

” YHDESSÄ YRITETÄÄN KASVATTA A LASTA ”

Vanhempien käsityksiä kasvatuksesta
ja kasvatuskumppanuudesta

Mia Koivunen

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma

Toukokuu 2005

Opettajankoulutuslaitos

Varhaiskasvatuksen yksikkö

Tampereen yliopisto

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen yksikkö

MIA KOIVUNEN: ”Yhdessä yritetään kasvattaa lasta”

- Vanhempien käsityksiä kasvatuskumppanuudesta ja kasvatuksesta.

Pro gradu –tutkielma 71 s., liitteet 3 s.
Kasvatustiede
Toukokuu 2005-06-03

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata millaisia käsityksiä päiväkotilasten vanhemmilla on kasvatuskumppanuudesta sekä kasvatuksesta.

Tutkimuksessa on käytetty fenomenografista tutkimusotetta selventämään käsitysten tutkimista ja aineisto on hankittu haastattelun avulla. Aineisto koostuu kahdeksasta päiväkotilapsen vanhempien haastattelusta, jossa seitsemässä oli haastateltavana lapsen äiti ja yhdessä sekä äiti että isä. Aineistoa on analysoitu fenomenografisesti muodostamalla ylätasoon kategorioita vanhempien merkittävistä käsitystä kasvatuskumppanuudesta sekä kasvatuksesta, joiden sisältöä alatasoon kategoriat ilmentävät. Tulosten tarkastelua on tehty kontekstuaalisen kasvun teorian pohjalta reflektoiden tutkimuksen tuloksia lähinnä Tiilikan (2005) ja Alasuutarin (2003) tutkimusten tuloksiin.

Kasvatuskumppanuus käsitteenä oli osittain vielä vieras vanhemmille, mutta suurin osa mielsi sen yhteiseksi yritykseksi kasvattaa lasta. Vanhemmat korostivat omaa ensisijaista kasvatusvastuutaan lapsesta, mutta nostivat päiväkodin henkilökunnan roolin merkittäväksi tekijäksi lapsen elämässä.

Kumppanuuden keskeisenä toiminta-ajatuksena vanhempien puheesta nousivat päiväkodin kanssa tehtävät lapsen kasvatussuunnitelmat ja –keskustelut. Osa vanhemmista kuitenkin koki, ettei kasvatussuunnitelmia oltu käyty henkilökunnan kanssa arvioiden läpi toimintakauden lopussa, jolloin kasvatussuunnitelmien teko tuntui merkityksettömältä. Kasvatuskumppanuuden perustana pidettiin avointa ja luottamuksellista vuorovaikutusta ja keskustelukulttuurin merkitystä päivittäisissä kohtaamisissa korostettiin.

Avainsanat: kasvatuskumppanuus, kasvatusta, vanhemmuus, kontekstuaalisen kehityksen malli, päiväkotikasvatusta, kotikasvatusta

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	KONTEKSTUAALISEN KEHITYKSEN MALLI.....	8
2.1	LAPSEN KEHITYSEHDOT KONTEKSTUAALISEN KEHITYKSEN MALLI.....	8
2.2	VANHEMMUUS JA KASVATUS MUUTTUVASSA YHTEISKUNNASSA	10
2.3	KASVATUKSEN YHTEISTYÖSUHTEET.....	12
3	KASVATUSYHTEISTYÖSTÄ KASVATUSKUMPPANUUTEEN	13
3.1	PÄIVÄHOIDON JA KODIN KASVATUSYHTEISTYÖN ERILAISIA VAIHEITA.....	13
3.2	PÄIVÄKODIN JA KODIN KASVATUSYHTEISTYÖN ERILAISIA KÄYTÄNTÖJÄ JA ROOLIMALLEJA.....	14
3.3	KASVATUSKUMPPANUUS	19
3.4	LAADUN NÄKÖKULMA KASVATUSKUMPPANUUDESSA	20
3.5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
4	TUTKIMUSMENETELMÄ	24
4.1	FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUSMENETELMÄ.....	24
4.2	TUTKIMUSRYHMÄ.....	27
4.3	FENOMENOGRAFINEN HAASTATTELU JA TUTKIMUKSEN KULKU	27
4.4	AINEISTON ANALYYSIN PERIAATTEET	29
4.5	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDESTA.....	31
5	VANHEMPIEN KÄSITYKSIÄ KASVATUSKUMPPANUUDESTA	34
5.1	KASVATUSKUMPPANUUS KÄSITTEENÄ.....	34
5.2	KASVATUSKUMPPANUUS ROOLINA.....	36
5.3	VALTA KASVATUSKUMPPANUUDESSA	39
5.4	KASVATUSKUMPPANUUS PÄIVÄKODIN ARJEN KOHTAAMISISSA.....	41
5.5	KASVATUSKUMPPANUUS YHTEISINÄ KESKUSTELUINA.....	45
6	VANHEMPIEN KÄSITYKSIÄ KASVATUKSESTA	49
6.1	KÄSITYKSIÄ PÄIVÄKOTIKASVATUKSESTA	50
6.2	KÄSITYKSIÄ KOTIKASVATUKSESTA	53
6.3	KASVATUS YHTEISENÄ YRITYKSENÄ	56
6.4	VANHEMMUUDEN TUKEMINEN KUMPPANUUDESSA	57
7	DISKUSSIO.....	60
	LÄHTEET	64
	LIITTEET	69

KUVALUETTELO

Kuva 1. <i>Kontekstuaalisen kasvun malli (mukaillen Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen, Vartiainen 1999, 12.)</i>	9
Kuva 2. <i>Vanhempainkasvatus osana perheen hyvinvoinnin tukemiseen tähtäävää yhteiskuntapolitiikkaa (Hämäläinen 1987, 31).</i>	11
Kuva 3. <i>Yhteistyökäytäntöjen vaihtoehdot (Määttä 2001, 35).</i>	15
Kuva 4. <i>Perheiden elämänhallinnan realiteetti ja päivähoiton yhteistyön strategiat (Hujala, Puroila, Haapakoski, Nivala 1998, 131).</i>	16
Kuva 5. <i>Kasvatuskumppanuus – vuorovaikutuksen kolmiosuhde (Kekkonen 2004, 15-16).</i>	19
Kuva 6. <i>Fenomenografisten kategorioiden tasot (Syrjälä ym. 1994, 128)</i>	30

TAULUKKOLUETTELO

Taulukko 1. <i>Päivähoitohenkilöstön erilaiset roolitypologiat kasvattajina päivähoitossa (Huttunen 1989, 70)</i>	18
Taulukko 2. <i>Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit (Syrjälä ym. 1994, 130.)</i>	32
Taulukko 3. <i>Kasvatuskumppanuus käsitteenä</i>	35
Taulukko 4. <i>Roolit kumppanuudessa</i>	38
Taulukko 5. <i>Valta kumppanuudessa.</i>	41
Taulukko 6. <i>Hyvä kasvatuskumppanuus</i>	42
Taulukko 7. <i>Tiedonkulku</i>	45
Taulukko 8. <i>Kasvatuskeskustelut</i>	48
Taulukko 9. <i>Päiväkotikasvatus</i>	53
Taulukko 10. <i>Kotikasvatus</i>	56
Taulukko 11. <i>Yhteiset kasvatuseriaatteet</i>	57
Taulukko 12. <i>Vanhemmuuden tukeminen</i>	59

1 JOHDANTO

Länsimaisen oikeuskäsityksen mukaan vanhemmilla on ensisijainen oikeus kasvattaa lapsiaan. Kuitenkin naisten siirtyminen työelämään on muuttanut lasten ja perheiden asemaa yhteiskunnassa, mistä johtuen yhteiskunta on luonut lapsille päivähoitomahdollisuuden ja panostanut koulutettuun ja ammattitaitoiseen kasvattajahenkilöstöön. (Hämäläinen 1987, 10). Vanhempien vastuuta lasten kasvatuksessa ei ole kuitenkaan säilytetty pelkästään yhteiskunnan tehtäväksi vaan, kuten jo Fröbel aikoinaan toivoi, perheet on otettu mukaan päivähoitokasvatukseen (Hujala, Puroila ym. 1998, 68).

Valtioneuvoston periaatepäätöksessä varhaiskasvatuksen valtakunnallisessa linjauksessa (2002) yksi keskeisimmistä periaatteista ja kehittämisen painopisteistä on lasten ja perheiden tarpeet, ja yhtenä keinona on esitetty vanhempien ja henkilöstön kasvatuksellista kumppanuutta. Varhaiskasvatuspalvelut, kuten päivähoito tukevat lasten kotikasvatusta, mutta kasvatusvastuu ja -oikeus on ensisijaisesti lasten vanhemmilla (Varhaiskasvatuksen valtakunnallinen linjaus 2002, 3,7). Myös lakiin lasten päivähoidosta on kirjattu perheiden ja päivähoidon välisestä kasvatuskumppanuudesta (Laki lasten päivähoidosta 1973/36, Karila & Nummenmaa 2001, 15).

Tämä tutkimus kohdistuu kasvatusta koskevaan yhteistyön uudenlaiseen tulkintaan - kasvatuskumppanuuteen. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, millaisia käsityksiä päiväkotilasten vanhemmilla on kasvatuskumppanuudesta sekä päiväkotia ja kotikasvatuksesta. Fenomenografisen haastattelun avulla tutkitaan tutkimuskohteena olevia käsityksiä.

Tutkimuksen alkuluvuissa esitellään tutkimusta tukevia teorioita kasvun kontekstuaalisuudesta, vanhemmuudesta yhteiskunnassamme ja kasvatuksellisen yhteistyön piirteistä, selventämään tutkimuksen lähtökohtia ja tulosten tuomaa tietoa. Vanhemmuus ja lapsen kasvattaminen nyky-yhteiskunnassamme ei ole helppo tehtävä, mutta yhteistyöllä tätä tehtävää voidaan jakaa vanhempien ja ammattikasvattajien kesken. Lapselle tärkeimmät ammattikasvattajat ennen kouluikää ovat päiväkodin henkilökunnan aikuiset, minkä vuoksi yhteistyö näiden edellä mainittujen tahojen kesken on välttämätöntä. Vanhempien merkitystä lasten kasvattajina yhteiskunnassamme on

tutkittu viime vuosina useaan otteeseen mm. Poikolainen 2002, Rantala 2002, Alasuutari 2003 ja tuoreimpana Tiilikka 2005.

