Emerson ym. (2010, 353) pitävät havainnoinnissa tärkeänä sitä, että havainnot voidaan kirjata mahdollisimman pian havainnoitava tilanteen jälkeen, mieluummin samanaikaisesti havainnoitavissa tilanteissa. Etenkin aloittaessani havainnoinnin pidin vihkoa mukana lähes koko ajan ja pyrin kirjaamaan havainnoidut tilanteet välittömästi. Maaliskuussa, kun aloitin työskentelyn päiväkodissa, pidin vihkoa mukana vain muutaman kerran ja kirjasin havaintoja illalla kotona. Usein tein päivän aikana nopeita merkintöjä vihkooni tai muistilapuille, näitä merkintöjä käytin kirjaamisen tukena (ks. Emerson ym. 358).

Aluksi havainnointini olivat yleisiä ja kuvailevia, en tuntenut lapsia ja asukkaita nimeltä, mikä vaikeutti havaintojen kirjaamista. Vähitellen pystyin havainnoimaan ja kirjaamaan tilanteita tarkemmin ja pyrin kirjoittamaan ylös nimenomaan käytyjä keskusteluja, koska niiden kautta myös koko tilanne oli helppo palauttaa mieleen. Emerson ym. (2010, 360) tuovat esille, että keskustelujen kirjaaminen voi olla haastava tehtävä, koska keskusteluun liittyy paljon sekä sanalliseen ja sanattomaan viestintään liittyviä elementtejä. Näitä pyrin tuomaan esille kirjaamalla tilanteiden tunnelmaa ja sanomisen tapaa, sanottiinko jokin asia esimerkiksi iloisesti tai hämmentyneesti. Vuorovaikutuksen havainnoinnin ja analysoinnin kannalta videointi osoittautui hyödylliseksi tavaksi kerätä aineistoa.

Tehdessään kenttämuistiinpanoja tutkija joutuu tekemään valintoja havainnoitavien tilanteiden osalta (Emerson ym. 2010, 253). Havainnoinnin haasteena olikin se, että esimerkiksi lasten ja vanhusten yhteisten leikkien ja työpajojen aikana lasten ja vanhusten keskusteluja ja yhteisen toiminnan tilanteita oli meneillään yhtä aikaa useita. Tällöin jouduin valitsemaan, mitkä tilanteet kirjaan. Valinnan perusteena toimi usein oma sijaintini havainnoitavassa tilanteessa. Jos vaikutti siltä, että jokin kauempana tapahtuva tilanne tuottaisi uutta tietoa, vaihdoin paikkaa ja hakeuduin lähemmäs meneillään olevaa toimintaa. Haasteena havainnoinnille oli myös se, että vanhukset ja lapset saattoivat käydä esimerkiksi ruokapöydässä keskusteluja, joita en kuullut ja en luonnollisesti pystynyt kirjaamaan.

Havainnoinnin tukena käytin joitain videointeja lasten ja vanhusten yhteisistä aamupiireistä ja työpajoista. Videoinnit toteutin itse, näin sain käsityksen videoitavasta tilanteesta ja sen tunnelmasta. Videoitu aineisto mahdollisti vuorovaikutuksen, erityisesti ilmeiden, eleiden ja katseiden yksityiskohtaisemman tarkastelun (ks. Heath & Hindmarsh 2002, 103). Videoaineiston etuna oli myös se, että sitä voi katsella useampaan kertaan ja kirjata asioita, jotka voisivat tavallisessa havainnoinnissa jäädä huomaamatta. Vaikutti siltä, että lapset tottuivat videokameraan nopeasti, eikä videointi näyttänyt häiritsevän heidän toimintaansa. Vanhukset kiinnittivät videokameraan huomiota enemmän. Varsinaisesti en kuitenkaan huomannut, että videointi olisi oleellisesti muuttanut heidän toimintaansa.

Hirsjärvi ym. (2004, 202) toteavat, että havainnointi voi häiritä aitoa tilannetta, jopa muuttaa tilanteen kulkua. Aluksi läsnäolooni kiinnitettiin huomiota. Sekä lapset että aikuiset osoittivat kiinnostusta vihkoani kohtaan ja kysyivät, mitä siihen kirjoitan. Henkilökunnalle toin tammikuussa luettavaksi yhden päivän havainnointiaineiston. Oletan, että kun maaliskuussa aloitin työskentelyn päiväkodissa, lapset, vanhukset ja henkilökunta eivät paljoakaan miettineet sitä, että olen myös tutkija. Eskolan ja Suorannan (2001, 106) mukaan ihanne olisi se, että tutkija ei vaikuttaisi ollenkaan yhteisön toimintaan, mutta se lienee lähes mahdotonta. Ajan mittaan tutkijaan totutaan, samoin tutkija uppoutuu tutkimaansa yhteisöön. Koin, että minuun kyllä totuttiin mutta luonnollisesti vaikutin hyvin paljon työni kautta tutkittavaan yhteisöön.

## 7.2.2 Haastattelu

Tutkimukseni yhteydessä olen haastatellut lapsia, päiväkodin henkilökuntaa ja johtoa, vanhuksia, lasten vanhempia sekä palvelukeskuksen suunnitellutta arkkitehtia. Haastattelukysymykset ovat liitteenä (Liite 1). Kysymysten järjestystä olen muuttanut ja tehnyt tarkennuksia tilanteen mukaan.

Haastattelu on yleinen tapa kerätä laadullista aineistoa. Haastattelun tavoitteena on selvittää, mitä tutkittavalla on mielessään. Haastattelu on tutkijan johdolla ja aloitteesta käytyä keskustelua. Haastattelutilanne on vuorovaikutusta, jossa molemmilla osapuolilla on vaikutusta toisiinsa. (Eskola & Suoranta 2001, 85.) Syrjäläinen (1994, 86) suosittelee haastattelua etnografisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi. Koska etnografian perimmäinen tavoite

on inhimillisen ymmärryksen lisääminen, juuri kielellisessä vuorovaikutuksessa hankittu tieto on oleellista.

Haastattelututkimuksen etuna on sen joustavuus aineistoa kerätessä. Haastattelututkimuksessa ihminen nähdään tutkimustilanteessa subjektina, hän on merkitystä luova ja aktiivinen osapuoli. Haastattelu on hyvä valinta silloin, kun kyseessä on vähän kartoitettu, tutkimaton alue. Haastattelun avulla tulos (puhe) voidaan sijoittaa laajempaan kontekstiin ja haastattelun aikana voidaan selvittää, syventää ja pyytää perusteluja annetuille vastauksille. (Hirsjärvi ym. 2004, 194–195.)

Syrjäläinen (1996, 86) korostaa, että ennen haastattelua tutkijalla on hyvä olla takanaan havainnoinnin ja teoreettisen pohdinnan jakso, jotta hän osaa tehdä tutkimuksen kannalta relevantteja kysymyksiä. Aloitin haastattelut havainnoituani jonkun aikaa ja tutustuttuani lapsiin ja vanhuksiin. Osan lasten, henkilökunnan ja vanhempien haastatteluista jätin lokakuulle, osittain siksi, että aikani ei riittänyt työn ohessa niiden toteuttamiseen. Toinen syy oli, että henkilökunta olisi voinut kokea tilanteen hämmentävänä, jos olisin toteuttanut haastattelut ollessani heidän esimiehensä.

Haastattelurunkoihin mietin aiheeni kannalta keskeisiä teemoja. Haastattelujen aikana tein usein lisäkysymyksiä ja tarkennuksia sekä lisäsin tai vähensin kysymyksiä haastattelutilanteen mukaan. Syrjäläinen (1994, 103) pitää tutkimuksen kestäessä muovautuvia, kehittyviä haastattelurunkoja eräänä etnografisen tutkimuksen olennaisena tunnusmerkkinä. Myös ne ovat tavallaan etnografisen tutkimuksen tuotteita, osa prosessia.

Cohen ja Manion (1994, 275) asettavat haastattelutilanteelle joitakin vaatimuksia. Haastattelijan ja haastateltavan välillä tulisi vallita luottamus ja yhteisymmärrys. Haastattelijan tulisi olla aidosti kiinnostunut haastateltavan mielipiteestä, kuunnella heitä ja jakaa heidän tunteensa. Haastattelussa käytettyjen käsitteiden tulisi olla kaikille tuttuja. Vanhempien kanssa tehdyt haastattelut, tai lähinnä käydyt keskustelut, koin luottamuksellisina. Vanhemmat olivat selvästi pohtineet niitä merkityksiä, joita vanhusten kohtaamisella oli heidän lapsilleen. Henkilökunnan kanssa olin niin ikään hyvinkin tuttu. Vaikka läheiset suhteet helpottivat haastattelujen tekoa, toivon, että se ei liikaa vaikuttanut saamieni vastausten luotettavuuteen.

### 7.2.2.1 Lasten haastattelu

Lapsia haastattelin mahdollisimman pian kohtaamisen tilanteiden jälkeen samalla nauhoittaen haastattelut. Suurimman osan haastatteluista tein pareittain. Haastattelukysymysten muotoilemisen taustana käytin havainnoinnin aikana saamiani taustatietoja. Haastattelukysymykset pyrin muotoilemaan siten, että niihin esitetyt vastaukset lähestyvät ilmiötä monipuolisesti kuvaten haastateltavien kokemuksia, ajatuksia, tunteita, tietoja ja havaintoja. Haastattelut nauhoitin, näin pystyin keskittymään kysymysten tekemiseen sekä samalla myös havainnoimaan lapsia. Haastattelut kestivät noin puoli tuntia.

Alasuutari (2005, 148) kuvaa, että koska lapsi ei voi yksin päättää tutkimukseen osallistumisesta, haastattelu toteutuu aina vähintään ”kolmiosuhteessa”. Huoltaja on luvan vuoksi osallisena tutkimuksessa. Myös instituutiolla, jossa tutkimus toteutetaan, voi olla omia odotuksia tietojen suhteen. Näitä kysymyksiä voidaan ratkaista sopimuksilla ja tiedottamisella tutkimuksen alussa. Lapsen tulee saada riittävästi tietoa tutkimuksesta ja haastattelusta. Hänellä on omat odotuksensa siitä, millainen tilanne on ja mitä siitä seuraa, kun häntä haastatellaan. Lapsi on sosiaalinen toimija, hän tunnistaa sosiaalisen vuorovaikutuksen käytäntöjä ja orientoituu siihen ajattelemiensa toiminnan seurausten mukaan. Ennen lasten haastatteluja tein vanhemmille tiedotteen, jossa oli aineiston keräämisestä tarkempi suunnitelma sekä haastattelukysymykset, tutkimusluvan olin pyytänyt jo aikaisemmin.

Haastattelun ajankohdan ja paikan valitsin niin, että lapset olivat virkeitä ja heillä oli turvallinen olo. Lasten haastattelussa tilanteen luonnollisuus on haastattelun onnistumisen kannalta tärkeää (Eder & Fingerson 2002, 183). Lapset ovat hyvin herkkiä reagoimaan epävarmuuden tuntemuksiin, ja vastaukset voivat jäädä hyvin niukoiksi epäsuotuisissa olosuhteissa. Lasten vastauksissa voidaan nähdä pyrkimys sosiaaliseen suotavuuteen. (Cohen & Manion 1994, 276–287) Myös Dovenborg ja Pramling Samuelsson (2001, 27–28) korostavat lapsen ja haastattelijan luottamuksellisen suhteen merkitystä haastattelutilanteessa. Vaikutti siltä, että lapset tunsivat minut jo riittävän hyvin, ja he kertoivat haastatteluissa vapautuneesti ajatuksistaan.

Eder ja Fingerson (2002, 181) suosittelivat lasten haastattelua ryhmissä heidän turvallisuuden tunteensa lisäämiseksi. Tein haastattelut pareittain ja jo parin mukana olo rohkaisi lapsia ja sai heidät kokemaan olonsa mukavaksi. Parit valitsin lähinnä lasten

ystävyyssuhteiden perusteella, koska tavoitteenani oli tehdä haastattelusta kaikin puolin hyvä kokemus lapsille. Tosin parin mukana olo saattoi johdattaa lasten keskustelua joskus kauaskin varsinaisesta kysymyksen teemasta. Esittämällä joitain tarkentavia kysymyksiä sain keskustelun pääsääntöisesti palautettua varsinaiseen aiheeseen.

Tavoitteeni oli, että haastattelusta ei tule suurta ohjelmanumeroa, vaan se sijoittuu luontevasti päiväkodin päiväjärjestykseen. Tammikuussa päiväkodin lepohuone, nukkari, oli remontissa ja tilat olivat todella tiiviissä käytössä. Nukkumista varten varattu tila, joka on palvelukeskuksen puolella, on lapsille oudompi ja vieraampi. Ensimmäisen parihaastattelun tein tässä tilassa, seuraavat kuusi tein Marie-salissa. Sali oli hyvä paikka haastattelujen toteuttamiselle, koska osa lasten ja vanhusten yhteisistä tapaamisista olivat tässä tilassa.

Kysymysten tulee liittyä lapsen arkeen ja elämänpiireihin (Alasuutari 2005, 156–157, 162). Wilsonin ja Powelin (2001, 5, 52–53) mukaan lasta haastateltaessa on hyödyllistä keskustella hänen rutiineistaan ja asioista, jossa hän on hyvä. Lasta ei ole hyvä keskeyttää silloin, kun hän kertoo asioita vapaasti mielikuviansa varassa. Tarkennukset ja lisäkysymykset voi tehdä myöhemmin. Haastattelijan tulee olla erityisen tarkka sanattoman viestinnän suhteen. Esimerkiksi jos haastattelija lapsen puhuessa nyökyttelee ja sitten lopettaa sen, lapsi voi lopettaa puhumisen. Ystävällinen katsekontakti rohkaisee lasta puhumaan. Tilan, jossa haastattelu tehdään, tulisi olla riittävän iso. Lapset ovat erityisen herkkiä aikuisen tunnetiloille, joten haastattelijan on hyvä rentoutua ja olla rauhallinen. Hill (2006, 84) tuo esille, että lapset saattavat jopa kokea, että heidät pakotetaan aikuisen taholta osallistumaan haastatteluun. Haastattelutilanteessa pyrin kunnioittamaan lapsen tunteita ja jos kysymykset tuntuivat vaikeilta, en painostanut heitä vastaamaan niihin. Varmistin myös, että lapsi oli itse halukas vastaamaan kysymyksiin ja osallistumaan tutkimukseen. Aloitin haastattelut tutuista asioista, päiväkodin rutiineista ja lapsen kavereista.

Pyrin muotoilemaan kysymykset lapsille heidän kehityksellisen tason huomioiden niin, että he varmasti ymmärsivät kysymykset. Kysymykset liittyivät lasten jokapäiväiseen elämään. Esimerkiksi lasten ja vanhusten yhteisen toiminnan merkityksistä en tehnyt suoraa kysymystä lapsille vaan pyrin lähestymään merkityksiä lasten kohdalla konkreettisten, heidän toimintaansa ja ajatuksiaan kuvaavien kysymysten kautta. Alasuutari (2005, 154) muistuttaa, että lapsen kielellä tulee olla riittävästi tilaa haastattelussa, sen tulee olla haastattelun pääkieli. Lähtökohtana on, että haastattelija kuuntelee ja tunnistaa lapsen tapaa puhua ja sovittaa oman

puheensa lapsen tarjoamiin kuvaamisen tapoihin ja ilmaisuihin. Tämä tarkoittaa käytännössä lapsen kehityksellisen tason huomioimista. Tauriainen (2000, 147–148) korostaa, että haastattelija tarvitsee tietoa siitä, miten lapsi kykenee ilmaisemaan itseään haastattelutilanteessa. Alle kouluikäiset lapset tarvitsevat havainnollistavaa tukea ajattelulleen, esimerkiksi kuvien käyttö haastattelutilanteessa on mahdollista. Pienimpien lasten kanssa käytin kuvia yhteisistä tilanteista haastattelun tukena. Olin jo ennen haastatteluja tutustunut lapsiin sen verran, että minulla oli käsitys heidän iästään ja kehityksellisestä tasostaan.

Wilsonin ja Powel (2005, 5) painottavat, että haastateltaessa lapsia keskeistä ei ole heidän muistinsa, vaan tapa, jolla haastattelija johtaa keskustelua. Tutkijan vastuulla on tehdä kysymyksiä, jotka maksimoivat lasten vastausten tarkkuutta, täsmällisyyttä ja paikkansapitävyyttä. Tutkijalta vaaditaan herkkyyttä, malttia ja joustavuutta lasten haastattelussa. Aiheet, jotka ovat merkityksellisiä ja nousevat hänen todellisuudestaan, puhuttelevat lasta.

Vaikutti siltä, että lapset osallistuivat mielellään haastatteluihin ja ymmärsivät esittämäni kysymykset hyvin. Jos lapset halusivat, kuuntelimme nauhoitusta heti haastattelun jälkeen. Eskarilaiset keskustelivat jälkepäin haastatteluista ruokailussa ja miettivät, missä järjestyksessä haastattelut oli toteutettu. Heitä kiinnosti myös, mitä pienimmät lapset olivat vastanneet kysymyksiin.

#### 7.2.2.2 *Vanhusten haastattelu*

Syksyllä pyytäessäni vanhusten suostumusta tutkimukseen osallistumisesta olin jakanut heille lyhyen tiedotteen tutkimuksestani, sen kysymyksistä ja menetelmistä. Haastattelun toteutin palvelukeskuksen puhdetyötilassa tai jos asukas kutsui, hänen kotonaan. Nauhoitin haastattelut. Tammikuun lopulla annoin asukkaille aikaehdotuksen kirjallisena haastattelun toteuttamisesta. Lumme-Sandt (2005, 129) suosittelee, että vanhukselle annetaan kirjallinen tiedote haastattelusta, koska tämä auttaa haastateltavaa muistamaan haastattelun ja välittää tietoa vanhan ihmisen läheisille.

Haastatteluihin varasin runsaasti aikaa. Kestoltaan haastattelut vaihtelivat tunnista jopa yli kahteen tuntiin. Yhden päivän aikana tein korkeintaan kolme haastattelua. Vanhuksen kotona

tehty haastattelu kesti yleensä kauemmin kuin puhdetyötilassa toteutettu. Wenger (2002, 275) korostaakin, että haastattelijan on kohteliasta varautua siihen, että haastateltava toivoo haastattelijan kuuntelevan myös vanhuksen muuhun elämään liittyviä asioita.

Vanhusten haastattelussa on syytä kiinnittää huomioita eri sukupolven erilaisiin arvoihin, tapoihin ja perinteisiin (Wenger 2002, 273). Taavintalossa on yleinen periaate, että kaikkia sinutellaan. Kysyin kuitenkin vielä haastatteluissa asukkailta sinuttelun sopivuutta. Yksi haastateltavista toivoi, että voisimme teititellä ja luonnollisesti noudatin tätä toivetta.

Vanhusten haastattelujen suhteen koin etukäteen epävarmuutta, koska minulla ei ole tästä aikaisempaa kokemusta. Vanhusten kunto vaihtelee hyvin paljon, osa on hyvin vireitä ja hyväkuntoisia, osa on jo ikänsäkin puolesta esimerkiksi huonokuuloisia ja heidän fyysinen kuntosaa on huonontunut. Joihinkin asukkaisiin olin tutustunut paremmin vieraillessani aikaisemmin palvelukeskuksen yhteisissä tilaisuuksissa. Lumme-Sandt (2005, 129) toteaaakin, että haastateltaessa vanhoja ihmisiä haastattelijan tulee ottaa huomioon heidän mahdolliset fyysiset ja kognitiiviset rajoitteensa. Pääsääntöisesti vanhukset ymmärsivät kysymykseni oikein. Joidenkin kohdalla huomasin ärtymystä, kun asioiden mieleen palauttaminen tuotti heille vaikeuksia. Tutkimukseni aiheen kannalta aloitin haastattelut kenties liian kaukaa, jo vanhusten lapsuudesta. Toisaalta näin sain mielenkiintoista ja arvokasta tietoa heidän ikäluokkansa kokemuksista, etenkin sodat ja sen jälkeinen aika on määrittänyt merkittävästi tämän sukupolven elämää.

Lumme-Sandt (2005, 139) tuo esille, että haastattelussa saatetaan olla kiinnostuneita asioista, jotka haastattelija voi kokea ahdistavina. Kuitenkin esimerkiksi sodan, pula-ajan ja läheisen menetyksen kokeneet vanhukset voivat suhtautua kokemuksiinsa vähemmän tunteellisesti kuin haastattelija. Aikoinaan kipeät kysymykset on työstetty osaksi elämän kokonaisuutta. Tämän koin konkreettisesti omissa haastatteluissani. Vanhusten surulliset muistot, esimerkiksi omien vanhempien, sisarusten, aviopuolison tai lapsen menetys toivat usein kyyneleet haastattelijan silmiin.

### 7.3 Tutkijan rooli ja sen muuttuminen

Lehtisen (2000, 61) mukaan lapsuustutkimuksissa tutkimusluvan saaminen tutkittavilta edellyttää monen suostumuksen saamista useilta aikuisilta. Aloitin hakemalla tutkimuslupaa päiväkotia ja palvelukeskusta ylläpitävältä organisaatiolta syksyllä 2006. Lupa-anomukseen suhtauduttiin myönteisesti. Syyskuussa 2006 kerroin päiväkodin vanhempainillassa tutkimuksestani. Samalla jaoin lomakkeet, joissa pyydettiin vanhemmilta lupaa lapsen havainnointiin ja haastatteluun. Kaikkien 21 lapsen vanhemmat antoivat suostumuksen lasten osallistumisesta tutkimukseen. Syyskuussa 2006 osallistuin lasten ja asukkaiden yhteiseen aamupiiriin, jonka lopuksi kerroin asukkaille tutkimuksesta. Jaoin paikalla olleille seitsemälle asukkaalle tiedotteen ja lupa-anomuksen tutkimukseen osallistumisesta. Muille Palvelukeskuksen asukkaille jaoin lomakkeen postilaatikoihin. Palvelukeskuksen asukkaista 15 oli kiinnostunut osallistumaan tutkimukseen. Päiväkodin henkilökunnan kanssa sovin keskustellen aineiston keräämisestä. Koin, että pääsin tutkimuskentälle melko vaivattomasti, olihan yhteisö minulle tuttu vuosien yhteistyön ajalta. Tutkittaville henkilöille pyrin kertomaan avoimesti tutkimukseni tarkoituksen ja sen, että olen kiinnostunut ilmiöstä yleisellä tasolla. Tämä helpottaa Taylorin ja Bogdanin (1998, 33–34) mukaan tutkimuksen suorittamista.

Tiiviimmän aineiston keruun alkaessa tammikuussa 2007 jaoin vanhemmille tiedotteen tutkimuksen etenemisestä ja kerroin myös sanallisesti suunnitelmasta. Osa vanhemmista muisti syksyn vanhempainillan, osalle asia tuntui olevan uusi. Pääsääntöisesti koin, että vanhemmat suhtautuivat myönteisesti ja uteliaasti tutkimukseen, jotkut olivat ehkä hämmentyneitä.

Heti tammikuun 2007 alussa olin mukana lasten aamupiirissä ja kerroin, miksi olen päiväkodissa. Kerroin, että olen kiinnostunut siitä, mitä päiväkodin puolella tehdään, mitä Raitin puolella tehdään ja mitä lapset ja vanhukset tekevät yhdessä. Kaikesta siitä, mitä näen ja kuulen, kirjoitan vihkoon. Minulta voi milloin vaan kysyä, mitä olen kirjoittanut. Kysyin, haluaisivatko lapset kuulla jo nyt, mitä olen kirjoittanut. He nyökyttelivät, ja luin muistiinpanoni, siis lasten nimet ja aamun tapahtumia.

Päivän mittaan lapset tulivat useaan otteeseen luokseni puhelemaan, varsinaisesti tutkimuksesta emme keskustelleet. Eskareiden ruokailu oli Marie-salissa ja olin siellä heidän mukanaan. Lasten mentyä päivälevolle vaihdoin ajatuksia henkilökunnan kanssa. Vihkooni



kertyi neljä sivua havaintoja lähinnä päiväkodin toiminnasta ja ilokseni myös lasten ja vanhusten vuorovaikutustilanteista.

Tammikuun aikana opin tuntemaan lapset ainakin nimeltä ja myös heidän persoonallisuuden piirteensä tulivat minulle tutuiksi. Aloitin hahmottaa heidän sosiaalisia suhteitaan toisiin lapsiin ja tapasin jonkin verran vanhempiakin. Pitkän päiväkotikokemukseni ansiosta monet päiväjärjestykseen ja rutiineihin liittyvät asiat olivat minulle tuttuja. Asemani tutkijana alkoi muistuttaa Corsaron (1985, 1–37) kuvaamaa tilannetta, jossa olin ennemminkin lapsiryhmän jäsen kuin aikuinen. Huomatessaan, että en ota kantaa juurikaan lasten keskinäisiin kiistoihin, lapset kääntyivät näissä tilanteissa ryhmän henkilökunnan puoleen. Lähinnä kirjoitin vihkooni, pelasin, leikin lasten kanssa, autoin eteisessä, katoin joskus pöytää tai rupattelin lasten kanssa. Lapset olivat kiinnostuneita siitä, mitä kirjoitin ja pyysivät minua usein lukemaan kirjoitustani.

Tammikuun loppupuolella päiväkodin johtaja, Tuula, ilmoitti yllättäen jäävänsä puoleksi vuodeksi virkavapaalle. Tämä oli minulle melkoinen yllätys monestakin syystä. Nykyisellään yhteinen toiminta lasten ja vanhusten kanssa oli paljolti Tuulan suunnittelemaa ja ohjaamaa. Hän nautti sekä lasten että asukkaiden arvostusta ja luottamusta. Päiväkodin muun henkilökunnan, Tommin ja Päivin kanssa käytyjen keskustelujen jälkeen päädyin siihen, että sijaistan Tuulaa puoli vuotta Taavilassa. Tämän ratkaisun puolesta puhui ainakin se, että olin lapsille ja muillekin talossa tuttu.

Tutkimukseni ja etenkin tutkijan roolin kannalta tähän järjestelyyn liittyi ongelmia. Syrjäläisen (1996, 78) etnografiaa käsittelevästä artikkelissa sanotaan: ”Tutkijalla voi olla myös sillä tavoin aktiivinen rooli, että hän pyrkii toimijana tutkimuksensa kautta muuttamaan vallitsevia käytäntöjä tai ainakin kyseenalaistamaan niitä.” Voisiko työskentelyni päiväkodissa tulkita tästä näkökulmasta? Konkreettisesti tässä oli toteutumassa Syrjäläisen (1996, 81) ajatus siitä, että etnografinen tutkimus on pahimmillaan ja parhaimmillaan luova pitkäjänteinen prosessi, joka sisältää jatkuvasti uusia käännteitä ja oivalluksia. Tosiasia kuitenkin oli, että suhteeni lapsiin, henkilökuntaan ja vanhempiin muuttuisi. Lisäksi saisin vastuullisen työn.

Etnografisessa tutkimuksessa tutkijan aktiivisuutta pidetään tutkimuksen peruslähtökohtana. Tutkimukseen osallistuvien myönteinen suhtautuminen tutkimukseen on tärkeää lopputuloksen kannalta. Etnografinen tutkimus on aina ainutkertaista ja jokainen kenttätilanne on ratkaistava omalla tavallaan. (Eskola & Suoranta 2001, 106, 109.) Olen kokenut oman tutkimukseni

ainutkertaisuuden sekä etuna että suurena haasteena. Ainutkertaisuus on taannut sen, että olen saanut ratkaista vastaan tulleet kysymykset itsenäisesti. Haastavaa on ollut työskennellä ilman valmiita malleja ja käytäntöjä, monessa tilanteessa uutta luoden. Puoli vuotta olen työskennellyt sekä päiväkodin johtajana että tutkijana. Jos nämä roolit ovat olleet ristiriidassa, olen toteuttanut työntekijän roolia, koska minulla on ollut ensisijainen vastuu välittömistä työtehtävistä lasten kanssa. Tutkijan rooli on korostunut työpäivän jälkeen kirjoittaessani ja reflektoidessani päivän tapahtumia.

Etnografialle ominainen sukeltamisen tunne minulle syntyi juuri tämän työskentelyjakson aikana ja pääsin omakohtaisesti kokemaan ja jakamaan yhteisön ilot ja surut, ylä- ja alamäet. Vaikka aikaa aineiston keräämiselle ja tutkimuksen eteenpäin viemiselle jäi vähemmän, uskon päässeeni mukaan tilanteisiin ja keskusteluihin, joihin tutkijana minulla ei olisi ollut mahdollisuus osallistua. Näitä olivat esimerkiksi vanhempien kanssa käydyt keskustelut, luottamukselliset suhteet lapsiin, vanhuksiin ja henkilökuntaan. Joitain yllättäviä lapsen ja vanhuksen kohtaamisen tilanteita tapahtui esimerkiksi aikaisin aamulla tai myöhään iltapäivällä, jolloin tukijana tuskin olisin ollut paikalla.

Aloittaessani havainnointia tammikuussa pyrin luomaan roolin, jossa minulla ei ollut havainnointitilanteessa auktoriteettisuhdetta lapsiin nähden. Asemani oli siis erilainen kuin henkilökuntaan kuuluvien aikuisten rooli. (Ks. Strandell 1996, 24; Lehtinen 2000, 64.) Lapselle voi olla vaikea hahmottaa, mikä on tutkimusta tekevän aikuisen rooli. Samoin henkilökunta voi kokea tilanteen erikoisena. Aluksi lapsia ihmetytti se, että en puuttunut esimerkiksi riitatilanteisiin. Hyvin nopeasti he oppivat, että en niin teekään ja he menivät kertomaan asian vakituiselle henkilökunnalle. Maaliskuussa sekä minun että lasten oli totuteltava uuteen aikuisen rooliini, joka oli siis olla yksi henkilökunnan jäsenistä. Lapset hyväksyivät tämänkin muutoksen hyvin nopeasti, tuntui jopa, että he pitivät tilannetta luonnollisempaa kuin aiempaa.

## 7.4 Tutkimusaineistot

Suurimman osa aineistosta olen kerännyt puolentoista vuoden aikana, elokuusta 2006 joulukuuhun 2007. Havainnoinnin aloitin syksyllä 2006 osallistumalla lasten ja vanhusten yhteisiin aamupiireihin sekä pikkujoulupuurolle. Tammikuussa 2007 havainnoin päiväkodin ja

palvelukeskuksen toimintaa useita päiviä ja tein lasten haastatteluja. Helmikuussa 2007 keskityin vanhusten haastatteluihin. Maaliskuusta 2007 elokuuhun 2007 työskentelin päiväkodissa ja havainnoin yhteistä toimintaa sekä tein osan vanhempien haastatteluista. Syyskuusta joulukuuhun 2007 videoin kaksi lasten ja vanhusten yhteistä aamupiiriä ja yhden työpajan sekä tein loppuun lasten, vanhempien ja henkilökunnan haastattelut. Lisäksi haastattelin palvelukeskuksen suunnitellutta arkkitehtia, ylläpitävän organisaation johtajaa sekä eläkkeelle jäänyttä palvelukeskuksen johtajaa. Keväällä 2008 haastattelin yhden lapsen vanhempia. Haastatteluiden tallentamisessa käytin aluksi c-kasetteja, myöhemmin sanelukonetta ja digitaalenninta. Koko aineiston keräämisen ajan litteroin tekstejä, pääosan litteroinnista tein aineiston keräämisen jakson jälkeen keväällä 2008. Taulukkoon 1 olen koonnut aineiston keräämisen ja litteroinnin aikataulun.

*Taulukko 1.* Aineiston keräämisen ja litteroinnin aikataulu

<b>Aika</b>	<b>AINEISTO, LITTEROINTI</b>
syksy 2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>• havainnointia</li> <li>- aamupiirit (3 kpl)</li> <li>- päiväkodin 5-vuotisjuhla</li> <li>- pikkujoulupuuro</li> <li>• aineiston litterointia</li> </ul>
tammikuu 2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lasten haastatteluja</li> <li>• havainnointia</li> <li>• aineiston litterointia</li> </ul>
helmikuu 2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vanhusten haastatteluja</li> <li>• aineiston litterointia</li> </ul>
maaliskuu 2007-elokuu 2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• työskentely päiväkodissa</li> <li>• havainnointia</li> <li>• vanhempia haastatteluja</li> <li>• aineiston litterointia</li> </ul>
syyskuu 2007-joulukuu 2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• havainnointia ja videointia</li> <li>- aamupiirit (2 kpl)</li> <li>- pikkujoulupuuro</li> <li>- työpajat (3 kpl)</li> <li>• haastatteluja</li> <li>- lapset</li> <li>- vanhemmat</li> <li>- henkilökunta ja johto</li> <li>- arkkitehti</li> <li>• aineiston litterointia.</li> </ul>
kevät 2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aineiston litterointia</li> <li>• yhden lapsen vanhempien haastattelu</li> </ul>
syksy 2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aineiston litterointia</li> <li>• aineiston analysointia</li> </ul>

Aineistoni koostuu lasten, vanhusten, vanhempien, henkilökunnan, johdon ja arkkitehdin haastatteluista, yhteisten tilanteiden havainnointipäiväkirjasta ja videoinneista, valokuvista ja muista dokumenteista. Esimerkiksi olen saanut erään asukkaan juhlapuheen päiväkodin 5-vuotisjuhlasta. Lasten ja vanhusten vuorovaikutustilanteet ovat kestoiltaan erimittaisia. Lyhyimpiä ovat olleet käytävällä tapahtuneet kohtaamiset, jotka ovat kestäneet korkeintaan muutamia minuutteja. Onnin ja Rauhan toiminnot, lähinnä työpajat, ovat olleet kestoiltaan yhdestä kahteen tuntia. Tällöin sekä lapset että vanukset vaihtuvat toiminnan aikana. Tutkimukseni havainnointi- ja haastatteluaineisto ja niiden lukumäärät ovat koottuna taulukossa 2.

*Taulukko 2.* Tutkimuksen havainnointi- ja haastatteluaineisto

<b>Havainnointitilanteet</b>	<b>Lukumäärä</b>	<b>Haastattelut</b>	<b>Lukumäärä</b>
Koko päivän kuvaukset	11	Lasten haastattelut	21
Aamupiirit	11	Vanhempien haastattelut	17
Onnin ja Rauhan toiminnot	25	Vanhusten haastattelut	11
Kohtaamiset käytävällä	23	Henkilökunnan ja johdon haastattelut	5
Esiopetusikäisten ruokailut Marie-salissa	20	Arkkitehdin haastattelu	1
Juhlat ja yhteiset tapahtumat	7		
Vierailut ja muut kohtaamiset	20		
<b>Yhteensä</b>	<b>117</b>	<b>Yhteensä</b>	<b>54</b>

## 7.5 Aineiston analysointi

Laadullisen tutkimuksen aineisto on aluksi raakamateriaalia, joka koostuu kenttämuistiinpanoista, ääninauhoista ja muista dokumenteista. Aineiston prosessointi alkaa

muistiinpanojen tekemisestä ja selkeästi epäolennaisten tietojen karsimisesta sekä reflektoinnista. (Huberman & Miles 1994, 431.) Aineiston analysoinnissa tarkastellaan sen sisältämiä merkityksiä ja ihmisen toiminnan mieltä tai tavoitteita. Tulokset esitellään kirjallisina kuvauksina ja selityksinä. (Eskola & Suoranta 2001, 106; Hammersley 2006, 4–5.)

Syrjäläisen (1996, 89) mukaan etnografisen aineiston analysointi on kvalitatiivista sisällönanalyysia. Analyysi on tutkijan ajattelua ja pohdintaa. Analyysin onnistuminen ja tulosten luotettavuus riippuvat tutkijan teoretisoinnista, jonka onnistuminen riippuu tutkijan perehtyneisyydestä omaan aineistoonsa ja kirjallisuuteen. Analyysi alkaa jo kenttätövävaiheessa, tutkijan tulee koko prosessin ajan opiskella omaa aineistoaan, pohtia ja tarkentaa tutkimustehtäväänsä ja lukea kirjallisuutta. Omaa suhdettani aineistoon olen pyrkinyt pitämään yllä koko aineiston keräämisen ajan lukemalla muistiinpanojani ja kirjoittamalla niitä puhtaaksi. Haastattelut olen litteroidessani kuunnellut useaan kertaan. Lopuksi olen tulostanut aineiston ja lukenut paperiversioita.

Taustateoreettista kirjallisuutta sekä metodikirjallisuutta olen lukenut koko tutkimuksen ajan. Olen perehtynyt erityisesti etnografista menetelmää kuvaavaan kirjallisuuteen sekä tällä menetelmällä tehtyihin tutkimuksiin. Lisäksi olen lukenut vuorovaikutukseen, toimintakulttuuriin, varhaiskasvatukseen, lapsuuteen ja vanhuuteen liittyvää kirjallisuutta sekä tutustunut aikaisempiin lasten ja vanhusten vuorovaikutuksesta tehtyihin tutkimuksiin.

Litteroidessani olen kirjoittanut tekstit eri tiedostoihin. Havainnointipäiväkirjasta olen tehnyt omat tiedostot koko päivän kuvauksille, yhteisille aamupiireille, käytäväkeskusteluille, esiopetusikäisten ruokailulle, Onnin ja Rauhan toiminnoille, juhlille ja yhteisille tapahtumille sekä vierailuille ja muille kohtaamisille (esimerkiksi pihassa ja kirjastossa). Haastattelut olen tallentanut erikseen lasten, vanhusten, vanhempien sekä henkilökunnan ja johdon haastatteluista koostuviin tiedostoihin. Nämä tiedostot toimivat tavallaan ensimmäisinä karkeina luokitteluina. Seuraavassa vaiheessa etsin ja yhdistin tekstejä haastatteluista havainnointipäiväkirjan pohjalta tehtyyn luokitteluun. Näitä olivat esimerkiksi lasten, vanhusten, henkilökunnan ja vanhempien ajatukset lasten ja vanhusten yhteisistä aamupiireistä. Koko analyysin ajan pyrin tekemään ja kuvaamaan ratkaisujani tarkasti, jotta lukijalla on mahdollisuus arvioida päätelmien perustana olevien havaintojen ja haastattelujen tulkintaa. Etnografiselle tutkimukselle on ominaista, että aineiston tuotanto, analyysi, tulkinta tai teoretisointi tapahtuvat limittäin. Alustavaa analyysia tehdään jo kentällä ja alustava analyysi

suuntaa tutkijan katsetta. (Coffey & Atkinson 1996, 191, 205; Lappalainen 2007, 14; Woods 1999, 7.)

Aineiston keräämisen aikana opin tuntemaan lapset, vanhukset, henkilökunnan ja vanhemmat hyvin. Litteroinnin yhteydessä olen nimennyt heidät peitenimillä. Litteroidessani ja lukiessani aineistoa tapahtumat palasivat hyvin elävinä mieleeni. Ajan kulumisen ja aineiston teoretisointi toivat etäisyyttä ja uutta näkökulmaa havainnoituihin tilanteisiin.

Lopullinen analyysi etenee vaiheittain. Aluksi tutkija tutustuu omaan aineistoonsa perin pohjaisesti sekä ottaa haltuunsa keskeiset käsitteet, sisäistää ja teoretisoi aineiston. Seuraavaksi aineisto luokitellaan karkeasti ja täsmennetään tutkimustehtävää sekä käsitteitä. Mielenkiintoinen vaihe on ilmiöiden esiintymistiheyden toteaminen, poikkeusten toteaminen ja uusi luokittelu. Ennen lopullisia johtopäätöksiä ja analyysiä tehdään ristiinvalidoiminen eli saatujen luokkien puoltaminen ja horjuttaminen aineiston avulla. Aineiston järjestely antaa tutkijalle mahdollisuuden aineiston sisällölliseen tarkasteluun, jossa keskeinen menettelytapa on vertailu. Sen avulla tutkija pääsee pureutumaan aineiston sisäisiin rakenteisiin ja rakentamaan osista kokonaisuuden. Näin tutkija pääsee tarkastelemaan ja tulkitsemaan kokonaisuutta. Tällaista menettelyä kutsutaan analyyttiseksi induktioksi. (Syrjäläinen 1996, 90–94.) Tulosten perusteella päädytään empiirisiin yleistyksiin, joista voidaan loogisella induktiolla johtaa uusi teoria tai todeta, että syklin lähtökohtana ollut teoria on saanut tehdyistä havainnoista vahvistusta. Sitten sykli jatkuu seuraavalla kierroksella. (Järvinen & Järvinen 2000, 3–6.)