Vuorovaikutuksellisen ja verkostoituneen kumppanuuskulttuurin aikaansaaminen on tämän päivän haaste perhepalvelujen kehittämiseksi. Kumppanuuden syntyyn tarvitaan yhteinen päämäärä, tavoite ja yhteistoimintamuodot. Kumppanuuden edellytyksenä on tasavertainen ja luottamuksellinen yhteistyö ja keskinäinen kunnioitus. (PERHE-hanke 2005:4, 15.)

Tutkimusosiossa luvussa 4 esitellään tutkimukseen valittu menetelmä. Tämän tutkimuksen suorittamiseen on valittu fenomenografinen tutkimusote, mikä laadullisessa tutkimuksessa toimii parhaiten tutkittaessa ilmiötä ja siihen liittyviä käsityksiä. Tutkimuksen kohteena tässä tutkimuksessa on päivähoitossa olevien lasten vanhempien käsitykset kasvatuskumppanuudesta, kasvatuksellisesta yhteistyöstä lasta hoitavien päiväkodin ammattilaisten kanssa. Käsitusten kuvaamisen tukena on käytetty merkitysluokkien eli kategorioiden muodostamista. Kategoriat muodostuvat tutkimushenkilön antamien ilmaisujen merkittävydestä, joita tutkija tulkitsee. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 127.)

Tulosten tarkastelussa luvuissa 5 ja 6 esitetään laadullisen analyysin avulla saadut tulokset läpi haastatteluesimerkein. Merkittävät löydökset tutkimusaineistosta on koottu taulukoiksi, joista näkee vanhempien keskeisimmät käsitykset kasvatuskumppanuudesta ja kasvatuksesta. Diskussiossa, luku 7, on pohdintaa tutkimuksen tuloksista sekä ajatuksia mahdollisista jatkotutkimuksista.

2 KONTEKSTUAALISEN KEHITYKSEN MALLI

2.1 *Lapsen kehityshehdot kontekstuaalisen kehityksen malli*

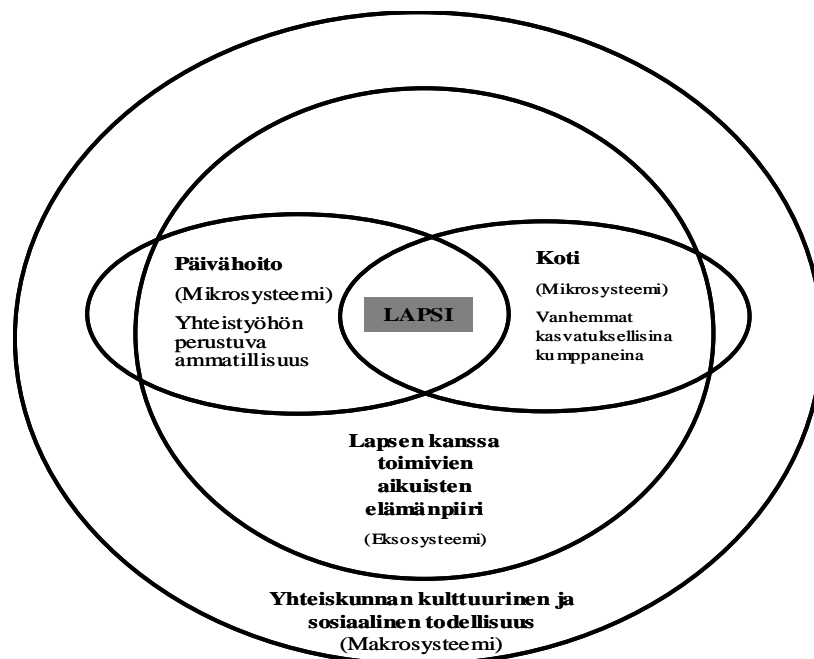
Pienen lapsen keskeisin kasvuympäristö on hänen lähin vuorovaikutusympäristö, joka yleensä on koti ja perhe. Tarkasteltaessa lapsen elämää ja kehitystä, on syytä tarkastella myös hänen suhdettaan läheisimpiin ihmisiin eli perheeseen. Lisäksi on tärkeä tarkastella näiden osapuolten välisiä suhteita sekä suhteita ympärillä olevaan laajempaan ympäristöön. Urie Bronfenbrenner on ekologisella teoriallaan (1979) osoittanut ihmisen olevan yksilönä osa sosiaalista järjestelmää, jonka hierarkkiset neljä tasoa mikro-, meso- ja ekso- ja makrotasot muodostuvat ihmisen elämän erilaisista sosiaalisista vuorovaikutusverkostoista. (Rantala 2002, 20.)

Kaikki lapsen elämään osallistuvat ovat niin ikään yhteistyöhankkeen omaisessa tilanteessa kasvattamassa lasta. Tällöin didaktiikan korvaa yhteistyö ja yhteistoiminta lapsen elämään vaikuttavien henkilöiden kesken. Konteksti, jossa lapsi toimii on lapsen kasvun koko arki ja sen toiminta ihmisineen. Kontekstuaalinen kasvu perustuu Bronfenbrennerin (1979) rakentaman ekologisen teorian pohjalle. Tässä teoriassa tarkastelukulmassa on lapsi toimijana omassa kasvukontekstissaan sekä kasvuympäristön vaikutus lapsen kehitykseen. Kontekstuaalisuus ilmaisee näkökulman lapsen kasvuun ja oppimiseen; lapsi ei erotu kasvuympäristöstään vaan ne kulkevat käsi kädessä. (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen, Vartiainen 1999, 10.)

Tutkijan näkökulmasta on oleellista tiedostaa koko kulttuurinen konteksti, jossa lapsi toimii. Näin hänen kasvuympäristönsä nähdään erottamattomana osana lapsen toiminnassa. Yhteistoiminnassa tutkitaan lasten ja aikuisten sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen aktiivinen osapuoli on lapsi itse, vaikuttaen ympäristönsä toimintoihin. Kuitenkin ympäristössä tapahtuvat muutokset vaikuttavat lapsen käyttäytymiseen ja kasvuun ja näin ollen ympäristö voi olla voimavarana tai rajoittajana lapsen elämässä. Eri kasvuympäristötekijöiden vuorovaikutussuhteet nousevat merkittäviksi tutkittaessa lapsen kasvua. Merkittävää on lapsen suhde omiin vanhempiinsa ja muihin aikuisiin. Myös vanhempien ja muiden aikuisten väliset keskinäiset suhteet, vaikuttavat lapsen arkeen. Laadukkaan kasvun ja kehityksen yksi teki-

jä on se, missä määrin aikuiset, jotka lapsen kasvatuksesta huolehtivat (vanhemmat, päiväkodin henkilökunta), ottavat kasvatuksen yhteisenä hankkeena. (Hujala ym. 1998, 8-18.)

Kaikella voidaan ajatella olevan kasvattava vaikutus ja kaikki vaikuttaa lapseen jossain määrin joko tietoisella tai tiedostamattomalla tasolla. Jokainen lapsen seurassa oleva aikuinen on kasvattaja, halusi tai ei ja vaikkei hän antaisi lainkaan ohjeita, neuvoja, kieltoja tai palautetta, niin hän on lapselle ihmisen malli. (Alaja 1997, 14.) Kasvattaja voi luoda lapsikeskeisen kasvatusilmapiirin lapselle ja tukea näin lapsen omaa kasvua. Kasvatuksen kontekstuaalisuus on yhteistyöprosessi, joka luo uusia haasteita vanhempien roolille sekä päivähoidon ammatillisuudelle yhteistyön kentällä. (Hujala ym. 1999, 11-12.)



LAPSI = Lapsi aktiivisena toimijana

⤿ = Ympäristöjen välinen vuorovaikutus

= Mesosysteemi

Kuva 1. Kontekstuaalisen kasvun malli (mukailten Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Taurainen, Vartiainen 1999, 12.)

Ekokulttuurinen teoria puolestaan kritisoi Bronfenbrennerin mallia siten, että he korostavat perheen aktiivista roolia oman elämänsä muokkaajana. Tässä mallissa kulttuuri nähdään osana perheen arkea eikä vain toimintaa määrittävänä tekijänä. (Rantala 2002, 21.) Kasvatuskumppanuuden näkökulmasta kulttuurilla on merkittävä osa kumppanuuden rakentamisessa. Kulttuuriset käytännöt toimivat määräävässä osassa perheiden kasvatustrategioissa. Näin ollen erilaisten toimintatapojen ja kulttuurien yhteensovittaminen nousee haasteeksi kasvatuskentällä päivähoidon ja perheiden välillä. (Karila 2003, 58.)

2.2 Vanhemmuus ja kasvatustuottuvassa yhteiskunnassa

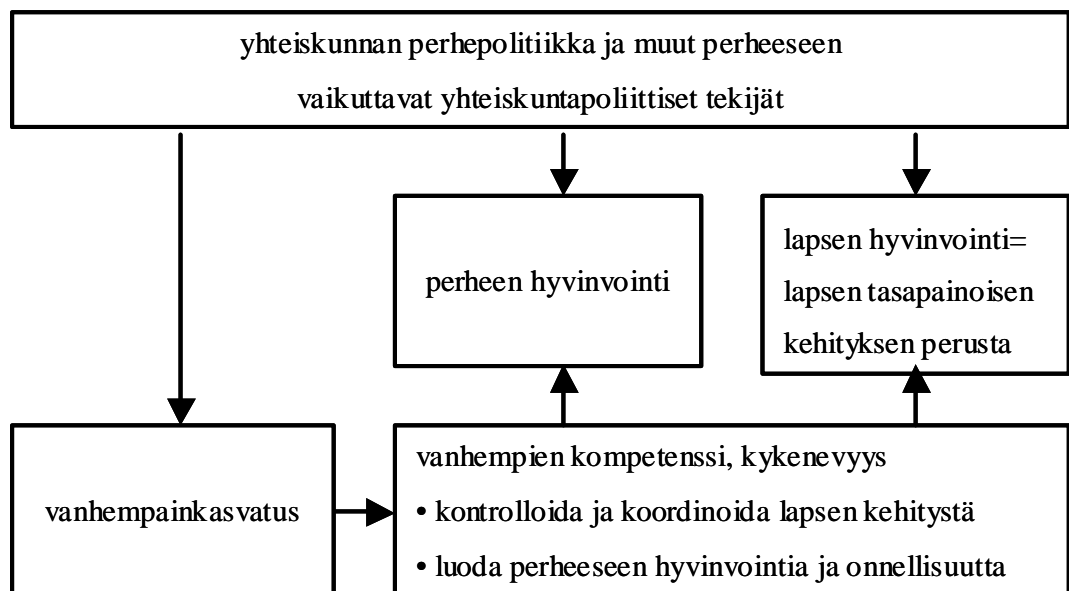
Synnytyksessä ei synny vain lapsi vaan myös äitys ja isyys; vanhemmuus. Vanhemmuuden sisällön voi jakaa biologiseen, sosiaaliseen ja psykologiseen tehtävään. Geneettinen identiteetti lapselle syntyy biologisesta vanhemmuudesta. Lapsen sosiaalinen identiteetti eli yhteiskunnan ja ryhmän jäsenyys sekä oikeudet muovautuvat sosiaalisen vanhemmuuden kautta, jolloin lapsi saa nimen, kansallisen identiteetin ja kansalaisuuden. Psykologinen vanhemmuus liittyy vanhempien piirteisiin, jotka tukevat älyllisesti, sosiaalisesti, moraalisesti ja fyysisesti lapsen psykologista identiteettiä. Nämä erilaiset vanhemmuuden sisällöt eivät ole riippuvaisia toisistaan vaan esimerkiksi psykologinen vanhemmuus voi syntyä ilman biologista vanhemmuutta. (Poikolainen 2002, 61.)