Syrjäläinen (1996, 93) toteaa, että analyysin tarkoituksena on järjestää aineisto kenttätapahtumien todellisuutta vastaavaan järjestykseen. Tutkijan tehtävä on tarjoilla kentän tapahtumat tutkimustehtävän mukaisesti lukijalle järjellisessä muodossa tinkimättä osallisten kokemusmaailmasta ja kontekstista. Denzinin ja Lincolnin (2005, 4–6) mukaan tutkija voidaan nähdä eräänlaisena askartelijana, ohjaajana, palapelin tekijänä tai tilkkutäkin ompelijana, joka toimii tutkimuksen aikana tiedemiehenä, filmintekijänä, taiteilijana, tutkijana ja kirjoittajana. Askartelija, palapelin rakentaja kokoaa materiaalistaan kokonaisuuden, joka kuvaa tutkittavan kohteen monimuotoisuutta.

Syrjäläinen (1996, 93–96) korostaa, että lopullisesti kysymys on tutkijan tulkinnasta, joka tulee esiin jo ensimmäisissä luokituksissa, itse asiassa tutkijan tulkinta on läsnä jo

haastatteluissa ja havainnoinnissa. Analyysivaiheessa tutkijan tulisi pystyä objektiiviseen työskentelyyn, jossa huomioidaan aineisto ja myös kenttätapahtumat. Etnografisen tutkimuksen perimmäinen tavoite on onnistunut tulkinta. Tutkija tulkitsee tutkittavien tulkintoja. Tulkinnalla tarkoitetaan tässä yhteydessä tutkimustulosten ympärille rakentuvaa tulkintaa, jolloin tuloksia tarkastellaan teoreettisemmalla tasolla. Onnistunut tulkinta tekee ilmeisestä vieläkin ilmeisemmän, kyseenalaistaen ilmeisen, tuo esiin piilevän.

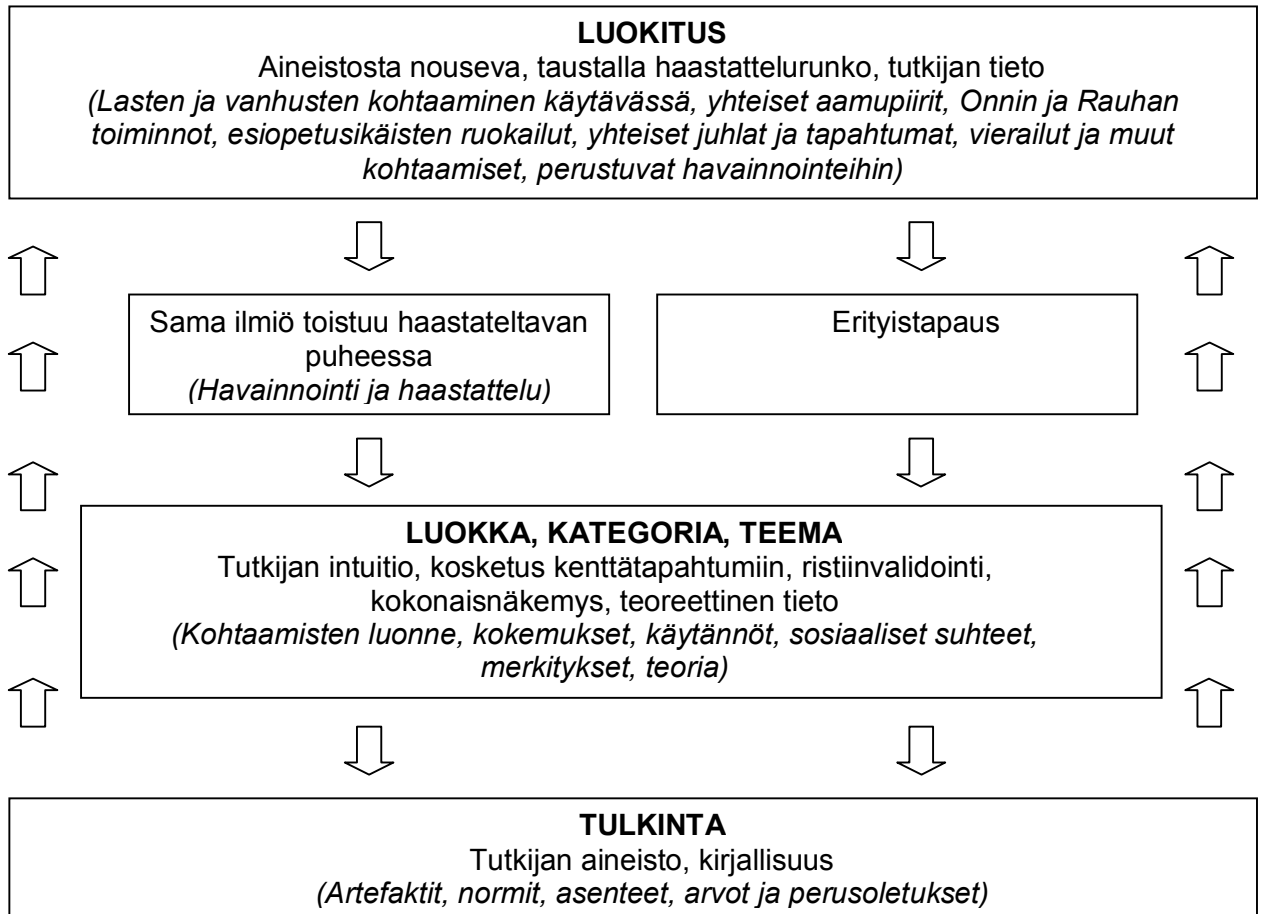
Tulkinnalliset selitykset ovat kuvauksia, joiden kautta sosiaalisten ilmiöiden tarkoitukset ja merkitykset paljastuvat. Tulkinnan avulla nähdään selvimmin, mitä liittyy vastaaviin tilanteisiin ja tulkinnat auttavat ymmärtämään, miten eri asiat ovat yhteydessä toisiinsa. Etnografiassa tulkinnallista strukturia pyritään kehittämään koko prosessin ajan, tutkija liikkuu kuvauksessaan sekä mikro- että makrotasolla. (Syrjäläinen 1996, 96.)

Aloittaessani analysointia luin kuvaukset kohtaamisen ja yhteisen toiminnan tilanteista useaan kertaan ja pyrin hahmottamaan, mikä on tyypillisintä juuri tälle tilanteelle. Sen jälkeen pyrin valitsemaan aineistosta tyypillisimmän kuvauksen kyseistä tilanteesta, liitin sen tekstiin ja tein siitä tulkintaa. Mikäli mahdollista, yhdistin tulkintaa aikaisempaan tutkimukseen. Tämän jälkeen luin edelleen aineistoa ja pyrin löytämään sieltä lisäinformaatiota antavat kuvaukset sekä merkittävät poikkeukset. Olen käyttänyt tekstissäni hyvin paljon havainnointiaineistoa. Tällä tavoin olen pyrkinyt kuvaamaan tapahtumia mahdollisimman todellisina ja lisäksi lukijalle tarjoutuu mahdollisuus tehdä kuvauksista myös omia johtopäätöksiä.

Tutkimukseni ajan aineiston tuottaminen, analyysi, tulkinnat ja kirjoittaminen kietoutuivat yhteen (ks. Woods 1999, 7). Aineiston analysointi on edennyt aineiston ja teorian toisiaan täydentävänä tulkinnallisena vuoropuheluna. Teoria on ohjannut havainnointia ja haastatteluja, kerätty aineisto on puolestaan haastanut etsimään uutta ja terkentamaan teoriaa (ks. Boyle 1994, 181.) Tulososa muotoutui pitkälti tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Palvelukeskuksen organisaatiokulttuurin jäsenyys artefakteihin, normeihin, asenteisiin, arvoihin ja perusoletuksiin rakentui osittain analyysin rinnalla. Lopulliseen muotoonsa ja taulukoksi rakenne täsmentyi analysoinnin lopuksi.

Vaikka olen pyrkinyt luokittelussani selkeyteen, muutamat havainnot aineistossani tuntuivat sopivan useamman otsikon alle. Muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta olen pitäytynyt

käyttämään aineistoa vain yhden otsikon alla. Jotkut analysoinnin aikana tekemäni luokat ovat ”hajonneet” toisten otsikoiden alle, eli ne ovat olleet tarpeettomia luokituksia. Kuvioon 1 olen koonnut aineiston analysoinnin etenemisen soveltaen Syrjäläisen (1996, 95) etnografisen aineiston analyysin kuvausta.



Kuvio 1. Etnografisen aineiston analyysi (vrt. Syrjäläinen 1996, 95)



## 8. TAAVINTALON ARVOT JA YHTEISET TOIMINTAKÄYTÄNNÖT

Tulososa rakentuu Taavintalon arvojen ja yhteisten toimintakäytäntöjen, lasten ja vanhusten yhteisten kohtaamistilanteiden sekä lasten ja vanhusten sosiaalisten suhteiden kuvaamisesta. Lisäksi tuon tulososassa esille Taavintalon kulttuurin merkityksiä lapsille, vanhuksille, henkilökunnalle ja vanhemmille. Jäsennän Taavintalon kulttuuria organisaatiokulttuurin osatekijöiden käsitteiden kautta.

Tulososassa käytän paljon lainauksia havainnointipäiväkirjasta ja haastatteluista. Käytän tilanteiden kuvaamisessa nimen kohdalla **lihavoitua**, kun puhujana on lapsi, ISOJA kirjaimia, kun puhujana on vanhus ja tavallista tekstiä, kun puhujana on henkilökunta, vanhemmat tai muut aikuiset. Kaikki lasten ja aikuisten nimet on muutettu. Havainnointipäiväkirjasta kirjatut tekstit sekä haastattelut on kursivoitu ja sisennetty.

Ensimmäisessä tulosluvussa tuon esille Taavintalon *arvot, perusoletukset ja yhteiset toimintakäytännöt*. Arvot ja perusoletukset ovat keskeisiä yhteisön toimintaan vaikuttavia tekijöitä. Niiden varaan rakentuu yhteisön näkyvä toimintakulttuuri. (Schein 1991, 31.) Taavintalon yhteisöön on vuosien kuluessa muodostunut yhteisiä toimintakäytäntöjä ja tapoja eli toimintakulttuuria.

### 8.1 Taavintalon arvot ja perusoletukset

*Arvot* ovat osa yhteisön näkymätöntä kulttuuria. Ne ovat väittämiä siitä, mitä yhteisössä pidetään arvokkaana. Yhteisön arvot toimivat kokemusten, valintojen ja toiminnan organisoijina. (Schein 1991, 31.) Taavintalossa on kristilliset perusarvot, näiden arvojen lähtökohtana on näkemys ihmisen ainutkertaisuudesta ja arvosta sekä elämästä saatuna lahjana. Toimintaa ohjaavat myös yleisinhimilliset perusarvot, kuten kunnioitus, tasa-arvoinen kohtelu

sekä lapsen ja vanhuksen edun ja mielipiteen huomioon ottaminen sekä turvallisuus. (Päiväkoti Taavilan varhaiskasvatussuunnitelma 2004)

Arvot todentuvat käytännössä toiminnan tasolla, näkyvässä kulttuurissa (Schein 1991, 31). Yhteisen toiminnan suunnittelussa huomioidaan lasten ja vanhusten tarpeet ja toiveet ja osallistuminen on vapaaehtoista. Vaikuttaa myös siltä, että sekä lapsia että vanhuksia pyritään arvostamaan yksilöllisesti ja yhteisössä vallitsee keskinäinen kunnioitus. Kristillisuus tulee näkyväksi toiminnan sisällöissä Taavintalon arjessa ja juhlassa. Yhteisinä toimintoina on ollut muun muassa pääsiäisvaellus, mukulamessu ja adventtihartaus. Yhteisissä aamupiireissä, tapahtumissa ja juhlissa voidaan laulaa hengellisiä lauluja tai tutustua kristilliseen arvomaailmaan liittyviin kertomuksiin. Myös askarteluiden ja kädentaitojen aiheissa on nähtävissä kristillinen arvomaailma. Lapsilla on ennen ruokailua ruokarukous. Vanhuksilla on oma messu ja lapsilla päiväkodin puolella pyhäkoulua. Kristillisten arvojen säilyttäminen ja näkyväksi tekeminen toiminnassa koetaan tärkeänä organisaation johdon taholta.

*”No mun näkökulmasta se suuri haaste ei liity tähän mitä mä äsken sanoin, vaan siihen Taavilan toiminnan niinku filosofiaan, ideologiaan, arvopohjaan. Ja millä tavalla tää kristillisuus siihen saadaan mukaan. Ja musta tuntuu, että ainakin nyt viimeisimpinä aikoina, en ole ihan viimeisimpiä dokumentteja nähnyt, mutta oon keskustellut teikäläisten kanssa, että se on aika mukavasti sinne saatu. Ja sekää ei oo tämmösen sekularisaation aikana itsestään selvää, että edes yritetään tai sit saadaan aikaseks. Ja se palaute, mitä mä on saanu vanhemmilta, se on ollu aika rohkaseva, se on tullu niinku aika itsestään selvänä, et sehän kuuluu Taavilaan. Se on sitä Taavilan arvomaailmaa. Ja sitte, miten se saadaan siihen jokapäiväseen toimintaan mukaan, et se ei ole sellanen irrallinen saareke, vaan on niinku siellä sisässä. Ja se must on se haaste.”*  
(Organisaation johtajan haastattelu, 9.8. 2007)

*Perusoletuks*et ovat yhteisön kulttuurin toimintaan liittyviä näkymättömiä itsestäänselvyksiä, uskomuksia ja oletuksia. Perusoletuks<sup>et</sup> käsittelevät kulttuurin perusolemukseen kuuluvia kysymyksiä. Perusoletusten hahmottaminen on vaikeaa, niitä voi yrittää lähestyä tutkimalla yhteisön artefakteja ja arvoja. Ne eivät välttämättä tule esille edes haastatteluissa, koska ihmiset eivät mielellään tuo julki itsestäänselvyksinä pitämiään perusolettamuksia. Perusoletuks<sup>et</sup> ovat näkymättömiä ja tiedostamattomia. (Schein 1991, 36–38.)

Joitain Taavintalon organisaatiokulttuurin perusoletuksia pystyin havainnoinnin ja haastatteluiden avulla kartoittamaan, mutta toimintakulttuurin ytimessä on todennäköisesti muitakin toimintakulttuuriin vaikuttavia oletuksia ja uskomuksia. Taavintalon

organisaatiokulttuurin perusoletuksina ovat toisten kunnioittaminen sekä lasten ja vanhusten hyvinvoinnin tärkeys. Lisäksi perusoletuksena nähdään, että kasvatus on arvokas tehtävä. Kasvatustehtävän arvostaminen ja kohtaamisen tilanteista välittyvä kunnioitus ovat yhtenevät suhteessa organisaation arvoihin. Myös lasten ja vanhusten hyvinvoinnin turvaaminen on yhteisössä kiistaton ja itsestään selvä oletus.

## 8.2 Yhteiset toimintakäytännöt

Taavintalon yhteisö on suhteellisen nuori, päiväkotiki on toiminut palvelukeskuksessa vuodesta 2001 lähtien. Palvelukeskukseen on kuitenkin vuosien kuluessa muodostunut yhteisiä toimintakäytäntöjä ja tapoja eli toimintakulttuuria. Yhteisten toimintakäytäntöjen keskeisiksi teemoiksi aineistosta nousivat toiminnan suunnittelu ja organisointi, yhteiseen toimintaa osallistuminen sekä aika ja tila toiminnan määrittäjinä. Yhteiset toimintakäytännöt ovat pääosin yhteisön näkyvää kulttuuria. Ne ohjaavat toimintaa ja luovat toimintakulttuuriin rakenteita. Aika, rutiinit ja tilan käyttö voidaan nähdä myös omalta osaltaan toimintaa normittavana, näkymättömänä kulttuurina.

### 8.2.1 Toiminnan suunnittelu ja organisointi

Taavintalossa ollaan innokkaita kokeilemaan lasten ja vanhusten erilaisia yhteisen toiminnan muotoja. Yhteisöön on vakiintunut tiettyjä toimintakäytäntöjä yhteisen toiminnan suunnittelussa ja organisoinnissa. Toiminnan suunnittelu ja organisointi on hyvin paljon päiväkodin henkilökunnan vastuulla (ks. Dahlblom 2000, 78). Toimintaa suunnitellaan loppukesästä ennen toimintakauden alkua, lähinnä siinä mietitään aihepiirejä. Lapsiryhmän ikä, kehitystaso ja mielenkiinnon kohteet pyritään ottamaan huomioon suunnittelussa ja suunnitelmasta ei tehdä liian tiivistä, jotta tilanteen mukaan toimimiselle jää aikaa. Suunniteltaessa mietitään lasten ja vanhusten yhteisten pajapäivien ja aamupiirien sekä mahdollisten juhlien ajankohdat. Kerran viikossa olevissa palavereissa sekä reflektoidaan toimintaa että tarkennetaan suunnitelmaa. Hyvin paljon suunnittelua tehdään myös keskusteluissa pitkin päivää.

Asukkaat ja lapset osallistuivat jonkin verran lasten ja vanhusten yhteisen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen, kokonaisvastuu oli kuitenkin päiväkodin henkilökunnalla.

Toiminnan suunnitteluun kaivattiin lisää voimavaroja. Myös Dahblom (2000, 105) ja Gigliotti ym. (2005, 434) ovat todenneet, että lasten ja vanhusten yhteisen toiminnan suunnittelu on aikaa ja osaamista vaativa tehtävä.

*”Joo, täytyy sanoa, et enemmän pitäs olla, et tavallaan puuttuu semmonen yhteinen foorumi, jossa voitais. Et tavallaan hirveen paljon jää mun harteille, toki niinku muiltakin tulee. Et joskus selkeästi tuntuu, et se niinku helposti lankee mulle. Ja välillä tuntuu, et noilta asukkailtakin tulee semmosta kommenttia, et ennen jakso enemmän. Mut nyt alkaa väki vanheta, et ei jaksa sillai enää. Mut kyl mä uskon, et semmosta vois olla, et voitais niinku yhdessä miettiä että mä oon itekki pohtinu, että mikä se vois olla. Että hirveen paljo se on nyt semmosen tiedottamisen varassa, et tämmöset on tulossa, et voisitsä, voisko joku tehdä jotai? Et enemmän toivois, et oltas kaikki yhdessä ja ideariihä, mitä vois tulla.  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.1.2007)*

Toiminnan suunnittelussa otetaan huomioon se, että se sopii sisällöltään sekä lapsille että vanhuksille. Lisäksi on huomioitava myös erilaiset lasten ja vanhusten terveyteen liittyvät tekijät, kuten allergiat. Huovutus ei ole sopivaa astmaatikolle, savityöt voivat kuivattaa käsiä ja tarjoilussa on muistettava erityisruokavaliot. Ulkona ei voida liikkua kovin vaikeakulkuisessa maastossa.

Toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa voidaan hyödyntää vanhusten erityisosaamista. Taavintalon asukkaista löytyy vanhuksia, jotka osaavat soittaa pianoa, piirtää, leipoa, kertoa tarinoita. Eräs vanhus on aikoinaan näyttänyt lapsille, kuinka kudotaan kalaverkkoa. Osa vanhuksista osallistuu mielellään yhteisen toiminnan käytännön järjestelyihin ja lasten ohjaustehtäviin.

*”No, miksei mä oon aatellu kesällä tai keväällä paremmin. Kun on tota edellytykset, kun mul on esimerkiks semmonen perhosvalssi, toi Melartinin se. Niin ni ne tota vois, mulla on aikanaan omat oppilaat, niil oli jotakin päällä, jotakin huntuu ja se on tällasta ja ne hyppeli ja omia hyppyjänsä.”  
(Asukkaan haastattelu, 5.2.2007)*

Taavintalon tapahtumista tiedotetaan toimistossa koottavassa tiedotteessa ”Taavintalossa tapahtuu”. Tiedote jaetaan edellisen viikon perjantaina Raitin asukkaille ja päiväkodille ja siinä näkyvät kaikki seuraavan viikon tapahtumat. Päiväkodin ohjelma on vanhempien nähtävissä päiväkodin eteisen seinällä. Myös lasten ja vanhusten yhteisessä aamupiirissä sekä käytävällä tai ruokailussa muistutettiin ja kerrottiin yhteisistä tapahtumista. Jarrott ym. (2006, 86)

toteavatkin tutkimuksessaan, että avoin ja säännöllinen tiedottaminen on lasten, vanhusten ja henkilökunnan yhteistyön onnistumisen kannalta merkityksellistä.

*”Kyl mä luulen, et sillä on ninku merkitystä, et he ennakkoon vähä tietää, että mitä ois ninku tarkotuksena tehdä. Et se helpottaa aikalailta niiden valintojen tekoa. Kumminkin ninku ihmiset aina valitsee mieleisensä tehtävän.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 27.10.2007)

Toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja organisoinnissa kunnioitetaan vanhusten vapaaehtoisuutta osallistua ja mahdollisuutta omaan rauhaan.

*”Et välillä he (vanhukset) tulee ja halua mennä ihan omaa pöytää syömää. Et oon ollu vähän varovainen. Tietenkin sitä vois kysyä joskus”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)

Heyman ja Gutheil (2008, 408) toteavat, että suunnitelmallinen lasten ja vanhusten yhteinen toiminta on hyödyllistä vuorovaikutuksen kannalta. Toisaalta liiallinen suunnittelu ja aikataulutus voivat ehkäistä lasten ja vanhusten spontaaneja ja aitoja suhteita. Taavintalossa pyrittiin kiinnittämään huomiota siihen, että yhteistä, suunniteltua toimintaa olisi sopiva määrä. Jos toimintaa ja tapahtumia oli liikaa, lapset väsyivät ja vanhukset eivät osallistuneet siihen.

## 8.2.2 Osallistuminen lasten ja vanhusten yhteiseen toimintaan

Toimintaan osallistuminen on osa yhteisön näkyvää kulttuuria. Lapset osallistuivat vanhusten kanssa yhteiseen toimintaan aktiivisesti. Vaikutti siltä, että he lähtivät mielellään päiväkodilta palvelukeskuksen puolelle toimittamaan asioita tai yhteisiin tilaisuuksiin. Onniin ja Rauhaan lähtö oli täysin vapaaehtoista, lähtijöiden kesken oli vuoroteltava, koska tilat olivat isolle lapsiryhmälle pienet. Esiopetusikäisten ruokailu Marie-salissa oli lapsille kauan odotettu etuoikeus.

Strandell (1977, 33, 44) kuvaa tutkimuksessaan lasten tapaa suunnistautua ennen osallistumista. Suunnistautumiset ovat usein lyhyitä tuokioita, jotka edeltävät liittymistä toisten lasten toimintaan. Suuntaavat toimenpiteet ovat lähes aina ei-sanallisia: katsotaan, kuunnellaan, seistään tai istutaan vieressä ja seurataan jotain tapahtumaa. Näitä toimintoja osoitetaan ensisijaisesti katseella sekä ilmeillä, eleillä, asennoilla ja läheisyydellä tai etäisyydellä suunnistautumisen kohteesta. Kronqvist (2004, 94) nimeää omassa tutkimuksessaan vastaavan

tyyppistä toimintaa ei-leikki- ja vaeltelutilanteiksi. Omassa aineistossani tulee esille useita vastaavia tilanteita, esimerkiksi **Niko** tuli Onnissa ja Rauhassa katselemaan **Nooran** ja PAAVOn kukka-asetelman tekoa. Hetken katseltuaan hän osallistui keskusteluun. Suunnistautuminen voidaan helposti tulkita hukkaan heitetyksi ajaksi, mutta se voidaan nähdä myös sosiaalisesti aktiivisena toimintana, jota lapsi tarvitsee liittyäkseen ryhmän toimintaan (Strandell 1977, 48).

Strandell (1997, 455) esittelee artikkelissaan lapsen leikistä Denickin käyttämän käsitteen ”sosiaalinen magnetismi”. Sosiaalinen magnetismi on voima, joka alkaa toimia, kun lapset kohtaavat toisensa. Tällöin vuorovaikutustapahtuma on tärkeämpi kuin toiminnan sisältö ja päämäärä, lapselle on tärkeää olla mukana jossakin, osallistua toimintaan. Tämänsuuntaisia tilanteita oli useita. Yhteinen lähtö päiväkodin tiloista palvelukeskuksen puolelle houkutteli lapsia mukaan, vaikka he eivät ihan tarkkaan tienneetkään, mihin oltiin menossa. Sovellettuna sosiaalista magnetismia oli nähtävissä aamupiireissä, joissa ujoimmatkin lapset tempautuivat mukaan keskusteluun.

Vanhukset osallistuivat yhteiseen toimintaan oman jaksamisensa mukaan. Hyväkuntoisimmilla vanhuksilla oli runsaasti harrastuksia ja toimintaa talon ulkopuolella. He kävivät muun muassa vapaaehtoistyössä, kaupungilla ostoksilla, kyläilemässä ja seurakunnan tilaisuuksissa. Eräs talon asukas vietti useita viikkoja talvella Espanjassa. Nämä vanhukset osallistuivat yhteiseen toimintaan aikataulun salliessa. Hyvin huonokuntoiset vanhukset eivät juuri poistuneet kotoaan eivätkä myöskään osallistuneet toimintaan.

*”No kyl mä oon silleen aistinu ja tän viiden vuoden aikana huomannu, et ne vanhukset, jotka on yleiskunnoltaa virkeämpiä ni he pitää ninku kivana asiana ja ne osallistuu aktiivisesti ja se on ninku ihan selkeästi ikä ja kuntokysymys. Et sitte, jos rupee olemaa 90 mittarissa ja se oma olo ei välttämättä ole hirveen reipas ja terve, ei he välttämättä jaksa ja sillon täytyy muistaa, että ei voida edes velvoittaa siihe. Että kaikkein väsyneempiä patistettas aina mukaa. Kyl semmone ydinryhmä on kumminkin ollu. Pikkusen se on eläny se ydinryhmä, mutta jotkut on jaksanu ihan alust asti tulla kerran kuukaudessa tai olla muuten mukana.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)

Osallistumisen kannalta vanhuksille toiminnan sisältö on yllättävän merkityksellistä. Onnissa ja Rauhassa maalatessamme annoin PAAVOLLE paperin ja siveltimeen, johon hän tokaisi: ”Luuletkos sinä, että minä tähän jotain piirrän. Timpurin kynä tässä pitäisi olla.” Kukka-asetelmia tekoon hän osallistui, koska ”on niin kova kukkien perään”. Lapset osallistuivat

ennakkoluulottomasti toimintaan, eikä heillä ollut juurikaan kielteisiä ennakkoasenteita osaamisensa suhteen. Vanhukset olivat kriittisiä ja hyvin tietoisia omista taidoistaan, ja jos he arvelivat, että eivät jotain osaa, eivät he myöskään osallistuneet. Vaikutti siltä, että vanhukset osallistuivat mielellään tuttuihin, rutiininomaisiin toimintoihin, kuten aamupiireihin ja juhliin. Myös Jarrott ym. (2006, 84) toteavat tutkimuksessaan, että vanhukset kaipaavat suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa.

*H. ”Oletteko näihin yhteisiin tapahtumiin osallistuneet?”*

*MARTTI: ”Enpä juuri, joku juhla mitä on ollu. Olen niin laiska, aika väsynyt, en ohjelmoi.”*

*(Asukkaan haastattelu, 12.2.2007)*

Joskus vanhukset tulivat vain katselemaan meneillään olevaa toimintaa ja samalla rupattelemaan muiden vanhusten, lasten ja henkilökunnan kanssa. Tällöin he olivat kiinnostuneita toisten ihmisten tapaamisesta, eivät niinkään itse toiminnasta. (Ks. Dahlblom 2000, 97.)

Kaikki Taavintalon vanhukset eivät osallistu yhteiseen toimintaan, yleisin syy lienee terveyden ja toimintakyvyn heikkeneminen. Silti joukossa on myös vanhuksia, joille lasten kohtaaminen ei ole merkityksellistä ja jotka mieluummin jäävät omiin asuntoihinsa yhteisten tilaisuuksien ajaksi. Myös Heymanin ja Gutheilin (2008, 406) tutkimuksessa todetaan, että vanhusten sitouttaminen yhteiseen toimintaan voi olla joskus haastava tehtävä.

*”Et kyl se näkyy, et he ei sit osallistu. Et he ei jaksaa osallistua tai he ei halua osallistua.”*

*(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)*

Zinnin (2002, 30) kuvaamassa lasten ja vanhusten yhteistoimintaa kehittävässä projektissa olivat erään vanhuksen omaiset ottaneet yhteyttä projektin vastaavaan ja ilmoittaneet, että heidän äitinsä ei pidä lapsista. Kysyttäessä vanhukselta asiaa hän vahvisti, että on saanut tarpeekseen lapsista. Vanhuksen kanssa sovittiin, että häntä ei häiritä ja lasten äänet pyritään pitämään hiljaisina. Tämän jälkeen ongelmia ei ollut kyseisen vanhuksen kanssa.

Vanhusten vierailu päiväkodilla ja lasten vierailu vanhusten luona oli melko vähäistä. Dahlblom (2000, 97) on myös todennut tutkimuksessaan sen, että vanhukset eivät viihdy päiväkodin puolella. Syyksi on arveltu lasten ääniä ja isoa lapsiryhmää. Tämän lisäksi Taavintalon vanhusten haastatteluista minulle jäi tunne, että vanhukset eivät

hienotunteisuussyistä vierailleet päiväkodissa. He saattoivat pelätä häiritsevää toimintaa tai olevansa tiellä.

*”Oon mä sen niitten miehen kans jutellu ku siel oli ne avoimet ovet, silloin mä menin sinne ensimmäiseks ni juteltii. En sitte oo käyny.”  
(Asukkaan haastattelu, 1.2.2007)*

Lasten ja vanhusten kohtaamisien ja vuorovaikutuksen määrä on vaihdellut päiväkodin toiminnan aikana. Toiminnan alkuvaiheessa kohtaamisen tilanteita oli runsaastikin.

*”No aluksi HELMI ja ELLU kävi meillä päiväkodin puolella useammin ja oli aamupiirissäkin mukana. Oli tietysti vähemmän lapsiakin ja HELMIN 80 v. syntymäpäiviä vietettiin tuolla. Et semmosta ei enää oo. PAAVO käy käytävässä, mut ei se peremmällä oikeestaan käy. No nyt uutena on tää pajatoiminta ja se on kyllä kiva. Et aamupiirissähan meitä on aika paljon.”  
(Henkilökunnan haastattelu 28.10.2007)*

### 8.2.3 Aika-tilapolut toiminnan kehystäjinä

Ihmisen elämäkulussa fyysiset tilat normittavat osaltaan hänen elämäänsä. ”Tila, paikka ja ympäristö tuottavat yhdessä merkityksiä, joilla on yhteisöllinen, kulttuurinen ja historiallinen luonne.” Tilan merkitykset ovat aikaan, paikkaan ja myös tarkoitukseen sidottuja. Tästä voidaan päätellä, että eri-ikäiset kokevat tilan eri tavoin. (Marin 2007, 62) Myös Taavintalossa aika-tilapolut ovat omalta osaltaan muokkaamassa toimintakulttuuria.

Gordonin ym. (2000, 102) mukaan aika-tilapolut liittyvät siihen, että instituution säännöt määrittävät sen, missä paikassa ja mihin aikaan kunkin tulee olla. Aika ja tila ovat merkittäviä arjen käytäntöjen muokkaajia, niiden organisointi sisältää kontrollia ja säätelyä. Aika-tilaa rakennetaan päiväohjelmassa ja niihin liittyvissä aikatauluissa.

Brotheruksen (2004, 251) tutkimuksen tulosten mukaan esiopetuksen toimintakulttuuria jäsensivät tarkat aika-tilapolut. Lasten työjärjestys ja toimintojen fyysinen paikka oli tarkasti määritelty. Aika-tilapolku muodosti lapsille turvallisuutta ja pysyvyyttä, he tiesivät, missä ja milloin heidän piti olla. Toiminnoista suuri osa sijoittui aikaan ja tilaan itsestäänselvyyksinä, jotka ovat muodostuneet toimintakulttuurin traditiosta. Lapset tai aikuiset eivät asettaneet



kyseenalaisiksi näitä arjen käytänteitä. Strandellin (1996, 136) mukaan ajan ja tilan käyttöä koskevat kysymykset ovat osa lasten sosiaalistumista päiväkodin ympäristöön.

Taavintalossa on runsaasti tilaa lasten ja vanhusten yhteisiin toimintoihin. Yhteiseen ohjattuun ja vapaaseen toimintaan on mahdollisuuksia Onnissa ja Rauhassa, Marie-salissa ja puhdetyötilassa. Tilojen käytöstä sovitaan varauskirjan avulla. Onnista ja Rauhasta oli ajatuksena tulla vapaasti kaikkien käytössä ilman varausta oleva tila, mutta myös tämän tilan toiminnan suhteen otettiin käyttöön varauskirja. Tilat olivat helposti saavutettavissa, yhteisen käytävän varrella. Nuikkinen (2009, 278) onkin todennut, että tilajärjestelyillä on merkitystä yhteisöllisyyden muodostumisessa.

Taavintalon fyysisessä ympäristössä näkyvät sekä yhteisön arvopohja että lasten ja vanhusten vuorovaikutus. Näitä fyysisen ympäristön erityispiirteitä ja symboliikkaa voitaneen pitää tämän yhteisön erityisinä artefakteina. Taavintalon puolella seinällä on risti ja Marie-salissa on mahdollisuus käyttää alttaria. Salissa on isona lasimaalauksena Jaakobin portaat. Myös päiväkodin puolella on pyhäkoulun aikana käytössä lasten alttari.

Onnissa ja Rauhassa ja Raitin varrella on seinällä sekä lasten että vanhusten piirustuksia ja maalauksia. LAHJA on lahjoittanut päiväkodille melkoisen määrän taidokkaita piirroksia. Aluksi hän toi niitä lasten ulkoillessa, ja ne olivat sisälle tultaessa sekä lapsille että päiväkodin henkilökunnalle mieluisia yllätyksiä. Onnissa ja Rauhassa on vanhusten läsnäolosta kertomassa kuntopyörä, joka on hyvin suosittu lastenkin keskuudessa.



Kuva 9. Lahjan piirustuksia päiväkodin ilmoitustaululla

Taavintalon yhteiset tilat, kuten keittiö, Onni ja Rauha, Marie-Sali ja toimisto sijaitsevat talon keskellä. Lapset tapasivat usein vanhuksia, jotka asuivat päiväkodin ja yhteisten tilojen välisen käytävän varrella. Nämä vanhukset tulivat lapsille tutuimmiksi kuin kirjastolle päin jatkuvan käytävän varrella asuvat vanhukset. Poikkeuksen näiden vanhusten suhteen tekivät LAINA ja IRJA, jotka olivat hyvin aloitteellisia kohtaamaan lapsia.

Tilan fyysisillä järjestelyillä voitiin edesauttaa tai ehkäistä keskustelun syntymistä. Istuessaan piirissä lapset ja vanhukset näkivät ja kuulivat toisensa. Aamupiirissä lapsia ja vanhuksia ohjattiin istumaan vierekkäin, jolloin heillä oli paremmat mahdollisuudet keskinäiseen keskusteluun. Onnissa ja Rauhassa oli sekä lasten että aikuisten pöytä. Mikäli lapset työskentelivät omassa ja vanhukset omassa pöydässään, vuorovaikutusta oli vähemmän kuin yhteisen pöydän ympärillä.

Lasten ja vanhusten erilainen päivärytmi asettaa toiminnan aikataulutukselle haasteita. Päiväkodissa lasten vireintä toiminta-aikaa olisi jo kello 8.30, jolloin vielä useimmat vanhukset nukkuvat. Ruokailun ja päivälevon aika on lapsille tärkeä ja iltapäivällä he lähtevät kotiin. Sekä lasten että vanhusten kannalta parasta yhteisen toiminnan aikaa on ehkä kello 9.00–10.00, mutta silloin osa vanhuksista joutuu laittamaan herätyskellon soimaan. Tosin toimintaa on toteutettu muinakin aikoina joustavasti, ja muutama poikkeuksellinen päivä ei ole saanut lasten päivärytmiä pois raiteiltaan. Leavittin (1994) mukaan päivärytmin tehtävänä onkin olla tukea - antavana puitteena toiminnalle mutta samalla joustava ja avoin spontaanisuuden mahdollisuuksille.

*”No kyllähän ne rajottaa. Aamupiiri ku on puol kymmeneltä ni meille kävis yheksältä paremmin. Mut asukkaille se on liian aikasta ja mä ymmärrän kyllä sen hyvin. Et me lähetää kymmeneltä ulos ja ei sen jälkeen paljo askarrella. Ja silleen iltapäivällä meiltä aletaa hakee kahden kolmen aikaan, et ei sillonkaa onnistu, ku toivoo, et kaikki lapset sais osallistua.”*

*(Henkilökunnan haastattelu, 28.10.2007)*

Päiväkodin toiminnot ja päivärytmi muodostuvat usein rutiineiksi, kyseenalaistamattomiksi ja itsestäänselvyyksiksi (Brotherus 2004, 251). Anderssonin (2007, 81) mukaan myös vanhuksille arjen rytmi ja rutiinit ovat merkityksellisiä. Rutiinit, kuten kotiaskareet, syöminen, lepääminen, lääkitseminen ja kulkeminen, luovat turvallisuutta ja antavat sisältöä elämään. Myös Holkeri -

Rinkinen (2009, 157) tuo esille, että vakiintuneet ja toistuvat käytännöt luovat turvallisuutta ja auttavat ennakoimaan asioita ja tapahtumia.

*ALISA: "Kerran joku kyseli, monelta menet nukkumaan. Minä menen nukkumaan viimestään puolyheksältä illalla, mua ei häiritse mitkään ohjelmat televisiossa eikä muutkaan. Aamulla mä herään kuudelta, ei tarvihe kelloa."*

*H. "No, keitättekö sitten kahvia?"*

*ALISA: "Joo, keitän ja sitten lueskelen rauhassa. Sitte alkaa nuo toiminot."  
(Asukkaan haastattelu, 1.2.2007)*

Kuitenkin Taavintalossa oli mahdollisuus myös yllätyksellisiin vuorovaikutustilanteisiin, joita eivät sitoneet aikataulu, päiväjärjestys tai rutiinit.

*Olemme menossa Onnista päiväkodille Nooran, Laurin, Sallan, Pekan ja Aatun kanssa.*

*PAAVO on koiran kanssa käytävässä.*

*PAAVO: "Tytöt hei, tulkaapa katsomaan."*

*Noora: "Voi miten sulonen."*

*PAAVO: "Eikä ole vihanen."*

*Minä: "Onko tämä näitä koirakavereita?"*

*PAAVO: "On minun tyttären koira, 12 vuotta."*

*Lapset silittelevät ja taputtelevat koira.*

*(Käytävä, 15.5.2007)*

## 9. LASTEN JA VANHUSTEN YHTEISET TOIMINNOT JA TOIMINTA-AREENAT

Lapset ja vanhukset kohtaavat Taavintalossa useissa erilaisissa toiminnoissa ja toiminta-areenoilla, kohtaamiset ovat osa Taavintalon artefakteja. Artefaktit ovat yhteisön näkyvää kulttuuria ja niihin kuuluvat ihmisen rakentamat tilat sekä yhteisön jäsenten havaittavissa oleva käyttäytyminen (Schein 1991, 35). Lisäksi artefakteihin kuuluvat kulttuurissa elävät riitit, rituaalit, tarinat ja tapahtumat (Alvesson 2002, 3; 1988, 49–51).

Lapsilla ja vanhuksilla on Taavintalossa mahdollisuus kohtaamiseen erilaisissa tilanteissa. Osa tilanteista on suunnittelemattomia arjen tilanteita, kuten käytävällä tapahtuvat kohtaamiset tai esiopetusikäisten ruokailu Marie-salissa. Osan kohtaamisista muodostavat aikuisten suunnittelemat, ohjatut tilanteet. Näistä merkittävimmät ovat lasten ja vanhusten yhteiset aamupiirit ja Onnissa ja Rauhassa toteutetut yhteiset työpajat. Onnin ja Rauhan toimintaa kehitettiin tutkimusjakson aikana, aikaisemmin puhdetyötilassa toteutetut yhteiset toiminnot toteutettiin tässä uudessa tilassa. Lisäksi lapset ja vanhukset kohtaavat juhlissa ja yhteisissä tapahtumissa sekä lasten vieraillessa vanhuksen luona tai vanhuksen vieraillessa päiväkodilla. Muita vuorovaikutuksen tilanteita ovat esimerkiksi ulkona tai palvelukeskuksen kirjastossa tapahtuvat kohtaamiset. Kohtaamisen tilanteissa tulee esille myös lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen piirteitä.

### 9.1 Kohtaamisia käytävällä – kuulumisten vaihtoa ja hyviä tapoja

Päiväkoti ja vanhusten asumis- ja tukipalvelut ovat samassa rakennuksessa. Läpi talon kulkee pitkä käytävä, Raitti. Päiväkodin lapset ja henkilökunta käyttävät päivittäin palvelukeskuksen käytävää, sitä pitkin kuljetaan keittiöön, Onniin ja Rauhaan, Marie-saliin ja kirjastoon. Lapset voivat olla aikuisen mukana myös silloin, kun henkilökunta käy asioimassa palvelukeskuksen toimistossa. Palvelukeskuksen sauna on päiväkodin ”takana” ja vanhukset kulkevat päiväkodin

eteisen läpi saunaan. Käytävällä vanhukset liikkuvat poistuessaan asunnostaan, esimerkiksi mennessään ulos tai käyttäessään palvelukeskuksen omia tukipalveluita, kuten kirjastoa, lääkärin vastaanottoa, kampaamoja, toimistoa ja ravitsemuspalveluita. Myös heille suunnattuihin ohjattuihin toimintoihin he siirtyvät käytävää pitkin.

Käytävällä tapahtuvia muutaman lapsen ja vanhuksen kohtaamisia oli päivittäin. Aineistooni valitsin 23 kohtaamisen tilannetta, nämä kohtaamiset tapahtuivat lähes poikkeuksetta samalla tavalla.

Olemme menossa eskariin Onniin ja Rauhaan. Ellu tulee vastaan, hän on menossa ulos.

ELLU: *"Huomenta"*  
Minä: *"Sanokaapa Ellulle huomenta."*  
**Henni, Mika ja Pekka:** *"Huomenta."*  
ELLU: *"Mihinkäs te olette menossa?"*  
**Henni:** *"Eskariin."*  
(Käytävä, 14. 1.2007)

Keskeinen vuorovaikutuksen sisältö käytävällä kohdattaessa oli tervehtiminen. Pelkän tervehtimisen ajaksi vanhus, päiväkodin aikuinen ja lapset eivät pysähtyneet. Jos tilanteessa kehittyi muutaman sanan kuulumisten vaihto, vastakkain tulijat pysähtyivät. Kohdattaessa ensimmäinen katsekontakti tapahtui aikuisten välillä, aloitteen tervehtimiseen teki vanhus tai päiväkodin aikuinen. Päiväkodin aikuinen myös kannusti lapsia vastaamaan. Usein vanhus kysyi, mihin lapset ovat matkalla ja kertoi, mihin itse oli menossa. Kysymykseen lapset vastasivat itse. Poikkeuksen tervehtimiseen tekivät **Henni** ja **Jaana**, jotka tekivät aloitteita tervehtiäkseen vanhusta.

Käytävällä tapahtuvat kohtaamiset olivat pääsääntöisesti lyhyitä. PAAVO vaihtoi enemmänkin kuulumisia ja jäi odottamaan lapsia heidät nähdessään.

*Olimme menossa Hennin, Maijan, Marjaanan ja Lindan kanssa Onniin harjoittelemaan kevätjuhlien ohjelmaa. PAAVO tulee ovelle.*  
Minä: *"Päivää."*  
PAAVO: *"Päivää."*  
**Lapset:** *"Päivää"*  
PAAVO: *"Mihinkäs sitä ollaan menossa?"*  
Minä: *"Kertokaapa."*  
**Henni:** *"Onniin harjoittelemaan."*  
PAAVO: *"Missäs se minun tyttö on?"*  
Minä: *"Taitaa olla päiväkodin puolella leikkimässä."*

PAAVO: *"Mutta minullapas onkin siivooja, katsokaapas nyt neidot."*  
(Käytävä, 14.5. 2007)

Lapset lähtivät mielellään toimittamaan asioita aikuisen kanssa päiväkodilta asumis- ja tukipalvelujen puolelle. Lähettäessä asumis- ja tukipalvelujen puolelle lapsia muistutettiin tervehtimisestä. Lasten ja vanhusten kohtaaminen käytävässä on osa Taavintalon arkea. Päiväkodin henkilökunnalla näyttää olevan keskeinen, välittävä ja tulkitseva rooli kohtauksissa. Tämä liittyy myös siihen, että lapset eivät juurikaan liiku käytävässä yksin. Satunnaisesti isommat lapset voivat hakea keittiöstä esimerkiksi jotain päiväkodin ruokailussa puuttuvaa tai siirtyä Onnista ja Rauhasta päiväkodille muutaman lapsen ryhmässä. Vanhuksille tervehtiminen ja muutaman sanan vaihtaminen on luonnollinen, hyviin tapoihin kuuluva asia. **Pekka** tiivistä käytäväkohtaamisen haastattelussa seuraavasti: *"Sanotaan, että päivää. Ja köpötellään niinku eteenpäin näin, köp, köp, köp."*

## 9.2 Yhteinen ruokailu

Esiopetusikäiset ruokailivat keskiviikkoisin Marie-salissa, missä myös vanhukset ruokailevat. Tarjotin, ruokailuvälineet, juomat ja leipä otetaan linjastosta, ruuan keittiöhenkilökunta laittaa toiveen mukaan lautaselle. Lapset kantavat itse tarjottimen linjastolta pöytiin.

*Olemme syömässä Mikan, Ollin, Laurin, Hennin ja Tuulan kanssa  
ELLU tulee meitä tervehtimään.*

**Henni:** *"Kerroppa Lauri ELLULLE, mikä sun käteen on sattunut?"*

**Lauri:** *"Ilotulitustikusta se tuli."* (Näyttää laastaroitua kättään)

ELLU: *"Voi, voi, kun ne ovat niin vaarallisia."*

**Lauri:** *"Onneks ei käyny pahemmin."*

*(Ruokailu, Marie-sali 3.1.2007)*

**Henni** otti vastuullisen roolin keskustelussa ja pyysi **Lauria** kertomaan ELLULLE ilotulituksessa sattuneesta pienestä onnettomuudesta, jonka seurauksena **Laurilla** oli laastari kädessä. ELLU päivitteli räjähteiden vaarallisuutta ja samalla otti osaa **Laurin** pahaan mieleen. **Lauri** itse vähätteli varsin aikuismaisesti, että pahemminkin olisi voinut käydä.

Vaikuttaa siltä, että lapset olivat tottuneet vanhusten tapaan liikkua ja myös heidän käyttämiinsä apuvälineisiin, kuten rollaattoriin.

**Mika:** ” Taidan viedä lautasen pois.”

Samaan aikaan talon vanhin asukas 98-vuotias EETU-pappa tuo lautasen rollaattorin kanssa pois. Mika jää odottamaan, jättää lautasen vaunuun ja lähtee takasin päiväkodin puolelle.

TYYNE tulee rollaattorin ja lautasensa kanssa syömään ja toivottelee meille hyvää vuoden jatkoa.

**Olli** katselee rollaattoria uteliaasti ja arvioiden ja jatkaa mietteissään ruokailua.  
(Ruokailu, Marie-sali 3.1.2007)

Vanhukset tervehtivät salissa olijoita tullessaan syömään. Pääosin lapset ja vanhukset istuivat eri pöydissä, ja heidän välilleen ei juurikaan synny keskustelua. Kuitenkin he olivat toisistaan tietoisia ja tekevät havaintoja toiminnasta ja tapahtumista.

Syömässä ovat ELLU ja ASTA, VEERA ja LAHJA tulevat. **Olli** on parturissa. Istun **Pekan** ja **Mikan** kanssa. **Henni** ja **Lauri** istuvat vierekkäin. **Pekka** laittaa ruokatarjottimen pöydälle, mutta ei saa tuolia mielestään riittävän lähelle. Hän nousee tuolin taakse, työntää sen kiinni pöytään ja konttaa lattian kautta istumaan tuolille.

ELLU nauraa ja huikkaa toiseen pöytään ASTALLE: ”Tuohon ei meistä olis.”

ASTA: ”No ei niin olis.”

(Ruokailu, Marie-sali 14.3.2007)

Vanhukset suhtautuivat ymmärtäväisesti Pekan toimiin. Vanhukset käyttivät huumoria, joka kohdistui myös heidän omaan ikäänsä.

Vuorovaikutusta syntyi huomattavasti enemmän, kun lapset ja vanhukset istuivat samassa pöydässä.

**Henni, Mika** ja **Pekka** istuvat samassa pöydässä. **Lauri** ja **Olli** istuvat minun kanssani.

HANNA: ”Miten teillä on hiukset niin märkinä.”

Minä: ”Kerropas **Pekka**.”

**Pekka:** ”Oltiin uimassa”

PAAVO tulee istumaan **Henniä** vastapäätä

PAAVO: ”Onkos tässä vapaata? Olen tässä syönyt 1½ vuotta.”

**Henni:** ”On.”

PAAVO asettelee lautasliinaa.

PAAVO: ”Minulla kädet niin tärisevät, että laitan tämän liinan. Ei vaatteet sotkeennu.”

**Pekka** keskeyttää syömisen ja katsoo PAAVOn vapisevia käsiä.

PAAVO: ”Jokos osaatte uida?”

Kaikki vastaavat kyllä.

**Henni** (leikillisesti): ”Paitsi **Pekka**”

**Pekka:** ”Osaanpas.”

**Henni:** ”Käytät kellukkeita”

**Pekka** (tuohtuneena): ”Enkä käytä.”

PAAVO: ”Tekös kouluun lähdette, mihinkäs kouluun?”

**Henni:** ”Peltolan kouluun.”

**Pekka:** ”Harjulan kouluun.”

**PAAVO:** ”Jaaha.”

*Mika ja Henni lähtevät, Pekka jää PAAVOn kanssa.*

*MARTTI tulee Pekkaa vastapäätä. Pekka keskustelee miesten kanssa koulun aloituksesta. (Ruokailu, Marie-sali 31.5.2007)*

HANNA kysyi ohi mennessään lasten märistä hiuksista. PAAVO tuli lasten kanssa istumaan samaan pöytään. Hän kertoi vanhuuteen liittyvästä vapinasta. **Pekka** oli vähän hämmentynyt, **Henni** osallistui keskusteluun kiusoitellen **Pekkaa**. PAAVOa kiinnosti lasten koulunaloitus, tapahtuma on ollut kautta aikojen tärkeä vaihe lapsen elämässä. Jäädessään miesten kanssa kolmisin **Pekka** osallistui luontevasti keskusteluun. Tällainen ruokailutilanne oli niitä harvoja toimintoja, jossa päiväkodin henkilökunta ei ollut mukana lasten ja vanhusten keskustelussa.

*”Must ei paljoo, siinä tilanteessa tuu. Mennää yleensä omaa pöytää istumaa. Joskus kyllä, viimeviikolla tais olla, et oli niin paljo ihmisiä, et menivät istumaa sillai. Siel ne juttelivat, en tiä mitä.”*

*(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)*

### 9.3 Vapaata leikkiä – kahvitarjoilua ja yhdessä oloa

Lapsilla ja vanhuksilla oli mahdollisuus kohtaamiseen ja yhteisiin leikkeihin Onnissa ja Rauhassa. Tilana Onni ja Rauha otettiin käyttöön keväällä 2007, ja siellä on käytettävissä kaksi huonetta. Aikaisemmin se oli toiminut alueen kotihoitopalvelun toimistona. Tavoitteena oli luoda yhteinen olohuone, jossa lapset ja vanhukset voisivat tavata omaehtoisesti ja vapaamuotoisesti.

Päiväkodin puolelta lasten kanssa tultiin Onniin ja Rauhaan leikkimään pienissä ryhmissä. Onniin ja Rauhaan lähteminen oli vapaaehtoista, aluksi uusiin tiloihin lähtijöiden kesken piti vuorotella, jotta kaikki pääsisivät tasapuolisesti sinne leikkimään. Uusissa tiloissa oli jonkin verran leikkivälineitä, kuten roolivaatteita, astioita, kankaita ja pelejä. Tarpeen mukaan päiväkodin puolelta tuotiin mukana esimerkiksi muovailuvahaa, kirjoja tai piirustusvälineitä. Lasten ehdoton suosikki oli lähinnä asukkaiden käyttöön tarkoitettu kuntopyörä, johon lapset suorastaan jonottivat.

Onnin ja Rauhan ovia pidettiin auki käytävään. Käytävässä, lähellä Onnin ovea on pyöreä pöytä, jonka ympärillä vanhuksilla on tapana istua rupattelemassa. Jos lapset huomasivat



pyöreän pöydän ympärillä vanhuksia, he kävivät pyytämässä heitä Onniin ”kahville”, tai kävivät tarjoamassa heille ”kahvia”.



Kuva 10. Asukkaiden pyöreä pöytä

*Jaana, Henni ja Linda kattavat pöytää Rauhassa. Käytävän pyöreässä pöydässä istuvat KERSTIN, IRJA ja SAIMA. Jaana ja Henni käyvät pyytämässä asukkaita kahville. IRJA ja KERSTIN istuvat viereeni ja SAIMA vastapäätä. Henni tarjoaa mukeista kahvia.*

*IRJA: ”Onko tässä sokeria?” (Osoittaa tyhjää kuppia)*

*Jaana: ”On, on sokeria.”*

*KERSTIN: ”Onpa hyvää kahvia, kuka keitti kahvit?”*

*Henni: ”Me Jaanan kanssa.”*

*IRJA: ”Meillä olikin täällä kahvit eilen ja hyvät tarjoamiset.”*

*(Leikki, Onni ja Rauha 2.4. 2007)*

Lapsen toimijuuden näkökulmasta leikki on lasten oman kulttuurin luomista (Corsaro 2000, 95). Lapset halusivat jakaa kulttuurin myös vanhusten kanssa hakemalla heidät toistuvasti mukaan leikkiin. Holkeri-Rinkinen (2009, 95, 118) tuokin esille, että leikki on lasten omaa toimintaa ja sillä olisi hyvä olla riittävästi tilaa ja aikaa päiväkodin päiväjärjestyksessä. Lapset uppoutuivat leikkeihin ja voivat ohjailta myös aikuisten toimintaa leikin keinoin.

Vanhukset voivat ohi kulkiessaan käydä Onnissa ja Rauhassa ja jäädä hetkeksi katselemaan lasten leikkiä. Näihin käynteihin sisältyi tervehtiminen ja kuulumisten vaihto. Kestoltaan ne olivat pidempiä kuin käytävässä tapahtuvat kohtaamiset. Hyvin harvoin vanhukset kuitenkaan tulivat pidemmäksi aikaa, tavallisimmin he seisoivat oven suussa ja jatkoivat melko pian

matkaansa. Kuten käytävässä tapahtuneissa kohtaamisissakin, vanhukset kertoivat, mihin olivat menossa.

*Teemme palapeliä **Ollin, Pekan, Hennin, Laurin ja Mikan** kanssa. ELLU tulee viemästä roskia. Pyydän hänet sisälle. Pojat ovat äänekkäitä ja innoissaan. Kun palapeli on valmis, siitä voi etsiä suurennuslasin kanssa yllätyksiä. ELLU katsoo suurennuslasin kanssa..*

**Henni:** ”Löytääkö Ellu-täti.”

ELLU: ”Juu, voi, voi, ihan kamalia.”

*Pojat näyttävät ELLULLE palapelistä kohtia, jossa salaisia kuvioita voisi olla.*

**Henni** haluaa minua.

ELLU: ”Nyt täytyy mennä tekemään kotiaskareita.”

*(Palapeli, Onni ja Rauha 14.3.2007)*

## 9.4 Yhteisiä työpajoja - leipomista ja käden taitoja

Ohjattu toiminta Onnissa ja Rauhassa suunniteltiin ja toteutettiin päiväkodin henkilökunnan aloitteesta. Pääosin ohjattu toiminta oli työpajoja, joihin lapset osallistuivat ryhminä, ja myös vanhukset kävivät oman aikataulunsa mukaan. Työpajoja toteutettiin keskimäärin kerran kuukaudessa. Työpaja oli ”avoinna” kello 9.00–11.00, ja päiväkodin henkilökunnasta jokainen suunnitteli, valmisteli ja toteutti sen vuorollaan. Vuoden 2007 huhtikuusta lähtien pidetyissä työpajoissa oli muun muassa käden taitoja ja leipomista.

*Olen menossa **Ollin ja Mikan** kanssa Onniin ja Rauhaan, ALISA tulee vastaan*

ALISA: ”Mihinkäs te olette menossa?”

Minä: ”Onniin kädentaitoihin. Lähdepäs mukaan.”

ALISA: ”No juu. Olenkin odotellut huoltomiestä, mutta ei se ole vaan tullut.”

***Mika ja Olli** istuvat pöydän päihin, ALISA keskelle. LAHJA, ELLU, ANNI ja SAIMA tulevat. SAIMA kääntyy kuitenkin ympäri sanoen: ”Menenkin omille menoilleni.”*

*Lapset ja vanhukset maalaavat lahjoituksena saatuja puuleluja.*

LAHJA: ”No niin, ketäs meitä täällä on?”

**Mika:** ”Mika.”

**Olli:** ”Olli.”

LAHJA: ”Ja minä olen LAHJA. Maalaan tällaisen punaisen auton.”

***Olli** kertoo vitsejä ja kikattelee, saa kuitenkin maalattua. Mikalta jää paljon puuta näkyviin ja näytän, mistä voisi vielä maalata.*

*Vanhukset kertovat edellisen päivän retkestä.*

**Mika:** ”Saako jo mennä?”

Minä: ”Etkö odottais Ollia?”

**Mika:** ”En jaksais.”

*Näyttää tosi pitkästyneeltä.*

ELLU: ”Teen tällasen Ruotsin laivan. Kyllä minä hämmästyisin, kun järvellä tällanen tulisi vastaan.”

LAHJA: ”Ai kun minä jo sotkin.”

ALISA: ”Ja tästä tuli tällanen lumiukko.”

LAHJA: ”Ollaankos me liian hitaita?”

Minä: ”Ei toki, eihän meillä ole kiire mihinkään.”

**Olli ja Mika** saavat työt valmiiksi ja lähtevät päiväkodille. Käsipesulla **Mika** huokaa:  
”Ah ihana vapaus.”

(Käden taidot, Onni ja Rauha 19.4. 2007)

Näissä vuorovaikutustilanteissa vanhukset tekivät aloitteen keskusteluun lasten kanssa. Melko paljon vanhukset keskustelivat myös keskenään ja päiväkodin aikuisen kanssa. Päiväkodin aikuinen oli luonnollisesti vuorovaikutuksessa sekä lasten että vanhusten kanssa. Lapset kuuntelevat työskennellessään vanhusten keskinäistä keskustelua mutta eivät juurikaan keskeytä sitä tai kysy lisätietoja. Vanhusten keskustelussa oli paljon huumoria, jota yleensä aikuiset ymmärtävät. LAHJA on työskennellyt päiväkodissa 30 vuotta ja hän ottaa mielellään ”ohjauksellisen otteen” tilanteissa.

Lapset ovat pääsääntöisesti melko pidättyväisiä tekemään aloitteita vuorovaikutukseen vanhuksen kanssa. **Jaana** ja **Tuomas** rohkaistuvat kuitenkin pyytämään ALISALTA karkkia. Myös **Salla** esittää hyvin suorasukaisen kommentin ALISALLE. ALISAN tapa lähestyä lapsia, halu ilahduttaa konkreettisesti, on tyypillinen hänen ikäpolvelleen.

*Lapsista Onnissa ja Rauhassa ovat maalaamassa **Salla, Tuomas, Aatu, Jaana** ja lastenohjaajaopiskelija*

*Aukkaita tulee IRJA, ALISA ja ANNI*

ALISA: ”Ai, ai kun minua haukotti ja väsytti, niin ajattelin, että pakko lähteä johonkin.”

*Antaa **Sallalle** ja **Tuomakselle** karkit.*

**Jaana:** ”Meillekin”

*ALISA antaa kaksi Jaanalle.*

**Tuomas:** ”Meillekin kaks.”

*ALISA antaa.*

**Salla:** ”Mä en tykkää tosta suklaasta.”

ALISA: ”No voi, voi, vaihdetaan.”

*Kaikki saavat kaksi karkkia*

*Teemme japanilaisia kukkia. (Puhalletaan pillillä mustaa väriä ja liimataan silkkipapereita*

(Käden taidot, Onni ja Rauha 10.5. 2007)



Kuva 11. Lasten ja vanhusten yhdessä tekemiä japanilaisia kukkia Onnin ja Rauhan seinällä

Kädentaitojen lisäksi työpajoissa toteutettiin muun muassa karjalanpiirakoiden ja piparkakkujen leipomista.

*Tommi suunnitteli marraskuun työpajaan karjalanpiirakoiden leipomista. Aukkaat ovat etukäteen kertoneet, että ALISA on ollut leipomossa ”pitkolla” töissä, hän on luvannut tulla ”konsultiksi”.*

*Kun menen Taavintalolle, ALISA tulee vastaan käytävässä liina päässä ja piirakkapulikka kädessä. Tommi on valmistellut Onnin puolelle leivontaa varten kaksi korkeaa ja kaksi lasten pöytää.*

*ALISA, IRJA, ELLU ja PIRKKO ovat ison pöydän ympärillä.*

*PIRKKO kysyy Tommilta: ”Laitetaanko tohon näitä lätysköjä?”*

**Salla:** *”Tehdään näitä lätysköjä.”*

*ALISA sanoo PIRKOLLE: ”Ei noin.”*

*PIRKKO: ”Voi hyvänen aika.”*

*IRJA: ”Täytyy paljo olla jauhoja.”*

*Tommi: ”Että ei jää sormet kiinni.”*

*PIRKKO: ”Onko tää tällanen möykky?”*

*ALISA: ”Nii justii, sitten panet lätjänäks ja silleen just.”*

**Salla, Amanda ja Jaana kuuntelevat.**

*ALISA: ”Reunat pitää olla siistit, pöytä on hyvä, mutta matala.”*

*PIRKKO: ”Tää käy hirveen hitaasti.”*

*Tommi auttaa lapsia toisessa pöydässä.*

*PIRKKO: ”Varsinainen poropeukalo.”*

*IRJA sanoo lapsille: ”Siellähän tulee hyviä.”*

*Tommi: ”Hyviä tulee.”*

*ALISA: ”Tuohon ei saa laittaa enää yhtään.”*

*PIRKKO: ”Ootsä tehny leipomossa?”*

*ALISA: ”Ai missä?”*

*PIRKKO: ”Siellä leipomossa.”*

*ALISA: ”No oonhan minä tehny leipomossa ja joka paikassa piirakoita viis-vuotiaasta alkaen.”*

*PIRKKO: ”Et siellä tehti kaikkee, eikä vaan jotain määrättyy.”*

ALISA: ”Joo.”  
IRJA: ”Alisa osaa pullaa letittää.”  
(Paja, 10.11 2007,video)

Lapset ja vanhukset olivat fyysisesti eri pöydissä ja lapset lähinnä kuuntelivat vanhusten keskustelua. Lapset olivat myös hyvin keskittyneitä omaan työskentelyynsä, eivätkä puhuneet edes keskenään. Keskinäistä vuorovaikutusta ei juuri ollut, lapset saattoivat toistella jotain vanhusten käyttämää oudompaa sanaa. ALISA antoi neuvoja ja muut vanhukset kyselivät hänen työstään leipomossa ja esittivät ihailevia kommentteja.

Tommi: ”Haen kaulimen.”  
**Jaana:** ”Kato, hohoo, mikä kaulin.”  
IRJA: ”Aika löysää tämä taikina.”  
ALISA: ”Missäs ne piirakan tekijät on!?”  
**Jaana:** ”Täällä.”  
ALISA: ”Pitäskö alkaa tehdä piirakoita!?”  
Tommi kaulii pohjaa **Sallan** kanssa  
**Amanda:** ”Koska minä saan?”  
ALISA: ”Huonon matala tuo pöytä.”  
Tommi: ”Onks se matala?”  
(Paja, 10.11 2007,video)

Lapsista Jaana kiinnitti huomion erikoisen malliseen kaulimeen, piirakkapulikkaan. ALISA käytti kieltä ja äänenpainoja, joita todennäköisesti oli käyttänyt työelämässä ollessaan. Hän oli silminnähden innostunut ja huolehti työskentelyn etenemisestä.

ALISA: ”Nyt oon siinä jamassa, että vois täyttää.”  
PIRKKO: ”Otatko Alisa tuolin?”  
ALISA: ”Mitäs tää puuro on?”  
Tommi: ”Mä oon sitä notkistanu.”  
ALISA: ”No hyvä. Missäs pelli on?”  
Tommi: ”Laitan voipaperin päälle.”  
ELLU: ”Ensimmäinen on tehty” (taputtaa käsiä).  
ALISA: ”Noin, kyllä se nyt on ruma. Elämäni vaikein piirakka.”  
Tommi: ”Teil tulee komeita piirakoita siel. No niin, rypyetään.”  
(Paja, 10.11 2007,video)

ALISAn kieli on hyvin rikasta, kukaan lapsista ei kuitenkaan kiinnitä huomiota sanaan ”jamassa” ja oletan, että lapset ymmärsivät asiayhteydestä, mitä ALISA tarkoitti. Omaa piirakkaansa ALISA arvio ikäluokalleen tyypilliseen ja vaatimattomaan tapaan rumaksi. Henkilökuntaan kuuluvan Tommin tehtäväksi jäi kannustaa ALISAA.

ALISA: *"Taian lähteä huilaamaan."*

Tommi: *"Laitetaan pellille."*

Noora: *"Millelle?"*

ALISA: *"Mihis mun potti on hävinny?" Alisa tekee lähtöä.*

Tommi: *"Kohta tulet takasin. Jos väsyttää, niin ilman muuta pötkölle."*

**Jaakko, Noora ja Liina** lähtevät.

Tommi auttaa **Nikoa** kaulimaan.

**Marianne, Kaisa ja Linda** katselevat.

HANNA tulee ovelle: *"Kyllä mä jätän sovinnolla muille."*

Tuula: *"Tuleeko se **Marianne** tänne tekee, laitetaan essu eteen."*

ALISA tulee takaisin: *"En mie malttanu olla tuolla levolla, ei ollu paikkaa, minne mennä.*

*Otettiin kädestä ja tuotiin tänne."*

*(Paja, 10.11 2007, video)*

Lapset aloittivat keskustelun päiväkodin tutun aikuisen kanssa. ALISA, joka on iältään yli 90-vuotias, kävi välillä kotonaan, mutta ei malttanut pysytellä pois leipomasta. Paljon yhteisessä toiminnassa mukana oleva HANNA kävi ovella mutta ei tullut leipomaan. Arvelee, että ei osaisi.

Piirakkapajaan osallistui vanhuksia melko paljon, kuten päiväkodin henkilökunta oli odottanutkin. Yllättävää oli kuitenkin lasten ja vanhusten keskinäisen vuorovaikutuksen vähäisyys. Vaikutti siltä, että sekä lapset että vanhukset pitivät työtä ja piirakoiden valmistumista ensisijaisen tärkeänä. Kumpikin ikäryhmä halusi olla hyödyksi ja osallisena yhteisön toiminnassa. Keskustelut käytiin lähinnä lasten ja henkilökunnan sekä vanhusten ja henkilökunnan välillä.

Mielenkiintoista oli myös huomata vanhusten kriittisyys omia taitojaan kohtaan. Esimerkiksi HANNA kävi vain katsomassa leivontaa ja arveli, että ei osaisi. Lapset puolestaan osallistuivat innokkaasti ja ennakkoluulottomasti leivontaan.

## 9.5 Perinteiset aamupiirit – keskustelua, lauluja ja tarinoita

Lasten ja vanhusten yhteisiä aamupiirejä on toteutettu päiväkodin perustamisesta lähtien, ja ne ovat koko talon väen tuntema perinne. Pöydät kannettiin Marie-salista pois ja tuolit asetettiin isoon piiriin. Päävastuu aamupiirin toteutuksesta oli päiväkodin henkilökunnalla, mutta myös lapset ja vanhukset osallistuivat suunnitteluun ja toteutukseen. Toteutuksessa vanhuksella voi olla omia vastualueita, kuten pianon soitto, laulun tai lorun opetus tai tarinan kerronta. Myös

lasten toiveita toteutetaan ja aamupiirin sisältö liitetään päiväkodissa meneillään olevaan teemaan.

*Menin päiväkodin kautta klo 9.20.*

*Lapset lopettelivat leikkejään ja asettuivat jonoon.*

*Tuula: ”Mennään sitten niin istumaan, että istutaan Raitin asukkaan vieressä, eikö niin? Esikoululaiset nyökyttelivät.”*

**Mika** : ”Joo.”

*Osa pienemmistä tuskin ymmärsi, mistä oli kyse.*

**Juho** kysyi pelästyneen näköisenä: ”Onko pakko?”

*Tuula pudisti päätän ja **Juho** näytti helpottuneelta. Kävelimme jonossa Marie-salille, Tommi oli laittanut tuolit piiriksi. Asukkaat odottivat aulassa ja sanoivat huomenta, lapset vastasivat tervehdykseen. Tuula ohjasi lapset istumaan niin, että lasten väliin jäi tyhjiä tuoleja. Vanhukset menevät istumaan näille tyhjille tuoleille. **Juho** viereen tulee **HELVI**, Juho nojaa henkilökuntaan kuuluvaan Päiviin.*

*(Päiväkodin eteinen ja aamupiiri, 17.10.2006)*

Lähdettäessä vanhusten kanssa yhteiseen aamupiiriin, lapsille kerrottiin, mihin oltiin menossa. Lapset ja päiväkodin henkilökunta tulivat Marie-saliin parijonossa. Usein vanhukset jo odottelivat salin oven luona, mutta antoivat lasten etsiä ensin paikkansa. Päiväkodin henkilökunta ohjasi lapset istumaan niin, että väliin jäi tyhjiä tuoleja vanhuksia varten. Näin vuorovaikutukseen tuli enemmän mahdollisuuksia. Toisinaan vanhukset menivät jo valmiiksi saliin istumaan ja jättivät myös tyhjiä tuoleja väliin lapsia varten.

*Aamupiiriin osallistui seitsemän vanhusta; SAIMA, AINO, HANNA, ANNI, MARJA , ELLU ja PIRKKO.*

*Tuula: ”Kuka se olikaan. joka päiväkodin 5-vuotisjuhlista otti hihasta ja ehdotti laululeikkiä? ”AINO sanoo ehdottaneensa. Sovitaan, että laululeikki otetaan seuraavalla kerralla.*

*Tuula: ”Tervetuloa tänne yhteiseen aamupiiriin ja ihan ensimmäiseksi voitaisiin aloittaa laululla Rukous on silta. ”*

*HANNA kysyy **Millalta**, osaako hän laulun. Tyttö nyökyttelee, laulu lauletaan ja leikitään. Lapset osaavat leikin ja laulun hyvin, asukkaat katsovat tarkasti ja seuraavat mukana. Seuraavaksi käydään kierros nimistä. Asukkaat muistavat joitakin lasten nimiä, esimerkiksi jo esiopetusikäisten **Laurin, Ollin ja Hennin**.*

*(Aamupiiri, Marie-Sali 17.10.2006)*

Ennen varsinaista aamupiirin aloittamista Tuula sopi seuraavan kerran ohjelmasta. Nyt laulettu laulu oli lapsille tutumpi kuin vanhuksille. Joissain kertosaäkeen kohdissa ja toistuvassa käsileikissä vanhukset tulivat mukaan lauluun ja leikkiin. Hyvin tyypillistä oli, että vanhukset kumartuivat kysymään vieressä olevalta lapselta jotain tilanteeseen liittyvää. Jokaisessa aamupiirissä käydään nimikierros, jossa kaikki mukana olijat kertovat nimensä.

*Tuula lukee kirjasta Sunnuntaikertomuksia tarinan Limpusta ja Lampusta. Lopuksi Tuula kysyy seuraavan kerran ohjelmasta. PIRKON osaama Metsämökin ikkuna pidetään sovittuna, tosin vielä käydään keskustelua, onko se liian vaikea. Tuula pyytää seuraavaksi kerraksi asukkailta, erityisesti HANNALTA, tarinaa kerrottavaksi. HANNA lupautuu etsimään sormileikin. Tuula ohjaa lapset jonoon pienryhmä kerrallaan. Aukkaat kysyvät leikillisesti, koska on heidän vuoronsa lähteä. Lapset vilkuttavat lähtiessään vanhuksille, jotka vilkuttavat takaisin. Vanhukset jäävät saliin vähäksi aikaa istumaan.*

*(Aamupiiri, Marie-sali 17.10.2006)*

Aamupiirin lopuksi tehtiin suunnitelmia seuraavalle tapaamiselle. PIRKKO ja HANNA ovat toimineet työelämässä ollessaan ammattikasvattajina ja he ovat mielellään mukana toiminnassa lasten kanssa. Henkilökunta tiesi tämän ja osasi jo toivoakin heiltä osallistumista ja omien vanhojen taitojen hyödyntämistä. Lähtiessään päiväkodille lapset kokoontuivat jonoon salin keskelle ja vilkuttavat vanhuksille. Lasten mentyä vanhukset jäivät kiireettömästi rupattelemaan keskenään. Päiväkodin henkilökunta tuli kantamaan pöydät ja tuolit omille paikoilleen. Vaikka yhteisessä aamupiirissä on paljon ihmisiä, osallistujat keskustelivat rohkeasti. Aamupiirin ohjaaja johdattelee keskustelua ja tarvittaessa jakaa puheenvuoroja, joita pyydetään kättä nostamalla. Keskustelut voivat herättää monenlaisia tunteita.

*Tuula: ”Tämän vuoden teema on lapsen ehjä mieli, jutellaanpa vähän siitä. Nyt tarvittaisiin yksi lapsi, joka voisi tulla auttamaan.” Monet viittaavat.*

*Tuula: ”No **Marianne** voisi tulla.”*

**Marianne** menee seisomaan piirin keskelle.

*Tuula: ”Mitä **Marianne** tarvitsee, jotta hänellä olisi hyvä elämä?”*

**Lauri:** ”Ruokaa.”

**Aatu:** ”Juomaa.”

**Linda:** ”Leluja”

**Lauri:** ”Leikkimistä ja pelaamista.”

**LAHJA:** ”Kodin, äidin ja isän.” (Tuula antaa **Mariannelle** nukkekodin)

**Tarja:** ”Kavereita” (**Marianne** saa valita muutamia kavereita piirin keskelle)

*Vähän aikaa on hiljaista ja kaikki miettivät.*

*Tuula: ”Mitähän vielä **Marianne** tarvitsee?”*

**Noora:** ”Jakkautta”

*Usealla vanhuksella ja meillä muilla aikuisilla on kyyneleet silmissä.*

*Tuula: ”Onneksi meidän ei tarvi odottaa, että me sitä saadaan, kun Taivaan Isäkin meitä rakastaa.”*

*(Aamupiiri, Marie-sali 17.2.2007)*

Tuula tuo hyvin konkreettisella tavalla esille sitä, mistä lapsen hyvä elämä koostuu. Marianne on rohkeasti piirin keskellä ja muutkin pääsevät osallistumaan pohdintaan. Ehdotukset ovat



hyvin käytännönläheisiä, Nooran vilpitiön kommentti liikutti meitä aikuisia. Tuulan viittaus Taivaan Isään kertoo yhteisön arvomaailmasta.

## 9.6 Yhteiset tapahtumat – muistoja ja runoja

Lasten ja vanhusten yhteisiä tapahtumia ja juhlia järjestettiin muutaman kerran vuodessa. Tapahtumissa olivat mukana pääsääntöisesti lapset, vanhukset ja henkilökunta. Yhteisten tapahtumien järjestämiseen osallistui samaan organisaatioon kuuluva toisen asteen oppilaitos. Oppilaitoksessa koulutetaan lastenohjaajia, lähihoitajia ja nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajia sekä toteutetaan aikuisten ammatillista lisäkoulutusta. Opiskelijat osallistuivat yhteistyöhön valinnaisten kurssien puitteissa, ja yhteisesti vuosien varrella on toteutettu muun muassa pääsiäisvaellus, merirosvoiseikkailu, perinteisiä kädentaitoja, sadonkorjuutapahtuma, Mukulamessu ja enkeliaskartelua. Keväällä 2007 lapset, vanhukset ja opiskelijat tutustuivat ystävyyteen, muistoihin ja runoihin.

*Opiskelijat istuvat salissa. Jokaisessa pöydässä on kaksi opiskelijaa. Lapset menevät pareittain pöytiin, asukkaista eri pöytiin menevät AINO, IRJA, KERSTIN, LEENA ja ALISA. Oppilaitoksen opettaja Leevi toivottaa kaikki tervetulleiksi ja kertoo, mitä tehdään. Ensin kuunnellaan satu, sitten keskustellaan ja sen jälkeen lapset ja vanhukset kertovat pöydissä tarinoita, jotka opiskelijat kirjoittavat muistiin. Opiskelijat työstävät tarinat runoiksi ja tulevat kahden päivä kuluttua esittämään nämä lapsille ja vanhuksille.*

*Leevi lukee ystävyydestä kertovan kuvakirjan ”Lintu ja vuori”.*

*Leevi: ”Sellainen tarina, mitähän se ystävyys on?”*

*Marianne: ”Ystävyys ja rakkaus on sama asia.”*

*Leevi: ”Mitä tarkoittaa, että aika kultaa muistot.”*

*IRJA: ”En osaa sanoa”.*

*LEENA: ”Se on sitä, että ei muista ikäviä asioita.”*

*Leevi: ”Eikö olekin siunattu asia? Entä mitä tarkoittaa muisto?”*

*Lauri: ”Että muistaa jotain.”*

*Lapset, asukkaat ja opiskelijat toimivat pienryhmissä. Opiskelijat kirjaavat lasten ja asukkaiden muistoja. Salin täyttää iloinen puheensorina.*

*(Tarinoita, Marie-sali 19.3.2007)*

*Opiskelijoiden tekemät esitykset muistoista esitetään kahden päivän kuluttua. Asukkaista paikalla ovat AINO, PAAVO, SAIMA, LEENA, IRJA, ELLU ja LAHJA. Opiskelijat ovat työstäneet tarinoita koululla ja lausuiivat niistä kirjoitettuja runoja lapsille ja asukkaille. Usealla asukkaalla on kyneleet silmissä. Tilaisuus kestää lähes tunnin. Lopuksi on yhteiset kahvit kaikille. AINO kumartuu **Kaisan** puoleen ja taputtaa olalle. PAAVO puhelee **Maijalle**.*

*(Esitykset, Marie-Sali 21.3.2007)*

Vanhusten kertomat muistot oli työstetty runomuotoon ja etenkin alkuperäisten muistojen kertojia koskettivat opiskelijoiden lausumat runot. AINO ja PAAVO jutustelivat vieressä oleville lapsille. Nuoret opiskelijat toivat vaihtelua Taavintalon elämään.

Lasten ja vanhusten pikkujoulupuuro oli Taavintalon perinne. Joulukuussa 2007 siihen osallistui myös organisaation johtoa.