Vanhemmuus on Värin mukaan perimmiltään sosiaalisista konventioista ja ajallisista vaihteluista riippumatonta sekä objektiivisesti velvoittavaa ilman, että vanhemmat olisivat edes tietoisia vastuustaan (Värrin 2002, 103). Vanhemmuus ja sen toteuttaminen ei kuitenkaan kuulu enää yksinomaan vanhemmille vaan yhteiskunta on ottanut tehtäväkseen hoitaa osan näistä tehtävistä. Terveys-, sosiaali- ja perhepoliittiset toimenpiteet lainsäädännön kautta vaikuttavat vanhempien ja lasten välisiin suhteisiin. Velvollisuudet ja oikeudet lapsesta eivät ole kuitenkaan vanhemmilta kadonneet, mutta huoli vanhempien pärjäämisestä kasvatustehtävässään on noussut esille. Valtion lait ja säädökset, perinnetieto ja yhteisömoraali yhdessä kasvatustutkijoiden kanssa ohjaavat vanhempien kasvatustoimintaa. Nykyperheet eivät

ole vain kotiinsa sidottuja yksikköjä vaan osa laajaa sosiaalista toimintaverkostoa. (Poikolainen 2002, 6.)

Lapsen kehitystä ja sen tukemista ei voi erottaa perhe-elämän kontekstista. Perheessä tapahtuva kasvatusta ei ala koulussa tai päivähoitossa vaan kasvatusta alkaa lapsen ensimmäisinä elinkuukausina perheessä. Lapsen varhaisessa kasvatuksessa tapahtuvat mahdolliset virheet ja laiminlyönnit ovat korjaamattomia. Yhteiskunnassa ei ole sellaista instituutiota, joka korvaisi perheen alkuperäistä sosiaalistamistehtävää. (Hämäläinen 1987, 29-30.) Vanhemmuus ja lasten kasvatusta ei vaikuta suoraan lapsen kehitykseen, vaan vaikutukset välittyvät eri tekijöiden kautta. Esimerkiksi lapsen luonne sekä fyysinen ja sosiaalinen konteksti toimivat vaikutusten välittäjinä. (Poikolainen 2002, 63.)

Vanhempainkasvatusta tavoitteena on yhteiskunnan pyrkimys eliminoida erilaisten ongelmien kuten rikollisuuden syntyminen, tukemalla vanhempainkasvatusta. Vanhempainkasvatusta on osa yhteiskunnan harjoittamaa perhepolitiikkaa. (Hämäläinen 1987, 29-30.)



Kuva 2. Vanhempainkasvatusta osana perheen hyvinvoinnin tukemiseen tähtäävää yhteiskuntapoliitiikkaa (Hämäläinen 1987, 31).

2.3 Kasvatuksen yhteistyösuhteet

Päivähoitokasvatus ei kilpaile kotikasvatuksen kanssa vaan pyrkii täydentämään sitä. Yleistavoitteena on kodin kasvatustyön tukeminen ja lapsen kasvattaminen yhteistyössä kotien kanssa. (Huttunen 1983, 15.) Varhaiskasvatuspalvelut, kuten päivähoito, tukevat lasten kotikasvatusta, mutta kasvatusvastuu ja -oikeus on ensisijaisesti lasten vanhemmilla (Varhaiskasvatuksen valtakunnallinen linjaus 2002, 3,7).

Päivähoidon toiveena onkin, että lapsen perhe puolestaan tukee ja auttaa päiväkotia kasvatus tehtävässä antamalla tietoja omasta lapsestaan, joiden asiantuntijoita vanhemmat ovat (Huttunen 1983, 15). Ammattinsa vuoksi taasen päiväkodissa opettajat ovat kasvatuksen asiantuntijoita (Laukkanen, Lihr, Salpakivi 1979, 175). Näiden kahden asiantuntijuuden yhdistäminen takaa laadukkaan kasvatuksen lapselle.

Amerikassa vanhempia on kannustettu osallistumaan lastensa koulunkäyntiin ja kasvatukseen yhteistyössä ammattikasvattajien kanssa. Muun muassa National Research Council (2001) on tutkinut vanhempien osallistumista lastensa kasvatukseen yhteistyössä koulujen kanssa. Vanhempien osallisuudella oli selvä yhteys lasten varhaisen oppimiseen. Ne lapset, joiden vanhemmat osallistuivat lasten koulunkäyntiä tukien, saivat parempia saavutuksia koulumenestyksen suhteen. Toisessa Slaughter-Defoen & Brownin (1998) tutkimuksessa ilmeni, että vanhempien osallistuminen Head Start tutkimukseen muutti positiivisesti vanhempien käyttäytymistä ja mielipiteitä vanhemmuudesta, mikä taasen on vaikuttanut myönteisesti lasten kehitykseen. (Fantuzo, McWayne, Perry & Childs 2004, 467-468.)

Kasvatuksen ammatillistuttua on kasvatusalan asiantuntijoiden määrä kasvanut. Päiväkotiyhteisöissä työskentelee hyvin erilaisia koulutustaustoja omaavia henkilöitä ja heidän ammatillinen asiantuntijuutensa on eri tavoin painottunutta varhaiskasvatuksen alalla. Moniammatillinen työyhteisö on toisaalta työntekijöille haaste tuoda esille omaa erityisosaamistaan ja yhteistyön merkitys tällaisessa työyhteisössä korostuu. (Karila, Nummenmaa 2001, 40-41.)

3 KASVATUSYHTEISTYÖSTÄ KASVATUSKUMPPANUUTEEN

3.1 Päivähoidon ja kodin kasvatusyhteistyön erilaisia vaiheita

Yhteistyön tavoitteena on perheen ja päivähoiton voimavarojen yhdistäminen. Lap- sen kehityksen ja kasvatuksen jatkuvuuden tukemiseksi vanhempien omaa lasta kos- keva tieto ja päivähoiton henkilöstön ammattitaidon yhdistäminen takaa parhaan kasvatuskäytännön löytymisen niin kotiin kuin päivähoitoonkin. Mahdollistaakseen kotikasvatusta tukevan toiminnan tulee päivähoiton tehdä tiivistä yhteistyötä van- hempien kanssa. Toisaalta yhteistyön tavoite on kaksisuuntainen; ensinnäkin tavoit- teena on parantaa päivähoiton kasvatustyön laatua ja toisaalta tukea vanhemmuutta hyväksymällä heidän roolinsa vanhempina. Yhteistyön tavoite on sama kuin päivä- hoidon yleinen tavoite, jolloin taataan laadukas päivähoitokasvatus. (Huttunen 1989, 74-76.)

Amerikkalaiset Philip ja Dianne Ferguson ovat jakaneet ammatti-ihmisten ja van- hempien yhteistyön muotoutumisen kolmeen aikakauteen. Perinteiden aikakaudella 1700-luvulla poikkeavuus loi köyhyyttä, sillä taloudellista apua saivat vain kaikkein turvattomimmat, mutta vain tiettyyn rajaan saakka. Vastuu toimeentulosta oli per- heillä ja lapsikuolleisuus oli tällöin suuri. (Määttä 2001, 17-25.)

Professionalismin aikakausi 1800-luvulla valtion vastuu asioista kasvoi teollisen val- lankumouksen ja sosiaalisten uudistusten myötä. Julkinen vastuu ulottui lasten kas- vatukseen, jossa toivottiin eksperttien ohjausta vanhempien kasvatustapoihin. Asiantuntijoiden oikeus ohitti vanhempien oikeudet ja professiot hoitivat yhteiskun- nan palvelutehtäviä. Kotikasvatusta pidettiin puutteellisena. (Määttä 2001, 17-25.)

Medikalisoitumisen aikakaudella 1900-luvulla lääketiede alkoi vaikuttaa lasten hoi- toon (erityisopetus), ja vanhempien riippuvuussuhde ammatti-ihmisiin syveni (Määttä 2001, 17-25).

Perinteisesti vanhemmat ovat pitäneet kodin ulkopuolisia kasvattajia auktoriteetteina ja ottaneet nöyrästi vastaan vanhempien ohjeita kasvatusasioissa. Kasvatuskulttuuri

Suomessa on ollut hyvin yhtenäinen, mutta viime vuosina muutosta on tapahtunut. Perherakenteet ja vanhempien työssäkäynti on muuttunut ja arvomuutokset näkyvät kasvatusyhteisöjen toiminnassa. Huolestuttavin kehityssuunta on ollut vanhempien vähenevä kyky kantaa omaa kasvatusvastuutaan. Yksi syy tähän ilmiöön on yhteisöjen muutos, sillä yhteisöissä ei enää elä eri-ikäisiä ihmisiä antamassa kasvatuksen mallia. (Kiesiläinen 1998, 31-32.)

Tänä päivänä 2000-luvulla suomalaisessa yhteiskunnassa, kasvatustehtävä jakautuu kotien ja julkisten kasvatusinstituutioiden kesken, mutta vanhempien vastuuta ja roolia korostetaan omien lastensa asiantuntijoina. Yhteiskunnan tehtävänä on tukea vanhempien kasvatustehtävää (Valtakunnallinen varhaiskasvatuksen linjaukset 2002, 3). Ammattikasvattajien tuki ei kuitenkaan edusta samanlaista tukea kuin läheisen tai tutun antama (Kiesiläinen 1998, 32-33).

Perheiden ja päivähoiton yhteistyön merkitystä ei kuitenkaan kukaan pysty kiistämään. Yhteiskunnalliset muutokset sekä niiden vaikutukset perheiden arkielämään nostaa vanhempien tuen tarvetta. Yhdeksi ongelmaksi on noussut yhteistyön käsitteellinen epämääräisyys ja monimuotoisuus. Yhteistyön yhteydenpitomuotoja siivittää yhteistyön sisältö, intensiteetti sekä strategia. (Hujala ym.1998, 128-131.)

3.2 *Päiväkodin ja kodin kasvatusyhteistyön erilaisia käytäntöjä ja roolimalleja*

Miten vanhempiin suhtaudutaan, luo erilaisia tapoja tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa. Käytännöntyössä yhteistyö saattaa toimia eri tavoin miten se virallisesti kuvataan. Määttä (2001) on kirjassaan jäsentänyt nelikentän avulla erilaisia perussuhtautumistapoja yhteistyöhön, joista tarkemmin kuvassa 3..

	Rajattu	Laaja-alainen
Passiivinen	Vanhempien yksilöllinen tukeminen: <ul style="list-style-type: none"> • yksilöneuvonta • terapeuttilinen painotus • emotionaaliset kriisit 	Vanhempien ryhmätoiminta: <ul style="list-style-type: none"> • kurssitoiminta • vertais- ja tukiryhmät
Aktiivinen	Vanhempien opettaminen: <ul style="list-style-type: none"> • kahdenkeskisyys • kotivierailut • erityistaitojen ohjaaminen 	Vanhempien osallistuminen: valtaistuminen <ul style="list-style-type: none"> • yhteinen suunnittelu • palvelujen koordinointi • osallistumisen ja palvelujen vaihtoehtoja

Kuva 3. Yhteistyökäytäntöjen vaihtoehdot (Määttä 2001, 35).

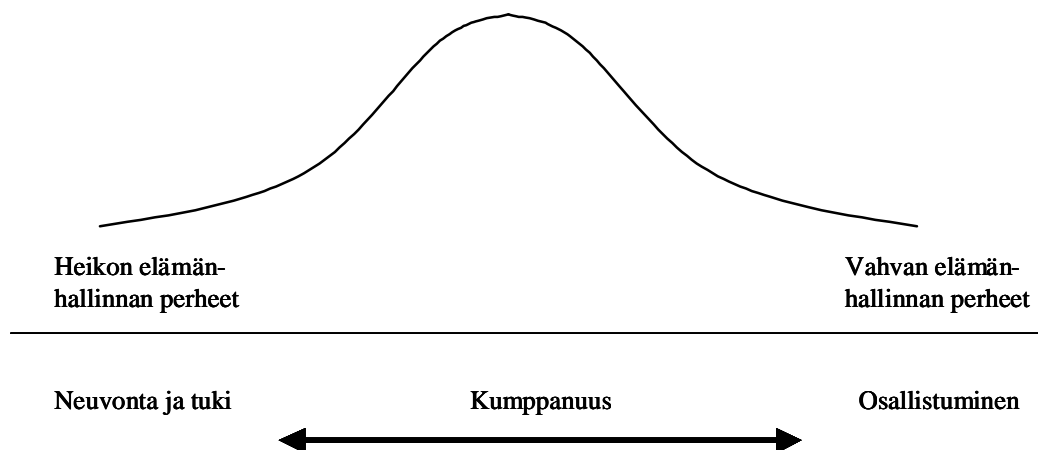
Suhtautumistapa, joka lähtee perheen elämäntilanteesta, pyrkii saamaan vanhempien ja ammatti-ihmisten yhteistyötä kohti tasavertaisuutta. Vanhempien valtaistuminen; äänen kuuluminen ja vaikuttaminen ohjaavat yhteiskunnan ja ammatti-ihmisten tuen antamista perheiden oikeisiin tarpeisiin. Käsitteessä *empowerment* pyritään vanhempien mahdollisuuteen vaikuttaa olosuhteisiin ja asettaa itse päämääriä lasten ja perheen suhteen, joita he pyrkivät saavuttamaan. Ammatti-ihmiset tukevat ja rohkaisevat vanhempia arvioimaan ja päättämään itse mitä he ja heidän lapsensa tarvitsevat. Tällöin todellinen valta kasvatuksen, kuntoutuksen ja opetuksen suhteen on vanhemmilla. (Määttä 2001, 38.)

Perhekeskeinen työote tarkoittaa myös empowerment-käsitteessä sitä, että huomio keskittyy tuettavan omiin voimavaroihin ja kykyihin, jolloin vanhemmat ovat tasavertaisessa asemassa asiantuntijoiden rinnalla (Kuru 1999, 20). Empowerment-käsite suomennetaan valtaistumiseksi ja sillä tarkoitetaan tilannetta, jossa yksilön tai ryhmän vaikuttaminen omaan elämäntilanteeseensa voimistuu ja avuttomuus sekä vallan puute vähenevät. Yhdysvalloissa käsite on viitannut perhekeskeiseen työotteeseen, jossa vanhempien asiantuntemus lapsestaan nostetaan ammatti-ihmisen rinnalle yhteistyötä tehtäessä. (Määttä 2001, 100.)

Valtaistumisprosessi on nähtävissä erityyppisiä vallanmuotoja. *Henkilökohtainen valta* ilmaisee yksilön mahdollisuuksia ja kykyjä vaikuttaa ympäristöönsä. *Autoritäärisessä vallassa* ihmisten välillä on eriarvoiset suhteet, (power over), kun taas egalitaarinen valta (power with) perustuu yhteisyyteen. (Määttä 2001, 101.)

Alasuutarin (2003) tutkimuksessa vanhempien tulkinnat vahvistavat asiantuntijoiden roolia kasvatuksessa. Vanhemmat eivät määrittele olevansa yksin kasvattamassa lasta vaan he katsovat yhteiskunnallisten kasvattajien oleva osa kasvatuksen projektia. Yhteiskunnallisten kasvattajien määritellään olevan tärkeitä aikuisia lapsen elämässä ja he ovat vastuullisessa roolissa lasten kasvatuksessa. Tilanne tulkitaan uhkaavaksi jos tahot toimivat omillaan ilman keskinäistä vuorovaikutusta, jolloin vanhempien toimijuus kaventuu lapsen kehityksen vaikuttamisessa. (Alasuutari 2003, 164-165.)

Hujala ym. esittävät teoksessaan lähestymistavan, joka korostaa vuorovaikutuksellista kumppanuutta. Tällöin vastuu jakautuu vanhempien ja ammattikasvattajien välillä. Tavoitteena on vanhempien ja päivähoitohenkilökunnan tasa-arvoinen vuorovaikutus, jossa yhdistyy vanhempien lastaan koskeva asiantuntemus sekä henkilökunnan koulutuksen ja työkokemuksen kautta omaksuttu asiantuntemus. (Hujala ym. 1998, 130.) Kuvassa 4. perheiden elämänhallinnan ja päiväkodin yhteistyön kohtaamisesta kasvatuksen kentällä.



Kuva 4. Perheiden elämänhallinnan realiteetti ja päivähoidon yhteistyön strategiat (Hujala, Puroila, Haapakoski, Nivala 1998, 131).

Kasvatustapahtumassa aikuinen ja lapsi ovat vuorovaikutussuhteessa. Huttunen (1989) esittelee Kärrbyn (1976) tutkimia erilaisia roolimalleja, joiden mukaan kasvattaja toimii ammattiroolissaan. Roolikuvaukset ovat typologioita, joita ei sellaisenaan kellään ole, mutta jokainen kasvattaja löytää niistä varmasti jotain omalle toiminnalleen ominaisia piirteitä. (Hujala 1989, 70.)

Kasvattajien roolit nostettiin esille tässä tutkimuksessa, sillä niitä voi peilata tutkimusosiossa nostettuihin merkittäviin käsityksiin, joita vanhemmilla oli henkilökunnan rooleista kasvattajina ja kasvatuskumppaneina. Samoja asioita löytyy myös veraten käsityksiin, joita tutkimuksessa vanhemmilta nousi esille päiväkodin kasvatustehtävistä.

Päiväkotikasvatuksen kautta yhteiskunnallinen todellisuus ja sen arvomaailma koskettavat lasta. Päivähoito on osa yhteiskuntaa, jonka pedagogiset ratkaisut kasvuihmastoineen heijastuvat lapsen elämään. Varhaiskasvatuksen avainkäsitteenä on lapsen etu ja syytä on miettiä, mikä on lapsen merkitys tämän päivän Suomessa. (Huttunen 1989, 32-34.)

Yhteiskunnallinen kasvattaja toimii ammattiroolissaan ja hänen toimintatapojaan säätelevät päivähoidon sisäiset ja ulkoiset puitetekijät sekä kasvatustavoitteet. Päivähoitohenkilöstöllä on erilaisia rooleja kasvattajina. (Huttunen 1989, 66.) Kontekstuaalinen näkökulma nostaa ammattikasvattajan osaamisessa keskeiseksi kyvyn huomioida yksittäisen lapsen ja perheen tarpeet (Hujala ym. 1998, 127). Voidakseen tukea nykyperheitä on työntekijöiden tunnistettava oma paikkansa vanhemmuuden kulttuurissa, sukupolvisessa ketjussa. Työntekijä, joka toimii asiantuntijalähtöisesti jakaa neuvoja, antaa ohjeita ja tarjoaa valmiita ratkaisuja perheen ongelmiin. Vanhemmat kuitenkin haluavat itse tuoda keskusteluun heitä itseään koskevia ajatuksia ja kokemuksia, jolloin työntekijän tulee kyetä neuvottelu- ja kumppanuussuhteeseen perheiden kanssa. (Kekkonen 2004, 15.) Päiväkotihenkilöstön osaaminen pitää sisällään kulttuurin ja yhteiskunnallisten instituutioiden toiminnan tuntemusta. Karila ja Nummenmaa (2001, 28) ovat nimittäneet tätä osaamisen aluetta toimintaympäristöön liittyväksi osaamiseksi.