*Adventtihartauudessa ja joulupuurolla ovat mukana kaikki osallistumaan pystyvät asukkaat, heitä on 17. Juhlassa on mukana myös organisaation uusi johtaja, kehitysjohtaja ja asumispalveluiden johtaja. Pöytiin on osaan paikoista katettu kahvikupit, Laila ohjaa aikuiset niille paikoille. Organisaation johtaja pitää puheen. Lapset pukeutuvat sillä aikaa jouluevankeliumia varten Onnissa ja Rauhassa. HANNA on auttanut Tuulaa jouluevankeliumin valmisteluissa ja harjoittelussa. Vuosien kokemus päiväkotityöstä näkyi esityksessä, hän eläytyi ja piti sopivia taukoja, jotta lapset ehtivät asettua paikoilleen.*

*HANNA lukee jouluevankeliumin ja lapset esittävät sen. Lauletaan kello löi jo viisi. Ohjelman jälkeen lapsia ohjataan asukkaiden viereen istumaan. Useat asukkaista näyttävät vieressään olevaa tuolia ja pyytävät lapsia viereensä istumaan.*

*Tuula: "Tulisiko **Noora** tänne?"*

*Päivi: "Menisikö **Noora** PAAVOn lähelle?"*

*PAAVO: "No siinähan se mun tyttö on."*

***Noora**: "Nii."*

*PAAVO: "Osasitko sanat?"*

***Noora**: "No osasin!"*

*Henkilökunta jakaa puuron, syödään ja rupertellaan. Lapset lähtevät päiväkodille, asukkaat ja muut vieraat jäävät vielä istumaan. Organisaation johtaja pyytää PIRKKOA soittamaan pianoa, PIRKKO ei ensin näe kunnolla, hänelle tuodaan valo.  
(Adventtihartaus ja joulupuuro, Marie-sali 13.12.2007)*

Lapset menivät ohjelman jälkeen vanhusten ja muiden vieraiden kanssa samoihin pöytiin istumaan. Noora ohjattiin PAAVOn kanssa samaan pöytään, ja PAAVO oli silminnähdessä iloinen saadessaan "oman tyttönsä" viereensä istumaan. PIRKKO on taitava pianonsoittaja ja soittaa mielellään yhteisissä tilaisuuksissa.

Vaikuttaa siltä, että vanhukset osallistuvat perinteeksi muodostuneisiin tapahtumiin ja juhliin kaikkein aktiivisimmin. Myös organisaation johdon osallistuminen tapahtumaan ja kahvitarjoilu saattoivat olla houkuttelevina tekijöinä.

## 9.7 Juhlat – perinteitä ja tunnelmaa

Taavintalossa järjestettiin vuosittain perinteisiä juhlia, kuten kevät- ja joulujuhlat sekä itsenäisyyspäiväjuhla. Juhlissa olivat mukana lapset, vanhukset, henkilökunta, vanhemmat ja muut kutsuvieraat.

*Päiväkoti on toiminut Taavintalolla viisi vuotta. Juhliin on kutsuttu päiväkodin entiset ja nykyiset lapset vanhempineen, entisiä työntekijöitä, yhteistyökumppaneita ja Raitin asukkaat. Tuolit ovat isossa puolikaareessa, lapset istuvat kasvot yleisöön päin omilla penkeillään. Tuula toivottaa vieraat lämpimästi tervetulleiksi ja kertoo, millainen on 5-vuotias. Opiskelija Aada laulaa kaksi laulua ja organisaation johtaja, päiväkodin ensimmäisen johtaja ja Taavintalon asukas pitävät lyhyet puheet.  
(Päiväkodin 5-vuotisjuhla, Marie-sali 28.9. 2006)*

Seuraavana on Ellun juhlassa pitämä puhe, joka kuvaa asukkaan ajatuksia juhlapuheen muodossa lasten ja vanhusten yhteisestä toiminnasta.

*Hyvä juhlayleisö!*

*Luin ET-lehdestä, että Rovaniemen ammattikorkeakoulussa tutkitaan, voisiko leikinomainen liikunta lasten kanssa olla hyödyllistä myös ikä-ihmisille. Lisäksi he kehittävät ajatusta siitä, voisivatko leikkipaikat olla eri sukupolven kohtaauspaikkoja.*

*Me täällä Taavintalossa olemme harrastaneet lasten kanssa leikinomaista liikuntaa jo viisi vuotta. Heti ensimmäisenä kesänä vuonna 2001 esitimme Taavilan pihassa merirosvoeikkailun, jossa oli mukana Raitin asukkaita sekä Taavilan lapset. Siinä oli liikuntaa sekä leikkipaikalla että läheisessä metsikössä, ja hauskaa oli sekä katsojilla ja esiintyjillä. Sen voin vakuuttaa.*

*Tällaista leikinomaista liikuntaa meillä on nykyään yhteisessä aamupalaverissa kerran kuussa. Siellä leikimme lasten kanssa ja opettelemme uusia lauluja. Voimme me Raitin asukkaat saada ihan kotiläksynä laulun sanoja. Kuka tietää, vaikka saisimme joskus laiskanläksyä?*

*Viimeisessä uudessa laulussa sanotaan näin: ”Joskus sisimpäämme kasvaa ilon kukkamaa.” Tällainen ilon kukkamaa on meille kasvanut Taavilan lapsista.*

*Raitin asukkaiden puolesta toivotan hyvää jatkoa Taavilan väelle, niin aikuisille kuin lapsille ja onnellista yhdessäoloa meidän kanssamme!*

ELLU muisteli yhteisiä tapahtumia ja kertoi nykyisistäkin käytännöistä. Puheesta välittyi se, että päiväkodin toiminta on hyväksytty osaksi Taavintalon elämää.

Vanhukset osallistuivat myös päiväkodin kevätjuhliin.

*Kevätjuhlia on pidetty sekä sisällä että ulkona, säästä riippuen. Tänä vuonna sää näyttää hyvältä ja juhla päätetään pitää ulkona. Taavintalon sisäpiha on tuulelta suojainen. Pihan kivetykselle kannetaan yleisölle tuolit, esiintyjille matot. Lähes kaikkien lasten vanhemmat ja sisarukset ovat vieraina. Myös virkavapaalla oleva päiväkodin johtaja on mukana juhlassa ja kukittamassa kouluunlähtijöitä. Raitin väkeä osallistuu juhlaan 13. Hieman kolea sää saattaa vähentää vanhusten osallistumista. Juhlan teemana on sirkus, ja lapset esittävät muun muassa trapetsitaiteilijoita, sirkushevosta, maailman vahvimpia miehiä ja pelletemppuja. Trapetsitaiteijoiden numerossa on tasapainoilua koristellun kuntopyörän päällä.*

*Juhlan lopuksi kouluunlähtijöille annetaan todistukset, kukat ja pieni nalle muistoksi Taavilan vuosista. Juhlan "virallinen" ohjelma päättyy Jäähäväislauluun ja Suvivirteen. ELLU: "Kyllä teillä on ollut opettamista noissa lauluissa." Tarja: "Aatella, että se **Mikakin** on lähdössä kouluun, kun on ollut niin pienestä täällä." PAAVO rutistaa ohi mennessään **Mikaa** olkapäästä. Aukkaat istuvat, juovat mehua ja ottavat popcornoja. Kiittelevät juhlasta. (Kevätjuhla, sisäpihalla 21.5.2007)*

Seuraavana päivänä käytiin juhlaan liittyen keskustelua PAAVON ja ELLUN kanssa.

*Olemme menossa Marie-saliin syömään **Ollin, Pekan, Hennin ja Laurin** kanssa. PAAVO on käytävässä ja jää odottamaan meitä. Minä: "Siellä on PAAVO, sanotaan sille päivää." **Henni**: "Taitaa mennä omaan kotiin." PAAVO: "Voi ei, ei sinne jäänyt ruokaa, kaikki loppu." **Olli ja Pekka** keskustelevat keskenään, eivät kuule. **Henni**: "Kyllä jäi." PAAVO: "Niin jäikin kattilan pohjalle. Nämä kävi minua juhlan aikana vähän rutistelemassa." Minä: "Ai kuka?" **Henni**: "Minä kävin." PAAVO: "Niin, tämä tyttö se oli."*

*ELLU jonottaa linjastoon ja kääntyy puhumaan meille. "Kyllä oli kiva ilta eilen meillä, ja kuinka te olitte ne kaikki ohjelmat opettaneet lapsille? Se kuntopyörä trapetsina oli kaikkein paras keksintö, että ne tytöt ojensi nilkkaa kauniisti, kyllä oli niin kiva" (Pyyhkii kyyneleitä.) (Käytävä, 23.5.2007)*

Päiväkodin järjestämissä juhlissa vanhusten mukanaolo oli itsestään selvyys. Lasten ja vanhusten yhteisiin juhliin vanhusten osallistuminen toi arvokkuutta ja tunnelmaa. Hyvin usein vanhuskatsoivat lasten esityksiä hymyillen, silmät kimmeltäen. He voivat myös olla avuksi juhlan järjestelyissä oman erityisosaamisensa ja kokemuksensa mukaan. Keskustelua käytiin

juhlan jälkeenkin, ja juhlassa lapsilla oli mahdollisuus tehdä myös itsenäisesti tuttavuutta vanhuksiin. Näin teki **Henni** käydessään rutistelemassa PAAVOa.

## 9.8 Vierailuja ja muita kohtaamisia

Lapsilla ja vanhuksilla on mahdollisuus myös muihin, vähemmän suunniteltuihin ja ohjattuihin kohtaamisiin. Näitä kohtaamisia ovat lasten vierailut vanhusten luona ja vanhusten vierailut päiväkodilla. Lisäksi lasten ja vanhusten vuorovaikutusta voi syntyä ulkona, kirjastossa tai kaupungilla sekä yhteisessä kokouksessa.

Lasten ja vanhusten keskinäiset *vierailut* eivät ole kovin yleisiä Taavintalossa. Yleensä lapset vierailevat henkilökunnan seurassa vanhusten luona, jos vanhus on kutsunut käymään. Poikkeuksena voi olla asioiden toimittaminen.

*Menen Hennin kanssa kysymään HANNALTA retkestä. Etukäteen on sovittu, että hän lähtee mukaamme retkelle seuraavana päivänä.*

HANNA: "Hei, tulkaa sisälle."

Minä: "Kiitos, ihan hetkeksi."

HANNA: "Mitäs Hennille kuuluu?"

**Henni**: "Ihan hyvää."

Minä: "Ollaan huomenna lähdössä retkelle joskus 9.45, jos vaan sää sallii. Niin jos oot lähdössä, tule ulos silloin."

HANNA: "Millastahan se on luvannu?"

Minä: "Puolipilvistä."

HANNA: "Sehän on hyvä."

*(Hannalla, 19.6.2007)*

HANNA on tullut päiväkodin henkilökunnan ja lasten kanssa tutuimmaksi ja on tarjonnut monta kertaa apuaan. Mennessämme sopimaan retkestä hän huomioi myös **Hennin**. Sää kiinnosti meitä molempia muutenkin kuin kohteliaan jutustelun merkeissä.

Vaikka päiväkodin ja palvelukeskuksen välissä on vain yksi lasiovi, vanhukset käyvät hyvin vähän päiväkodin puolella. Poikkeuksen tekivät ainoastaan PAAVO, LAHJA ja ELLU.

*Osa lapsista on jo nukkumahuoneessa*

PAAVO: "Olisikohan siellä minulle patjaa?"

Minä: "Kyllä varmaankin on."

*PAAVO katsoo nukkariin: "Kerran minä sanoin näille, että ei saa patjojen päällä juosta kengät jalassa."*

*Minä: "Niin"*

*PAAVO: "Kyllä minä osaan lasten kanssa olla, kun olen ollut lasten sairaalassa töissä. Mitenkäs näitä on näin vähän?"*

*Minä: "Osa on lomalla."*

*PAAVO Nooralle: "Jokos sinulla on loma?"*

*Noora: "Oli jo"*

*PAAVO: "Matkustitkos kaukana?"*

*Noora: "Joo"*

*PAAVO: "Kaukana minunkin lapset on. Hyvä niin, mutta käykäähän te nukkumaan."  
(Päiväkodilla, 10.4. 2007)*

PAAVO on käynyt aikaisemminkin ohjeistamassa lapsia. Keskustelun lomassa hän arvioi omia taitojaan olla lasten kanssa ja kertoi myös omasta elämästään. Kovin pitkiä aikoja PAAVO ei kerrallaan ollut päiväkodin puolella, vierailut kestivät viidestä kymmeneen minuuttiin. LAHJA kävi muutaman kerran toimittamassa asioita, silloin hänellä oli asiaa nimenomaan henkilökunnalle.

Vanhukset ovat osallistuneet lasten kanssa yhteisille *retkille*, erityisesti HANNA on kertonut olevansa vapaaehtoinen "jonon viimeinen" mukaan retkelle. Taavilan lapsilla on tapana käydä pienryhmissä läheisessä metsässä. Etukäteen on sovittu, että HANNA lähtee mukaan.

*Retkelle ovat lähdössä Lauri, Henni, Salla, Kaisa, Jaana ja Juho.*

*Lapset ja HANNA odottavat ulkona. Jaana ottaa HANNAA käsistä kiinni ja sanoo: "Kiva, kun tulet mukaan." Jaana on HANNAN parina.*

*Lapset juoksevat polulla alamäessä.*

*HANNA: "Tuo Juho se on liikunnallinen poika."*

*Teemme metsässä leirin ja tutkimme kasveja kasvikirjasta. Teemme myös väritystehtävän.*

*Kaisa ja Jaana kinaavat kovalla äänellä rakentaessaan majaa, Juho tuo kasveja ja kiviä tutkittavaksi.*

*HANNA tutkii kasveja Juhon kanssa ja kerää väritystehtävät.*

*(Metsäretki, 20.6. 2007)*

HANNA tuli täsmällisesti sovittuna aikana ulos. **Jaana** suhtautui hyvin myönteisesti siihen, että hän oli lähdössä mukaan ja teki aloitteen jopa ottamalla HANNAA kädestä. HANNA teki huomioita lasten kehityksestä. **Juho** on suhtautunut varauksellisesti vanhuksiin, nyt ilmeisesti erilainen tilanne vapautti hänet yhteiseen pohdintaan ja keskusteluun HANNAN kanssa. Henkilökunnalle hyväkuntoinen vanhus oli konkreettisena apuna retkellä

Lasten ja vanhusten on mahdollista kohdata myös *päiväkodin pihalla*. Päiväkodin piha on erotettu aidalla läheisestä metsästä ja kävelytiestä. Vaikka piha on palvelukeskuksen välittömässä läheisyydessä, eivät vanhukset käy siellä lapsia tervehtimässä vaan huutelevat kävelytieltä.

HANNA *kävelee aidan takana kävelytiellä.*

Minä: *"Voisit tulla meille töihin, kun meiltä väki sairaana."*

HANNA: *"Juu, sellasta se oli kaupungillakin ennen. Ei saanut sijaisia ottaa, piti vaan tehdä kaksi vuoroa peräkkäin."*

Aatu: *"Lapset on terveinä."*

HANNA: *"Se on hyvä se."*

Aatu *roiskii vettä päälleen.*

Aatu: *"Kesä kuivaa, minkä kastelee."*

HANNA: *"Just meinasin sanoa ihan samaa."*

*(Päiväkodin pihalla, 4.7. kello 15.25)*

Viittasin keskustelussa HANNAN aikaisempaan työhön. Aatu käytti keskustelussa aikuismaista tapaa, jopa sananlaskua. Joissain tilanteissa vanhukset ja lapset voivat kohdata ulkona ilman henkilökunnan välitöntä läsnäoloa.

*"Kesällä ku mä menen itse lenkille tonne alaspäin, ni siellähän niitä pihassa leikki, ni kyllähän mä usein siellä pysähdyn ja huutelen, tulkaa tänne, Ellu-täti on täällä! Se on niin herttasta ku ne huutaa siellä ja tulee rivii siihe aidan taa."*

*(Asukkaan haastattelu, 6.2.2007)*

Lapsilla ja vanhuksilla oli mahdollisuus kohdata yhteisen *päätöksenteon* merkeissä. Palvelukeskukseen oli suunnitteilla lasten ja vanhusten yhteiseen käyttöön uusi tila. Tilassa oli kaksi huonetta, ja aikaisemmin se oli toiminut alueen kotihoitopalvelun toimistona. Tavoitteena oli luoda yhteinen olohuone, jossa sekä lapset että vanhukset voisivat tavata omaehtoisesti ja vapaamuotoisesti. Ehdotuksia toiminnan suhteen toivottiin vanhuksilta, lapsilta ja henkilökunnalta. Tilan kalustuksesta vastasi päiväkodin henkilökunta, vanhukset osallistuivat siihen myös omalta osaltaan. Nimen valinnasta järjestettiin nimikilpailu, nimiehdotuksia tuli kaikkiaan 32. Vanhusten ehdotuksia olivat muun muassa askarteluaitta, tupa, pirtti, satulinna, sopukka ja mummuks. Lasten ehdotuksia olivat kilttihuone, pelihuone, avaruushuone, tähtiuhuone, dinosaurushuone ja nukkari. Lopullisen valinnan teki eri käyttäjistä koostuva nimiraati.

*Lapsilta, asukkailta ja henkilökunnalta on kerätty reilun viikon ajan nimiehdotuksia uudelle tilalle. Ehdotuksia on yhteensä 32. Nimiraatiin osallistuu kaksi lasta, **Henni** ja*

*Olli, kaksi asukasta, HANNA ja PIRKKO, palvelukeskuksen johtaja, organisaation kehitysjohtaja ja toimiston työntekijä sekä dementiaapuolen vastaava hoitaja. Mietimme pienissä ryhmissä nimiehdotuksia. Hennin vankka ehdotus on Avaruushuone, palvelukeskuksen johtaja ja organisaation kehitysjohtaja ehdottavat Onnia ja Rauhaa, ja tämä oli saanut kannatusta myös muissa ryhmissä. Perusteluna nimiehdotukselle pidettiin huoneiden luonnetta. Huone, jossa oli pöydät yhteistä työskentelyä ajatellen olisi Onni ja olohuoneen tyyppinen huone, jossa on sohvapöytä ja televisio, on Rauha. Lopuksi juomme kahvia ja mehua.*

*Olli: ”Wau, me saadaan mehua ja piirakkaa ja muut ei saa.”*

*Olli oli kommentoinut tätä yllättävää luottamustehtävään liittyvää etuoikeutta myös kotona.*

*(Kokous, 19.3. 2007)*

Lasten mukana oloa päätöksenteossa voitaneen pitää lasten toimijuutena ja osallisuutena yhteisön kulttuuriin. Tosin tässä kokouksessa aikuisten ehdotus yhteisen tilan nimestä meni läpi, mutta näinkin voi demokratiassa käydä. Aikuiset käyttivät päätöksenteossa asemaansa ja myös tietämystään koko talon tilojen nimeämisen periaatteista ja nimien toisiinsa sopivuudesta.

Viikoittain lapset ja vanhuksat kohtasivat vanhusten *saunamatkalla*. Palvelukeskuksen sauna on talon päädyssä ja asukkaat kulkevat sinne päiväkodin eteisen kautta. Kylpytakissa kulkeva asukas on tuttu näky lapsille, eivätkä lapset kiinnitä asukkaisiin juurikaan huomiota. Sauna ajoittuu pääosin perjantai-iltapäiviin.

*Olen Saanan kanssa kahdestaan iltavuorossa. Lukitsen jo ovia ja sammuttelen valoja, Saana odottelee päiväkodin eteisessä. VIENO on tulossa saunasta kylpytakissa, pyyhe olkapäillä ja hiukset märkänä.*

*VIENO: ”Tui, tui, kukas tyttö se täällä on?”*

*Saana: ”Saana.” (ujosti)*

*(Saunamatka, 28. 7. 2007 kello 17.00)*

VIENO ei ole osallistunut juuri koskaan lasten ja vanhusten yhteisiin toimintoihin. Nyt hän kysyi ystävälliseen sävyyn Saanan nimeä. Vaikuttaa siltä, että osa vanhuksista otti mieluummin kontaktia lapsen kahden kesken, ilman suurta yleisöä.

## 9.9 Yhteiset toiminnot artefakteina

Lasten ja vanhusten kohtaamisen kulttuurissa yhteisön jäsenten näkyväksi toiminnoiksi, artefakteiksi, nousivat kohtaamiset käytävällä, leikki, aamupiirit, tapahtumat, juhlat, ruokailu



sekä vierailut ja muut kohtaamiset. Muita kohtaamisen tilanteita olivat vierailut, retket, kohtaamiset pihalla, yhteinen kokous ja kohtaaminen saunamatkalla.

Myös kulttuurissa eläviä riittejä ja rituaaleja, voidaan pitää artefakteihin kuuluvina. (Alvesson 2002, 3; 1988, 49–51). Kauemmin toteutuneista lasten ja vanhusten yhteisistä tapahtumista oli löydettävissä riitin ja rituaalin kaltaisia aineksia. Esimerkkinä riitistä voidaan pitää kevätjuhlassa tapahtuvaa esiopetusikäisten muistamista tietyin symbolein, kuten kukka, todistus ja nalle. Aamupiirin kokoontuminen tapahtui lähes poikkeuksetta samalla tavalla; lapset tulivat jonossa, tervehtivät vanhuksia ja menivät saliin istumaan. Tämän jälkeen vanhukset tulivat istumaan heille varatuille paikoille. Myös salista poistutaan samaa kaavaa noudattaen; lapset tulivat pienryhmittäin jonoon, vilkuttivat vanhuksille ja lähtivät takaisin päiväkodille.

Alvesson (2002, 3; 1988, 49–51) lisää erilaiset tarinat ja tapahtumat kuuluviksi artefakteihin. Taavintalon henkilökunnan ja asukkaiden keskuudessa kerrottiin tarinoita päiväkodin perustamisen ajalta. Esimerkiksi yhteisenä tapahtumana toteutettu merirosvoiseikkailu on saanut tarinallisen muodon ja tapahtuma tuli useaan kertaan sekä vanhusten että henkilökunnan puheessa esille. Yhteisillä tapahtumilla (seremonioilla) on yhteisöllinen, juhlallinen luonne. Taavintalon juhlia ovat kevätjuhlat, joulujuhlat ja erilaiset merkkipäivät, kuten päiväkodin 5-vuotisjuhla. Näihin juhliin kutsuttiin kaikki, jotka ovat ja ovat olleet mukana Taavintalon elämässä. Näissä juhlissa mahdollistui ainutlaatuinen yhteisöllinen kohtaaminen.

# 10. LASTEN JA VANHUSTEN SOSIAALISET SUHTEET

Tässä luvussa tarkastelen lasten ja vanhusten sosiaalisten suhteiden kehitystä sekä sosiaalisissa suhteissa esille tulevaa vuorovaikutusta. Sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä inhimillisen kehityksen perustana. Yhteisöt tarjoavat puitteet yksilön kognitiiviseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen. Yhteisöjen tulisi olla sellaisia, että ne tukevat yksilön jäsenyyttä ryhmässä. Työskennellessään ryhmässä yksilöt joutuvat käsittelemään erilaisia ajatuksia, kokemuksia ja näkökulmia ja heidän omat käsityksensä laajenevat. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 14) Sosiaaliset suhteet ja niihin liittyvä vuorovaikutus ovat pääosin osa organisaation näkyvää toimintakulttuuria.

## 10.1 Lasten ja vanhusten sosiaalisten suhteiden rakentuminen

Lasten haastattelujen perusteella voi päätellä, että Taavintalon lapsille oman ryhmän lapset ja aikuiset nousevat etusijalle sosiaalisissa suhteissa. Kuitenkin lapset huomioivat myös vanhukset omaan yhteisöön kuuluviksi. Lapset aloittavat hoitosuhteen päiväkodissa pääsääntöisesti 2-3-vuotiaina ja lopettavat sen lähtiessään kouluun 7-vuotiaina. Vanhukset asuvat palvelukeskuksessa terveytensä mukaan erimittaisia aikoja, pisimmillään yli kymmenenkin vuotta. Usean vuoden yhdessäolo mahdollistaa lasten ja vanhusten sosiaalisten suhteiden muodostumisen.

*”Että tietysti, mitä tutummaks nää vanhukset käy täällä, sitä helpompaa se kohtaaminen aina on. Et jotku semmoset lapset, jotka on vasta tullu päiväkotii saattaa mieltii ja ujostella ja he saattaa mieltii ja pohtii, mihin nyt ollaa menossa, mitä täs nyt pitää tehdä. Mut kumminkin, ku valtaosa lapsista on jossain vaiheessa sitä lapsuutta ni tavannu vanhoja ihmisiä, omia isovanhempiaa tai kaupassa ovat törmänneet tai kuka missäkin, et se ei sillai oo vieras asia tavata vanhoja ihmisiä.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)

Pillemer (2002, 32) pitää tärkeänä, että lapsille kerrotaan vanhusten kohtaamisesta etukäteen ja vuorovaikutukseen on varattu runsaasti aikaa. Aloittaessaan päiväkodissa lapset usein ovat jo kuulleet vanhuksista vanhemmiltaan, henkilökunnalta tai muilta lapsilta.

Lehtinen (2000, 168, 186) on määritellyt tutkimuksessaan lasten toimijuuden profiilit heidän hallussaan olevien toimintaresurssien määrän ja käyttämiensä toimintatapojen perusteella. Hän tarkastelee lasten toimintaresursseja suhteessa kulttuuriseen, inhimilliseen ja sosiaaliseen pääomaan. Lasten toimijuuden profiilit ovat: uudistajat, uusintajat, taistelijat ja seurailijat. Uudistajilla ja uusintajilla on käytössään eniten sosiaalisia toimintaresursseja. Vaikuttaa siltä, että lasten toimijuuden profiilit säilyvät melko muuttumattomina erilaisissa sosiaalisissa vuorovaikutusympäristöissä. Päiväkotiryhmässä hitaammin tutustuvat ja pidättyväisemmät lapset suhtautuvat myös sosiaalisten suhteiden solmimiseen vanhusten kanssa varauksellisemmin.

*”Kyllä joskus, se on tietysti lapsikohtasta, jotku lapsehan jäis vaikka vartiks juttelemaa tai komeks vartiks juttelemaa ja ovat tyytyväisiä siitä, että saavat huomioon. Jotkut lapset muutenkaa ei nyt niin hirveesti ees meidän päiväkodin aikuisille juttele. Ne keskittyy omiin asioihinsa eivätkä välttämättä aina jaa niitä. Mutta on lapsia, jotka jäis juttelemaa pitkäksi aikaa. Esittelee itensä ja kertoo ne kesän tapahtumat vaikka ku mennää tammikuuta ja tammikuun tapahtumat, ku mennää kesäkuuta.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)

Lasten ja vanhusten sosiaalisten suhteiden kehittymiseen näyttivät sosiaalisten toimintaresurssien lisäksi liittyvän heidän persoonallisuutensa sekä kokemukset eri sukupolvien kohtaamisesta. Vaikuttaa siltä, että lasten läheiset suhteet omiin isovanhempiin rohkaisevat heitä vuorovaikutukseen palvelukeskuksen vanhusten kanssa. Esimerkiksi **Henni**, **Jaana**, **Tuomas** ja **Aatu** viettävät paljon aikaa omien isovanhempiensa kanssa ja he tekevät myös vuorovaikutustilanteissa Taavintalon vanhusten kanssa aktiivisesti aloitteita.

Vanhuksille aikaisemmat kokemukset, perhe ja työ ovat merkityksellisiä suhteessa vuorovaikutukseen lasten kanssa. PAAVO on maininnut useaan kertaan, että hän ”*tulee näiden pienten kanssa paremmin toimeen kuin isojen*”. ALISA puolestaan kokee, että hän ei niinkään osaa olla lasten kanssa. ”*Mulla ei o lapsia ku yks, ni musta ei oo tullu mitään semmosta lapsimaakaria.*” Eläkkeelle jääneet ammattikasvattajat LAHJA, HANNA ja PIRKKO kokevat vuorovaikutuksen luontevaksi.

*”Niin, kyl mä oon itse asiassa oikeen semmonen lapstäti ollu, et mä oon saanu siis lapsia kesytetyksi tai sillä tavalla.”  
(Asukkaan haastattelu, 5.2.2007)*

## 10.2 Vuorovaikutuksen piirteitä lasten ja vanhusten sosiaalisissa suhteissa

Pääsääntöisesti vanhus tai henkilökuntaan kuuluva aikuinen teki aloitteen lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen tilanteissa. Nähdessään lapset vanhus usein vilkaisi ensin heitä ja etsi sitten katsekontaktin aikuiseen. Hän voi tervehtiä yhteisesti tai ensin aikuista. Poikkeuksen teki PAAVO, joka tervehti ja saattoi jopa kysyäkin lapsilta jotain ja vasta sitten nosti katseensa henkilökunnan edustajaan. Hyvin usein henkilökunta ohjasi lasta vastaamaan, etenkin, jos lapsi oli keskittynyt johonkin omaan tehtävään. Poikkeuksen aloitteellisuudessa vuorovaikutustilanteissa tekivät **Jaana** ja **Henni**, jotka tervehtivät tai aloittivat keskustelun vanhusten kanssa oma-aloitteisesti. Henkilökunnalla oli usein välittävä rooli lapsen huomion suuntaamisessa vuorovaikutustilanteissa.

Leikki on lapselle ominainen tapa toimia. Leikkiessään Onnissa ja Rauhassa lapsille tuli tavaksi pyytää vanhuksia ”kahville”. He toistivat leikkiä aina kun se oli mahdollista ja tekivät aloitteita vuorovaikutustilanteissa. Eläytyminen leikkiin ikään kuin rohkaisi lapsia menemään vanhusten luo ja pyytämään heitä Onniin ja Rauhaan. Myös Holkeri-Rinkinen (2009, 118) on todennut tutkimuksessaan, että lapsi uppoutuu leikkiin ja sen sisältämiin rooleihin. Samalla lapsi pystyy hoitamaan sosiaalisia suhteitaan ja ohjailemaan tilanteen kulkua.

Lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen tilanteissa sanaton vuorovaikutus on merkityksellisessä roolissa. Sanaton vuorovaikutus voi olla eleitä, ilmeitä, liikettä, erilaisia asentoja, katseita, kosketusta ja distanssia. Erityisesti lapsille, joiden kieli on vielä kehittymässä, sanaton vuorovaikutus on hyvin merkityksellistä. Vanhusten melko hidas ja rauhallinen tapa liikkua oli otollinen tapa lähestyä lasta. Hyvin usein vanhukset kumartuivat puhuessaan lapsen tasolle. Jotkut vanhukset silittivät lapsia hiuksista tai taputtivat olkapäälle. PAAVOlla oli ystävällinen tapa ”tuuppia” poikia olkapäästä. Lapset eivät juurikaan tehneet aloitteita sanattoman vuorovaikutuksen suhteen, poikkeuksen tekivät **Jaana** ja **Henni**. **Jaana** halasi HANNAA ja **Henni** oli käynyt kevätjuhlassa rutistamassa PAAVOA. **Henni** on istunut myös KERSTININ sylissä. Myös Dahlblom (2000, 106) on havainnut omassa

tutkimuksessaan, että lapset ruokailutilanteessa mennessään vanhusten ohi silittelivät heitä. Totuttuaan tähän vanhukset odottivat lasten koskettavan heitä.

Ilmeet ja katse olivat hyvin keskeisiä sanattoman vuorovaikutuksen muotoja lasten ja vanhusten vuorovaikutuksessa. Lapsen katse oli avoin, vilpitön, utelias, mieteliäskin. Vanhus voi olla ilmeettömämpi, mutta lähes aina kohdatessaan lapsia vanhukset hymyilivät. Yhteisissä tilaisuuksissa vanhukset saattoivat liikuttua jopa kyyneliin asti. Corsaro (1997, 254) kuvaa omassa artikkelissaan samantyyppistä ilmiötä lasten ja isovanhempien juhlassa. Juhlassa lapset lauloivat isovanhemmilleen useita lauluja, joita he olivat laulaneet koko vuoden. Erään laulun aikana lapset laittoivat kädet toistensa olkapäille ja alkoivat keinua kasvot loistaen laulun tahdissa. Isovanhempien silmät kostuivat ja niin myös tutkijankin. Vaikka Taavintalon vanhukset eivät ole lasten isovanhempia, vastaavia tilanteita oli useita.

Vanhukset rakensivat sosiaalisia suhteita usein huumorin kautta. Etenkin PAAVOLLE huumori oli luonteenomaista.

*”PAAVO, voi hyvänen aika, hän välillä tulee ihan sinne meiän, ei malta olla oven ulkopuolella, vaan onneks tulee. Et sanon tuu moikkaamaa ja kattelee ja hän välil hassuttelee lasten kans. Kerran oli ruokakärriyt ja sano, et otatteks te hänet kyytii? Lapset oli ihan, et ei voi.”*

*(Henkilökunnan haastattelu 22.10.2007)*

*Aatu, Marianne, Kristiina, Verner, Linda, Kaisa ja Lauri ovat Onnissa ja Rauhassa leikkimässä.*

**PIRKKO:** *”Onko teillä kivat leikit?”*

**PAAVO:** *”Missäs se minun tyttö on?”*

**Minä:** *”Taitaa olla päiväkodilla.”*

**Marianne ja Kristiina** *tekevät palapeliä.*

**PAAVO:** *”Onkos tämä joulupukki?”*

**Marianne:** *”No ei, kun prinsessa.”*

**PAAVO:** *”No meinasin, kun on parta?”*

**Marianne:** *”No ei!”*

**PAAVO:** *”Kuuluukos tämä tähän?”*

*Laittaa pienen valtaistuimen palapelin päälle.*

**Marianne** *ottaa pois: ”No ei!”*

**PAAVO:** *”Entäs tämä?” (Laittaa prinsessan palapelin päälle)*

**Marianne:** *”No ei.”*

**PAAVO:** *”Kuka se tämä tyttö on?”*

**Kristiina:** *”Kristiina”*

**PAAVO:** *”Jaa, täytyy mennä kuorimaan perunoita, kun ostin.”*

*(Leikki, Onni ja Rauha 23.4.2007)*

Tässä keskustelussa lapsista **Marianne** lähti iloisesti PAAVON huumoriin mukaan. PAAVON huumori saattoi jäädä joskus lapsilta huomaamatta, tämä liittyy lapsen hyvin konkreettiseen tapaan ajatella. Viimeistään katsoessaan PAAVON ilmettä he ymmärtävät, että hän ei olekaan tosissaan. PAAVON huumori on tarkoitettu jaettavaksi myös muille paikalla oleville aikuisille. Lapsilla on toki oma huumorinsa, joskin se voi olla hieman erilaista kuin aikuisten huumori. Corsaron (1985, 209–212) mukaan huumori on lasten vertaiskulttuuriin liittyvä tekijä. Hymy ja nauru ovat olennainen osa lapsiryhmän päivittäistä toimintaa. Ryhmän yhteinen riemu syntyy usein yksinkertaisesti imitoinnista, kehittyneempiä lasten huumorin muotoja ovat vitsit ja arvoitukset.

Strandell (1996, 162) on tuonut myös tutkimuksessaan esille lasten huumorin. Hänen mukaansa tilanteet, joita ei ollut tarkoitettu leikiksi, sujuivat jopa hauskemmin kuin monet leikin tilanteet. Lapset toivat toimintoihin mukaan leikillisiä ja rituaalinomaisia tehokeinoja, leikkivät sanoilla ja kielellä ja esiintyivät toisilleen. Holkeri-Rinkisen (2009, 138, 175) mukaan aikuisen valitsema hyvin tilanteeseen sopiva leikki ja kiusoittelu voivat jopa lisätä lasten turvallisuuden tunnetta. Huumori voi yhdistää eri osapuolia ja laukaista mahdollisia tilanteeseen liittyviä jännityksiä ja pelkoja.

Lehtinen (2000, 190) on todennut, että lasten neuvotteluissa voidaan havaita samanlaisia piirteitä kuin aikuisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Vanhukset voivat käyttää neuvottelua tullessaan mukaan yhteiseen toimintaan.

*Olemme menossa Onniin ja Rauhaan tekemään kukka-asetelmia. Noora kävelee jonossa ensimmäisenä, PAAVO tulee asunnostaan ulos.*

PAAVO: ”Tässäkö se mun tyttö on.”

Noora: ”En ole sun tyttö.”

PAAVO: ”Menettekös nyt niitä kukkia tekemään?”

Päivi: ”Juu.”

PAAVO: ”No minä tulen mukaan. Tulen tähän jonon päähän.”

(Käytävä, 4.9. 2007)

Vaikka PAAVOLLE, kuten muillekin vanhuksille, oli lähetetty kutsu työpajaan, Paavo kuitenkin neuvotteli itsensä jonon päähän.

Lundán (2009, 101) kuvaa tutkimuksessaan erilaisia kasvattajien positioita lapsen ja kasvattajan vuorovaikutuksessa. Tutkimuksessa todetaan, että kasvattajan asema suhteessa

lapsen on usein valvojan positio. Lasten ja vanhusten vuorovaikutuksessa näin ei ole, vaan vanhuksen asema on enemmänkin keskustelijan, ymmärtäjän ja kuuntelijan positio. Valvojan position puuttuminen vanhuksilta suhteessa lapsiin luo vuorovaikutustilanteista ainutlaatuisia ja vapautuneita.

Vaikutti siltä, että toiminnan sisällöllä oli merkitystä vuorovaikutuksen määrään ja laadun kannalta. Aamupiirissä syntyi runsaasti yhteistä keskustelua, myös kädentaidoissa rupateltiin, Onnissa ja Rauhassa lapset pyysivät vanhuksia mukaan leikkiin. Piirakoiden leipominen oli työtä, jolloin lasten ja vanhusten keskustelua ei juurikaan syntynyt. Myös ruokailussa sekä lapset että vanukset keskittyivät syömiseen ja oman pöytäseurueen kanssa keskusteluun. Heyman ja Gutheil (2008) ovatkin todenneet tutkimuksessaan, että parhaiten lasten ja vanhusten suhteet rakentuivat kummallekin ikäryhmälle mieluisan toiminnan kautta.

### 10.3 Lasten ja vanhusten ystävyysuhteita

Päiväkodin isommat lapset muistivat joitain säännöllisesti yhteiseen toimintaan osallistuvia vanhuksia nimeltä. Niin myös parempikuntoiset vanukset muistivat muutamia lasten nimiä.

*”No ainakin **Valtteri**, se on niin ihana poika, **Valtteri** mä muistan ja tota **Mika** siellä ainakin on, **Mika** on ollu kauan aikaa siellä. Sehän oli niin hyvä se **Satu**, jonka kans. Ihana tyttö ja siis harvinainen ja onhan siel niitä kaikkia.”*  
(Asukkaan haastattelu, 6.2. 2007)

Vaikuttaa siltä, että sekä lasten ja vanhusten välille kehittyi ystävyysuhteita. Dahlblom (2000, 95) on todennut tutkimuksessaan, että lapset vaistoavat, kenen lähelle on hyvä mennä ja kuka heistä pitää. Henkilökunta tuki vuorovaikutuksen mahdollisuutta esimerkiksi ohjaamalla lapset ja vanukset vierekkäin istumaan.

*”Ja must on kauheen kiva, et pyritään sit aina istuttaa silleen vähän vierekkäin ja nyt on kiva, ku jotkut vanukset vinkkaa, tuleeks se **Valtteri** tähän istumaa, et selkeesti on siel jollakin jotain mielitiettyjä, kehen on tutustunu paremmin.*  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)

Ehdottomat ystävykset ovat PAAVO ja **Noora**. PAAVO oli aloitteellinen yleensäkin vuorovaikutustilanteissa ja **Nooran** kanssa hän on erityisesti ystäväystynyt.

*Onnin ja Rauhan työpajassa tehdään asetelmia kuivakukista.*

*Noora istuu kukkaruukun kanssa pöydän ääressä.*

*PAAVO: ”Saankos minä istua sinun viereen?”*

*Noora: ”No saat!”*

*Niko on saanut oman asetelmansa valmiiksi, menee Nooran ja PAAVOn viereen katselemaan. Noora on laittanut omaan asetelmaansa vaaleanpunaisen perhosen.*

*Noora sanoo PAAVOLle: ”Laita sinäkin tällanen vaaleanpunanen.”*

*Niko: ”Mä voin hakea.”*

*Niko hakee PAAVOLle perhosen.*

*(Käden taidot, Onni ja Rauha 4.9.2007)*

Noora suhtautui myönteisesti samaansa huomioon ja kannusti PAAVOa laittamaan samanlaisen perhosen kukka-asetelmaansa. Hän oli myös kertonut kotona, että hänellä on ”pappakaveri”. Niko tarjoutuu hakemaan PAAVOLle perhosen, tämän tyyppistä auttamista voidaan pitää Hännikäisen (2006, 142) kuvaamana ryhmän yhteenkuuluvuutta ylläpitävänä toimintana. Nooran ja Nikon keskustelua voitaneen pitää luottamuksen ja ystävyyden osoituksena PAAVOLle.