Taulukko 1. Päivähoitohenkilöstön erilaiset roolitylogiat kasvattajina päivähoidossa
(Huttunen 1989, 70)

KAS- VATTAMI- SEN KÄYTÄNTÖ	ROOLIT	OPETTAJAN ROOLI	HOITAJAN JA KASVATAJAN ROOLI	HALLINTAA JA VALVONTAA KOROSTAVA ROOLI	YHTEIS- TYÖN ROOLI
TAVOITTEET	älyllinen ja motorinen kehittäminen, kouluvalmiuksien edistäminen	sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen tukeminen, yksilöllisen persoonallisuuden kehittäminen	tottelevaisuuden ja sopeutuvaisuuden edistäminen, aktiivisen toiminnan korostaminen	lapsen viihtyminen, onnellisuus, hyvinvointi	
SUUNNITELMAT	tarkat etukäteissuunnitelmat	ei tarkkoja etukäteissuunnitelmia	satunnaisia tai tradition ohjaamia	yksilölliset suunnitelmat	
MENETELMÄT	tarkat ohjeet, ryhmän hallinta ja säännöt tärkeitä	keskustelu, spontaanit toiminnot, pienryhmät, fyysinen kontakti	aikuisen vastuuta lapsenturvallisuudesta korostetaan, aikuisjohtoisuus	yksittäiset lapsen tarpeeseen vastaaminen, yhteistyö vanhempien kanssa	
SUHDE LAPSIIN	ryhmäorientoitunut	yksilöorientoitunut	ryhmäorientoitunut	yksilöorientoitunut	
TOIMINNAN STRUKTUURI	selkeät, tarkat toimintaohjeet	ei selkeä	jossain määrin selkeä	ei selkeä	

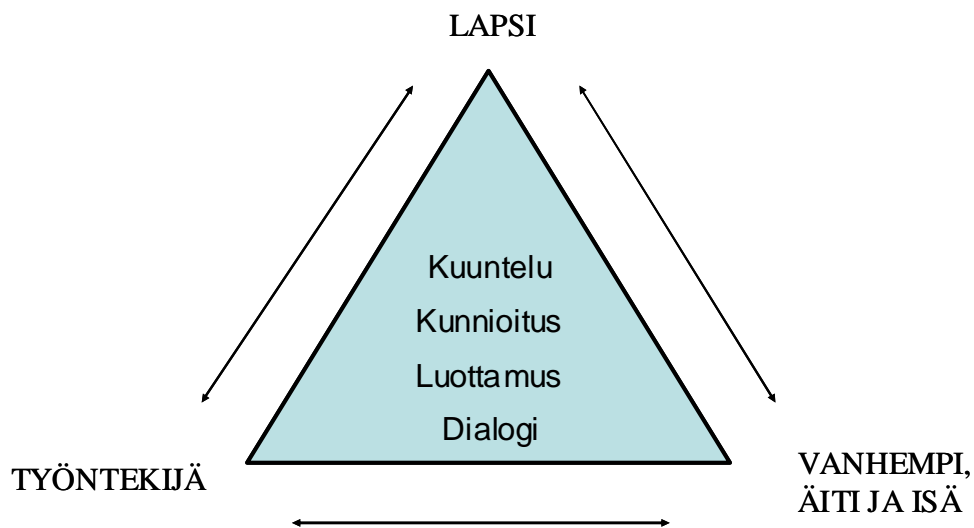
Vanhemmat asennoituvat eri tavoin kasvatuksen ammattilaisten kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tauriainen (2000, 192) on eritellyt neljä erilaista tapaa vanhemmilla suhtautua yhteistyöhön. Näitä erilaisia roolityyppejä on täysivaltainen rooli, avustavan vanhemman rooli, kuluttaja-vanhemman rooli sekä ulkopuolisen vanhemman rooli.

Vanhempi, jolla on täysivaltaisen vanhemman rooli haluaa jakaa kasvatuskäytäntönsä ja on halukas osallistumaan toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja päätöksentekoon tasavertaisena aikuisena henkilökunnan kanssa. Avustavan vanhemman roolissa oleva vanhempi osallistuu päiväkodin toiminnallisiin tapahtumiin, mutta luottaa toteutuksessa ammattilaisen asiantuntemukseen. Avustava vanhempi on valmis jakamaan kasvatuskäytäntönsä oman lapsen lapsikohtaisessa suunnittelussa. Vanhempi, joka on omaksunut kuluttaja-vanhemman roolin esittää toiveitaan toiminnasta yksisuuntaisesti ja arvioi toimintaa ilman dialogia henkilökunnan kanssa. Jos vanhemmalla on ulkopuolisen vanhemman rooli niin hän ei ota mitään kontaktia päivähoiton aikuisiin ellei hänen lapsellaan ole jotain normaalia poikkeavaa. (Tauriainen 2000, 192.)

3.3 Kasvatuskumppanuus

Erilaiset käsitteet vilahtavat puhuttaessa perheiden ja kasvatuksen ammattilaisten kasvatuksellisesta yhteistyöstä; yhteistyö, tukeminen ja kumppanuus. Se milloin mitään käsitettä käytetään pohjautuu käsitykseen kodin ja julkisten instituutioiden kasvatusyhteistyön luonteesta, asemasta ja vallasta yhteistyön osapuolten välillä. (Karila 2003,58.) Kumppanuuden käsite sisältää ajatuksen lasten vanhempien roolista ja asemasta yhteistyökumppaneina kasvatuksen ammattilaisten kanssa, jolloin vanhempien aktiivinen ja samalla vastuullinen osallisuus korostuu (Tiilikka 2004, 1).

Uudenlainen perusta perheiden ja päivähoidon väliselle yhteistyölle syntyy kasvatuskumppanuudesta. Kasvatuskumppanuudessa sekä varhaiskasvatushenkilöstö sekä vanhemmat sitoutuvat tietoisesti lapsen yhteiseen kasvatustehtävään. Molemminpuolinen, tasavertainen ja jatkuva vuoropuhelu lapsen kasvun tukemisesta vanhempien ja kasvatushenkilöstön kesken synnyttää kasvatuskumppanuutta. Kuuntelu, kunnioitus, luottamus ja dialogi ovat kumppanuuden keskeiset periaatteet, joista tarkemmin kuviossa 5. (Kekkonen 2004, 15-16.)



Kuva 5. Kasvatuskumppanuus – vuorovaikutuksen kolmiosuhde (Kekkonen 2004, 15-16).

”Kasvatuksessa on aina kysymys kahden osapuolen, kasvattajan ja kasvatettavan välisestä suhteesta ja vuorovaikutuksesta.” (Hirsjärvi, Huttunen 1995, 45.) Myös kasvatuskumppanuus on eri osapuolten tasavertaista vuorovaikutusta, jossa vanhempien ja henkilökunnan erilainen asiantuntemus ja tietämys yhdistyvät. Vanhempien tulee saada osallistua oman lapsensa kodin ulkopuoliseen varhaiskasvatukseen sekä sen suunnitteluun ja arviointiin (Varhaiskasvatuksen valtakunnallinen linjaus 2002, 18).

Unescon raportti ”Working together” 1986, perustelee ammatti-ihmisen ja vanhempien kumppanuuden, pohjautuvan lapsen kasvun ja oppimisen kannalta. Raportissa nousee esille ammatti-ihmisten vastuullisuus vanhempien suuntaan sekä heidän tasavertaisuutensa vanhempien rinnalla. Vanha ajattelutapa passiivisesta vanhemmasta vaihtuu aktiiviseen palvelun käyttäjään. (Karila 2003, 59.)

Lapsen kasvukontekstissa olevat aikuiset kannattelevat lasta hänen kasvuympäristönsään ja auttavat lasta siirtymätilanteissa kodin ja päivähoidon välillä. Kasvatuskumppanuuden yhtenä tavoitteena on tukea vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutusta, jolloin vanhemmat auttavat lasta lapsen kokemusten jakamisessa ja muisteluissa. Toinen tavoite on luoda keskustelukulttuuri vanhempien ja ammattikasvattajien välille mahdollistamaan päivittäistä ajatusten ja kokemusten vaihtoa. Tällainen keskusteluyhteys madaltaa kynnyistä puhua niin tavanomaisista vastoinkäymisistä kuin vakavammistakin ongelmista tarpeen tullen. Kasvatuskumppanuus nähdään jatkona lastenneuvoloitten antamalle tuelle kohdistuen lapsiin ja heidän vanhempiinsa. (Kekkonen 2004, 16.)

3.4 Laadun näkökulma kasvatuskumppanuudessa

Laatukeskustelu päivähoidon puitteissa on nostanut kodin ja päivähoidon välisen yhteistyön keskeiseksi päivähoidon laatua selittäväksi tekijäksi. Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön on todettu eri tutkijoiden mukaan korreloivan positiivisesti päivähoidon laatuun. Keskeinen tutkimuslöydös 80-luvulla, jonka mukaan lapsen arkipäivässä tapahtuvat toistuvat toiminnot ja toimintaympäristöt vaikuttavat merkittävästi lapsenkasvuun ja kehitykseen, nostaa myös yhteistyön merkitystä varhaiskasvatuksen kentällä. Kasvatus, joka ulottuu myös lapsen ympärillä oleviin ihmisiin tehos-

taa kasvatuksellista jatkuvuutta kodin ja päivähoidon välillä. (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen, Vartiainen 1999, 101.)

Laadun käsitteen kuvaaminen on aina suhteellista määrittäjään sidoksissa olevaa. Laatu-käsite on moniulotteinen, arvovälitteinen ja objektiivinen saaden erilaisen merkityksen riippuen ajasta ja paikasta. (vrt. Dahlberg, Moss & Pence 1999, 165.) Monissa yhteyksissä se liitetään asiakastytyväisyyteen. Vanhempien näkemykset päivähoiton laadusta saattavat olla sidoksissa heidän kokemuksiinsa päivähoidosta. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski, Nivala 1998, 181-184.)

Nykyaikaisessa laadunhallinnassa laatukäsitteen tärkein peruste on asiakastytyväisyys. Ajatellen kuitenkin kokonaisvaltaista laadunhallintaa ei riitä pelkästään jälkikäteen tapahtuva asiakkaiden tyytyväisyyden seuranta vaan ensiarvoisen tärkeäksi nousee asiakaslähtöisen toiminnan suunnittelu. Laadun määrittelijänä toimii viimekädessä asiakas, jonka vaatimusten perusteella koko organisaation toimintaa parannetaan. (Summa 1995, 76-77.)

Kasvatuskumppanuudessa vanhempien asemaa ja roolia kasvattajana pyritään nostamaan esille yhteistyössä varhaiskasvatuksen ammattilaisten rinnalla. Muutoksella pyritään vaikuttamaan vanhempien aktiivisuuteen ja vaativampaan osallisuuteen kasvatuksessa, mikä vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun parantavana ja jopa mittaavana tekijänä. (Tiilikka 2004, 1.) Vanhempien osallisuus ja vaikuttaminen sinänsä ovat merkittävä laatutekijä lasten päivähoitossa (Tauriainen 2000, 47). Laadun mittaamisessa pyritään saamaan esille vanhempien ja lasten näkökulmat laadun suhteen. Merkittävä vaikutustekijä päivähoiton laadun suhteen on vanhempien tyytyväisyys päivähoitoa kohtaan. Vanhempien laatuvaatimuksia määrittää pitkälti heidän omat kokemuksensa päivähoitosta. (Hujala ym. 1998, 196-197.)

Mahdollisuudet toteuttaa laadukasta päivähoitokasvatusta perustuvat vanhempien vaikuttamismahdollisuuksien lisäämiseen ja heidän äänensä kuulemiseen. Yhä enemmän syntyy keskustelua päivähoitossa ei sen määrästä vaan laadusta ja sisällöstä. Perhe ei ole enää vain palvelun kohde vaan palvelun tuottamisen tärkeä kumppani. (Tiilikka 2005, 67.) Lähtökohtana laadun määrittelylle päivähoitossa on tunnistaa asiakkaiden yksilölliset tarpeet sekä odotukset. Tärkeää on myös, että henkilökunnan

ja vanhempien käsitykset hyvästä kasvuympäristöstä sekä toiminnan tavoitteista ovat yhtenäisiä. (Tauriainen 2000, 19.)

Mikä sitten on laatua, riippuu täysin määrittelijän omasta kulttuurisesta taustasta, ajasta ja paikasta. Ei ole olemassa yhtä oikeaa globaalia käsitettä laadulle. (Dahlberg, Moss & Pence 1999, 165). Kiistämätöntä on kuitenkin se, että kaikkialla maailmassa laatuajattelu on esillä ja voidaankin sanoa, että elämme ”laadun aikaa”. Laadun tavoittelu ei näy pelkästään varhaiskasvatuksessa vaan kaikessa tuottamis- ja palvelutoiminnassa. (Dahlberg, Moss & Pence 1999, 4.)

3.5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille vanhempien käsityksiä kasvatuksesta ja päiväkodin kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Uudet varhaiskasvatussuunnitelmat painottavat kasvatuskumppanuutta kasvatusyhteistyön rinnalle ja aikaisemmin vahvempana koettu henkilökunnan asiantuntijakeskeisyys on väistymässä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön alle. (Karila 2003, 58.)

Tutkittaessa ilmiöitä ja sitä miten niitä käsitetään, on fenomenografia metodina paikallaan. Tutkimuksen tiedonhankintamenetelmänä on haastattelu, sillä yleisin aineiston hankintamenetelmä fenomenografisessa tutkimuksessa on haastattelu, koska sen avulla saadaan mahdollisimman syvällistä tietoa ihmisestä.

Keskeisimmät tutkimuskysymykset:

1. Millaisia käsityksiä vanhemmilla on kasvatuskumppanuudesta?
2. Millaisia käsityksiä vanhemmilla on koti- ja päiväkotikasvatuksesta ja niiden suhteesta

Vanhempien kokemukset ja näkemykset yhteiskunnallisesta kasvatuksesta, tässä tapauksessa päiväkodin kasvatuksesta, olivat mielenkiinnon kohteena tässä tutkimuksessa. Kasvatusvastuun jakautuminen yhdessä päivähoidon kanssa on selvitykseni

kohteena sekä se, miten vanhemmat ovat asian kokeneet ja miten se on heidän mielestään toteutunut. Tutkimuksessa on pyydetty vanhempia kertomaan, millaista kasvatuskumppanuutta he ovat kokeneet, miten päiväkodin kasvatus on toteutettu heidän mielestään sekä millaisia käsityksiä heillä on kotikasvatuksesta.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää vanhempien käsityksiä kasvatuksesta ja kasvatuskumppanuudesta. Tutkimus on laadullista tutkimusta ja aineisto perustuu edellä mainittuihin kahdeksaan haastatteluun. Rungon haastatteluille muodosti teemakysymykset, jotka etenivät eri tavoin perheiden tilanteiden ja kokemusten mukaan. Haastattelujen alkupäässä keskityttiin avaamaan vanhempien ja henkilökunnan välistä yhteistyötä, josta siirryttiin käsitykseen kasvatuskumppanuus. Kasvatuskumppanuudesta haluttiin avata vanhempien käsityksiä termistä ja tätä kautta keskustella vanhempien ja henkilökunnan erilaisista rooleista kasvatuskumppanuudessa, asiantuntijuudesta sekä vallasta. Kasvatuskumppanuuden ja siihen liittyvien asioiden jälkeen keskityttiin päiväkotij- ja kotikasvatukseen, niiden eroihin ja yhtäläisyyksiin.

Haastatteluiden runko oli seuraavanlainen:

1. Millaista yhteistyötä teillä on mielestäsi henkilökunnan kanssa
2. Miten käsität sanan kasvatuskumppanuus?
3. Mitä on mielestäsi hyvä kasvatuskumppanuus?
4. Millainen on mielestäsi vanhemman rooli kasvatuskumppanuudessa?
5. Millainen on mielestäsi henkilökunnan rooli kasvatuskumppanuudessa?
6. Miten valta ja asiantuntijuus mielestäsi jakautuu kasvatuskumppanuudessa?
7. Mitä kuuluu mielestäsi päiväkodin kasvatustehtävään?
8. Mitä kuuluu mielestäsi kodin kasvatustehtävään?
9. Mitä yhteisiä kasvatustehtäviä mielestäsi kodilla ja päiväkodilla on?

Haastatteluiden tavoitteena on saada vanhempia tuottamaan ja avaamaan käsityksiään kasvatuksesta ja kasvatuskumppanuudesta, joita sitten kuvataan, tulkitaan ja analysoidaan fenomenografisen tutkimusmenetelmän avulla.

4 TUTKIMUSMENETELMÄ

4.1 *Fenomenografinen tutkimusmenetelmä*

Kvalitatiivinen tutkimusote perustuu hermeneuttiseen taustafilosofiaan, joka lähestymistavaltaan korostaa tulkintaa ja ymmärtämistä. Ilmiöiden merkitysten oivaltaminen vaatii ymmärtämistä, joka tulkinnan myötä laajenee kielen ilmaisun kautta sosiaaliseen todellisuuteen. Kvalitatiivisen tutkimuksen päämääränä voi olla aineistolähtöinen teoria (grounded theory) tai tutkimus voi kuvata jotain tiettyä käsitettä tai ilmiötä. (Soininen 1995, 30-31.)

Fenomenografisessa tutkimusotteessa tutkimuksen kohteena ovat ihmisen toiminnan taustalla olevat ilmiöt. Päämääränä on järkevien käsitteiden luominen sekä ymmärtämisen kehittäminen. (Soininen, 1995. 36-37.) Käsittäminen tarkoittaa merkityksen antamista ilmiölle (Uljens 1989, 19).

Fenomenografialla on joitain yhtymäkohtia fenomenologiseen filosofiaan. Tämän filosofian mukaan ihminen huomioi elämismaailmansa sellaisena kuin hän sen kokee. Fenomenografian mukaan todellisuus muodostuu ihmisen käsityksen mukaan. Se ei ole niin filosofinen tutkimussuuntaus kuin fenomenologia vaan paremminkin menetelmä, joka on kehitetty käytännössä avuksi tehdä kvalitatiivista tutkimusta. Menetelmää on kehitetty 70-luvulla ruotsalaisen kasvatustieteilijä Ference Martonin tutkijaryhmässä. (Simoila, hoitotiede vol. 5. no 1/-93.25.)

Fenomenografian nimi koostuu sanoista ”kuvata” ja ”ilmiö” . Tämän tutkimusotteen tarkoituksena on kuvata ympäröivän maailman ilmenemistä ja rakentumista ihmisten tietoisuudessa. Käsitys-käsitettä ja sen asemaa on syytä tarkastella alkuun, sillä fenomenografia on ajattelussa ilmenevien käsitysten laadullista tutkimusta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari 1994, 114.)

Fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita yksilön ja yksilöiden ymmärtämisestä, jossa yleisen teorian mukaan inhimillisen käyttäytymisen eri puolia. Tässä korostuu yksilöiden oma näkökulma. Pyrkimyksenä on kuvailla ihmisen subjektiivisen tietoisuu-

den tuomaa todellisuutta. Tutkimuskohteena tutkimuksessa ovat ihmisten kokemukset, käsitykset, arvostukset, merkitykset sekä tietoisuus. Käsitysten ollessa olennaisessa asemassa päätöksiä tehdessä, on tärkeä olla tietoinen niistä sekä sosiaalisesta todellisuudesta. Käsitysten sisältö muuttuu oleelliseksi, kun halutaan löytää laadullisia eroja ja yhteneväisyyksiä niistä. Ilmiö tarvitsee muodostuakseen ihmisen ajattelua. (Poikolainen, 2002, 15, 16.)

Ihmisten käsitykset samasta ilmiöstä voivat vaihdella monellakin tapaa, puhutaan samasta asiasta, mutta tarkoitus on eri. Käsitysten erilaisuus voi johtua esimerkiksi ihmisen kokemustaustasta. Ilman ajattelua ei synny ilmiöitä eikä ongelmia. Ilmiö muodostuu kokemuksesta, joka on peräisin ulkoisesta tai sisäisestä maailmasta. Ilmiö ja käsitys ovat erottamattomia samanaikaisuudestaan johtuen. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari 1994, 116.)