Toimintaan aktiivisesti osallistuvat vanhukset tulivat lapsille tutummiksi ja usein myös pidetyimmiksi. Lempimummo saattoi myös vaihtua.

*Henni: ”Ellu oli ennen mun lempimummo.”*

*Minä: ”Kuka nyt on?”*

*Henni: ”En muista nimeä.”*

*(Keskustelu Hennin kanssa, 26.4. 2007)*

Lasten lopettaminen päiväkodissa huomioidaan yhteisessä aamupiirissä. Syynä pois jäämiseen on yleensä koulun aloittaminen. Ystävyyssuhteet voivat säilyä vielä senkin jälkeen, kun lapsi on siirtynyt kouluun.

*”Joka oli hirveän semmonen herkkä poika se Tero, mä muistan sitte ku Tero jäi pois, ni hän. Siel oli joku, olikoha se se aamupiiri ja sit puhuttii, että Tero jää pois, hän oli ihan liikuttava, kun hän sit sano, et hän jää ja sit tuli halaa ja ihan itki, et oli tosi liikuttava. Ni Suvihan toi sit hänet tänne, se oli se Taavilan 5-vuotisjuhla. Sitte sitä kainostutti nii, se oli tossa ja tuli tervehtimää ja sit me halattii siinä. Mut se oli jo vähä kasvanu siinä, sitä ujostutti niin kauheesti, ei se enää itkeny. Kyllä se mut tunsi, se oli niin sulone se Tero.”*

*(Asukkaan haastattelu, 6.2.2007)*

Koska Taavintalon asumis- ja tukipalveluiden puolella ei ole mahdollisuutta asua kovin huonokuntoisena, useat vanhukset siirtyvät toimintakyvyn heiketessä sellaisten palveluiden piiriin, joissa on mahdollisuus saada enemmän hoitoa ja huolenpitoa. Vanhusten muuttaessa ei



ole järjestetty sellaisia läksiäisjuhlia, joissa lapset olisivat olleet mukana. Luonnollisesti sosiaaliset suhteet purkautuvat myös vanhuksen kuollessa. Heyman ja Gutheil (2008, 406) ovat todenneet tutkimuksessaan, että vanhuksen pois jääminen lasten ja vanhusten yhteisestä toiminnasta herätti lapsissa menetyksen ja ihmetyksen tunteita. Lapset pohtivat, oliko vanhus muuttanut pois vai kuollut.

# 11. TAAVINTALON KULTTUURI MERKITYKSENANTONA

Kulttuuri merkityksenantona sisältää erilaisia käsityksiä, uskomuksia ja oletuksia, joita toimijat antavat lasten ja vanhusten yhteiselle toiminnalle. Merkitykset voivat olla yksilöllisiä tai yhteisesti jaettuja. Merkitykset ovat yhteydessä yhteisön toimintakontekstiin ja käytäntöihin ja siinä mielessä neuvoteltavissa olevia ja muuntuvia. (Alvesson 2002, 6.) Lasten ja vanhusten yhteisessä toiminnassa mukana olevien toimijoiden erilaiset käsitykset muodostavat merkitysmäisemmän. Tätä merkitysmäisempää pyrin hahmottamaan kuvaamalla millaisia merkityksiä eri osapuolet liittävät lasten elämään, kehitykseen ja kasvuun sekä vanhusten elämään. Millaista lapsuutta ja vanhuutta yhteinen toiminta mahdollistaa ja tuottaa? Näitä merkityksiä etsiessäni olen hyödyntänyt lähinnä lasten, vanhusten, henkilökunnan ja vanhempien haastatteluja.

## 11.1 Taavintalo lapsuuden kasvuyhteisönä

Lapset itse eivät haastatteluissa juurikaan pohtineet vuorovaikutuksen merkityksiä. Viitteitä merkityksistä voi kuitenkin olla löydettävissä heidän omista kokemuksistaan.

*” Must oli kivaa se, ku laulettiin ja keskusteltiin. Ja niinku puhuttiin eri eläimistä ja mentii niinku kysyttiin tälleen ympärillä nimiä ja sitte tästä vaan eteenpäin niistä nimistä.”*

*(Lasten haastattelu, 11.1.2007)*

H: *”Kun ollaan täällä asukkaiden kans aamupiirissä ja ollaan päiväkodin puolella aamupiirissä, ni kumpi on kivempi?”*

**Olli:** *”Ehkä päiväkodin puolella.”*

**Mika:** *”Ehkä täällä.”*

Minä: *”Osaatteko sanoa, miksi?”*

**Mika:** *”Täällä on taas enemmän niinku porukkaa jutteluun, viimeksi oli tosi hyvät keskustelut.”*

*(Lasten haastattelu, 17.1.2007)*

Olimme lähdössä lasten ja vanhusten yhteiseen aamupiiriin Marie-saliin, teimme jonoa Taavilan eteisessä.

*Tuula: ”Siellä voi olla niin paljon asukkaita, että voi mennä vaikka jonkun syliin istumaan.”*

**Juho:** *”En minä kylläkään.”*  
(Päiväkodin eteinen, 7.2.2007)

Lasten kokemukset vuorovaikutustilanteista vaihtelevat. Pääsääntöisesti vaikuttaa siltä, että he kokevat niiden tuovan vaihtelua päivään ja tarjoavan mahdollisuuksia monipuolisempaan keskusteluun. Kaikille lapsille vanhusten kohtaaminen ei ole näin mutkatonta, esimerkiksi **Juho** suhtautui yhteisiin tilanteisiin varauksellisesti. Myös **Valtteri**n äiti on kertonut, että **Valtteri**a vähän jännittää vanhusten puolella käyminen.

### 11.1.1 Lapsen itsetunnon tukeminen

Yhteiseen toimintaan osallistuvat vanhuksat suhtautuivat lapsiin varauksittoman myönteisesti. Pelkkä lapsena oleminen riitti vanhuksen hymyyn ja kannustukseen. Lapsen ei ollut tarvetta suorittaa tai päteä saadakseen osakseen vanhuksen huomion.

*H: ”Näyttääkö nää vanhuksat teiän mielestä siltä, et heillä olis jotain huolia ja murhetta tai suruja?”*

**Marianne:** *”Mun mielestä kaikki on aina ilosia.”*

*H: ”Kaikki on sun mielestä ilosia. Entäs **Kaisa**?”*

**Kaisa:** *”Ilosia. Mun mielestä näyttää, et ne on aina ilosia ku näkee meiät.”*

**Marianne** ja **Kaisa** ovat tulkinneet vanhusten hymyn hyväksynnäksi ja iloksi lasten tapaamisesta. Rinkinen (2002, 171) painottaakin, että kokemus aikuisen hyväksynnästä on lapselle tärkeä tunne. Erityisen tärkeää on omien vanhempien hyväksyntä, mutta myös muiden aikuisten hyväksyntä ja arvostus on merkityksellistä. Niin ikään Koivisto ja Luttinen (1997, 88–92) korostavat, että aikuisen tulisi suhtautua lapseen rakentavasti, rohkaisevasti ja kannustavasti. Lapsi voi tuntea itsensä arvokkaaksi ja hyväksytyksi ilman, että hänen tarvitsee perustella omaa arvoaan aikaansaannoksillaan ja suorituksillaan.

Vanhuksat antoivat mielellään lapselle myönteistä palautetta ja hyväksyntää sekä lohduttivat lapsia. Myös **Olli** on tehnyt vanhusten suhtautumisesta tulkinnan, että vanhuksat pitävät hänestä.

*”Olli kertoo Marie-salista, yhteisistä aamupiireistä, kenen vieressä on istunut. On huomannut, että vanhukset tykkää hänestä.”  
(Vanhempien haastattelu, 8.5.2007)*

Riittävä aikuisen huomion saaminen päiväkotiryhmässä voi olla joskus lapselle vaikeaa. (Holkeri-Rinkinen 2009, 214). Dencik (2001, 168) onkin tullut tutkimuksessaan siihen tulokseen, että päiväkodin henkilökunta tekee pienemmän osan työstään lasten kanssa kuin ilman heitä tai heitä varten. Lasten leikkiessä henkilökunta vetäytyy vuorovaikutuksesta psyykkisesti tai fyysisesti. Aikuiset voivat vetäytyä myös toistensa seuraan. Tutkimuksen mukaan henkilökunnan vuorovaikutus lasten kanssa on ystävällistä ja korrektoa mutta välineellistä. Seurauksena on rutiininomainen hoiva, jota leimaa ammatillinen neutraalius. Suuri osa henkilökunnan ja lasten välisistä kontakteista on ojentamista ja muistuttamista. Niin ikään Leavitt (1994, 51, 70–75) tuo tutkimuksessaan esille useita tilanteita, joissa lapsia hoitavat aikuiset eivät vastaa lasten emotionaalisiin tarpeisiin. Lapsen tarpeiden edelle voivat mennä muut lapset, aikuiset, aikataulut, tilajärjestelyt tai henkilökunnan väsymys. Voi jopa olla niin, että lapsen tunteilla ei ole merkitystä häntä hoitavalle aikuiselle tai ainakin merkityksellisempää on lapsen näkyvä käytös. Lapsen tunteiden kokeminen ja ilmaisu jäävät vähemmälle huomiolle.

Vanhusten kiireetön ja ystävällinen suhtautuminen tarjoaa lapselle mahdollisuuden kokea olevansa merkityksellinen. Lasten ja vanhusten yhteisessä palvelukeskuksessa lapsen ympärillä on tavallista päiväkotiympäristöä enemmän aikuisia, joilla on aikaa kuunnella häntä. Jo pelkkä vanhuksen läsnäolo ja lapsen toimien seuraaminen voivat luoda lapselle turvallisuuden tunnetta ja tunnetta siitä, että hän on tärkeä (Dahblom 2000, 105–106). Aikaisemmissa tutkimuksissa on myös todettu, että vanhukset voivat ihastella lasten taitoja (Heyman ja Gutheil 2008, 407). Näin ollen voisi siis olettaa, että vanhusten huomio ja myönteinen suhtautuminen lapseen ovat voimavaroja, ja niillä on myönteinen merkitys lapsen itsetunnon ja emotionaalisen kehityksen kannalta.

### 11.1.2 Lapsen sosiaaliset taidot, suhtautuminen erilaisuuteen

Yhteisön on opittava hyväksymään ryhmässä olevat erilaiset yksilöt sekä kantamaan vastuuta. Yhteinen toiminta voi auttaa lapsia sekä syventämään erilaisten asioiden ymmärtämistä että kehittämään vuorovaikutuksessa tarpeellisia ryhmätyötaitoja. (Rogoff 1998, 729.) Hännikäinen

ja Rasku-Puttonen (2006, 14) korostavat, että kun lapset oppivat yhteisössä arvostamaan ryhmään luonnostaan kuuluvaa erilaisuutta, he oppivat myös luottamaan toisiinsa.

Lähes kaikki haastatellut vanhemmat sekä koko henkilökunta pitivät tärkeänä sitä, että lapset tottuvat erilaisuuteen, eri-ikäisiin ja erilaisiin ihmisiin. Vaikuttaakin siltä, että lapset suhtautuvat vanhusten erilaisuuden hyvin luonnollisesti.

*”Laps konkreettisesti ymmärtää, että voi olla monenlaisia ihmisiä. Monen ikäisiä, voi liikkua erilailla. Perinneviikko oli kiva, vanhukset pääsee kertomaan omasta ajastaan. Ja hyvä, että Kaisa näkee, et vaik mäkin olen vanha, mut en niin vanha.  
(Vanhempien haastattelu, 18.12.2007)*

Aikaisemmissa lasten ja vanhusten vuorovaikutuksesta tehdyssä tutkimuksissa on kiinnitetty huomiota samansuuntaisiin tekijöihin. Chakerin (2003) tutkimuksen mukaan sukupolvien välistä vuorovaikutusta kehittävässä päiväkodissa hoidossa olevan lapsen sosiaalisuus ja myönteisyys ovat rakentuneet vanhusten kohtaamisessa. Zinn (2002, 30) toteaa artikkelissaan, että lapsen perusolemukseen kuuluu se, että hän näkee inhimillisen ihmisen, eikä kiinnitä niinkään huomiota vanhuksen erilaiseen olemukseen tai apuvälineisiin.

Vanhusten kohtaaminen on lapsille osa arkea. Corsaro (1997, 261) toteaa, että perheet ovat nykyisin pieniä, isovanhemmat ja sukulaiset asuvat kaukana. Lapsella on aikaisempaa vähemmän tilaisuuksia yhteisöllisyyden kokemuksiin. Voisiko tämä institutionaalinen mahdollisuus vanhojen ihmisten kohtaamiseen olla yksi tilaisuus lapselle laajentaa sosiaalista kasvuympäristöään ?

*”Mut kyl mä luulen, et meidän lapset on aika paljon kasvanu siihen, että mikä on se merkitys sitte, että tapaa niinku vanhempia ihmisiä. Se ei oo niinku semmonen outo tilanne. Missä muualla sitä tulis semmosta luonnollista, edes vähäistä tämmöstä.”  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)*

### 11.1.3 Tiedon ja kulttuurin siirto

Useat haastateltavat toivat esille kulttuurin välittämisen tärkeyden lapsille.

*”Hyvää on kulttuurin siirto, et sellasta ku ennen vanhaan. Saa jonkunlaista pientä vihjettä.”  
(Vanhempien haastattelu, 18.12.2007)*

Vuorovaikutustilanteissa vanhusten kanssa lasten oli mahdollisuus kartuttaa tietovarastoaan esimerkiksi perinteistä.

*”No mä muistan esimerkiks sen, Eetuhan oli silloin mukana ja hän kerto, kun hän oli paimenessa. Ja sitte oli tästä hyvästä paimenesta ja minä kerroin sitte siitä, kuinka ne paimenet saatto sillä koukkupäisellä sauvalla jostain hankalasta kivenkolosta vetää lampaan. Ja sitte ku ne oli piirtäny, siellä oli koukkuja. Että kyllä ne kuunteli ja eläyty. Et lapsilla just varmaan on se eläytyminen tää vahva puoli.”*  
(Palvelukeskuksen eläkkeellä olevan johtajan haastattelu, 19.12. 2007)

Taavilan teemana olivat perinteet syksyllä 2007, teemaan liittyen perinteitä käsiteltiin myös lasten ja vanhusten yhteisessä aamupiirissä. Lapsia ja asukkaita oli etukäteen informoitu, että he voivat halutessaan tuoda jonkin vanhan esineen mukanaan aamupiiriin.

ELLU: *”No mulla on tällanen ajatus, saanko mä nyt kertoa? Saanko mä istua, kun olen niin vanha? Kun mä olin pieni tyttö, ni silloin ei ollu noita marketteja. Kaikki muistaa mikä tää on? (Näyttää tyhjää maitopurkkia) Mikäs tää on lapset? Kaikki tietää?”*

**Marianne:** *”Maitopurkki”*

ELLU: *”Aivan oikein, kun mennään markettiin äidin ja isän kanssa, siellä on maitopurkkeja hyllyt täyteen. Ja kun haetaan tämmönen ja viedään kotiin ja laitetaan pöytään, ni siin on sit maitoa. Mutta ennen vanhaan, ku mä olin teidän ikänen, ni oli maitokauppoja, jossa myytiin vaan maitoa. Ja meijeristä tuotiin isolla tongalla, se oli näin korkea. (Näyttää kädellä noin metrin korkeutta). Siihen mahtu kai 50 litraa. Ja sitten äiti lähetti kauppaan hakemaan maitoa justiin tällasella kannulla. (Ellulla on kädessä pieni sangallinen maitohinkki, hän nousee ylös ja kävelee hinkkiä heilutellen.) Hyvin tärkeenä haettiin pari litraa maitoa kaupasta ja sitte kaupan täti, ku sillä oli se iso tonka ja litran mitta kysy, että paljonks sä tänään otat maitoa? Ni mä sitten niiasin (niiaa) kaks litraa, oli pieni perhe. Ni sitte se se täti anto siitä tonkasta maitoa ja minusta se käden liike oli niin kauhean hieno. Mä aina ihailin, pitkä varsi, ja kuitenkin se vei sinne tonkaan ja sitte sieltä otti piripirtaan sen litran ja sitte se pantiin tietysti tänne. Mä kauheesti aina jännitin, että osaaks se täti kataa tästä, et se menee tänne. (Näyttää kannua). Et se ei mene mihinkään tänne. (Näyttää kädellä lattiaa. Mutta ei, kyllä se meni aina tänne näin, tänne kannuun. Ja sit mentii kiireesti kotii, käveltii näin kannu tässä. (Kävelee ja heiluttelee kannua). Ja pantii kylmään komeroo, ei siihen aikaan ollu jääkaappia, tää pantiin kylmään komeroon.*

*Sit ku ruvettii syömää, ni äiti kaato sitte tällaseen kauniiseen Arabian kannuun (näyttää posliinista maitokannua). Tää oli se pöytäkanu ja näitä oli tavattoman kauniita ja sitte äiti kaato tästä sitte maitoa lasiin ja sitte juotiin. Näin se meni ennen vanhaan.”*  
(Aamupiiri, Marie-sali 14.11. 2009, video)

Lapset, vanhukset ja henkilökunta kuuntelivat hiiskahtamatta koko ELLUn havainnollistetun kertomuksen maitokauppatkasta. Kertomuksen jälkeen keskusteltiin vielä meijereistä ja lehmien lypsämisestä. Muita lasten ja vanhusten samaan aamupiiriin tuomia esineitä olivat tuohinen korurasia, mummon puolukkanuija, veljien vanha auto, kahvimylly, vuonna 1946

kirjoitettu kirja, sotilaalla ollut lääkerasia, puinen voirasia, 50 vuotta vanha oravalelu, sokerisakset, vanha kompassi, silitysrauta, helmitaulu, puinen elefantti, papan hyppyrikisasta voittama mitali, mummin vanha nukke ja soittorasia.

Jokaisen esineen yhteydessä käytiin lyhyt keskustelu sen käyttötarkoituksesta ja pohdittiin, millaisia esineet ja toiminnot ovat nykypäivänä. Keskustelua käytiin muun muassa kahvin jauhamisesta ja keittämisestä, silittämisestä sekä kaupan kassakoneista. Lisäksi todettiin, että vähäisiä leluja pidettiin arvossa vanhusten lapsuudessa. Elämyksellisyyden lisäksi aamupiirissä tuli esille monia vanhaan arkielämän käytäntöihin liittyviä tiedollisia aineksia, tapakasvatusta sekä sanavaraston laajentamiseen liittyviä elementtejä. Mahdollista oli, että etenkin pienempien lasten osalta tiedollinen aines oli liiankin vaativaa ja meni ylitse heidän lähikehityksen vyöhykkeensä. Kuitenkin kertomusten havainnollisuus ja esineet auttoivat heitä jaksamaan kuuntelemaan ja keskittymään. Sekä japanilainen Yakamazi (1994, 457) että israelilainen Gamliel (2007, 147) ovat todenneet tutkimuksissaan, että ikääntyneiden tietämys historiasta ja heidän kertomansa tarinat kiinnostivat lapsia.

Vuorovaikutuksessa vanhusten kanssa lapset kuulivatkin rikasta kieltä, kaikki sanat eivät välttämättä siirtyneet heidän aktiiviseen sanavarastoonsa. Hyvin harvoin he kuitenkaan kysyivät lisäkysymyksiä keskusteluiden sisällöistä. Erityisesti ALISA oli säilyttänyt rikkaan kielenkäytön, hänen käyttämiään sanoja olivat muun muassa ”tolalla” ja ”jamassa”. PIRKKO käytti sanaa ”poropeukalo”. Aamupiireissä vanhukset kertoivat kertomuksia ja loruja, joissa oli lapsille outoja sanoja. Näiden sanojen ja asiayhteyksien ymmärtämisen voi olettaa kehittävän lapsen kielellistä tietoisuutta sekä mielikuvitusta.

Vanhuksilla oli monenlaista osaamista, joka kiinnosti lapsia. Esimerkiksi LAHJAN töitä on päiväkodin seinällä, ja lapset ovat niistä keskustelleet usein ja niiden tekotapa on kiinnostanut lapsia. Erityisesti Olli on ihmetelty kotonakin, miten LAHJA on niin tavattoman hyvä piirtämään.

*Olen **Ollin** ja **Hennin** kanssa Onnissa ja Rauhassa. Ovessa rapisee avain, LAHJA on tulossa piirtämään.*

*Minä: ”Nythän kävikin tuuri, kun **Olli** on aina ihmetelty, miten LAHJA osaa piirtää niin hyvin.”*

*LAHJA asettelee paperit ja kynät pöydälle.*

*LAHJA: ”No tulepas nyt katsomaan.”*

***Olli** ja **Henni** siirtyvät pöydän viereen.*

*LAHJA piirtää ja kertoo värien käytöstä. Hän neuvoo, että kannattaa laittaa talouspaperi käden ja paperin väliin, silloin väri ei leviä. Hän näyttää myös, että väriä kannattaa levittää sormella.*

*Lapset seuraavat kiinnostuneina.*

*(Onni ja Rauha, 31.5.2007)*

Lapset saivat Taavintalossa monia kokemuksia suomalaisesta tapakulttuurista osallistuessaan arkielämän kohtaamistilanteisiin vanhusten kanssa. Tavatessaan käytävässä, Onnissa ja Rauhassa tai Marie-salissa henkilökunta, lapset ja vanhukset tervehtivät ja vaihtoivat kuulumisia.

*”Kyl mä monta kertaa mietin, kun he menevät tässä vaikka kirjastoon hirveen nätisti ja ne huutaa kaikki, että huomenta tai moi nykyajan tavalla. Ni kyl mulle monta kertaa tulee mieleen se, et nyt ne on kauhean kilttejä ja sulosia, että mitä niistä tulee isona. Mut sit mä samalla toivon, et täällä kun ne saa niin hirveän hyviä neuvoja, kuinka käyttäytyään esimerkiksi. Kun mä oon aina pannu käytökselle hirveen suuren arvon. Hyvällä käytökselläkin pärjää elämässä, niin tuota mä toivon, että heille jäis ees vähän tonne aivoihin.”*

*(Asukkaan haastattelu, 6.2.2007)*

Tavallisimpia puheenaiheita olivat sää, mihin oltiin menossa ja vanhusten terveys. Pääsääntöisesti aikuiset olivat keskustelussa aktiivisia, mutta poikkeuksiakin oli.

*”Ja se on mulle jäänyt mielee. Kun hän alotti keskustelun Raitin asukkaan kanssa tossa, vaikka hän leikki itekseen. Lapsi sanoi ”Huomenna tulee myräkki”. Että se keskustelun alotus voi tulla lapselta noin, joka oli kuullu, että huomenna tulee myräkki.”*

*(Palvelukeskuksen eläkkeellä olevan johtajan haastattelu, 19.12. 2007)*

Marie-salin ruokailussa lapset seurasivat vanhusten tapoja ruokaillessa. Vanhuksille ruokailuun liittyvät tavat, kuten kohtelias keskustelu, olivat sisäistettyjä ja merkityksellisiä. Lähes aina he ilmaisivat tyytyväisyytensä ja jopa kiitollisuutensa hyvästä ruuasta. Andersson (2007, 83) on todennut, että ruokailu on monelle ikääntyneelle päivittäisistä toiminnoista kaikkein keskeisin. Ruokailu on identiteetin ja yhteyden osoittamista ja aterioinnissa näkyy sosiaalisen elämän sääntöjä. Ruokailut jaksottivat päiviä. Dahlblom (2000, 102) toteaa tutkimuksessaan, että ruokailutilanteissa lapset varovat huonokuntoisia vanhuksia luonnostaan, ilman, että lapsille tarvitsisi sanoa siitä erikseen. Näin lapsella on mahdollisuus oppia ihmisten kohtaamiseen, vuorovaikutukseen liittyviä käytäntöjä jokapäiväisessä sosiaalisessa kasvuympäristössään. Rosebrook (2008, 381) onkin todennut tutkimuksessaan, että lapset oppivat käytöstapoja ollessaan vuorovaikutuksessa vanhempien ihmisten kanssa.



*”Että mä ajattelen sitä tässä käyttäytymisessä ja tämmösessä vanhusten kanssa, että se tulee siinä luontevasti, että ei tarvi erikseen oikeastaan opettaa.”  
(Palvelukeskuksen eläkkeellä olevan johtajan haastattelu, 19.12. 2007)*

Taavintalossa järjestettiin säännöllisesti erilaisia juhlia ja tapahtumia. Juhlia ja yhteisiä tapahtumia valmisteltiin yhdessä. Esimerkiksi aamupiirejä, juhlapyhien huomioimista sekä kevät- ja joulujuhlaa voidaan pitää Taavintalon perinteinä. Vanhukset, kuten myös lapset, vanhemmat ja henkilökunta osoittivat sen laittautumalla ja pukeutumalla tilaisuuden edellyttämällä arvokkuudella. Andersson (2007, 82) tuo esille juhlan ja poikkeaman merkityksen elämän rytmin virkistäjänä. Liiallinen jatkuvuus ja toisto voivat luoda elämästä yksitoikkoisen. Osallistuessaan tapahtumiin ja juhliin lapsi sai kokemusta siitä, että juhla on jotain erityistä, arvokasta ja siihen liittyy perinteitä. De Saint-Exupery (1994, 70) on kuvannut perinnettä merkitykselliseksi asiaksi, jonka ”ansiosta on jokin päivä toisenlainen kuin muut, jokin tunti erilainen kuin toiset”. Perinteiden ylläpito ja kunnioittaminen on merkittävä osa kulttuurin siirtoa sukupolvelta toiselle. Pukeutuminen on yksi tapa osoittaa juhlan arvostusta. Enninger (1992, 218–221) korostaa, että pukeutuminen on kommunikaatiota ja viesti muille. Pukeutuminen viittaa tiettyihin merkityksiin ja sääntöihin, joita opitaan yhteisön piirissä. Pukeutumisella voidaan osoittaa myös yhteisöön kuuluminen. (Ks. Peura 2008, 137.)

Vaativuus ja oman työn vähättely on ominaista vanhusten ikäluokalle. Tällaisen suhtautumisen ja puhettavan kuuleminen voi olla lapselle hämmentävää ja terveellistäkin tässä yksilöllisyyttä, suorituksia ja tehokkuutta korostavassa nykypäivässä. ALISA sanoi omia karjalanpiirakoitaan rumiksi ja PIRKKO vähätteli pianonsoittotaitoaan, vaikka oli ilmiselvää, että kummatkin olivat taitavia omassa lajissaan.

Mahdollisuus tiedon ja kulttuurin siirtoon lasten ja vanhusten kohtaamisen tilanteissa tukee sosiokulttuurisen teorian perusolettamuksia. Vygotskin (1978, 57; 1982, 186) mukaan yksilön kehitys on yhteydessä sosiaalisiin ja kulttuurisiin toimintoihin, joihin hän osallistuu yhdessä toisten kanssa. Oppiminen ja kehitys tapahtuvat vuorovaikutuksessa lähiympäristön ihmisten ja vertaisten kanssa. Inhimillinen toiminta on sosiaalista ja myös oppimiseen liittyy sosiaalinen ulottuvuus. Lähikehityksen vyöhykettä ajatellen on todennäköistä, että esimerkiksi perinteisten esineiden käyttötarkoitusten ymmärtäminen oli ainakin pienimmille lapsille vaativaa. Isommat lapset, joiden sana- ja käsitevarasto on kehittyneempää, ymmärsivät todennäköisesti lähes kaiken. Lasten ja vanhusten yhteisessä toiminnassa lapset saivat mahdollisuuden osallistua

yhteisiin toimintoihin edellisten sukupolvien kanssa, ja tätä kautta heidän kiinnittymisensä kulttuuriin sai vahvistusta (ks. Dahlblom 2000, 97–99.)

#### 11.1.4 Elämänkulun ymmärtäminen

Weisner (1996, 284) toteaa, että ollessaan vuorovaikutuksessa vanhemman sukupolven kanssa lapsi voi oivaltaa joitain merkittäviä asioita ihmisen elämänkaaresta, historiasta ja kulttuurista.

*”Lapsi oppii elämänkaariajattelua, tajuaa, että ensin ollaan lapsia, sit aikuisia ja sit vanhuksia”.*

*(Vanhempien haastattelu, 8.8.2007)*

*”Pojat ovat sitä mieltä, että kaikki vanhat kuolevat. Mutta näkevät, että ei se niin ole.”*

*(Vanhempien haastattelu, 14.12.2007)*

Taavintalon lasten omista isovanhemmista monet ovat suhteellisen nuoria. Taavintalon asukkaat tarjoavat lapselle mahdollisuuden tavata omia isovanhempia iäkkäämpää ikäpolvea. Myös Jarrott ym. (2006, 83) pitävät tutkimuksessaan tärkeänä, että lapsilla on mahdollisuus nähdä ja tavata vanhuksia ja oppia ymmärtämään ikääntymistä. Holmes (2009, 118) onkin tutkimuksessaan kysynyt lapsilta, mitä vanhat ihmiset tekevät. Lapset vastasivat, että vanhukset ostavat lahjoja ja halailevat lapsia. Osa lapsista arvioi, että vanhukset ovat köyhiä ja sairaita. Lisäksi lapset arvioivat, että vanhukset autoilivat, ompelivat ja tekivät taloustöitä. Jopa 22 % lapsista vastasi, että he eivät tieneet, mitä vanhukset tekivät. Lasten ja vanhusten yhteistä toimintaa kehittäneen projektin jälkeen lasten ajatukset vanhoista ihmisistä olivat muuttuneet realistisemmiksi.

*”Kiva, jos **Salla** oppii tuntemaan vanhuksia, omat mummot on työssäkäyviä, ne käy rockkonserteissa ja Italiassa.”*

*(Vanhempien haastattelu, 10.5. 2007)*

Myös se, että lapset näkevät hyvin iäkkäidenkin ihmisten osaavan vielä jotain taitoja hyvin, voi lisätä heidän tietämystään vanhuksista ja arvostustaan heitä kohtaan. Heymanin ja Gutheilin (2008, 407) tutkimuksessa tuli esille lasten arvostus ja kunnioitus vanhuksia ja heidän taitojaan kohtaan.

*”Sitte arvostamista, että ne osaa tehdä jo niin hyvin, niinku rypyttää karjalanpiirakkaa.”*

*(Vanhempien haastattelu, 18.12.2007)*

Vanhukset jättävät kodin Taavintalossa joko muuttaessaan tai kuollessaan. Lasten kanssa ei muuttoa tai kuolemaa juurikaan erikseen käsitellä muuten kuin vastaamalla heidän kysymyksiinsä. Vanhuksen kuollessa hänen asuntonsa ikkunaluukut suljetaan ja tämä on herättänyt lasten uteliaisuuden kysymyksiin. Lapsen omalla kehitystasolla ja kokemuksilla on merkitystä, kuinka paljon ja syvästi hän on kuolemasta kiinnostunut.

*”Saatiin ennakkovaroitus, että vanhus on kuollut. Noora kysyi kotona, että kuka on kuollut ja eihän äiti ja isä kuole. Oli se joku lapsille tuttu.”*  
(*Vanhempien haastattelu, 26.5.2008*)

Dahlblom (2000, 93) toteaa, että vaikka kuolema on osa elämää, on se kulttuurissamme pysäyttävä ja vakava asia. Lapselle kuoleman käsitteleminen on vaikeampaa kuin aikuiselle, toisaalta lapsella on apunaan oma mielikuvituksensa. Lapselle tulisi antaa tilaisuus käsitellä tunteitaan eri tavoilla.

## 11.2 Taavintalo vanhuuden kotina

Osa Taavintalon vanhuksista asui jo talossa, kun päiväkotiperustettiin. Heidän keskuudessaan se luonnollisesti herätti keskustelua. Päiväkodin perustamisen jälkeen palvelukeskukseen asumaan tulleet vanhuset tiesivät päiväkodin olemassaolosta ja suhtautuivat siihen myönteisesti.

*”Niin se oli mitä mukavin asia, kun minä sen kuulin.”*  
(*Asukkaan haastattelu, 5.2.2007*)

*”No minusta ne on aitoja.”*  
(*Asukkaan haastattelu, 6.2.2007*)

*”Mä olin yliopiston ala-asteen ruokalassa 28 vuotta, siel oli yli 400 lasta, minä olin tottunu siihen.”*  
(*Asukkaan haastattelu, 7.2.2007*)

*”Ja toi on musta niinku tää ajatus, että lapset leikkivät ja laulavat ja on tilaa ja eikä istuta selkä selkää vasten.”*  
(*Asukkaan haastattelu, 8.2.2007*)

Chakerin (2003) mukaan kokemukset lasten ja vanhusten vuorovaikutuksesta ovat myös vanhuksille myönteisiä. Tutkimuksissa on todettu, että osallistuminen lasten kanssa yhteiseen

toimintaan luo vanhuksille elämään tarkoituksen ja johtaa terveempään vanhuuteen. Myös sekä Taavintalon asukkailla että henkilökunnalla oli samansuuntaisia ajatuksia vuorovaikutuksen merkityksestä vanhuksille.

*”Haasteita tietysti niinku asukkaille, että vanhukset niinku mielellään tulee tähän yhteistyöhön ja saa sitten itte kukin mieltä, miten kohdataan lapsia. Kun eivät ole kaikki nämäkään olleet lähituntumassa pitkään aikaan. Mutta tuota etujahan siinä on hyvinkin paljon, jotka ymmärtääkseni tiedetään tänäkin päivänä, jotenkin lasten touhuamisen katselu on iloinen asia. Ja tämä kanssakäyminen, joka oli niin mutkatonta. Että minusta meiän talossa tämä hyvin sopii, koska meiän asukkaat ovat sen kuntoisia. Että minusta se voi olla hyvin hämmäntävä lapsille, jos joutuu kovin huonokuntoisen ihmisen kanssa. Että ei oikein tiedä, mitä voi tehdä, mutta kun nämä ovat sillätavalla tasavertaisia siinä keskustelussa. Meillähän oli kaikki nämä maastoleikit ja yhteiset tapahtumat ja nämä käsityöt, missä esiteltii. Ja muistan, että yksikin rouva, joka oli hyvin eristäytyvä, toi omia käsitöitään. Oli taitava siinä.”*

*(Palvelukeskuksen eläkkeellä olevan johtajan haastattelu 19.12. 2007)*

Taavintalossa asuvat vanhukset ovat pääsääntöisesti hyväkuntoisia. Yhteisissä tilaisuuksissa vanhuksilla saattoi olla vastuullinen rooli. Tämä tukee vanhuksen tietoisuutta omasta kompetenssistaan – siitä, että hänellä on vielä osaamista ja taitoja, joita arvostetaan. Vanhusten taidot voivat tulla esille monenlaisissa toiminnoissa. Zinn (2002, 28) kuvaa artikkelissaan, kuinka vanhus ja lapsi pilkkoivat yhteistyössä hedelmiä. Vanhus asetti veitsen oikealle kohdalle ja lapsi painoi veistä niin, että syntyi viipaleita. Vanhus osoitti suunnan, lapsi otti käyttöön voiman. Työtä tehtiin hyvässä yhteisymmärryksessä, kumpikin osapuoli oli tyytyväinen, kun sai auttaa toista. Myös Yamazaki (1994, 457) toteaa, että vanhusten kertoessa perinteistä lapsille he kokevat olevansa arvokkaita.

Lasten toimien seuraaminen ja niistä kertominen antoivat hyvän puheenaiheen vanhusten keskinäiseen sekä vanhusten ja henkilökunnan väliseen keskusteluun. Lisäksi vanhukset vaihtoivat keskenään tai henkilökunnan kanssa merkitseviä, ”pilke silmäkulmassa”- katseita yhteisen toiminnan aikana. Tämä vahvisti vanhusten keskinäistä yhteenkuuluvuutta sekä suhdetta henkilökuntaan.

Dahlblomin (2000, 97–98) mukaan kontakti lapsiin voi antaa vanhuksille elämäniloa, tietoisuuden elämän jatkumisesta ja kulttuurin siirtymisestä sukupolvelta toiselle. Kaiken kaikkiaan vaikutti siltä, että vanhukset olivat jollakin tavalla ylpeitä siitä, että Taavilan lapset olivat terveitä ja iloa pursuavia. Vanhukset kiinnittivät huomiota lasten terveyteen ja fyysiseen hyvinvointiin. Tämä on ymmärrettävää, kun ottaa huomioon heidän oman, mahdollisesti

aineellisesti puutteellisen lapsuutensa. Tapakasvatusta vanhukset pitivät edelleen hyvin tärkeänä. Mahdollisesti he kokivat, oikeutetusti, lasten hyvinvoinnin oman ja muiden aiempien sukupolvien ansioksi.

*”Ei yllättävää, mukava nähdä, liikkuvat ja ovat terveen näkösiä. Ja sanovat päivää, että on opetettu”*  
(Asukkaan haastattelu, 12.2. 2009)

Vanhukset viihtyivät pitkiäkin aikoja katsellen lapsia. Aamupiireissä ja yhteisissä tapahtumissa ja juhlissa vanhukset katselivat lapsia hellästi, haikeastikin. Vanhukset saattoivat pysähtyä myös hetkeksi Onnin ja Rauhan ovelle katselemaan lasten leikkejä.

*”Kyl must on ihan, ja sulosta katella niitä, mä oon hirveen ihastunu katsomaan lapsia niitten reagointia ja yleensä niitten toimintoja, ne on kerta kaikkiaan niin aitoja.”*  
(Asukkaan haastattelu, 5.2.2007)

*”Tota siis ihan varmasti, koska hehän on antanu sitä palautetta niin paljon, että on ihana seurata ja luulen, että he nauttii siitä, lasten äänistä ja katselemisesta. He tuo semmosta tuulahdusta, tavallaan, ku he on siinä elämän ehtoopuoleela ja he tuo sitä oikeen elämää pursuavaa energiaa.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)

Katselun lisäksi kosketus voi olla vanhukselle merkityksellinen. Dahblomin (2000, 91, 106) kuvaa tutkimuksessaan, että vanhus saattaa elää yksin ja toisen ihmisen kosketus voi olla harvinaista. Kosketuksen ja silittelyn syntymiseksi tarvitaan molemminpuolinen luottamus ja turvallinen ilmapiiri. Tämä on mahdollista, kun lapset ja vanhukset ovat tutustuneet toisiinsa. Lapsista erityisesti **Henni** ja **Jaana** ottivat vanhuksia spontaanisti kädestä kiinni tai halasivat heitä.

*”No se on se piiri, aamupiiri ja kyl niitä tässä kävelee ja juoksee, ne on niin kivoja, ku ne pyörii. Tekis mieli ottaa syliin. Lapset on ihania, mä tykkään hirveesti lapsista. Kyl ne tossakin aamupiirissä, ni monta kertaa kädest ottavat.”*  
(Asukkaan haastattelu, 5.2. 2007)

Lasten kohtaaminen saattaa herättää vanhuksessa monenlaisia muistoja omasta lapsuudesta, omista lapsista tai lapsenlapsista. Lasten kohtaaminen ja tilanteesta aktivoituneet muistot voivat tuoda emotionaalista sisältöä vanhuksen elämään, ja tällä voi olla myönteisiä merkityksiä vanhuksen mielialan, elämänlaadun ja hyvinvoinnin kannalta. (Ks. Dahlblom 2000, 103–104.) Lasten kohtaamisesta syntyneet muistot voivat olla myös ikäviä, jolloin mielialaa voi värittää katkeruus ja surumielisyyt (Ks. Heyman & Gutheil 2008, 406).

Ojakangas (2002, 278) toteaakin: ”Harva asia saa ihmisen siinä määrin haikean ikävän valtaan kuin lapsuudenkodin muisteleminen. Kenties vain niille, joiden lapsuus on ollut täydellistä kärsimystä, lapsuudenkodin kuvan mieleen palauttaminen tuottaa pelkästään tuskaa ja inhoa. Kuitenkin myös heillä on ikävä lapsuudenkotia – ei tosin sitä, jossa he kerran elivät, vaan lapsuudenkotia yleensä.”