Käsitteen olemassaolo on universaalia, fyysisestä todellisuudesta riippumatonta. Esimerkiksi dinosaurukset ovat jo kuolleet sukupuuttoon ja niitä ei nykypäivänä ole, mutta ihmiset ovat tietoisia niistä. Dinosaurus-käsite ei ole kadonnut dinosaurusten myötä. Käsitys puolestaan fenomenografisessa tutkimuksessa, on dynaaminen ja muuttuva. Käsityksen avulla ihminen jäsentää uutta asiaa koskevaa informaatiota ja joskus ihminen muuttaa käsityksiään lyhyessäkin ajassa. Se ei kuitenkaan tee käsityksestä mielipidettä vaan se on ihmisen rakentama kuva jostain tietystä asiasta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari 1994, 116-117.)

Fenomenografian keskeiset periaatteet ovat Larsonin (1986) mukaan seuraavanlaiset:

1. Tutkimuskohteena on ns. toisen asteen näkökulma, eli miltä ympäröivä maailma näyttää ihmisistä.
2. Tutkimus pohjautuu empiiriseen haastatteluaineistoon.
3. Keskeinen käsitys fenomenografiassa on käsitys. Tavoitteena on löytää laadullisesti erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä.
4. Löydetyt kuvauskategoriat ovat sidottuja kuvauksen kohteena olevaan sisältöön ja edustavat erilaisia tapoja käsittää tutkittava ilmiö.

(Simoila, hoitotiede vol. 5. no 1/-93. 22.)

Kun tutkimuksen kohteena ovat ihmisten käsitykset ympäröivästä maailmasta, voidaan tutkimus suorittaa joko ensimmäisen tai toisen asteen näkökulmasta. Ymmärtääkseen paremmin ensimmäisen ja toisen asteen eron fenomenografian kehittäjä Marton (1994) otti esimerkiksi kaksi erilaista näkökulmakysymystä tutkia lasten koulumenestystä. Ensimmäisen asteen tutkimuskysymyksessä pohditaan, miksi jotkut lapset menestyvät koulussa paremmin kuin toiset. Toisen asteen tutkimuskysymyksessä edetään näkökulmassa syvemmälle yksittäisen ihmisen käsityksiin, jolloin kysymyksessä pohditaan, mitä ihmiset ajattelevat, miksi jotkut lapset menestyvät koulussa paremmin kuin toiset. (Marton 1994.)

Ensimmäisen asteen kysymyksessä tehdään suoraan päätelmiä ympäröivästä maailmasta ja toisessa asteessa pyritään keskittymään ihmisten käsityksiin, joista päätelmät tehdään. Fenomenografisessa tutkimuksessa toisen asteen näkökulma on aina lähtökohtana. Ei mietitä millainen joku oikeastaan on vaan tutkitaan millaisia ilmiöt näyttävät ihmisille. (Marton 1994.)

Ihmisen ajattelua voidaan kuvata myös käyttäen yksilöllisiä käsityksiä suhteessa yleisiin ajattelutapoihin. Kuvauskategorian ollessa horisontaalinen, tavoitteena on saada mahdollisimman monenlaisia käsityksiä ilmiöstä, asettamalla kaikki näkökulmat samanarvoisiksi kuvattaessa ilmiötä. Vertikaalisessa kuvauskategoriassa henkilön tai henkilöiden käsityksiä ja niiden muutoksia seurataan tietyn ajan sisällä. Hierarkkisessa kuvauskategoriassa eroavaisuuksia etsitään käsitysten rakenteesta ja sisällöstä ja selvitetään ovatko tietyt käsitykset kehittyneempiä kuin muut. (Poikolainen 2002, 17.)

Tässä tutkimuksessa käytetään horisontaalista kuvauskategoriaa, jolla pyritään saamaan mahdollisimman monenlaisia käsityksiä kasvatuskumppanuudesta. Kaikki vanhemmat ovat tutkimuksessa samanarvoisia ja siksi on tärkeä nostaa esille kaikki ilmiötä kuvaavat merkitykselliset asiat.

Fenomenografia ei tutkimusmenetelmänä ole täysin ongelmaton, sillä sen keskeiset käsitteet saattavat aiheuttaa hiukan hämmennystä. Marton (1994) määrittelee fenomenografiaa rinnastaen siinä erilaisia tutkimusotetta kuvaavia verbejä, kuten ”kokea” ja ”ymmärtää”. Uljens (1993) puolestaan muistuttaa, että Martonin määritelmässä

kyseisillä verbeillä on erilaiset psykologiset prosessit, joita ei voi täysin rinnastaa. Fenomenografian keskeisten käsitteiden kirjavuuden käyttö on yhteydessä menetelmän filosofisten lähtökohtien epäselvyyteen, jossa on sekoitettu fenomenologia fenomenografiaan. (Uljens 1996.)

4.2 Tutkimusryhmä

Tutkimukseen valittiin tamperelaisessa päiväkodissa asiakkaina olevien lasten vanhempia. Kaiken kaikkiaan vanhempia oli yhdeksän. Vanhempien käsityksiä kasvatuskumppanuudesta ja kasvatuksesta selvitettiin fenomenografisen haastattelun avulla. Haastatteluja tehtiin kahdeksan kappaletta, joista seitsemässä oli haastateltavana lapsen äiti, ja yhdessä sekä äiti että isä.

Päiväkodin valintaan vaikutti tutkijan aikaisempi työsuhde kyseisessä päiväkodissa. Tutkimuksen teknisen järjestelynosuus helpottui talon ollessa tuttu. Tutkimuskohteet olivat kuitenkin eri ryhmistä, joissa tutkija oli aikaisemmin työskennellyt. Näin ollen vanhemmat eivät olleet tutkijalle entuudestaan tuttuja. Päiväkodin johtaja otti mielellään tutkimuksen vastaan ja tarvittavat luvat Tampereen sosiaali- ja terveystoimelta tutkimuksen suorittamiseen järjestyivät nopeasti.

4.3 Fenomenografisen haastattelu ja tutkimuksen kulku

Tutkimusaineisto hankittiin fenomenografisen haastattelun avulla. Fenomenografisessa haastattelututkimuksessa pystytään kuvaamaan, tulkitsemaan ja analysoimaan ihmisten erilaisia tapoja käsittää erilaisia ilmiöitä ja käsitteitä. Haastattelukysymysten muotoa tutkija itse ohjaa valitsemallaan näkökulmalla, mikä rajaa tutkimusongelmaa. Tärkeä on tiedostaa, että haastateltava ei välttämättä vastaa haastattelijan tekemään kysymykseen vaan tulkintaansa kysymyksestä. Tutkija laatiikin lukuisia kysymyksiä tutkittavasta ilmiöstä, jotta haastateltava pääsee ilmaisemaan ajatuksiaan. (Simoila, hoitotiede vol. 5. no 1/-93. 23.)

Tässä tutkimuksessa lähestyttiin vanhempia kirjallisesti päiväkodin henkilökunnan välityksellä. Halukkaat saivat päiväkodin seinällä olevaan listaan varata haastattelu-aikoja. Haastattelut toteutettiin samaisen päiväkodin tiloissa, rauhallisessa kirjasto-huoneessa. Ennen haastatteluiden alkamista vanhemmille tuotiin esille tutkimuksen eettiset kysymykset. Vanhemmilta pyydettiin lupa haastattelun nauhoittamiseen. Tutkijan vaitiolovelvollisuutta koko tutkimuksen ajan korostettiin ja kerrottiin, että haastattelut suoritetaan nimettöminä. Esille nostettiin myös se, että vanhemmat voisivat täydentää vastauksiaan myöhemmin, mutta kellään ei tullut mitään lisättävää.

Haastattelut olivat vapaamuotoisia ja ilmapiiri oli kaikissa melko rento sekä keskustelunomainen. Haastattelujen kesto vaihteli puolesta tunnista tuntiin ja viiteentoista minuuttiin. Haastattelujen, jotka pidettiin päiväkodin tiloissa, keskeisimpänä teemana oli kasvatuskumppanuus eli päiväkodin kanssa tehtävä kasvatuksellinen yhteistyö. Haastattelut suoritettiin marras-joulukuussa 2003, seitsemän viikon aikana.

Tutkimus on laadullinen ja aineisto perustuu edellä mainittuihin kahdeksaan haastatteluun. Pohjan haastatteluille muodosti aikaisemmin esitelty haastattelurunko, mikä eteni eri tavoin perheiden tilanteiden ja kokemusten mukaan. Haastattelujen alkupäässä keskityttiin avaamaan vanhempien ja henkilökunnan välistä yhteistyötä, josta siirryttiin käsitykseen kasvatuskumppanuus. Kasvatuskumppanuudessa avattiin vanhempien käsityksiä termistä ja tätä kautta keskusteltiin vanhempien ja henkilökunnan erilaisista rooleista, asiantuntijuudesta ja vallasta kasvatuskumppanuudessa. Kasvatuskumppanuuden ja siihen liittyvien asioiden jälkeen käytiin läpi vanhempien käsityksiä päiväkotij- ja kotikasvatuksesta, niiden eroista ja yhtäläisyyksistä.

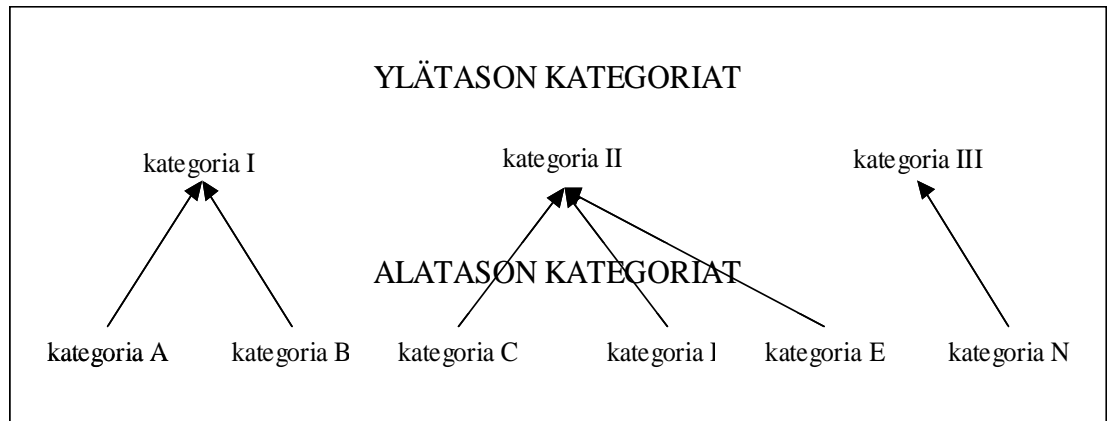
Tiedonkeruumenetelmänä haastattelua voidaan kuvata interaktioksi haastateltavan ja haastattelijan välillä. Tavoitteena on kerätä validia ja reliaabelia tietoa ja haastattelun etuna on sen hyödyllinen tapa saada suuria määriä tietoa nopeasti. Haastattelut antavat mahdollisuuden kontrollikysymyksiin. (Soininen 1995, 112-113)

4.4 *Aineiston analyysin periaatteet*

Aineiston analyysin perustana on vanhempien antamat merkitykset kasvatuskumppanuudelle ja kasvatukselle. Käsitusten laadullista sisältöä tutkitaan erilaisten merkityksenantoprosessien kautta. Tutkimusaineistosta löytyviä sisältöjä analysoidaan ja kuvaillaan pyrkien ymmärryksessä etsimään niistä laadullisia yhtenäisyyksiä ja eroja. Ollaan kiinnostuneita erilaisista tavoista ymmärtää ja tulkita todellisuutta. (Alasuutari 1994, 78). Analyysin tavoitteena on tiivistää (hajautettu tieto -> keskitettyä tietoa) aineiston sisältö menettämättä ja lisäämällä sen informatiivisuutta. (Eskola & Suoranta 1996, 104.)