Lasten kanssa toimintaan osallistuminen on vanhuksille aktiivista toimintaa. Marin (2002, 91–92) esittelee artikkelissaan englantilaisen sosiaalitieteilijän, Alan Walkerin kehittämiä aktiivisen vanhenemisen peruseräjäiteitä. Walkerin mukaan yksilön aktiviteetiksi katsotaan kaikki toiminnot, jotka edistävät yksilön, hänen perheensä, lähiympäristönsä tai koko yhteiskunnan hyvinvointia. Tätä toimintaa on myös tuottavan työn ulkopuolella. Aktiivisuus tulee tunnistaa kaikissa vanhuksissa, myös huonokuntoisissa ja muista riippuvaisissa. Aktiivisen vanhenemisen pitäisi olla ennaltaehkäisevää ja sen pitäisi käsittää koko elämäntulkku. Sukupolvien välistä solidaarisuutta tulee ylläpitää ja tukea. Sukupolvien välillä tulee olla tasapuolisuutta sekä mahdollisuuksia kehittää sukupolville yhteistä toimintaa.

Corsaro (1997, 266–267) kannustaa kouluja järjestämään isovanhempien päiviä vuosittain. Lisäksi yksinäisiä vanhuksia voitaisiin ottaa mukaan tuomaan isovanhemmuutta lapsille, joilla ei ole perhepiirissä mahdollisuutta tavata omia isovanhempia. Vanhuksen hyvinvoinnin kannalta seura ja sosiaalinen kohtaaminen voivat olla jopa merkityksellisempiä kuin hoito.

### 11.3 Taavintalo kasvattajien yhteisönä

Vaikuttaa siltä, että koko Taavilan vakituinen henkilökunta on sitoutunut kehittämään ja ylläpitämään lasten ja vanhusten yhteistä toimintaa. Päiväkodin henkilökunta pitää yhteistä toimintaa merkityksellisenä lasten, vanhusten ja itsensäkin kannalta.

*”Must se on hirvittävän iso rikkaus, et saman katon alla ollaa. Ja tota jotenkin mä itekkin koen, et me ollaan, onks se nyt liian vahva sanoa ehkä yhtä suurta perhettä, mut semmosta yhteisöä kuitenkin. Jotai semmosta yhteenkuuluvuutta kuitenkin.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 22.10.2007)

*”Kyllä se on kiva pysähtyä juttelemaa. Toiset juttelee enemmän ja toiset vähemmän tuttavallisesti. Että kyllä lämmöllä aattelen.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 27.10.2007)

Haastattelujen ja havainnoinnin perusteella henkilökunta pitää mahdollisuutta lasten ja vanhusten kohtaamiseen yhtenä Taavilan varhaiskasvatuksen mielekkäänä tavoitteena ja kokee sen osaksi Taavilan perustehtävää. Kiesiläisen (1994, 21-22) mukaan kehittyneellä päiväkotiyhteisöllä on selkeä kuva perustasta, jonka varassa työtä tehdään. Näitä ovat sisäistetty perustehtävä, yhteiset käytännön periaatteet, yhteistyö vanhempien kanssa sekä yhteisön sisäiset rakenteet, kuten työnjako ja keskustelukäytännöt. Lapsi on hyvin herkkä kokonaisilmapiirille, tunteille, asenteille, arvostuksille ja ihanteille, jotka yhteisössä vallitsevat. Taavilan työyhteisöä voitaneen pitää kehittyneenä työyhteisönä, jolla on yhteinen näkemys ja arvopohja suhteessa toiminnan tavoitteisiin.

Karila (1997, 68) jakaa päiväkotien toimintakulttuurit kolmeen ryhmään, jotka ovat innovatiivinen, murroksessa oleva ja muutosta karttava toimintakulttuuri. Vaikuttaa siltä, että Taavilan toimintakulttuurille on ominaista innovatiivisuus. Lasten ja vanhusten vuorovaikutusta voidaan pitää kristillisen kasvatuksen rinnalla omana kasvatuksellisenä linjana. Työn vaihtelevuus, luovuus, monipuolisuus ja yllätyksellisyys voivat näyttäytyä henkilökunnalle haasteena, mutta myös voimavarana. Lasten, vanhusten ja vanhempien myönteinen palaute ovat kannustavia tekijöitä työssä. Uusia yhteistoiminnan muotoja kehitetään koko ajan, unohtamatta vanhoja hyviksi havaittuja toimintoja. Luovuutta ja innovatiivisuutta on pidetty myös Holmesin (2009, 118) tutkimuksessa etuna henkilökunnan näkökulmasta.

*”Se vaan vaatii enemmän luovaa päätä ja tahtoa ja halua tehdä asioita ni isotkin asiat onnistuu ja tässä tapauksessa tää itsenäisyyspäiväjuhla, johon osallistuu lasten vanhemmat ja kaikki vanhukset. Sopeutumiskykyä ennen kaikkea ja aika hyvää motivaatiota. Et halua tehdä, ehkä se motivaatio on se kaikkein tärkein. Jos on sopeutumiskykyinen ja hyvin motivoitunut ni kyl pärjää täs paikas.”*  
(Henkilökunnan haastattelu, 27.10 2007)

Dahlblom (2000, 73–74) toteaa niin ikään omassa tutkimuksessaan, että päiväkodin työntekijöillä on ollut suuri kiinnostus kokeilla jotain uutta perinteiseen päiväkotikulttuuriin kehittäessään yhteistä toimintaa palvelukeskus Metsätähden vanhusten kanssa. Metsätähden perustamisen aikoihin, 1990-luvun alkupuolella, sukupolvia yhdistävälle toiminnalle ei ole ollut kovin monia valmiita malleja. Toiminnassa motivoivana tekijänä monipuolisten ihmiskontaktien lisäksi voi toimia luovuus, jota työntekijät ovat saaneet ja saavat toteuttaa. Jokainen työntekijä voi tuoda omaa osaamistaan työyhteisöön, mikä lisää työhön ja työyhteisöön sitoutumista. Työ koetaan omaksi. Myös Holmes (2009, 118) tuo esille

tutkimuksessaan, että henkilökunta kokee työnsä tarpeelliseksi. Lisäksi henkilökunta pitää hyvänä sitä, että sillä on mahdollisuus tutustua vanhuksiin ihmisinä ja saada tietoa vanhenemisesta.

Vaikka lasten ja vanhusten vuorovaikutukseen ja yhteiseen toimintaan erikoistuneita palvelukeskuksia on Suomessa jo muutamia ja Taavilan henkilökunta on tehnyt tutustumiskäynnin Metsätähden palvelukeskukseen, on Taavintalon toimintakulttuurista rakentunut juuri tälle yhteisölle ainutkertaisen ominainen.

Taavilan henkilökunta toimi moniammatillisena tiiminä. Työntekijät olivat sitoutuneet työhönsä ja toivat oman osaamisensa ja persoonansa kasvatustyöhön. Kokemuksia ja osaamista jaettiin avoimesti, kuten myös palautetta. Dahlblom (2000, 75–76) toteaa tutkimuksessaan, että eri ammattien edustajat samassa työyhteisössä nähtiin rikkautena, eikä moniammatillisuus poista jokaisen työntekijän oman erityisalan merkitystä. Työntekijät eivät pelkää sitä, että moniammatillisessa tiimissä joutuu tarkastelemaan asioita laajemmin. Koettiin, että työyhteisö antoi tukea työhön.

Taavintalon hyväkuntoiset vanhukset auttoivat mielellään toiminnan järjestelyissä. Ammatillisesti eläköityneet kasvattajat tarjosivat henkilökunnalle mahdollisuuden pedagogiseen keskusteluun ja heillä oli edelleen tarkat silmät ja korvat lasten havainnoinnissa.

*”Nii, joo, siinä tulee tos aamupiiris sen verran, et siis siinä mielessä kattelee, ammattimielessä kattoo lapsia ehkä enemmän, ku joku joka ei oo ammatti. Sitä sellasia tunteita tietyst tulee, et seuraa vähän että tällon nyt tällasia hankaluuksia tai tällon taas tällasia voittopuolia ja.”*  
(Asukkaan haastattelu, 13.2.2007)

HANNA toi Taavilan henkilökunnalle varhaiskasvatukseen erikoistunutta Lastentarha- lehteä luettuaan sen itse. Lehdestä hän suositteli henkilökunnalle luettavaksi hyviä artikkeleita. Ajatusten vaihto kokeneiden, historiallisestikin jo paljon nähneiden, kasvattajien kanssa tuo rikasta näkökulmaan kasvatustyöhön.

Dahlblom (2000, 94) toteaa, että työskentely vanhojen ihmisten kanssa voi antaa henkilökunnalle uudenlaisia elämänarvoja ja suhtautumista elämään. Vanhan ihmisen olemus rauhoitti muitakin talossa. Elämänkaaren kokeminen auttoi työntekijöitä ymmärtämään myös omaa suhtautumista elämään ja kuolemaan. Entä millaisia ominaisuuksia motivaation ja



luovuuden lisäksi työntekijältä odotetaan, jotta hän voi työskennellä täysipainoisesti Taavilassa?

*”Tervettä järkeä ja sydäntä, empaattisuutta, valoisaa kristillisyyttä, sosiaalisuutta. On varma vastaus.”*  
(Organisaation johtajan haastattelu, 9.8.2007)

## 11.4 Taavintalo lasten vanhempien näkökulmasta

Vaikka vanhemmat eivät olleetkaan päivittäin mukana Taavintalon arjessa, heille oli muodostunut näkemyksiä lasten ja vanhusten yhteistyöstä. Nämä näkemykset olivat syntyneet omien lasten ja henkilökunnan kertomuksista sekä omista kokemuksista.

*”Elämäntaitoja, elämänviisautta. Kohtaa erilaisuutta, eri sukupolvia, saa käydä Marie-salissa syömässä. Se on hieno juttu. Tosi kiva, kun asukkaat on juhliassa mukana ja tää ympäristö on niin kiva.”*  
(Vanhempien haastattelu, 6.5.2007)

*”Juhlissa mummit sanoivat, että Aatuhan se siinä niin reippaana. Tuntuu tosi kivalta. Kotona pojat puhuivat karjalanpiirakoiden teosta ja harjoittelivat sitten oman mummin kanssa.”*  
(Vanhempien haastattelu, 14.12.2007)

Myönteinen palaute omasta lapsesta tuottaa vanhemmille aina mielihyvää. Vanhemmille se, että lapsella on ”omia” aikuiskontakteja, voi olla merkki lapsen itsenäistymisestä ja selviytymisestä. Vanhemmat voivat kokea, että lapsella on omaa sosiaalista elämää, jota vanhemmat eivät ole olleet välittömästi rakentamassa. Vanhemmat kohtasivat vanhuksia juhlissa, kirjastossa ja kadulla.

Muutamille vanhemmille lasten ja vanhusten vuorovaikutus oli ollut merkittävä hakuperuste Taavilaan. Lapsilla ei ollut elossa olevia isovanhempia, ja vanhemmat pitivät päiväkodin tarjoamaa mahdollisuutta vanhusten kohtaamiseen suurena etuna. Heymanin ja Gutheilin (2008, 406) tutkimuksessa ”korvaavan” isovanhemmuuden hyöty nähtiin hyvin merkityksellisenä sekä lapsille että vanhuksille.

*”Hyvinkin tiedettiin, se oli yksi tärkeimmistä kriteereistä. Kun ei ole enää isovanhempia, niin tässä on mahdollisuus olla monien sukupolvien kanssa.”*  
(Vanhempien haastattelu, 14.12.2007)

Vaikka vanhemmat eivät olleetkaan päivittäin läsnä Taavintalon toiminnassa, heillä oli mahdollisuus olla mukana tukemassa lasten ja vanhusten yhteistä toimintaa. Kun esimerkiksi aamupiiriin oli pyydetty vanhoja esineitä kotoa, niitä tuotiin runsaasti. Pääosin vanhemmat tai isovanhemmat olivat kertoneet lapsille esineistä ja sen käyttötarkoituksesta, Jaakon esineiden mukana oli jopa lappu, jossa kerrottiin esineistä.

Henkilökunta ja lapset kertoivat vanhemmille yhteisestä toiminnasta, kuten kaikesta muustakin päiväkodin elämään liittyvästä, päivittäin. Vanhemmat olivat kiinnostuneita ja osoittivat, että arvostivat lasten ja vanhusten yhteistä toimintaa. Myös Femian ym. (2007, 281) tutkimuksessa tulee esille, että vanhempien asenteet olivat myönteisiä sukupolvien kohtaamiseen liittyvää toimintaa kohtaan. Vanhemmilta tuli myös ehdotuksia toiminnan kehittämisen suhteen.

*”Satuhetkiä, ne jotka jaksaa. Olis aika, joka on ilmotettu. Vapaa leikkihetki, lukemista, kuuntelemista, tuli sit asukkaita tai ei. Varamummo voisi olla, luontevia kontakteja lasten kanssa. Järjestelyt vaatii, hyvä jos jäisivät elämään. Ulkoilua, kirjastossa käyntiä. Voisi kysyä vanhuksilta ja lapsilta.”*  
(*Vanhempien haastattelu, 17.12.2007*)

## 11.5 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys on ilmiö, joka koskettaa kaikkia Taavintalon toimintaan osallistujia. Lapset, vanhuksat ja henkilökunta kohtaavat yhteisöllisyyteen liittyviä tilanteita päivittäin, vanhemmille yhteisöllisyyden kokeminen mahdollistuu juhlissa ja yhteisissä tilaisuuksissa. Rosebrook (2008, 382) toteaaakin, että onnistuessaan sukupolvien vuorovaikutukseen mahdollistava toiminta tuottaa yhteisöllisyyden tunteen, johon liittyvät kunnioitus, hyväksyntä ja arvostus. Tässä luvussa kuvaan Taavintalon yhteisöllisyyttä, yhteenkuuluvuuden tunnetta ja osallisuutta erityisesti lasten ja vanhusten näkökulmasta. Lisäksi tuon esille Taavintalossa olevat yhteisöt.

### 11.5.1 Yhteisöllisyys, yhteenkuuluvuus ja osallisuus

Yhteisöllisyys voidaan ymmärtää ilmauksena yhteisön jäsenten yhteenkuuluvuudesta ja myönteisesti sävyttyneestä yhdessäolosta (Haapamäki 2000, 14). Yhteisöjen ja

yhteisöllisyyden merkitys yksilöille ja ryhmälle pohjautuu ennen kaikkea subjektiivisiin kokemuksiin. Yhteisössä lapset voivat kokea yhteenkuuluvuutta, yhteiseen toimintaan kiinnittymistä, osallisuutta ja he saavat kokemuksen vertaiskulttuurista. Yhteisössä lapset voivat omaksua myös tietoja, ja yhdessä toimiessaan he kehittävät sosiaalisia taitojaan. (Ikonen 2006, 164.)

Päiväkodeissa on perinteisesti kehitetty ja pidetty yllä lapsiryhmän yhteisöllisyyden tunteen kokemista. Koivula (2010, 166) toteaa tutkimuksessaan lasten yhteisöllisyydestä ja yhteisöllisestä oppimisesta, että yhteisöllisyyden tunne kehittyy verraten hitaasti useiden kuukausien aikana. Siksi olisikin tärkeää, että lapsiryhmän yhteisöllisyyttä pyritään tukemaan leikkien ja keskustelujen avulla koko toimintavuoden ajan. Keskusteluissa tulisi kiinnittää huomiota hyvin toimivan ryhmän merkitykseen, ystävyysuhteisiin ja kavereiden kohteluun. Tätä kautta olisi mahdollista sitouttaa ja vastuuttaa lapset yhteisöllisyyden edistämiseen. Ryhmän hyvää ilmapiiriä ja toimivaa vuorovaikutusta voidaan pitää yhteisöllisyyttä edistävinä tekijöinä. Myös Jarrott (2006, 87) tuo tutkimuksessaan esille, että lasten ja vanhusten välisen yhteisöllisyyden kokemuksen syntyminen vaatii aikaa.

Koivula (2010, 153–154) toteaa tutkimuksessaan, että lapsiryhmän yhteisöllisyyden tunteen saavuttamisen kannalta keskeisiä ovat ystävyysuhteet, yhteinen toiminta ja ”me-puhe”. Näitä kaikkia yhteisöllisyyden elementtejä on nähtävissä sekä päiväkodin lapsiryhmissä että myös lasten ja vanhusten yhteisössä.

*”Kertoo, että oltii Raitilla, puhuu itsestään selvästi ja luonnollisesti, osa arkea. Voi sanoa, että menin mummon viereen istumaan. On sanonu jonkun nimeltä. Ku nähti kadulla, niin Milla sanoi, että tuossa on meidän mummo.”  
(Vanhempien haastattelu, 18.12.2007)*

**Millan** käyttämä ilmaisu ”meidän mummo” ilmensi me-puhetta. Me-puhe on yksi tapa tunnistaa se, että yksilö kokee kuuluvansa yhteisöön (Ikonen 2006, 151; Koivula 2010, 153).

Yhteisöllisyys edellyttää yhteenkuuluvuuden tunnetta, mutta yhteenkuuluvuutta voinee kokea olematta minkään selvästi määritellyn yhteisön jäsen. Yhteenkuuluvuuteen liittyy myönteisiä emootioita ja hyviä keskinäissuhteita. Ryhmän jäsenet kokevat olevansa läheisiä toisilleen, he jakavat yhteisen identiteetin me-tunteen kautta ja kokemuksen siitä, että he muodostavat yhteisen ryhmän. Tunne on kollektiivinen, ja se ilmenee ryhmän

vuorovaikutuksessa, yhteisessä toiminnassa ja ryhmässä vallitsevassa tunnelmassa. Yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan pitää edellytyksenä pienten lasten yhteistoiminnan kehittymiselle. (Hännikäinen 2006, 126, 129.)

Hännikäisen mukaan (2006, 127–143) lapset rakensivat yhteenkuuluvuutta muun muassa leikkimällä ja pelaamalla, omalla huumorilla, fyysisellä läheisyydellä, ystävyyden ilmaisulla sekä viittaamalla samanlaisuuteen ja yhteisiin tapahtumiin. Ryhmän yhteenkuuluvuutta tuetaan myös yhteisillä säännöillä, antamalla aikaa lapsen omaehtoiseen toimintaan, yhteisillä tilaisuuksilla ja juhlilla sekä omien pienryhmien nimillä. Näitä kaikkia perinteisiä päiväkotikulttuuriin kuuluvia toimintoja toteutettiin Taavilassa.

Lasten ja vanhusten yhteisessä aamupiirissä yhteisöllinen päiväkotikulttuuri tuli tutuksi myös vanhuksille ja he halusivat osallistua siihen omalta osaltaan.

*Minä: ”Jos vaikka Muumit lähtee ensin, sitten Panterit ja Eskarit.”*

*ELLU: ”Puhuttiin, että kun noille lasten ryhmille on nimet, niin voisi meillekin olla.”*

*Minä.: ”Joo, keksikääpä, nämä on lasten keksimiä.”*

*Päivi: ”Kerran oli Namutit.”*

*ELLU: ”Voitaisiin olla Sateenkaari, kun siinä on erilaisia värejä.”*

*(Aamupiiri, Marie-Sali 8.5. 2007)*

Yhteiseen toimintaan osallistuvat vanhuksot ottivat Sateenkaari-ryhmän nimen satunnaiseen käyttöön. Esimerkiksi lähtiessäni pois työstä Taavintalosta, sain asukkailta kortin, jossa hyvää jatkoa toivotti Sateenkaari-ryhmä.

Lapset voivat vahvistaa keskinäistä ystävyyttään ja yhteenkuuluvuuden tunnetta muistelemalla päiväkodin ulkopuolella tapahtuneita yhteisiä kohtaamisia (Hännikäinen 2006 142). Vastaavaa keskustelua käytiin myös lasten ja vanhusten välillä.

*Lauri kysyy HANNAlta.*

*”Muistatko, kun istuit mun vieressä bussissa?”*

*HANNA: ”Juu, juu. Ai sinä muistat sen vielä.”*

*Lauri: ”Joo.”*

*(Ruokailu, Marie-Sali 6.5.2007)*

Halu kuulua yhteen, yhteenkuuluvuuden tunne on yhteisöä koossapitävä voima (Ikonen 2006, 151). Vaikuttaa siltä, että Taavintalon lapset ja vanhuksot kokivat yhteenkuuluvuutta ja yhteisöllisyyttäkin. Mielenkiintoisella tavalla lasten ja vanhusten välillä pidetään yllä

yhteenkuuluvuuden tunnetta samalla tavoin kuin lapsiryhmän keskuudessa. Aikaisemmin olen jo kuvannut lasten ja vanhusten välistä ystävyyttä, huumoria, auttamista, huolehtimista, leikkiä sekä yhteisiä tilaisuuksia ja juhlia, jotka kaikki viittaavat yhteenkuuluvuuden tunteen kokemiseen.

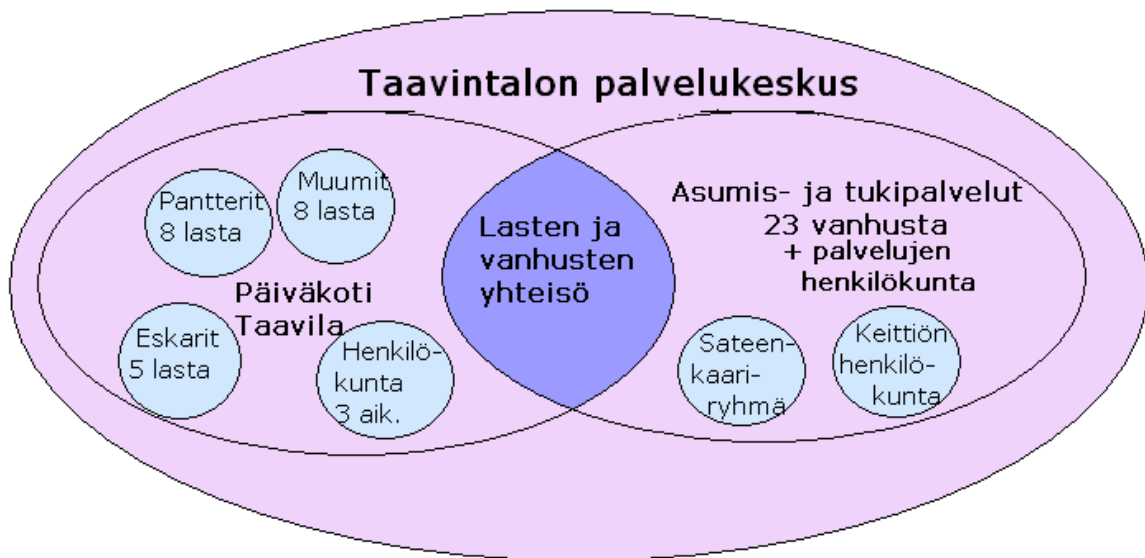
Lapsilla, vanhuksilla, henkilökunnalla ja jopa vanhemmilla oli mahdollisuus kokea osallisuutta Taavintalon toiminnassa. Wells & Claxton (2002, 2–3) muistuttavat, että osallistumalla sosiaalisen yhteisön käytänteisiin yksilö rakentaa identiteettiään suhteessa näihin yhteisöihin. Myös Rogoff (2003, 52) painottaa, että sosiokulttuurisen teorian mukaan oppimiselle keskeistä on osallistuminen yhteisöjen toimintaan. Vuorovaikutus lasten kesken sekä lasten ja aikuisten kesken yhteisissä toiminnoissa johtaa siihen, että lapsista tulee aktiivisia osallistujia oman yhteisönsä elämään.

Osallisuuden kokemista pyrittiin edistämään Taavintalossa monin tavoin. Lapsia ja vanhuksia pyydettiin mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen ja etenkin vanhuksilla oli vastuullisia tehtäviä. Päiväkodin henkilökunnan näkökulmasta kuitenkin toiminnan suunnittelu oli se alue, jolle kaivattiin lisää tukea. Tällä alueella vanhusten ja lasten mukaan ottaminen nykyistäkin enemmän toiminnan suunnitteluun voisi luoda entistä enemmän osallisuutta.

### 11.5.2 Taavintalon yhteisöt

Rogoffin (2003, 80) mukaan yhteisö on ryhmä ihmisiä, joilla on yhteinen ja pysyvä organisaatio, yhteiset ja pysyvät arvot, yhteinen ymmärrys, yhteinen historia ja yhteiset käytännöt. Hännikäinen ja Rasku-Puttonen (2006, 12) ovat koonneet eri tutkijoiden näkemyksiä yhteisön tunnusmerkeistä. Näitä tunnusmerkkejä ovat yhdessä tekeminen, myönteinen suhtautuminen ryhmän toimintaan, yhteiset tavoitteet, sitoutuminen ryhmään sekä suhteet, joissa yksilöllinen ja kollektiivinen ymmärrys lisääntyvät. Lisäksi yhteisön ominaisuuksia ovat osallistujien vastavuoroinen kunnioitus ja vuorovaikutteisuus, erilaisuuden arvostaminen ryhmän sisällä sekä kiinnostus ryhmän sekä yksilöiden hyvinvoinnin edistämisestä. Näitä määritelmiä tarkasteltaessa voitaneen ajatella, että Taavintalossa on useita yhteisöjä ja lapset, vanhukset ja henkilökunta ovat osallisina erilaisissa yhteisöissä.

Koko Taavintalo muodostaa yhteisön, jossa toimivat päiväkotia ja vanhusten asumis- ja tukipalvelut omia yhteisöinä. Lapset, vanhukset ja henkilökunta ovat osallisena lasten ja vanhusten yhteisössä. Päiväkodin puolella lasten pienryhmät, Panterit, Muumit ja Eskarit, muodostavat omat yhteisönsä. Henkilökunnan jäsen kuuluu myös siihen lasten pienryhmään, jonka toiminnasta hän vastaa. Asumis- ja tukipalveluiden puolella vanhusten lisäksi oman pienyhteisön muodosti keittiön henkilökunta, johon kuului 2-3 henkilöä. Myös vanhusten Sateenkaari-ryhmää voitaneen pitää omana yhteisönään.



Kuvio 2. Taavintalon yhteisöt

*Päiväkodin henkilökunta* muodostaa oman kiinteän yhteisönsä. Päiväkodin kasvattajien työyhteisön yhteisöllisyys rakentuu yhdessä tekemisestä, yhteisistä tavoitteista sekä sitoutumisesta yhteiseen toimintaan (Karila & Nummenmaa 2006, 35–36). Päiväkoti Taavilaa voitaneen pitää soveltuvien osien Wengerin (1998, 3–4) kuvaamana käytäntöyhteisönä.

Käytäntöyhteisöt ovat konkreettisia, toimijuuteen perustuvia yhteisöjä. Käytäntöyhteisöt muodostuvat ihmisille merkityksellisten asioiden ympärille. Ihmisten toiminta yhteisössä tuo esille sitä, mikä on heidän mielestään tärkeää. (Wenger 1998, 2–4.) Käytäntöyhteisöllä on yhteinen kiinnostuksen kohde, asia tai ala. Käytäntöyhteisön jäsenyys merkitsee jäsenten sitoutumista yhteiseen kiinnostuksen kohteeseen ja siihen sisältyvän kompetenssin, pätevyyden jakamiseen, joka erottaa muut ulkopuolelle. Käytäntöyhteisölle on ominaista molemminpuolinen sitoutuminen. Jäsenet sitoutuvat yhteiseen toimintaan, keskinäiseen auttamiseen ja tiedon jakamiseen. He rakentavat suhteita, jotka auttavat heitä syventämään

osaamistaan yhdessä toisten kanssa. Lisäksi käytäntöyhteisölle on ominaista jaettu puhetapa. He kehittävät yhteisesti voimavaroja, kuten kokemuksia, tarinoita ja tapoja hahmottaa syntyneitä ongelmia. Käytäntöyhteisöjen jaetut käytännöt vaativat aikaa ja riittävää vuorovaikutusta. (Wenger 1998, 2–4; 2000, 31–33; 2001.)

Päiväkoti yhteisön työ- ja kasvatuskulttuurin muodostumista voidaan tarkastella myös käytäntöyhteisön muotoutumisen näkökulmasta. Päiväkodissa sitoudutaan erilaisiin tavoitteellisiin toimintoihin. Tavoitteita määriteltäessä kasvattajien yhteisön jäsenet ovat vuorovaikutuksessa sekä toistensa että ympäröivän maailman kanssa. Sitoutuminen ja yhteinen tavoitteenasettelu johtavat käytäntöihin, joihin liittyvät toiminnan tavoitteet ja sosiaaliset suhteet. Syntyneistä ja yhdessä muodostetuista käytännöistä tulee yhteisön omaisuutta, joita hyödynnetään yhteisesti jaetun tavoitteen saavuttamiseksi. (Karila-Nummenmaa 2006, 38–39.) Myös Jarrott (2006, 87) pitää toimijoiden jaettua visiota merkityksellisenä lasten ja vanhusten yhteistä toimintaa toteutettaessa.

Tarkasteltaessa Taavilaa työyhteisönä voidaan sen toiminnasta löytää joitakin käytäntöyhteisölle ominaisia piirteitä. Taavilan henkilökunnalla on selkeä yhteinen kiinnostuksen kohde, lasten hyvinvointi. Hyvinvoinnin edistämiseen liittyy keskeisesti ”perinteisen” varhaiskasvatuksen tarjoaminen ja erityispiirteenä lasten ja vanhusten yhteinen toiminta. Henkilökunta on sitoutunut kehittämään ja toteuttamaan tätä toimintaa. Sitoutuminen ja yhteiset tavoitteet ovat johtaneet yhteisiin käytäntöihin. Yhteisön voimavaroja ovat suhteellisen pitkä kokemus lasten ja vanhusten välisestä yhteistyöstä ja jaetut muistot siitä. Yhteiset kokemukset, tarinat ja muistot koskettavat henkilökunnan lisäksi pitkään Taavintalossa asuneita vanhuksia ja useamman vuoden päiväkodissa hoidossa olleita lapsia, siis lasten ja vanhusten yhteisöä. Lisäksi joidenkin vanhusten voidaan katsoa osallistuvan käytäntöyhteisön toimintaan silloin, kun he tuovat oman osaamisensa yhteiseen toimintaan. Wengerin (1998) mukaan käytännöt ovat luonteeltaan sosiaalisia ja käytäntö antaa rakenteen ja merkityksen ihmisen toiminnalle.

# 12. TULOSTEN TARKASTELUA

Tutkimukseni kohteena oli lasten ja vanhusten yhteinen palvelukeskus, ja siellä mahdollistuva institutionaalisessa kehyksessä tapahtuva sukupolvien kohtaaminen ja yhteinen toiminta. Tutkimustehtävänä oli kuvata palvelukeskuksen lasten ja vanhusten yhteistä toimintakulttuuria kahdesta eri näkökulmasta – toimintakulttuuria erilaisina toimintakäytäntöinä ja kulttuuria merkityksenantona. Toimintakulttuuria olen jäsentänyt organisaatiokulttuurin käsitteiden kautta. Tutkimuksessani painottuu varhaiskasvatuksen ja lasten näkökulma ja olen lähestynyt tutkimuskohteena olevaa ilmiötä yhteiskuntatieteellisesti suuntautuneen lapsuudentutkimuksen näkökulmasta. Tässä luvussa teen yhteenvetoa tutkimukseni keskeisimmistä tuloksista, tarkastelen tuloksia yleisemmällä tasolla sekä pohdin tutkimuksen eettisyyteen ja uskottavuuteen liittyviä kysymyksiä. Lisäksi tuon esille tutkimuksen teoreettisia, metodologisia ja käytännöllisiä merkityksiä sekä ajatuksia sukupolvien yhteisen toiminnan kehittämistä.

## 12.1 Yhteenveto tutkimuksen tuloksista

Arvot ovat osa yhteisön näkymätöntä kulttuuria, ja ne luovat perustan yhteisön näkyvälle toimintakulttuurille. (Schein 1991, 31). Taavintalon palvelukeskuksen arvopohja rakentuu kristillisistä arvoista, tasa-arvosta, kunnioituksesta ja turvallisuudesta. Lisäksi keskeisiin arvoihin kuuluu lasten ja vanhusten edun ja mielipiteen huomioiminen. Perusoletukset ovat yhteisön näkymättömään kulttuuriin liittyviä uskomuksia ja itsestäänselvyyksiä (Schein 1991, 34–35, 38). Näkymättöminä ja tiedostamattomina yhteisön toimintaa ohjaavina perusoletuksina palvelukeskuksen toimintakulttuurissa hahmottuu lasten ja vanhusten hyvinvoinnin turvaaminen, kasvatustehtävän arvostaminen ja kohtaamisen tilanteista välittyvä kunnioitus.

Lasten ja vanhusten yhteiseen toimintaan liittyen muodostui tiettyjä toimintakäytäntöjä ja niistä rakentui palvelukeskuksen omaa toimintakulttuuria. Tutkimuksen tulosten mukaan keskeisiksi teemoiksi yhteisissä toimintakäytännöissä nousivat toiminnan suunnittelu ja organisointi, yhteiseen toimintaan osallistuminen sekä aika ja tila toiminnan määrittäjinä.



Päiväkodin henkilökunta vastasi pääosin toiminnan suunnittelusta ja organisoinnista. Vanhukset ja lapset toivat omia toimintaehdotuksia, ja vanhukset ottivat sovittaessa vastuuta myös toiminnan ohjauksesta. Suunnitteluun ja suunnitelmallisuuteen kaivattiin kuitenkin lisää voimavaroja ja laajempaa foorumia. Gigliotti ym. (2005, 434) ovat niin ikään todenneet, että lasten ja vanhusten yhteisen toiminnan suunnittelu on haastava tehtävä, ja suunnittelussa tulisi ottaa huomioon sekä varhaiskasvatuksen että vanhustyön näkökulma. Heyman ja Gutheil (2008, 408) varoittavat kuitenkin tutkimuksessaan liian tiiviistä suunnittelusta ja ohjatusta toiminnasta, koska se heidän mukaansa voi ehkäistä lasten ja vanhusten aitoja suhteita.

Lapset osallistuivat aktiivisesti yhteiseen toimintaan. Vanhukset osallistuivat oman terveydentilansa mukaan, hyväkuntoiset vanhukset suuntasivat toimintaansa myös talon ulkopuolelle. Vanhusten osallistuminen oli luonnollisesti vapaaehtoista. Säännöllisesti toiminnassa oli mukana seitsemästä kymmeneen vanhusta. Joissain tilanteissa vanhukset tulivat katselemaan toimintaa ja rupattelemaan mutta eivät varsinaisesti osallistuneet meneillään olevaan yhteiseen työskentelyyn. Kaikki vanhukset eivät olleet kiinnostuneita yhteisestä toiminnasta lasten kanssa. (Ks. Dahlblom 2000, 97; Heyman & Gutheil 2008, 406.)

Toiminnan sisältö oli vanhuksille merkityksellistä, ja he osallistuivat aktiivisemmin tuttuihin toimintoihin, kuten aamupiireihin ja juhliin. Myös Jarrott ym. (2006, 84–85) ovat todenneet tutkimuksessaan, että lasten ja vanhusten tarpeet ovat erilaisia toiminnan sisällön suhteen. Vanhukset toivoivat enemmän suunniteltua toimintaa, lapset pitivät parempana heidän omiin toiveisiinsa perustuvaa toimintaa. Lasten osalta tutkimuksessani ei tullut esille tämä näkökulma, vaan lapset osallistuivat yhtä mielellään sekä suunniteltuihin että vapaampiin yhteisiin toimintoihin.

Aika-tilapolut palvelukeskuksessa normittivat omalta osaltaan lasten ja vanhusten kohtaamista. Aika ja tila muokkaavat yhteisön arjen käytäntöjä. Ne määrittävät sen, missä ja milloin yhteisön jäsenten tulee olla. (Gordon ym. 200, 102.) Sekä lapsille että vanhuksille aika-tilapolut merkitsevät turvallisuutta ja pysyvyyttä (Brotherus 2004, 251; Andersson 2007, 81). Taavintalossa on runsaasti tilaa lasten ja vanhusten yhteiseen toimintaan. Fyysisessä ympäristössä näkyvät sekä yhteisön kristillinen arvopohja että lasten ja vanhusten yhteinen toiminta. Tilan järjestelyillä voidaan edistää lasten ja vanhusten vuorovaikutusta. Esimerkiksi lasten ja vanhusten istuminen piirissä ja vierekkäin tai työskentely saman pöydän ympärillä

edesauttavat vuorovaikutuksen ja keskustelun syntymistä. Lasten ja vanhusten erilainen päivärytmi asettaa toiminnan ajoitukselle tiettyjä reunaehtoja.

Tutkimukseni tuloksista voidaan päätellä, että lapsilla ja vanhuksilla oli useita mahdollisuuksia tavata päivän aikana Taavintalossa. Kohtaamisen tilanteet olivat yhteisön näkyvää toimintaa, artefakteja. Osa kohtaamisista oli arkipäivän tapaamisia ja osa suunniteltuja ja ohjattuja yhteisiä toimintoja ja vuorovaikutustilanteita. Arkipäivän tapaamisia olivat kohtaaminen käytävällä, yhteiset leikkilanteet, ruokailu Marie-salissa sekä tapaamiset kirjastossa, ulkona tai vanhusten ollessa saunamatkalla. Ohjattuja, pääosin päiväkodin henkilökunnan suunnittelemia ja toteuttamia vuorovaikutustilanteita olivat lasten ja vanhusten yhteiset aamupiirit, työpajat sekä erilaiset yhteiset juhlat ja tapahtumat. Taavilan lapsilla oli myös mahdollisuus vieraillla vanhusten luona tai vanhukset vierailivat päiväkodilla. Lisäksi lapset ja vanhukset kohtasivat yhteisellä retkellä ja kokouksessa. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että lapsilla ja vanhuksilla on monipuolisia mahdollisuuksia toimia yhdessä (ks. Chaker 2003; Femia ym. 2007; Gillman 1994; Dahblom 2000).

Alvesson (2002, 3; 1988, 49–51) lisää artefakteihin yhteisön kulttuurissa elävät riitit, rituaalit, tarinat ja tapahtumat. Yhteisiin tapahtumiin ja juhliin liittyi riittejä ja rituaaleja. Esimerkiksi kokoontuminen aamupiiriin toteutui aina samalla tavalla, ja kevätjuhlassa esiopetusikäisiä muistettiin perinteisesti todistuksella ja pienellä lahjalla. Yhteisön tarinoina elivät kertomukset päiväkodin perustamisesta ja joistakin mieleen painuneista yhteisistä tapahtumista.

Yhteisessä palvelukeskuksessa lasten ja vanhusten välille kehittyi sosiaalisia suhteita. Sosiaaliset suhteet ovat havaittavissa olevan toiminnan osalta yhteisön näkyvää kulttuuria. Lapsilla oli ”lempimummoja” ja ”pappakavereita” ja vanhukset saattoivat kokea tietyt lapset erityisen suloisiksi. Lapsen tapa olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa säilyi samanlaisena sekä lapsiryhmässä että vanhuksia kohdattaessa. Aloitteen vuorovaikutustilanteissa teki yleensä vanhus tai henkilökuntaan kuuluva aikuinen. Leikkiin eläytyminen rohkaisi lapsia olemaan aloitteellisia vuorovaikutuksen tilanteissa. Vanhukset toivat kohtaamisiin usein huumoria, joka oli tarkoitettu myös muille paikalla oleville aikuisille. Lasten ja vanhusten keskinäinen suhde vuorovaikutustilanteissa oli erilainen kuin lasten ja päiväkodin henkilökunnan suhde. Vanhuksilla oli enemmänkin keskustelijan ja kuuntelijan positio, henkilökunnalla puolestaan oli näiden asemien lisäksi valvojan positio suhteessa lapsiin. (Ks. Lundán 2009, 101.) Lasten ja

vanhusten vuorovaikutus kehittyi parhaiten kummallekin ikäryhmälle sopivan toiminnan kautta. Samansuuntaiseen tulokseen ovat päätyneet Heyman ja Gutheil (2008) omassa tutkimuksessaan.

Lasten ja vanhusten välillä oli runsaasti sanatonta vuorovaikutusta; vanhukset kumartuivat lasten puoleen puhumaan ja kuuntelemaan, silittivät lapsia hiuksista ja taputtivat olkapäälle. Lapset halasivat ja ottivat kädestä vanhuksia. Ilmeet ja katseet olivat keskeisiä vuorovaikutuksen muotoja lasten ja vanhusten välillä, lähes aina katsoessaan lapsia vanhukset hymyilivät. Katsellessaan lapsia vanhukset saattoivat myös liikuttua. Myös Dahlblom (2000, 106) on kiinnittänyt tutkimuksessaan huomiota lasten ja vanhusten sanattomaan vuorovaikutukseen.

Yhteenvedona organisaatiokulttuurin näkökulmasta tarkasteltuna voidaan todeta, että palvelukeskuksen artefakteja ovat palvelukeskuksen sisä- ja ulkotilat, vuorovaikutuksesta kertovat asiat ja esineet sekä arvopohjasta kertovat symbolit. Yhteisön artefakteja, näkyvää toimintaa, ovat myös kohtaamisen tilanteet ja niissä ilmenevät riitit, rituaalit ja tarinat. Toimintaan osallistuminen ja lasten ja vanhusten sosiaaliset suhteet ovat osa yhteisön näkyvää toimintakulttuuria. Normeja yhteiselle toiminnalle luovat palvelukeskuksen aika-tilapolut sekä sosiaaliset normit kohtaamistilanteissa. Kuvioon 3 olen koonnut Taavintalon palvelukeskuksen organisaatiokulttuurin artefaktit, normit, asenteet, arvot ja perusoletukset.

<b>Artefaktit</b> (tiedostettu)	Palvelukeskuksen sisä- ja ulkotilat Arvopohjasta kertovat symbolit (ristit, lasimaalaus, alttari) Vuorovaikutuksesta kertovat asiat (piirustukset, kuntopyörä) Kohtaamisen tilanteet ja niihin liittyvät tavat <ul style="list-style-type: none"> <li>• kohtaamiset käytävällä, tervehtiminen</li> <li>• leikit</li> <li>• työpajat</li> <li>• aamupiirit</li> <li>• tapahtumat ja juhlat</li> <li>• ruokailu</li> <li>• vierailut ja muut kohtaamiset</li> </ul> Tarinat päiväkodin perustamisesta ja yhteisistä tapahtumista	<b>NÄKYVÄ</b>
<b>Normit ja asenteet</b> (tiedostettu)	Päiväkodin säännöt Sosiaaliset normit kohtaamistilanteissa (esim. tervehtiminen) Aika-tilapolut, rutiinit	
<b>Arvot</b> (tiedostettu)	Kristillinen arvopohja <ul style="list-style-type: none"> <li>• ihmisen ainutlaatuisuus</li> <li>• elämä saatuna lahjana</li> </ul> Kunnioitus Tasa-arvo Lapsen ja vanhuksen edun ja mielipiteen huomioiminen Turvallisuus	
<b>Perusoletukset</b> (tiedostamaton)	Toisen kunnioittaminen Lasten ja vanhusten hyvinvointi Kasvatus on arvokas tehtävä	<b>NÄKYMÄTÖN</b>

*Kuvio 3. Palvelukeskuksen organisaatiokulttuurin ulottuvuudet ja tasot (Ks. Schein 1991; Juuti 1989; Alvesson 2002)*

Lasten ja vanhusten kohtaamisen kulttuuri tuottaa erilaisia merkityksiä mukana oleville toimijoille: lapsille, vanhuksille, henkilökunnalle ja vanhemmille. Lapsille keskeisinä merkityksinä nousivat esille lapsen itsetunnon tukeminen ja sosiaalisten taitojen kehittyminen. Dencik (2001, 168), Holkeri-Rinkinen (2009, 214) sekä Leavitt (1994, 51, 70–75) ovat todenneet omissa tutkimuksissaan, että lapsen voi olla vaikeaa saada osakseen aikuisen huomio isossa päiväkotiryhmässä. Vanhukset voivat omalta osaltaan tarjota lapselle huomiota, hyväksyntää sekä pysyviä ja turvallisia aikuiskontakteja. Erilaisuuden hyväksyminen on yhteisön toiminnan kannalta merkittävä taito (Rogoff 1998, 729). Tavatessaan vanhuksia lapsilla oli mahdollisuus tutustua erilaisiin ja eri-ikäisiin ihmisiin ja laajentaa sosiaalista kasvuympäristöään.

Kohtaamisen tilanteissa mahdollistui myös tiedon ja kulttuurin siirto useamman sukupolven yli. Erityisesti lapset pääsivät osalliseksi perinteistä ja suomalaisesta tapakulttuurista. Lisäksi he saivat monipuolisen kokemuksen elämäkulusta. Lapsille edellisten sukupolvien kohtaaminen loi siis mahdollisuuksia kiinnittyä kulttuuriin. Vygotski (1978, 57; 1982, 186) korostaakin oppimisen ja kehityksen tapahtuvan vuorovaikutuksessa lähiympäristön ihmisten ja vertaisten kanssa. Myös Dahlblom (2000, 97–99) pitää omassa tutkimuksessaan kulttuurin välittymistä sukupolvelta toiselle merkityksellisenä lasten ja vanhusten kohtaamisen tilanteissa.

Vanhusten elämään lasten kohtaaminen toi vaihtelua ja emotionaalista sisältöä. Lasten kohtaaminen voi herättää vanhuksissa sekä ilon että surumielisyyden tunteita. Vanhukset voivat olla myös ylpeitä hyvinvoivista lapsista, kasvavasta sukupolvesta. Aktiivisimmilla vanhuksilla saattoi olla vastuullisia tehtäviä yhteisen toiminnan järjestelyssä. Tämä ylläpiti vanhuksen kompetenssin tunnetta. Yamazaki (1994, 457) ja Zinn (2002, 28) ovat niin ikään todenneet vanhusten kompetenssin tunteen säilyvän heidän opettaessaan lapsille erilaisia taitoja. Lasten ja vanhusten kohtaamisen voidaan ajatella siis tuottavan vanhuksille myönteisiä merkityksiä mielialan, elämänlaadun ja hyvinvoinnin kannalta.

Tutkimuksen tulosten perusteella vaikutti siltä, että Taavilan päiväkodin henkilökunta koki lasten ja vanhusten yhteisen toiminnan rikkautena ja oli sitoutunut kehittämään ja ylläpitämään sitä. Henkilökunnalle työn vaihtelevuus ja luovuus näyttäytyivät sekä voimavarana että haasteena. Taavilan toimintakulttuuria voidaan pitää innovatiivisena. Toimintakäytäntöjä oli oltiin valmiita muuttamaan ja kokeilemaan uusia lasten ja vanhusten yhteisiä toimintoja. Samoin

Holmesin (2009, 118) ja Dahlblomin (200, 73–74) tutkimuksissa henkilökunta on tuonut esille mahdollisuuden luovuuteen ja innovatiivisuuteen motivoivana tekijänä lasten ja vanhusten yhteisen toiminnan kehittämisessä.

Lasten vanhemmat olivat kiinnostuneita lasten ja vanhusten yhteisestä toiminnasta ja osoittavat arvostavansa sitä monilla tavoilla. Vanhemmilta tuli myös ehdotuksia toiminnan kehittämisen suhteen. Muutamit vanhemmat olivat hakeneet lapselleen hoitopaikkaa Taavilan päiväkodista siksi, että lapsella ei ollut omia isovanhempia tai isovanhemmat asuivat kaukana (ks. Heyman & Gutheil 2008, 406).

Yhteisenä merkityksenä lapsille, vanhuksille, henkilökunnalle ja vanhemmille aineistosta tuli esille yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokeminen. Yhteisöllisyyden edellytyksenä on yhteenkuuluvuuden tunne (Hännikäinen 2006, 126). Yhteenkuuluvuuden tunnetta lapset ja vanukset ylläpitivät osoittamalla ystävyyttä toisiaan kohtaan huumorin avulla, auttamisella, huolehtimisella, leikillä sekä osallistumalla yhteisiin tilaisuuksiin ja juhliin. Yhteisissä tilaisuuksissa oli mahdollista kokea myös osallisuutta.

Taavintalo muodostaa kokonaisuutena yhteisön, jonka sisällä on hahmotettavissa pienempiä yhteisöjä. Pienempiä yhteisöjä ovat lasten pienryhmät sekä vanhusten ja henkilökunnan ryhmät. Päiväkodin henkilökunnan ryhmän voidaan ajatella toimivan Wengerin (1998, 3–4) käytäntöyhteisön tavoin. Henkilökunnalla on yhteinen kiinnostuksen kohde, ja henkilökunta on sitoutunut kehittämään lasten ja vanhusten yhteistä toimintaa. Tätä kautta on syntynyt yhteisiä käytäntöjä. Käytännöt ovat sosiaalisia, ja ne luovat rakenteen ja merkityksen ihmisen toiminnalle.

Tutkimuksessani olen pyrkinyt ymmärtämään lapsen arkea ja jokapäiväistä elämää osana palvelukeskuksen yhteisöä ja toimintakulttuuria. Lapsuuden institutionalisoituminen sekä rajaa lapsen osallistumisen muotoja että luo lapselle mahdollisuuksia toimia (Alanen 2001, 176). Lasten ja vanhusten yhteisessä palvelukeskuksessa lapsilla on mahdollisuus olla toimijana oman ikäryhmänsä lisäksi laajemmassa sosiaalisessa verkostossa, jossa on mukana vanhusten sukupolvi. Vaikuttaa siltä, että lapset tulivat toimintakulttuurissa arvostetuiksi ja hyväksytyiksi aidosti omina itsenään.

Perinteisesti lapset luovat päiväkodissa omaa toimintakulttuuria, lasten vertaiskulttuuria. (Corsaro 1997, 5.) Ikätovereiden kanssa luodun vertaiskulttuurin lisäksi lapset laajensivat kulttuuriaan ottamalla vanhukset mukaan vertaiskulttuuriinsa, kuten esimerkiksi leikkiin. Myös lasten osallistumista päätöksentekoon voidaan pitää askeleena kohti lasten osallistumista yhteisön toimintaan sukupolvi-asemansa määrittäminä toimijoina (ks. Korhonen 2006, 54).

Aikaisempaa suomalaista tutkimusta lasten ja vanhusten institutionaalista kohtaamisesta on vähän. Osaltaan tämä johtuu siitä, että tämänäyttöisiä palvelukeskuksia on vielä varsin vähän Suomessa ja muuallakin maailmassa. Tutkimukseni tulokset ovat samansuuntaisia aikaisempien suomalaisten ja ulkomaalaisten tutkimusten kanssa.

## 12.2 Johtopäätöksiä

Lapsuutta, nuoruutta, aikuisuutta ja vanhuutta eletään osittain erilaisten instituutioiden piirissä, erillään muista ikäryhmistä. Tulosten perusteella sukupolvien kohtaamisen ja yhteisen toiminnan mahdollistava institutionaalinen palvelu vaikuttaa hyvältä vaihtoehdolta varhaiskasvatuksen ja vanhustyön palveluille. Vanhaan suurperhemalliin, jossa eri sukupolvet asuvat yhteisessä taloudessa, tuskin on paluuta. Perheen sisäistä isovanhemmutta institutionaalinen kohtaaminen ei luonnollisestikaan korvaa, mutta sitä kautta avautuu mahdollisuus eri ikäluokkien päivittäiseen ja luonnolliseen kohtaamiseen, vuorovaikutukseen ja yhteiseen toimintaan.

Tutkimuksen kohteena olevan palvelukeskuksen sukupolvien välinen ero on huomattava. Verrattuna tämän päivän lapsuuteen vanhukset ovat viettäneet hyvin erilaista lapsuutta ja olleet myös vanhempina erilaisessa yhteiskunnallisessa tilanteessa. Perinteinen sukupolvisopimus on purkautunut; vanhusten lapsuudessa on vallinnut tottelevaisuus- ja kuuliaisuus-kulttuuri. Nykyistä kasvatuskulttuuria voidaan luonnehtia keskustelu- ja neuvottelukulttuuriksi. (Korhonen 2006, 54–56.) Kasvatuskulttuurien erilaisuus ei tuota ongelmia Taavintalossa, päinvastoin vanhukset suhtautuivat ymmärtäväisesti lapsiin. Vanhusten arvomaailmaan liittyvät edelleen työn kunnioittaminen, vaatimattomuus, rehellisyys, tottelevaisuus ja vanhempien ihmisten kunnioittaminen. Lasten hyvinvointia ja tapakasvatusta pidetään arvossa. Hyvinkin erilaisista kokemusmaailmoista huolimatta sukupolvien välillä ei ollut havaittavissa vastakkainasettelua. Vaikutti siltä, että vanhukset olivat ylpeitä hyvinvoivasta lasten

sukupolvesta. Voisiko lasten ja vanhusten keskinäinen ymmärrys olla Betrauxin ja Thompsonin (1993, 1) kuvaama muuttumaton, inhimilliseen elämään liittyvä totuus, joka säilyy sukupolvelta toiselle?

Varhaiskasvatuksen ja vanhusten palveluiden laadun arviointi on aina ajankohtainen kysymys, ja palveluiden laatua on mahdollista tarkastella osittain yhteisten laatutekijöiden kautta. Varhaiskasvatuksen ja vanhustyön laadun suhteen Taavintalossa toteutuvat monet tekijät. Henkilökunnan, lasten ja vanhusten vaihtuvuus on vähäistä, ihmissuhteet ovat näin ollen pysyviä. Tilat soveltuvat hyvin lasten ja vanhusten käyttöön sekä yhteiseen toimintaan. Henkilökunta on koulutettua, motivoitunutta ja yhteistyökykyistä suhteessa vanhuksiin, vanhempiin ja muihin yhteistyötahoihin. Lapsilla on mahdollisuus henkilökunnan lisäksi ystävyyssuhteisiin vanhusten kanssa. Toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa pyritään huomioimaan sekä lasten että vanhusten erilaiset tarpeet ja toiveet. Varhaiskasvatuksen muiden sisällöllisten orientaatioiden lisäksi erityisesti historiallis-yhteiskunnallinen orientaatio toteutuu lasten ja vanhusten yhteisessä toiminnassa.

Laadun vaikuttavuustekijät muistuttavat varhaiskasvatuksessa ja vanhustyössä toisiaan. Tutkimuksen tulosten perusteella voitaneen todeta, että toiminnassa mukana olevat lapset, vanhemmat ja vanhukset kokevat palvelun erityispiirteineen myönteisesti. Lapsilla on mahdollisuus erityisesti sosiaalisiin ja emotionaalisiin oppimisen kokemuksiin. (Ks. Hujala ym. 1999, 78; Hujala & Fonsén 2009, 5; Fonsén 2010, 132.) Yhteiskunnallista vaikuttavuutta on pidetty myös varhaiskasvatuksen laatutekijänä. Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen vaikuttavuus tulee esille pitkällä aikavälillä. (Hujala ym. 1999, 78.) Femia ym. (2007, 285) arvioivat, että sukupolvien vuorovaikutukseen mahdollistava toiminta tuottaa laadukasta ja korkeatasoista varhaiskasvatusta, jonka järjestämiseen päättäjien olisi syytä kiinnittää huomiota. Sillä, että lapset oppivat tuntemaan ja hyväksymään vanhukset ja heidän erilaisuutensa, voi olla myönteisiä yhteiskunnallisia ja jopa yleismaailmallisia merkityksiä. Erityisesti suhtautuminen vanhuksiin tulee ajankohtaiseksi suurten ikäluokkien siirtyessä eläkkeelle.

Myös Corsaro (2000, 100) tarjoaa ikärakenteen muutoksen mukanaan tuomille haasteille eläkeiän nostamisen sijaan syntyvyyden lisäämistä sekä investointia laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Pohdittaessa lasten ja vanhusten palveluita sekä niihin investoitaessa ei olisi syytä kilpailla vaan tiedostaa, että eri sukupolvet ovat sekä luonnollisessa että



yhteiskunnallisessa suhteessa toisiinsa. Sijoittaminen korkeatasoiseen varhaiskasvatukseen tarjoaisi rikkaan ja monipuolisen lapsuuden, ja uudella sukupolvella olisi mahdollisuus kasvaa vastuuntuntoisiksi ja välittäviksi aikuisiksi.

Lasten ja vanhusten institutionaalisen kohtaamiseen mahdollistavaa toimintaa järjestettäessä on hyvä ottaa huomioon joitain siihen liittyviä erityispiirteitä ja haasteita. Kaikkien mukana toiminnassa olevien tahojen tulee kokea se mielekkääksi ja omien arvojensa sekä perusoletustensa suuntaiseksi. Toiminnan suunnittelu ja toteutus vaativat moniammatillista osaamista. Lasten ja vanhusten institutionaalinen toiminta on uusi ilmiö, johon eri ammattiryhmien koulutuksessa ei toistaiseksi ole juurikaan kiinnitetty huomiota. Hyvin merkityksellistä toiminnan onnistumisen kannalta on myös henkilökunnan motivaatio sekä päättäjien tuki ja arvostus.

Tiloilla on yllättävän suuri merkitys lasten ja vanhusten kohtaamisen ja yhteisen toiminnan edistäjänä. Ihanteellista olisi, jos tilat voitaisiin lähtökohtaisesti suunnitella yhteistä toimintaa ja käyttäjien tarpeita ajatellen. Vaikka sekä lapset että vanhukset tarvitsevat omaa tilaa ja rauhaa, esimerkiksi ruokailuun, ulkoiluun, oleskeluun ja yhteiseen ohjattuun toimintaan voitaisiin suunnitella molempien ikäryhmien käyttöön soveltuvia yhteisiä tiloja.

## 12.3 Tutkimuksen eettisyyden ja uskottavuuden arviointia

Tutkimusprosessin lopuksi arvioin tutkimukseni eettisyyteen ja uskottavuuteen liittyviä näkökulmia. Laadullisessa tutkimuksessa yleensäkin ja myös etnografiassa tutkijan saama tieto on subjektiivista, tutkijan esiymmärrys, aineiston kerääminen sekä valitut teoreettiset näkökulmat vaikuttavat tutkimuksen toteutukseen sen kaikissa vaiheissa. (Gadamer 2004, 116; Syrjäläinen 1996, 76). Siksi onkin tärkeää tutkimuksen eettisyyden ja uskottavuuden kannalta perustella ja arvioida koko tutkimusprosessin aikana tehtyjä ratkaisuja.

Tutkittaessa lapsia ja vanhuksia *tutkimuseettiset* periaatteet nostetaan keskimääräistä voimakkaammin esille. Näin pyritään takaamaan riippuvuussuhteessa olevien tutkittavien itsemääräämisoikeus, yksityisyyden kunnioittaminen sekä vapaaehtoinen tutkimukseen osallistuminen. Lasten ja vanhusten tutkimiseen liittyy sekä eroja että yhtäläisyyksiä. Ikääntymistutkimuksen ja uuden lapsuustutkimuksen yhteisenä piirteenä voidaan pitää

keskustelua siitä, kuinka tutkittavan ääni ja kokemukset saadaan esille. Yhteistä on myös tutkittavan toimijuuteen, osallisuuteen ja tasavertaisuuteen liittyvät näkökulmat. Molempiin ikäryhmiin kuuluvia tutkitaan usein instituutioiden ja laitosten sisällä: kouluissa, sairaaloissa, päivä- ja vanhainkodeissa ja palvelutaloissa. Sekä lasten että vanhusten tutkimuksessa tietoa voidaan kysyä muilta kuin heiltä itseltään, lasten vanhemmilta ja ammattikasvattajilta sekä vanhusten omaisilta ja tuttavilta. (Nikander & Zechner 2006, 515–516.)

Myös Komulainen (2007, 25–26) pohtii lapsen aidon äänen kuulemistä tutkimuksessa. Hän kiinnittää huomiota siihen, että lasta kuullaan helposti aikuisen olettamalla tavalla, aikuinen tulkitsee lapsen vastauksen haluamastaan näkökulmasta. Tähän värittyneeseen tulkintaan myös omassa tutkimuksessani on luonnollisesti ollut mahdollisuus, ja olen pyrkinyt kiinnittämään huomiota sen välttämiseen. Lasten näkökulmaa olen pyrkinyt tuomaan esille lasten haastatteluiden ja havainnoinnin kautta. Kuitenkin esimerkiksi pohtiessani lasten ja vanhusten yhteisen toiminnan merkityksiä lapsille olen hyödyntänyt pääosin aikuisten, henkilökunnan, vanhusten ja vanhempien ajatuksia merkityksistä.

Selkeänä erona lasten ja vanhusten tutkimuksessa tutkimusetiikan kannalta ovat itsemääräämisoikeuden ja autonomian kysymykset. Lasten kompetenssi ja oikeus päättää tutkimukseen osallistumisesta on rajallinen mutta lisääntyy vuosi vuodelta. Ikääntyneillä päätöksentekokyky ja itsemääräämisoikeus päättää tutkimukseen osallistumisesta säilyvät pääsääntöisesti läpi koko elämän. (Nikander & Zechner 2006, 515–516.) Vaikka olinkin pyytänyt lasten vanhemmilta tutkimusluvan, pyrin varmistamaan esimerkiksi ennen haastatteluja, että he olivat mielellään mukana tutkimuksessa.

Alasuutari (2005, 148) korostaa, että tutkimuksessa on tärkeää, että lapsille kerrotaan mahdollisimman ymmärrettävästi, mistä tutkimuksessa on kyse, mikä on haastattelijan rooli suhteessa muihin osapuoliin ja miten lapsen kertomia tietoja käytetään. Tämä tulee muistaa, vaikka lapsen vanhemmalle on tiedotettu tutkimuksesta riittävästi. Aineiston keruun aikana kerroin lapsille havainnoinnin ja haastattelujen tarkoituksesta ja vastasin heidän esittämiinsä kysymyksiin. Tätä kautta pyrin luomaan heille kuvaa tutkimukseni toteutuksesta. Kuitenkaan en voi olla varma siitä, miten hyvin he ymmärsivät aineiston keräämisen, haastatteluiden ja havainnoinnin tarkoituksen.

Oma asemani tutkijana on ollut erilainen tutkimuksen eri vaiheissa. Ero erilaisten positioiden välillä ei ole ollut selkeärajainen vaan ne ovat toteutuneet osittain myös toisiinsa kietoutuneina. Aloittaessani aineiston keräämistä olin toiminnassa mukana havainnoijana ja haastattelijana. Työskennellessäni päiväkodissa olin lapsia kasvattava aikuinen, henkilökunnalle esimies ja vanhemmille kasvatuskumppani. Lopuksi palasin jälleen havainnoivaan ja haastattelevaan tutkijan rooliin. Aineiston keräämisen jälkeen siirryin tutkijana aineiston analysointiin ja tutkimuksen raportointiin. Tänä aikana olen vierailut muutamia kertoja päiväkodilla. Tämä kaikki voi olla lapsen ajattelun kannalta hämmentävää. Olen pyrkinyt kertomaan lapsille, vanhuksille, henkilökunnalle ja vanhemmille tutkijan positioni muutoksista koko tutkimusprosessin ajan. Erilaisten roolieni ymmärtäminen on voinut olla eri osapuolille haastavaa, ehkä itsellenikin erilaiset tutkijan positioni ovat selkiytyneet reflektoinnin ja raportoinnin tuloksena.

Tutkijan on pidettävä huolta siitä, että tutkittavien henkilöllisyys ja organisaatio eivät tule esille tutkimuksen raportoinnissa, mikäli niin on sovittu tutkimuksen aikana (Taylor ja Bogdan 1998, 33–34). Luonnollisesti myös lapsilla on oikeus luottamuksellisuuteen ja yksityisyyteen (Alderson & Morrow 2004, 43). Tutkijan vastuulla on myös suojella tutkimukseen osallistuneita henkilöitä mahdollisilta tutkimustulosten julkaisuun liittyviltä vaikeuksilta (Murphy & Dingwall 2010, 347). Vaikka tutkimukseni aihe ei ole erityisen arkaluontoinen, voi havainnoinnin ja haastattelun yhteydessä tulla esille arkaluontoisia asioita. Tällöin minun tulee tutkijana miettiä, onko niiden kertominen sopivaa vai voiko siitä olla jopa vahinkoa tiedon antajalle. Lapset, vanhuksat ja henkilökunta eivät esiinny tutkimuksessa omilla nimillään, kuitenkin yhteisön jäsenillä voi olla mahdollisuus tunnistaa toisensa kuvauksesta (ks. Murphy & Dingwall 2010, 347). Myöskään organisaatiosta en käytä sen oikeaa nimeä. Tällä menettelyllä pyrin siihen, että tutkimus vaikuttaisi mahdollisimman vähän palvelukeskuksen jokapäiväiseen elämään. Edelleen suojatakseni yhteisön jäsenten henkilöllisyyttä en ole näyttänyt kuvaamiani videoita kenellekään.

Laadulliseen tutkimukseen ja myös etnografiaan liittyy tiettyä sattumanvaraisuutta, siksi tutkimusta on syytä arvioida *uskottavuuden* näkökulmasta (Goetz & Le Compte 1984, 208). Laadullista tutkimusta arvioitaessa huomio kiinnittyy siihen, miten hyvin tutkimusprosessin eri vaiheissa tehdyt ratkaisut ovat soveltuneet kohteena olevan ilmiön selvittämiseen (Alasuutari 2001, 68). Kvalitatiivisen tutkimuksen uskottavuuteen liittyvät tietyt kriteerit, joita ovat vastaavuus (sisäinen validiteetti), siirrettävyys (ulkoinen validiteetti), tutkimustilanteen

arviointi (reliabiliteetti) ja vahvistettavuus (objektiivisuus) (Goetz & Le Compte 1984, 208–209).

Tutkimuksen vastaavuuteen liittyy tutkimuksen tekeminen niin, että tulosten luotettavuus ja uskottavuus ovat mahdollisimman hyvät ja että tutkijan tekemät johtopäätökset vastaavat todellisuutta (Goetz & Le Compte 1984, 221). Tutkimukseni haastavana tavoitteena on ollut tavoittaa lasten, vanhusten, henkilökunnan ja vanhempien kokemus Taavintalon todellisuudesta. Näitä erilaisia todellisuuksia olen pyrkinyt lähestymään tutkittavien henkilöiden näkökulmasta haastatteluiden ja havainnointien kautta mahdollisimman hyvin heidän näkemystään kunnioittaen. Kuitenkin tekemäni kuvaus ja tulkinnat ovat rakentuneet tutkijan subjektiivisesta todellisuudesta käsin suhteutettuna teoreettiseen viitekehykseen.

Validiteetin arvioinnissa tulee ottaa huomioon se, kuinka luotettavasti käytetyt menetelmät ovat soveltuneet tutkittavan ilmiön tavoittamiseen (Goetz & Le Compte 1984, 221). Etnografiaa pidetään yleisesti hyvänä menetelmänä kulttuurin tutkimisessa. Lisäksi etnografiassa on keskeistä tutkittavan ilmiön havainnointi luonnollisissa olosuhteissa sekä tutkittavien arkeen tutustuminen (Hammersley & Atkinson 2007, 3–4). Koska tutkimukseni kohteena oli lasten ja vanhusten yhteinen arki ja kohtaamisen ja yhteisen toiminnan kulttuuri, etnografian voidaan ajatella sopivan hyvin tutkittavan ilmiön tavoittamiseen.

Patton (2002, 546) tuo esille, että tutkimuksen uskottavuuden kannalta on tärkeää tutustua tutkittavien elämään ja tutkimuskontekstiin huolellisesti. Hammersleyn (2006, 4) mukaan kentällä kannattaa viettää aikaa ainakin vuosi, jotkut etnografit keräävät aineistoa useita vuosia. Tutkimuskentällä vietin melko pitkän ajan. Yhteensä aineiston keruu kesti 1½ vuotta, josta kahdeksan kuukautta olin päivittäin palvelukeskuksessa. Yleisesti päiväkotitutkimuksen toteutuskontekstina oli minulle tuttu ympäristö, koska olen aikaisemmin työskennellyt yli kymmenen vuotta lastentarhanopettajana eri päiväkodeissa. Kuitenkin jokaisella yhteisöllä on erityispiirteensä, joiden tiedostaminen vaatii aikaa. Taavintalon yhteisön erityispiirre on luonnollisesti lasten ja vanhusten yhteinen toiminta, josta minulla oli entuudestaan vähän kokemusta. Aineiston keräämisen ajanjaksoa pidän pituudeltaan kuitenkin riittävänä.

Triangulaatio eli useiden menetelmien käyttö vahvistaa tutkimuksen vastaavuutta (Layder, 1993, 120). Keräsin aineistoa pääasiallisesti kahdella menetelmällä, osallistuvalla havainnoinnilla ja haastattelulla. Etnografisen tutkimuksen validiteettia lisäävät tarkka

havainnointi ja reflektiiviset muistiinpanot (Goetz & Le Compte 1984, 221). Lisäksi aineisto koostui erilaisista kirjallisista dokumenteista, kuten esitteistä ja puheiden käsikirjoituksista. Christians (2000, 140) korostaakin, että laadullisessa tutkimuksen aineiston itsessään tulee olla validia tutkimuksen tulosten uskottavuuden kannalta.

Muistiinpanoja tein lasten ja vanhusten kohtaamistilanteiden aikana tai niiden jälkeen. Tavoitteeni oli kirjata kohtaamiset mahdollisimman hyvin tilanteita kuvaaviksi. Kuitenkin tulee ottaa huomioon se, että jälkepäin kirjaaminen ei voi olla täysin luotettavaa. Muistiinpanoja pyrin tekemään mahdollisimman tarkasti ja osan kohtaamisen tilanteista videoin lisätäkseeni validiteettia. Aineiston keruun aikana aloin tallentaa nimenomaan lasten ja vanhusten keskusteluja, koska tätä kautta pääsin mielestäni parhaiten kohtaamisen tilanteisiin ”sisälle”, ja ne olivat analysoinnin kannalta informatiivisempia kuin pelkkä tilanteiden yleinen kuvailu. Lasten, vanhusten, henkilökunnan ja vanhempien haastattelukysymykset pyrin muotoilemaan mahdollisimman kattavasti saadakseni monipuolista tietoa kohtaamisen kulttuurista.

Smith (2006, 170) puhuu tutkimuksen esivaliditeetista (re-validated) pohtiessaan kysymystä siitä, kuinka paljon tutkimuksen kohteena olevat henkilöt muuttavat käytöstään tai mielipiteitään ollessaan havainnoitavina tai haastateltavina. Uskon, että lapset toimivat hyvinkin aidosti havainnoinnin ja haastattelujen aikana. Vaikutti siltä, että he tottuivat nopeasti siihen, että tein muistiinpanoja, eikä videokamerakaan näyttänyt häiritsevän heitä. Vanhukset ja henkilökunta olivat mahdollisesti pidempään tietoisia siitä, että heidän toimintaansa havainnoitiin. Varsinaiseen tutkimuksen validiteettiin en usko tämän kuitenkaan vaikuttaneen. Aineiston keräämisen alkuvaiheessa annoin henkilökunnalle yhden päivän havainnointipäiväkirjan luettavaksi turhan jännittyneisyyden vähentämiseksi. Havainnointipäiväkirjasta heidän oli mahdollisuus päätellä, että olin nimenomaan kiinnostunut lasten ja vanhusten kohtaamisen tilanteista, en niinkään kaikesta päiväkodin toiminnasta.

Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan siirrettävyydestä tutkimuksen yleistettävyyden sijaan. Siirrettävyys merkitsee sitä, että tutkija kuvaa tutkimuksen kohteen, aineiston, menetelmät ja tulkinnan niin tarkasti, että tutkimus on tieteellisesti muiden tutkijoiden hyödynnettävissä. Siirrettävyyden kuvailulla on mahdollista soveltaa tuloksia toiseen kontekstiin. (Goetz & Le Compte 1984, 228.) Olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimustani jäsentäviä käsitteitä ja teoreettisia lähtökohtia, aineiston keräämistä, analyysia ja tuloksia mahdollisimman yksityiskohtaisesti.

Tulososassa olen käyttänyt paljon lainauksia aineistosta perustellakseni tulkintaani ja antaakseni myös lukijalle mahdollisuuden arvioida johtopäätösteni uskottavuutta. Tällä olen pyrkinyt välttämään myös sitä Syrjäläisen (1996, 89) kuvaamaa etnografisen tutkimuksen riskiä, että tutkimuksen tulokset ilmaantuvat kuin tyhjästä ilman riittäviä perusteluja. Koko työstäni olen pyrkinyt jäsentämään rakenteellisesti selkeän. Tutkimusraportin loppuun, tulosten tarkastelun yhteyteen olen kirjoittanut tuloksista yhteenvedon, jotta keskeiset tulokset olisivat tarvittaessa nopeastikin muiden tutkijoiden sekä varhaiskasvatuksen ja vanhustyön ammattilaisten hyödynnettävissä.

Tutkimustilanteen arviointi on yksi laadullisen tutkimuksen uskottavuuskriteeri. Teoriassa se tarkoittaa sitä, että käyttäen samoja menetelmiä tutkimus olisi toistettavissa ja päädyttäisiin samoihin tuloksiin. Etnografisen tutkimuksen reliabiliteetin arviointi ja todistaminen on hyvin haastava tehtävä, koska laadullisen tutkimuksen tutkimustilanteet ja aineisto ovat väistämättä monimuotoisia ja vaihtelevia. Sosiaaliset tilanteet ovat ainutkertaisia ja ne eivät ole toistettavissa. Tässä tutkija tulee saman ongelman äärelle kuin Herakleitos, joka ei voinut astua samaan jokeen kahta kertaa. Tutkija ei voi jäljentää tapahtunutta tilannetta uudelleen samanlaiseksi. (Goetz & Le Compte 1984, 211.) Lasten ja vanhusten kohtaamisen tilanteissa tapahtui paljon mielenkiintoisia asioita, ja havainnoinnin suhteen oli tehtävä päätöksiä siitä, mikä on tutkimuksen kannalta kaikkein kiinnostavinta ja mitkä asiat tulivat kirjatuiksi ja analysoiduiksi. Sellaisinaan tutkimuksen kohteena olleet tilanteet eivät ole toistettavissa.

Tutkimuksen reliabiliteettia voidaan tarkastella samojen uskottavuuskriteereiden kautta kuin validiteettiakin. Tutkijan pitkää oleskelua kentällä pidetään reliabiliteetin kannalta edullisena, ja näin mahdollistuu myös aineiston saturaatio, kylläntyminen. Tilanteissa on tällöin nähtävissä tiettyjä säännönmukaisuuksia. (Goetz & Le Compte 1984, 211.) Joitain tilanteita, kuten esimerkiksi käytävällä tapahtuvia kohtaamisia ja yhteisiä aamupiirejä, sain olla havainnoimassa niin usein, että pystyin tunnistamaan niihin liittyviä säännönmukaisuuksia. Lasten, vanhusten ja henkilökunnan yhteinen kokous puolestaan oli luonteeltaan ainutkertainen, eikä mahdollisuutta yleistykseen ollut.

Vahvistettavuus tai ulkoinen reliabiliteetti liittyy tutkimuksen objektiivisuuteen. Laadullisessa tutkimuksessa objektiivisuus on lähes mahdotonta, ja siksi tutkijan tulee tiedostaa oman persoonansa merkitys tutkimuksen tuloksille. Tutkijan oma persoona ja positio vaikuttavat tutkimuksen toteuttamiseen koko tutkimusprosessin ajan aiheen valinnasta

pohdintaan. (Goetz & Le Compte 1984, 213–214.) Tutkijan positiotani ja sen merkitystä sekä muutosta olen pohtinut ja pyrkinyt kuvaamaan avoimesti tutkimukseni raportoinnissa.

Pitkäkestoisessa aineiston keruun prosessissa syntyy sosiaalisia suhteita tutkijan ja tutkittavien välille, ja tunteet ovat omalta osaltaan mukana vaikuttamassa tutkimuksen objektiivisuuteen (Alderson & Morrow 2004, 43). Myös Laakso (2009, 64) toteaa, että etnografisessa tutkimuksessa on kyse kokonaisvaltaisesta tietämisestä – havaintojen lisäksi tunteista, tunnelmista, ruumiin tiedosta ja aistillisesta tiedosta. Etenkin työskennellessäni Taavilassa suhteeni lapsiin olivat läheiset. Aineiston analysoinnin alkuvaiheessa havainnoidut tilanteet tuntuivat olevan liian lähellä ja herättivät minussa monenlaisia tunteita ja muistikuvia. Tallennettuja keskusteluja analysoidessani kuulin tilanteeseen liittyneet hälyäänet, esimerkiksi ruoka-astioiden kolahdukset, tiedostin ulkona olevan säätilan ja valoisuuden, haistoin tilassa olleet tuoksut. Informaatiota tuntui olevan loputtomiin, aivan liikaa, jotta olisin pystynyt tuottamaan uskottavaa tekstiä. Tuntui kuin olisin katsellut liian läheltä elokuvaa, ehkä ajoittain itsekin näytellen siinä. Analysoinnin edetessä ja ajallisen välimatkan lisääntyessä havainnoinnin ja analysoinnin välillä tilanteet kuitenkin loittonivat, ja pystyin tarkastelemaan niitä enemmän ulkopuolisena, enemmän teoretisoiden.

Richardsonin (2000, 931) mukaan etnografian uskottavuus perustuu osaltaan siihen, kuinka todentuntuisesti raportti on kirjoitettu. Etnografinen raportti voi olla henkilökohtainen ja omia kokemuksia elävästi kertova. Tältä osin tutkimukseni uskottavuus jää lukijoiden arvioitavaksi.

## 12.4 Tutkimuksen merkitys

Tutkimusprosessin loppuksi on syytä arvioida tutkimuksen teoreettista, menetelmällistä ja käytäntöön liittyvää antia. Tässä yhteydessä arvioin tutkimukseni tuloksia myös suhteessa tutkimuksen alkuvaiheessa määrittelemiini ennakko-oletuksiin tutkimusasetelmasta ja tutkittavasta ilmiöstä.

*Teoreettisesti* tutkimukseni tuottaa kuvauksen palvelukeskuksesta, jossa on mahdollisuus eri sukupolvien väliseen vuorovaikutukseen. Toimintakulttuuria olen jäsentänyt organisaatiokulttuurin käsittein, tätä lähestymistapaa ei ole käytetty aikaisemmissa tutkimuksissa. Tuloksissa tulevat esille lasten ja vanhusten yhteisen toimintakulttuurin

artefaktit, normit ja asenteet, arvot ja perusoletukset. Toimintakulttuurin tulkinta organisaatiokulttuurin käsitteiden kautta tarjoaa mahdollisuuden sukupolvien kohtaamisen kulttuurin monitasoiseen tarkasteluun.

Kuvaan ja tulkitsen tutkimuksessani lasten ja vanhusten sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutusta sekä yhteisöllisyyttä yksityiskohtaisemmin kuin aikaisemmissa sukupolvien vuorovaikutukseen liittyvissä tutkimuksissa on tehty. Tutkimuksessani olen eritellyt lasten ja vanhusten ystävyysuhteita sekä sanallisen ja sanattoman vuorovaikutuksen piirteitä. Koska aikaisemmassa tutkimuksessa tätä aluetta on käsitelty melko vähän, lähestyn sitä varhaiskasvatuksen piirissä tehdyn lasten vuorovaikutukseen, yhteisöllisyyteen, leikkiin ja erilaisiin päiväkodin kulttuureihin liittyvän tutkimuksen kautta.

Lisäksi tutkimukseni tulokset kertovat, millaisen merkityksellisen lasten ja vanhusten kohtaamisen kulttuuri luo mukana oleville toimijoille. Tuloksista voidaan päätellä, millaisia käsityksiä ja oletuksia lapset, vanhukset, henkilökunta ja vanhemmat liittävät yhteiseen toimintaan. Omassa tutkimuksessani yhteisessä merkityksenannossa esille nousseeseen yhteisöllisyyden kokemiseen on aikaisemmissa tutkimuksissa kiinnitetty melko vähän huomiota. Tutkimuksen tuloksista voitaneen päätellä, että lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen mahdollistava toiminta tuottaa kaikille osallistujille myönteisiä merkityksiä. Tämä tulos on samansuuntainen oletuksen kanssa, joka minulla oli tutkimusta aloittaessani.

*Menetelmällisesti* tutkimukseni edustaa pääosin perinteistä etnografista tutkimusta. Suhteessa perinteiseen etnografiaan haastattelujen määrä on kuitenkin melko suuri verrattuna havainnointien määrään. Suurimpana erona aikaisempiin suomalaisiin varhaiskasvatukseen liittyviin etnografioihin on tutkijan positioni ja sen muuttuminen tutkimuksen eri vaiheissa. Ennakko-oletukseni tutkimuksen alkuvaiheessa oli, että aikaisempi opettajan roolini ja läheinen suhde tutkittavaan yhteisöön voisivat olla merkityksellisiä tutkimuksen kannalta, erityisesti suhteessa tulosten uskottavuuteen. Tutkimuksen aikana tutkijan positioni muuttui vielä kompleksisemmaksi, koska työskentelin puolen vuoden ajan päiväkodissa. Etnografiassa tutkijalla voi kuitenkin olla aktiivinen rooli tutkittavassa yhteisössä (Syrjäläinen 1996, 78). Myös Tedlock (2000, 471) toteaa, että sekä tutkimuksen kohteena olevilla että tutkijalla on mahdollisuus olla tuottamassa aineistoa, aineisto muodostuu tutkijan ja tutkimuskohteen vuorovaikutuksessa. Tutkija on osaltaan luomassa kentältä kerättävää tietoa. Tästä



näkökulmasta ajatellen tukijan positioni oli aktiivinen ja olin omalta osaltani mukana tuottamassa tutkimusaineistoa.

Läheinen suhde ja osittain kuuluminen tutkittavaan yhteisöön on mahdollisesti tuottanut myös etuja esimerkiksi haettaessa tutkimuslupaa ja toteutettaessa haastatteluja. Lisäksi päivittäinen työskentely palvelukeskuksessa tarjosi mahdollisuuden toimintakulttuurin monipuoliseen ja syvälliseen havainnointiin. Toivonkin, että työni menetelmälliset ratkaisut rohkaisevat myös muita tutkijoita tutkimaan oman yhteisönsä kulttuuria. Menetelmällisesti etnografiaa voidaan pitää sopivana menetelmänä tutkimuksessani, kuitenkin jatkossa olisi kiinnostavaa vieläkin enemmän osallistaa lapset ja vanhukset aineiston tuottamiseen ja jopa analysointiin. Lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen tarkempi analysointi esimerkiksi diskurssianalyttisesti voisi tuottaa uutta ja erilaista tietoa ilmiöstä.

Tutkimukseni lähtökohtana olivat *käytännön* kokemukseni lasten ja vanhusten yhteisestä toiminnasta. Tulososassa olen kuvannut yhteistä toimintaa ja sen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin liittyviä tekijöitä melko tarkasti, jotta tutkimus olisi hyödynnettävissä vastaavaa toimintaa kehitettäessä. Myös osallistumisen ja aika-tilapolkujen tarkastelu tutkimuksessani ovat käytäntöön liittyviä osioita. Kuitenkin on hyvä muistaa, että jokainen yhteisö luo oman toimintakulttuurinsa, jota ovat osaltaan rakentamassa kaikki työskentelyssä ja toiminnassa mukana olevat tahot.

Tutkimukseni aihepiiri tarjoaa useita mahdollisuuksia jatkotutkimukselle. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tutkia lasten ja vanhusten vuorovaikutuksen merkityksiä lapselle nuoruuteen ja aikuisuuteen jatkuvana seurantatutkimuksena. Myös vanhusten näkökulmaa yhteisestä toiminnasta olisi mahdollista syventää. Lisäksi yhteisen palvelukeskuksen johtamiseen ja talouteen liittyvät kysymykset eivät tule tässä tutkimuksessa esille.

## 12.5 Sukupolvien yhteisen toiminnan kehittäminen

Amerikkalaisen sosiologin William Corsaron (1997, 261) mukaan perheiden eristyneisyys on yksi vanhempien ja lasten ongelmista. Perheet ovat pieniä, isovanhemmat ja sukulaiset asuvat kaukana ja suhteet naapureihin ovat vähemmän yhteisöllisiä kuin aikaisemmin. Lapset

tarvitsevat enemmän mahdollisuuksia ja tilaa yhteisöllisyyteen, mahdollisuuden kokeilla siipiään. He tarvitsevat vaihtelevan ja monipuolisen sosiaalisen kentän, joka tukee heitä löytämään paikkansa perheen, ystävien, koulun ja naapuruston kulttuurissa. Tutkimukseni valossa vaikuttaa siltä, että lasten ja vanhusten institutionaalisessa kehityksessä toimiva vuorovaikutus on yksi tapa laajentaa lapsen sosiaalista elämänpiiriä. Sen kautta heille mahdollistuu monipuolisen sosiaalisen kentän rakentuminen. He voivat luoda erilaisia, turvallisia ihmissuhteita sekä kokea yhteisöllisyyttä. Edelleen Corsaro (1997, 266–267) pitää mahdollisena sitä, että vanhuksot otettaisiin mukaan yhteiskuntaan tuomaan isovanhemmuutta lapsille, joiden omat isovanhemmat asuvat kaukana. Vanhuksot voivat kaivata seuraa ja kumppanuutta jopa enemmän kuin hoitoa.

Sukupolvien kohtaamista ja yhteistä toimintaa voidaankin edistää ja pitää yllä monin tavoin. Perinteisesti lapset ovat vierailleet vanhusten palveluissa ja vanhuksot päiväkodeissa. Erityisesti Yhdysvalloissa on viime vuosina toteutettu useita sukupolvien vuorovaikutukseen mahdollistavia hankkeita, joista suurin osa on toteutettu lasten ja vanhusten institutionaalisten palveluiden konteksteissa. Vuorovaikutusta on mahdollista kehittää vieläkin pidemmälle. Eheart, Hopping, Power, Mitchell ja Racide (2009, 47–49) kertovat hankkeesta, jossa eri sukupolvia on asutettu yhteiselle asuinalueelle ja eri sukupolvien välistä yhteiselämää on tietoisesti tehostettu ja kehitetty. Yhteisen asuinalueen etuna on nähty muun muassa se, että vanhuksot luovat turvallisuutta ja voivat jakaa elämäkokemustaan alueella asuvien perheiden ja lasten kanssa. Samalla he kokevat olevansa merkityksellisiä ja mukana yhteisön toiminnassa.

Suhtautuminen lapsiin ja vanhuksiin vaihtelee eri aikoina ja eri kulttuureissa. Sukupolvien kohtaaminen on kuitenkin kaikkina aikoina ollut merkityksellinen osa ihmisten kasvua ja elämää. Lapsille ja vanhuksille vuorovaikutus on luonnollinen asia, jonka toivoisi mahdollistuvan niin perheiden sisällä kuin eri tavoin toteutettuna lasten ja vanhusten instituutioissakin. Wallis (2002) kuvaa sukupolvien kohtaamista Alaskan intiaaneista kertovasta teoksessaan koskettavasti.

*”Talvi oli melkein ohi. Hyvin tallattu polku kulki kahden leirin välillä. Heimo ei tuntunut saavan tarpeekseen naisten seurasta. Etenkin lapset viihtyivät monta tuntia heidän luonaan nauraen ja leikkien vanhusten istuessa teltan vieressä katselemassa. He olivat kiitollisia siitä, että saivat kokea tämän. Jokainen päivä oli heille arvokas lahja.”*

(Wallis 2002, 83.)

## Lähteet

- Alanen, L. 1988. Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Yhteiskunnallisen lapsuustutkimuksen näköaloja. *Politiikka* 30 (3), 237–244.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalivaltio. Julkaisuja 12. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alanen, L. 1992. Modern Childhood? Exploring the "Child Question" in sociology. Institute for Educational Research. Publication series A. Research reports 50. University of Jyväskylä.
- Alanen, L. 2001. Polvesta polveen. Sukupolvi sosiologisenä käsitteenä ja tutkimuskohteena. Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä, (toim.) Lapsuudesta vanhuuteen, iän sosiologia. Jyväskylä: Gummerus, 97–112.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen, & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvaara & L. Tiittula (toim.) Haastattelu, tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 2001. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus.
- Alderson, P. & Morrow, V. 2004. Ethics, social research and consulting with children and young people. Essex: Barnados.
- Alila, K. & Kronqvist, E. 2008. Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:72. Helsinki: Yliopistopaino.
- Alila, K. & Portell, T. 2008. Leikkitoiminnasta avoimeen varhaiskasvatukseen. Avointen varhaiskasvatuspalvelujen nykytila ja kehittämistarpeet 2007. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2008:14. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 608/2005.
- Andersson, S. 2007. Kahdestaan kotona. Tutkimus vanhoista pariskunnista. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, Tutkimuksia 169. Vaajakoski: Gummerus.
- Alvesson, M. & Berg, P. O. 1988. Företagskultur och organisationssymbolism. Utveckling, teoretiska perspektiv och aktuell debatt. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. 2002. Understanding Organizational Culture. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage.
- Atkinson, P. & Hammersley, M. 1994. Ethnography and participant observation. Teoksessa N. Denzin, & Y. Lincoln (ed.) The handbook of qualitative research. 2. painos. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage, 248–261
- Backman, K., Paasivaara, L. & Voutilainen, P. 2002. Erilaisia asiakkaita – erilaisia kohtaamisia. Teoksessa P. Voutilainen, M. Vaarama, K. Backman, L. Paasivaara, U. Eloniemi-Sulkava, & H. Finne-Soveri (toim.) Ikäihmisten hyvä hoito ja palvelu. Stakes. Oppaita 49. Saarijärvi: Gummerus, 21–25.
- Bales, S., Eklund, S. & Siffin, C. 2000. Children perceptions of elders before and after a school-based intergenerational program. *Educational Gerontology* 26 (7), 677–689.
- Bardy, M. 1996. Lapsuus ja aikuisuus – kohtaamispaikkana Emile. Stakes. Tutkimuksia 70. Jyväskylä: Gummerus.
- Bardy, M. 2002. Vanhemmuuden uudet haasteet. Teoksessa L. Kolbe, & K. Järvinen (toim.) Onks ketään kotona? Helsinki: Tammi, 35–52.
- Bertaux, D. & Thompson, P. 1993. Introduction. Teoksessa D. Bertaux & P. Thompson (eds.) Between generations. Family models, myths, and memories. Oxford University Press, 1–12.
- Boyle, J. 1994. Styles of ethnography. Teoksessa J. Morse, Critical Issues in qualitative research methods (ed.) London: Sage, 159–183.
- Brotherus, A. 2004. Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Bryman, A. 2001. Social research methods. New York: Oxford University Press.
- Chaker, A. 2003. Putting toddlers in a nursing home. *Wall Street Journal*, 23. 9. 2003., D1–D8.
- Chamberlain, V., Fetterman, E. & Maher, M. 1994. Innovation in elder and child care: an intergenerational experience. *Educational Gerontology* 20 (2), 193–204.

- Christians, C.G. Ethics and politics in qualitative research. Teoksessa: N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) 2000. Handbook of qualitative research. 2. painos. Thousand Oaks, London & New Delhi: Sage, 133–155.
- Coffey, A. & Atkinson, P. 1996. Making sense of qualitative data. Complementary research strategies. Thousand Oaks & London & New Delhi: Sage.
- Cohen, L. & Manion, L. 1994. Research methods in education. 4th ed. London: Routledge.
- Corsaro, W.A. 1985. Friendship and peer culture in the early years. Norwood: Ablex.
- Corsaro, W. A. 1997. The sociology of childhood. Thousand Oaks, California, London. New Delhi: Pine Forge Press.
- Corsaro, W. A. & Molinari, L. 2001. Entering and observing in children's worlds: A reflection on a longitudinal ethnography of early education in Italy. Teoksessa P. Chirstensen, & A. James (toim.), Research with children. Perspectives and practices. London, New York: Falmer Press, 179–200.
- Corsaro, W. A. 2000. Early childhood education, children's peer cultures, and the future of childhood. European Early Childhood Education Research Journal 8 (2), 89–102.
- Corsaro, W.A., Molinari, L., Hadley, K.G. & Sugioka, H. 2003. Keeping and making friends: Italian children's transition from preschool to elementary school. Social Psychology Quarterly 66 (3), 272–292.
- Dahlblom, T. 2000. Sukupolvet kohtaavat - tapaustutkimus lasten ja vanhusten yhteisestä palvelutalosta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Varhaiskasvatuksen laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Dencik, L. 1989. Growing up in the post-modern age: on the child's situation in the modern family, and on the position of the family in the modern welfare state. Acta Sociologica 1989 32 (2) 155–180.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 2005. Introduction: The discipline and practice of qualitative research. Teoksessa N. Denzin, & Y. Lincoln (toim.) The handbook of qualitative research. 3. painos. Thousand Oaks & London & New Delhi: Sage, 1–36.
- de Saint-Exupery, A. (1994). Pikku Prinssi. 17. painos. Suom. Irma Packale'n. Porvoo. WSOY.
- Dovenborg, E. & Pramling Samuelsson, I. 2001. Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer. Kolmas painos. Stockholm: Liber.
- Eder, D. & Fingerson, L. 2002. Interviewing children and adolescents. Teoksessa J. Gubrium & J. Holstein (toim.) Handbook of interview research: Context & Method. California: Sage. 181–201.
- Eheart, B., Hopping, D., Power, M., Mitchell, E. & Racine, D. Generations of Hope Communities: An intergenerational neighbourhood model of support and service. Children and Youth Services Review. 31 (1), 47–52.
- Emerson, R., Fretz & Shaw, L. 2010. Participant Observation and Fieldnotes. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland, & L. Lofland (toim.) Handbook of ethnography. London. Sage. 352–365.
- Engeström, Y. 1995. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: Painatuskeskus
- Enninger, Werner 1992. Clothing. Teoksessa Bauman, R. (toim.) Folklore, cultural performances and popular entertainments. A Communication-centered Handbook. New York: Oxford University Press, 217–224.
- Erikoissairaanhoitolaki 1.12.1989/1062. FINLEX.
- Eskola, J & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Femia, E., Zarit, S., Blair, C., Jarrot, S. & Bruno, K. 2007. Intergenerational preschool experiences and the young child. Potential benefits to development. Early Childhood Research Quarterly 23 (2), 272–287.
- Fonsén, E. 2010. Pedagogista johtajuutta metsästämissä – kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Gadamer, H-G. 2004. Hermeneutiikka, ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Suom. Ismo Nikander. Tampere: Vastapaino.
- Gamliel, T., Reichental, Y. & Eyal, N. 2007. Intergenerational educational encounters: Part 2: Counseling implications of the model. Educational Gerontology 33 (2), 145-164.
- Gigliotti, C., Morris, M., Smock, S., Jarrott S. & Graham, B. 2005. An intergenerational summer program involving persons with dementia and preschool children. Educational Gerontology 31 (6), 425–441.

- Gilman, E. 1994. Toddlers add cheer to nursing homes. *New York Times*. 26.6.1994, 1.
- Goetz, J & LeCompte, M. 1984. *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando: Academic Press.
- Goffman E 1964. *The Neglected Situation*. *American Anthropologist* 66 (6), 133–136
- Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. 2000. *Making spaces; citizenship and difference in schools*. Basingstoke: MacMillian Press.
- Haapamäki, J. 2000. Näkökulmia päivähoiton yhteisöllisyyteen. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoska (toim.) *Yhteisö kasvattaa. Päiväkoti kasvatus- ja oppimisyhteisönä*. Helsinki: Tammi, 14–47.
- Hakkarainen, P. 2002. Varhaiskasvatus ja tieteellinen tutkimus. *Kasvatus* 33 (2), 133–147.
- Hammersley, M. 2006. *Ethnography: problems and prospects*. *Ethnography and Education* 1 (1), 3–14.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. 2007. *Ethnography: Principles in practice*. 3. painos. London, New York: Routledge.
- Heath, C. & Hindmarsh, J. 2002. *Analysing interaction: video, ethnography and situated conduct*. Teoksessa T. May (toim.) *Qualitative research in action*. Thousand Oaks: Sage, 99–121.
- Heinonen, S-L. 2000. *Ilmaisuleikit tarinan talossa. Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksesta*. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastossa. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.
- Helminen, P. & Karisto, A. 2005. *Vanhustyö muuttuvassa hyvinvointivaltiossa*. Teoksessa E. Noppari, & P. Koistinen (toim.) *Laatua vanhustyöhön*. Helsinki: Tammi. 9–18.
- Heyman, J. & Gutheil, I. 2008. “They touch our hearts”: the experiences of shared site intergenerational program participants. *Journal of Intergenerational Relationships* 6 (4), 397–412.
- Hill, M. 2006. Children’s voices and ways of having a voice. *Children’s and young people’s perspectives on methods used in research and consultation*. *Childhood* 13 (1) 69–89.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Laurinen, L., Böök, M-L., Husa, S., Katvala, S., Kemppainen, J. & Perälä-Littunen, S. 2000. *Kasvatustraditiot ja niiden muuttuminen*. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana*. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Juva: Atena kustannus, 12–13.
- Holkeri-Rinkinen, L. 2009. *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. Tampereen yliopisto. Sosiaalitutkimuksen laitos.
- Holmes, C. 2009. An intergenerational program with benefits. *Early Childhood Education Journal* 37 (2), 113–119.
- Huberman, M & Miles, M. 1994. *Data mangement and analysis methods*. Teoksessa K. Denzin, & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage. 428–444.
- Hujala, E. & Fonsén, E. 2009. *Loppuraportti. Johtajuus ja varhaiskasvatuksen laatu-projekti*. Tampereen yliopisto. Varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Jyväskylä: Gummerus.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. *Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa*. 2. painos. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Hännikäinen M. 2006. *Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen* Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 126–146.
- Hännikäinen M. & Rasku-Puttonen H. 2006. *Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisenä yhteisönä*. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 11–16
- Ikonen, M. 2006. *Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana*. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 149–165.
- Janotti, M.L. M. & Rosa, Z.P. 1993. *Memory of slavery in black families of Sao Paulo, Brazil*. Teoksessa Bertaux, D. & Thompson, P. (toim.) *Between generations. Family models, myths, and memories*. Oxford University Press, 155–168.

- Jarrot, S., Gigliotti, C.M., Smock, S.A. 2006. Where do we stand? Testing the foundation of a shared site intergenerational program. *Journal of Intergenerational Relationship* 4 (2), 73–92.
- Juuti, P. 1989. Organisaatiokäyttäytyminen: Johtaminen ja organisaation toiminnan perusteet. Helsinki: Otava.
- Jyrkämä, J. 2001. Vanheneminen ja vanhuus. Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen, iän sosiologia*. Jyväskylä: Gummerus, 267–323.
- Jyrkämä, J. 2003. Ikääntyvä yhteiskunta ja vanhojen elinolot. Teoksessa M. Marin & S.Hakonen, *Seniори- ja vanhustyö arjen kulttuurissa*. Juva: PS-kustannus. 13–21.
- Jyrkämä, J. & Nikander, P. 2006. Ikäsyrintä, ageismi. Teoksessa O. Lepola ja S. Villa (toim.) *Syrjintä Suomessa*. Helsinki: Ihmisoikeusliitto. 181–218.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. 2000. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpaja.
- Kalliala, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumässä. *Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kantovaara, L. & Sauli, H. 2000. *Suomalainen lapsi*. Tilastokeskus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus – lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Tampereen yliopisto. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. *Kuvauskohteena päiväkot*. Helsinki: WSOY.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. 2006. Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 34–51.
- Karila, K. 2009. Lapsuuden tutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Karisto, A. 1997. Vanhuus kaupungissa – johdatus teemaan. Teoksessa A. Karisto, (toim.) *Vanhuus kaupungissa*. Juva: WSOY, 7–40.
- Karisto, A. 2007. Ikihyvä Päijät-Häme-tutkimus. M. Fogelholm, I. Haapola, P. Absetz, H. Heinonen, A. Karisto, K. Kasila, T. Mäkelä, M. Seppänen, M. Talja, A. Uutela, R. Valve & I. Väänänen. *Päijät-Hämeen sosiaali- ja terveysyhtymän julkaisu 65*. Peruseräraportti 2005. Lahti.
- Katvala, S. 2001. Missä äiti on? Äitejä ja äitiyden uskomuksia sukupolvien saatossa. *Jyväskylän yliopisto Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 186.
- Kansanterveyslaki 28.1.1972/66. FINLEX.
- Kemppainen, J. 2001. Kotikasvatus kolmessa sukupolvessa. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*.
- Keskinen, S. 2000. Päiväkodin toimintakulttuuri henkilöstön yhteistyön säätelijänä. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoska (toim.) *Yhteisö kasvattaa. Päiväkot* kasvatus- ja oppimisyhteisönä. Helsinki: Tammi, 138–153.
- Kerka, S. 2003. Intergenerational learning and social capital. Report EDO-CE-03-244.
- Kiesiläinen, L. 1994. Kasvatusyhteisöjen kulttuurivallankumous. Kriittinen korkeakoulu. Helsinki: Hakapaino.
- Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena - kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen ja M. Ojala, (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Gummerus, 194–217.
- Koivisto, P. & Luttinen, H. 1997. Rakkaus, arvostus, hyväksyntä? Päiväkodin vuorovaikutussuhteiden yhteys lapsen itsetuntoon. *Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma*.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 390.
- Koivunen, H. 2001. Hälinä ja hiljaisuus. Teoksessa A. Karisto (toim.) *Vanhuus kaupungissa*. Juva: WSOY, 52–70.
- Komulainen, S. 2007. The ambiguity of the child's "voice" in social research. *Childhood* 14 (1) 11–28.
- Korhonen, M. 1994. Keski-ikäisten naisten lapsuuskokemukset ja oma vanhemmuus. *Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Psykologian tutkimuksia* 15. Joensuun yliopisto.
- Korhonen, M. 1999. Isyyden muutos – keski-ikäisten miesten lapsuudenkokemukset ja oma vanhemmuus elämäkertahaastattelujen valossa. *Väitöskirjatutkimus*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 39. Joensuun yliopisto.

- Korhonen, M. 2002. Aina oli joku kotona. Teoksessa L. Kolbe & K. Järvinen (toim.) *Onks ketään kotona?* Helsinki: Tammi, 53–74.
- Korhonen, M. 2006. Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 51–69.
- Kronqvist, E-L. 2004. Mitä lapsiryhmässä tapahtuu? Pienten lasten yhteistoiminta, sen rakentuminen ja kehittyminen spontaaneissa leikki-tilanteissa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2007. Arki lapsen kokemana – Eksistentaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Rovaniemi: Lapin yliopisto. *Acta Universitatis Lapponiensis* 111.
- Laakso, R. 2009. Arjen rutiinit ja yllätykset – etnografia lastenkotityöstä. *Acta Universitatis Tamperensis* 1444. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Laki lasten päivähoitosta 36/1973. Suomen laki – ja asetuskokoelma.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 272/2005
- Lapsen oikeuksien julistus. Tulostettu 30.8.2009. [http://www.unicef.fi/lapsen\\_oikeuksien\\_julistus](http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_julistus).
- Lapsen oikeuksien sopimus. Tulostettu 30.8.2009 [http://www.unicef.fi/lapsen\\_oikeuksien\\_sopimus](http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus)
- Lappalainen, S. 2007. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 9–14.
- Layder, D. 1993. *New strategies in social research*. Oxford: Polity Press.
- Leavitt, R.L. 1994. *Power and emotion in infant-toddler day care*. United States of America: State University of New York Press.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Sophi.
- Leinonen, J. 2004. Vanhemmuus lapsen kasvuympäristön osana. *Psykologia*. 39 (3) 176–195.
- Lumme-Sandt, K. 2005. Vanhan ihmisen kohtaaminen haastattelutilanteessa. Teoksessa J. Ruusuvoori ja L. Tiittula (toim.) *Haastattelu, tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 125–144.
- Lundán, A. 2009. Kutsu dialogisuuteen. Diskurssianalyttinen tapaustutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa. Tampereen yliopisto. Tampere University Press. *Acta Universitatis Tamperensis*.
- Marin, M. 2001. Tarkastelukulmia ikään ja ikääntymiseen. Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä, (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen, iän sosiologia*. Jyväskylä: Gummerus, 17–45
- Marin, M. 2002. Yhteiskunta ja hyvä vanheneminen: lähestymistapoja hyvän vanhenemisen yhteiskunnallisiin ehtoihin. Teoksessa E. Heikkinen & M. Marin (toim.) *Vanhuuden voimavarat*. Helsinki: Tammi, 89–118.
- Marin, M. 2007. Ikä ja elämäntilanne. Teoksessa L. Alanen, V-M. Salminen & M. Siisiläinen, (toim.) *Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 39–68.
- Murphy, E. & Dingwall, R. The ethics of Ethnography. Teoksessa P. Atkinson, A.Coffey, S. Delamont, J.Lofland, & L. Lofland (toim.) *Handbook of ethnography*. London. Sage. 339–351.
- Nikander, P. & Zechner, M. 2006. Ikäetiikka – elämäntilanteen ääripää, haavoittuvuus ja eettiset kysymykset. *Yhteiskuntapolitiikka*. 71 (5), 515–526.
- Nuikkinen, K. 2009. Koulurakennus ja hyvinvointi. Teoriaa ja käyttäjän kokemuksia peruskouluarkkitehtuurista. Tampereen yliopisto.
- Nelson, M. & Schutz, R. 2007. Day care differences and the reproduction of Social Class. *Journal of Contemporary Ethnography*. 36 (3), 281–317.
- Nummenmaa AR. 2006. Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 19–33.
- Nummenmaa, AR. & Virtanen, J. 2002. Lapsuuden yhteiskunnallinen ja institutionaalinen olemus. Teoksessa T. Kuurre, M. Vuori & M. Gissler (toim.) *Viattomuudesta vimmaan. Lapsuudesta nuoruuteen – siirtymävaiheen tarkastelua*. Stakes. Jyväskylä: Gummerus, 120–128.
- Ojakangas, M. 2002. Välittämisen välittäminen. Teoksessa L. Kolbe & K. Järvinen, K. (toim.) *Onks ketään kotona?* Helsinki: Tammi, 278–287.
- Palmu, T. 2007. Kokemuksia ja tulkintoja ja kouluetnografiasta. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M Värri (toim.) *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 159–174.

- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3. painos. London: Sage.
- Paajanen, P. 2002. Saako haikara tulla käymään? Suomalaisen lastenhankinnan ihanteet ja todellisuus. *Perhebarometri 2002*. Helsinki: Väestöliitto.
- Paasivaara, L., Nikkilä, J. & Voutilainen, P. 2002. Saumattomuus – palvelujen kirjosta yksilölliseksi kokonaisuudeksi. Teoksessa P. Voutilainen, M. Vaarama, K. Backman, L. Paasivaara, U. Eloniemi-Sulkava & H. Finne-Soveri (toim.) *Ikäihmisten hyvä hoito ja palvelu*. Stakes. Oppaita 49. Saarijärvi. Gummerus, 49–54.
- Peura, A. 2008. *Tohtoriksi tulemisen tarina*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Pillemer, K. 2002. Expert advice on intergenerational programming. *Nursing Homes Long Term Care Management*. 51 (1), 32–33.
- Pinquart, M., Wenzel, S. & Sörensen S. 2000. Changes in attitudes among children and elderly adults in intergenerational group work. *Educational Gerontology* 26 (6), 523–540.
- Pollard, A. 2007. The identity and learning programme: ”principled pragmatism” in a 12-year longitudinal ethnography. *Ethnography and Education*. 2 (1), 1–19.
- Prout, A. & James, A. 1997. *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press.
- Prus, R. 2007. On studying ethnologists (Not just people, societies on miniature): The necessities of ethnography, history, and comparative analysis. *Journal Of Contemporary Ethnography*. 36 (6), 669–703.
- Puolimatka, T. 2006. *Tieteenfilosofia*. Luentomoniste. Julkaisematon lähde.
- Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Päiväkoti Taavilan varhaiskasvatussuunnitelma 2004.
- Qvortrup, J. 1994. Childhood matters. An introduction. Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, H. Sgritta, H. Wintersberger (toim.) *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury, 1–26.
- Rantala, T. 2007. Kokemuksen etnografia – avain koulun arjen tunteisiin. Teoksessa .E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värri (toim.) *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere : Tampereen Yliopistopaino Oy, 126–158.
- Richardson, R. 2000. A method of inquiry. Teoksessa: N. Denzin & Y. Lincoln (eds.).2000. *Handbook of qualitative research*. 2. painos. Thousand Oaks, London & New Delhi: Sage, 923–948.
- Riley, M.W. & Riley, J.W.Jr. 1993 *Connections. kin and cohort*. Teoksessa V.L. Bengtson & W. A. Achenbaum (toim.) *The changing contact across generations*. New York, Aldine de Gruyter, 169–190.
- Rinkinen, L. 2002. Päiväkotilapsuus – yksilöllisyyttä ja sosiaalisia taitoja. Teoksessa Kolbe, L. & Järvinen, K. (toim.) *Onks ketään kotona?* Helsinki: Tammi, 168–181.
- Rogoff, B. 1998. Cognition as a collaborative Process. Teoksessa W. Damon, D. Kuhn & R. S. Siegler (toim.): *Handbook of child psychology. Cognition, perception and language*. Vol 2. 5. painos. New York: Wiley, 679–744.
- Rogoff, B. 2003. *The cultural nature of human development*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Roos, J.P. & Rotkirch, A. 1997. *Vanhemmat ja lapset. Sukupolvien sosiologiaa*. Tampere: Gaudeamus.
- Rosebrook, V. 2008. Shared sites and their contribution to society for all ages. *Journal of Intergenerational Relationships* 6 (3), 380–383.
- Ruoppila, I., Kotilainen, R. & Vasikkaniemi, T. 1999. Lasten ja ikäihmisten vuorovaikutuksen vaikutukset 4-6-vuotiaiden lasten ikäasenteisiin ja kehitykseen sekä ikäihmisten kokemaan toimintakykyyn. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen ja M. Ojala, (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Gummerus, 343–384.
- Rönkä, A., Malinen, K. & Lämsä, T. 2009. Pikkulapsiperheiden arjen paletti. Teoksessa A. Rönkä, K. Malinen & T. Lämsä (toim.) *Perhe-elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa*. Juva: WS Bookwell Oy. 11–19.
- Saarenheimo, M. 2003. Merkityksellinen elämä. Teoksessa M. Marin & S. Hakonen (toim.) *Seniiori- ja vanhustyö arjen kulttuurissa*. Jyväskylä: PS-kustannus



- Sanday, P. 1983. *The Ethnographic Paradigms*. Sanday, Teoksessa J. Van Maanen (toim.) *Qualitative methology*. London: Sage publications.
- Schein, E.H. 1991. *Organisaatikkulttuuri ja johtaminen*. 3. painos. Suom. Ritva Liljamo & Asko Miettinen. Espoo: Weiling Göös.
- Schein, E.H. 2001. *Yrityskulttuuri – selviytymisopas*. Tietoa ja luuloja kulttuurimuutoksesta. Suom. Päivi Rosti. Tampere: Tammer-paino.
- Smith, J. 2006 *Getting emotional over class concerns: reflecting on fieldwork and the pursuit of ethical practice by a fledgling school ethnographer*. *Etnography and Education* 2 (2), 159–174.
- Sosiaalihuoltolaki 17.9.1982/710. FINLEX.
- Stakes 2006. *Ikääntyneet*. Tulostettu 18.10.2007. <http://www.stakes.fi/FI/tilastot/aiheittain/Ikaantyneet/index.htm>
- Strandell, H. 1995. *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana*. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Tampere: Gaudeamus.
- Strandell, H. 1997. *Doing reality with play. Play as a children's resource in organizing everyday life in daycare centres*. *Childhood* 4 (4), 445–464.
- Syrjäläinen, E. 1996. *Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia*. Teoksessa E. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. 1.-3. painos. Helsinki: Kirjayhtymä, 68–112.
- Tauriainen, L. 2000. *Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä*. Jyväskylän yliopisto Jyväskylä Studies on Education, Psychology and Social Researc 165.
- Taylor, S. & Bogdan, R. 1998. *Introduction to qualitative research methods. A guidebook and resource*. 3. painos. New York: John Wiley & Sons.
- Tedre, S. 2002. *Hoiva ja vanhuus*. Teoksessa M. Marin & S. Hakonen (toim.) *Seniiori- ja vanhustyö arjen kulttuurissa*. Juva: PS-kustannus, 57–71.
- Tedlock, B. 2000. *Ethnography and ethnographic Representation*. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *The handbook of qualitative research*. 2. painos. Thousand Oaks & London & New Delhi: Sage, 455–487.
- Teicher, S. 2001. *Drumming up understanding between generations*. *Christian Science Monitor*. 6. 5.2001, 14.
- Traianou, A. 2007. *Ethnography and the perils of the single case: an example from the sociocultural analysis of primary science expertise*. *Ethnography and Education*. 2, (2) 209–220.
- Törrönen, M. 1999. *Lasten arki laitoksessa – Elämistila lastenkodissa ja sairaalassa*. Helsinki: Helsinki university press.
- Uljens, M. 2005. *Mitä kasvatustieteessä pitäisi tutkia?* Teoksessa R. Jakku – Sihvonen (toim.) *Uudenlaisia maistereita*. Jyväskylä: PS –Kustannus, 177–186.
- Vaarama, M. 2002. *Tavoitteena vanhan ihmisen hyvä elämänlaatu*. Teoksessa P. Voutilainen, M. Vaarama, K. Backman, L. Paasivaara, U. Eloniemi-Sulkava & H. Finne-Soveri (toim.) *Ikäihmisten hyvä hoito ja palvelu*. Stakes, oppaita 49. Saarijärvi. Gummerus, 11–17.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005*. Stakes. Saarijärvi: Gummerus.
- Virtanen, M., 2001 *Fennomanian perilliset: poliittiset traditiot ja sukupolvien dynamiikka*. Helsinki: SKS.
- Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L., S. 1982. *Ajattelu ja kieli*. Suom. Klaus Helkama & Anja Koski-Jännes. Espoo: Oy Weilin+Göös.
- Weisner, T.S. 1996. *Why ethnography should be the most important method in the study of human development*. Teoksessa A. Jessor, A. Colby & R. Scweder, (toim.) *Ethnography and human development. Context and meaning in social inquiry*, 276–305.
- Wallis, W. 2002. *Kaksi vanhaa naista*. 2. painos. Suom. Tuomas Kilpi. Helsinki: Otava.
- Wenger, G.C. 2002. *Interviewing older people*. Teoksessa J. Gubrium & J. Holstein (toim.) *Handbook of interview research: Context & Method*. California: Sage. 259–278.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Wenger, E. 2000. Learning as social participation. Why we must change our assumptions about how we learn and share knowledge. *Knowledge Management Review* 1 (6,) 30–33.
- Wenger, E. 2001. Organically Grown. *Academic Search Premier, Innovation*. 55 (6), 40.
- Wells, G.& Claxton, G. 2002. Introduction: Sociocultural perspectives on the future of education. Teoksessa G. Wells & G. Claxton (toim) *Learning for life in the 21st century*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd, 1–18.
- Wilson, C. & Powell, M. 2001. *A guide to interviewing children. Essential skills for counsellors, police, lawyers and social workers*. London: Routledge.
- Woods P. 1999. *Successful writing for qualitative researchers*. London: Routledge.
- Yamazaki, T. 1994. Intergenerational interaction outside the family. *Educational Gerontology*. 20 (5), 453–462.
- Yhdistyneiden kansakuntien ikääntymistä koskevat periaatteet. Tulostettu 30.8.2009.  
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/ykika/ikapers.htm>.
- Zinn, L. 2002. What generation gap? *Nursing homes: Long Term Care Management*. 51 (1), 26–33.

## Liite 1: Haastattelukysymykset

### **Kysymyksiä lapsille**

Nimi

Ikä

1. Kauanko olet ollut päiväkodissa (voidaan tarkistaa henkilökunnalta)?
2. Kerro, millaisia päiviäsi ovat päiväkodissa?
3. Keitä aikuisia tapaat päivän aikana?
4. Kuinka usein tapaat vanhuksia ja missä?
5. Keitä päiväkodin aikuisia on silloin paikalla ja mitä he tekevät?
6. Mitä teette yhteisissä hetkissä vanhusten kanssa?
7. Mikä on mukavaa yhteisissä hetkissä?
8. Onko jotain asioita, joista et pidä yhteisissä hetkissä?
9. Muistatko vanhusten nimiä? Kenen?
10. Mistä olet keskustellut vanhusten kanssa?
11. Kerro omin sanoin, mitä viimeksi teitte yhdessä vanhusten kanssa.

### **Kysymyksiä asukkaille**

1. Ikä ja kuinka kauan olette asunut Taavintalossa?
2. Mitkä ovat olleet elämäne tärkeimmät tapahtumat sekä maailmalla että henkilökohtaisessa elämässänne?
3. Mikä sai teidät hakeutumaan Taavintaloon, tiesittekö silloin, että talossa on päiväkotit?
4. Millainen on tavallinen päivä Taavintalossa?
5. Onko teillä ystäviä täällä Taavintalossa? Jos on, niin keitä?
6. Kuinka usein näette lapsia ja missä tilanteissa?
7. Millaisia tunteita ja ajatuksia nämä tilanteet teissä herättävät?
8. Tunnetteko lapsia nimeltä? Jos tunnette, keitä?
9. Tunnetteko henkilökuntaa nimeltä?
10. Olisiko teillä jotain mukavaa muistoa lasten kohtaamisesta?
11. Millaisia asioita ajattelette välittyvän lapsille iäkkäämpien ihmisten kohtaamisesta?
12. Onko teillä kehittämisideoita toiminnan suhteen?
13. Miten tämän päivän lapsuus eroaa omasta lapsuudestanne?

### **Kysymyksiä henkilökunnalle**

1. Koulutuksesi ja työkokemuksesi, kauanko olet ollut Taavilassa töissä?
2. Miten tulit Taavilaan töihin, mitä tiesit Taavilasta ennakkoon?
3. Millainen on tavallinen päivä Taavilassa?
4. Missä tilanteissa tapaat asukkaita ja missä tilanteissa lapset tapaavat heitä?
5. Millaisia ajatuksia tapaamiset herättävät sinussa?
6. Mitä merkitystä lapselle voisi olla vanhojen ihmisten kohtaamisesta?
7. Miten tilanteet organisoituvat, esim. yhteinen aamupiiri?
8. Mitä sinulle merkitsee, miten koet työskentelyn tällaisessa päiväkodissa?
9. Millaisia rajoituksia/ mahdollisuuksia Taavintalon tilat ja aikataulut luovat lasten ja vanhusten vuorovaikutukseen.
10. Tuleeko sinulle jotain muuta asiaan liittyvää mieleen, esim. jokin mieleen painunut muisto tai tapahtuma?

### **Kysymyksiä organisaation johtajalle ja palvelukeskuksen eläkkeelle jääneelle johtajalle**

1. Miten Taavila syntyi ja perustettiin? Millaisia ajatuksia sinulla oli siinä vaiheessa, kun päiväkotia perustettiin Taavintaloon?
2. Miten Taavintalon asukkaat suhtautuivat päiväkodin tuloon?
3. Mitä haasteita tai etuja näet siinä, että lapset ja vanhuksset ovat samassa talossa?
4. Millaiset ovat tämän hetken toiminnan edellytykset?
5. Millaisia ominaisuuksia henkilökunnalta vaaditaan?
6. Miten näet vanhustyön tulevaisuuden sosiaalipalvelun muotona?

### **Kysymyksiä vanhemmille**

1. Miten hakeuduitte päiväkotia Taavilaan ja tiesittekö silloin palvelukeskuksen toiminnasta?
2. Kertovatko lapset vanhuksista ja jos kertovat, niin mitä?
3. Mitä merkityksiä lapselle voi olla vanhusten kohtaamisesta?
4. Ajatuksia toiminnan sisällöistä ja kehittämisestä.

### **Kysymyksiä arkkitehdille**

1. Miten yhteistyö koko organisaation kanssa on alkanut?
2. Miten Taavintalon suunnittelu ja rakentaminen eteni?
3. Millaisia periaatteita suunnittelussa oli?
4. Mihin olet tyytyväinen, muuttaisitko jotain?
5. Suunnittelun periaatteita rakennettaessa lapsille ja vanhuksille.
6. Mietikö suunnitteluvaiheessa tulevan toiminnan sisältöjä ja käyttäjiä?
7. Jos voisit suunnitella lapsille ja vanhuksille yhteiset tilat, millaiset niistä tulisivat?
8. Tilan merkitys?