Laadullisessa tutkimuksessa pääpaino voidaan asettaa ihmisen toiminnan ja ajattelun ymmärtämisen selittämiseen, siten että se osoittaa mistä henkilöiden käsitysten vaihtelussa on kysymys. Ajattelun sisäisten yhteyksien löytämistä fenomenografisessa tutkimuksessa rakennetaan merkitysluokkien, **kategorioiden**, muodostamisen kautta. Kategorioiden lähtökohtana on tutkijan tulkinta haastatteluaineistosta - teoreettisesti merkittävät ja erilaiset ilmaisut, joista muodostetaan eritasoiset kategoriat. (Syrjälä ym. 1994, 126-127.)

Kategorioiden muodostamisessa ilmaisujen merkitysten laadullinen erilaisuus menee määrän tai edustavuuden edelle. Tavoitteena on löytää määrällisesti paljon relevantteja merkitysluokkia kuvaamaan haastateltavien käsityksiä. On hyvä huomioida, että teoreettisesti puhuttavin merkityskategoria saattaa olla marginaalinen (vähän merkityskategoriaa tukevia ilmaisuja) paljastaen oleellisen teoreettisen ulottuvuuden tutkittavassa asiassa – laadullinen sisältö merkittävä. Kategorioita muodostaessa merkityskategorioita kyetään kombinoimaan laaja-alaisempiin **ylemmän tason kategorioihin**, jotka muodostavat tutkijan oman teorian, selitysmallin, tutkittavaan aiheeseen. (Syrjälä ym. 1994, 127-128.)



Kuva 6. *Fenomenografisten kategorioiden tasot (Syrjälä ym. 1994, 128)*

Aineiston analyysiprosessi suoritettiin vaiheistetuksi mukailien fenomenografista analyysiprosessia (Rintala, 2005), joka rakentuu seuraavasti:

- aineiston purkaminen ja siihen tutustuminen
- haastattelujen ”tiivistäminen”
- haastattelujen jäsentäminen
- haastattelujen vertaaminen, ryhmittely
- ryhmien vertaaminen
- ryhmien samankaltaisuuksien ja erojen pukeminen sanoiksi
- ryhmien nimeäminen
- ryhmien hierarkkinen järjestäminen

Ensimmäinen vaihe aineistoni analyysissä on ollut haastattelujen nauhoitusten kuunteleminen ja niiden sanatarkka purkaminen kirjalliseen muotoon. Haastattelut purettiin kokonaisuudessaan tietokoneelle hyödyntäen Word tekstinkäsittelyohjelmaa. Kahdeksasta haastattelusta muodostui noin neljäkymmentä sivua tekstiä fonttikoolla 12 ja rivivälillä puolitoista.

Litteraatioissa käytetyt merkit:

(.)	alle sekunnin pituinen tauko
(2)	tauon pituus sekunneissa
(0)	1-2 epäselvää sanaa
(---)	useampi epäselvä sana

Toisessa vaiheessa litteroinnin jälkeen haastatteluja luettiin läpi useaan otteeseen. Lukukertojen jälkeen käytiin tekstejä läpi tapauksittain eli haastattelu kerralla, jolloin nostettiin esille tema-alueita, erilaisia vanhempien tuomia kuvaustapoja, ilmaisuja ja merkityksiä. Haastattelujen yksittäisen läpikäymisen jälkeen etsittiin haastatteluista yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia. Ilmiöstä saadut erilaiset merkitykset ja käsitykset jaoteltiin suurempiin kokonaisuuksiin. Näiden yläkategorioiden sisälle kerrostui vielä erilaisia merkityksiä, joista muodostui erilaisia alakategorioita.

4.5 Tutkimuksen luotettavuudesta

Kvalitatiivisen tutkimuksen, jota fenomenografinen tutkimus edustaa, luotettavuuden tarkastelu on melko ongelmallista, sillä alun perin luotettavuuskriteerit on luotu kvantitatiivisen tutkimuksen näkökulmasta. Erilaiset taustaoletukset ja tavoitteet kvalitatiivisessa ja kvantitatiivisessa tutkimuksessa vaativat erilaiset luotettavuuden tarkastelun menetelmät. Luotettavuus-käsitteen rinnalle kvalitatiiviseen tutkimukseen sopii uskottavuus. Uskottavuuden alle kerääntyvät käsitteet vastaavuus, siirrettävyys, luotettavuus ja vahvistettavuus selkeyttävät laadullisen tutkimuksen validiutta. (Soininen 1995, 122-124.)

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole ositella ihmisen ajattelua ja toimintaa pelkästään jonkin aikaisemman teorian tai havainnoinnin perusteella, sillä ihmisen ajattelu ja toiminta on liian kokonaisvaltaista analyttiseen tutkimukseen. Tutkijan oma subjektiivisuus ja hänen aikaisemmat tietonsa sekä odotuksensa saattavat tahtomattaankin vaikuttaa tutkimiseen. Hallittu subjektiivisuus on yksi tae tutkimuksen luotettavuudelle. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari 1994, 122.)

Tutkimushenkilön ulkoinen tarkkailu ja pinnalliset responsit eivät tyydytä fenomenografista tutkijaa vaan vuorovaikutus tutkittavan kanssa avaa tutkittavan tietoisuutta asiasta. Empiirisen fenomenografisesta tutkimuksesta tekee se, että siinä hankitaan empiirinen aineisto, josta kootaan materiaalia kuvaamaan tutkimusongelmaa sekä -ilmiötä ja tehdään johtopäätöksiä. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari 1994, 122.)

Fenomenografisten merkityskategorioiden luotettavuus rakentuu niiden vastaavuuteen siihen, mitä haastateltavatkin tarkoittivat. Toisin sanoen aineisto on tulkittu oikein ja vääristelemättä. Toinen merkittävä luotettavuustekijä on aineiston relevanttius suhteessa tutkimuksen teoriaan. Luotettavuuskriteerit on löydettävissä aineiston aitouden ja relevanssiuden sekä muodostettujen merkityskategorioiden kautta. (Syrjälä ym. 1994, 128-130.)

Taulukko 2. *Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit (Syrjälä ym. 1994, 130.)*

	Aineisto	Kategoriat
Aitous	koskeeko aineisto tutkijan ja tutkittavien kannalta samaa asiaa	vastaavatko kategoriat tutkittavien tarkoittamia merkityksiä
Relevanssi	onko aineisto relevanttia tutkimuksen teorian kannalta	ovatko kategoriat relevantteja tutkimuksen teoria kannalta

Haastattelussa on kuitenkin omat rajoituksensa ja heikkoutensa, jolloin henkilökohtaisen vuorovaikutuksen eli yhteistoiminnan osuus on merkittävä. Haastateltava ei välttämättä ole halukas jakamaan tietoa, mitä haastattelija tarvitsee tai eivät anna totuudenmukaisia vastauksia. Vaarana on myös tiedon vääristyminen tilanteissa, joissa haastattelija välittää tietoisesti tai tiedostamatta henkilökohtaisia mielipiteitään tai asenteitaan. (Soininen 1995, 112-113.)

Tarkasteltaessa tämän tutkimuksen luotettavuutta on syytä palata tutkimuksen aineiston keruuseen eli haastatteluun. Haastattelutilanteeseen liittyvä henkilökohtainen vuorovaikutus on merkityksellinen (Soininen 1995, 113). Omat tuntemukseni haas-

tattelijana olivat alkuun hieman ristiriitaiset, olihan roolini tutkimusaiheen tiimoilta hyvin moninainen. Vanhempien silmissä olin tutkija, haastattelija, kun taas omassa mielessäni risteili roolini tutkijana, ammattini puolesta lastentarhanopettajana ja toisaalta päiväkotikäisen lapsen vanhempana. Sympatiaa haastatteluhetkiin toi myös näkyvä raskauteni. Ilmapiiri kaikissa haastatteluissa oli kuitenkin vapautunut lukuun ottamatta ensimmäistä haastattelua, jossa sekä minä että haastateltava olimme hieman jännittyneitä.

5 VANHEMPIEN KÄSITYKSIÄ KASVATUSKUMPPANUUDESTA

5.1 *Kasvatuskumppanuus käsitteenä*

Uusi yhteistyön tulkinta – kasvatuskumppanuus - on ajankohtainen käsite varhaiskasvatuksessa. Valtakunnallinen varhaiskasvatuksen linjaus (2002) painottaa kasvatuskumppanuutta vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten kesken. Tutkimuksessa **kasvatuskumppanuus käsitteenä** oli vanhemmille osittain **vieras ja uusi**. Moni mietti pitkään, millä tavalla sen käsittää. Haastattelun edetessä termi vähitellen avautui ja haastateltavat alkoivat täydentämään käsitystään kasvatuskumppanuudesta.

”kauheen hieno termi” (haastattelu 1.)

”Mulle on vähän vieras tää käsitys tää kasvatuskumppanuus”
(haastattelu 2.)

Useat haastateltavat liittivät kasvatuskumppanuuden yhteiseen kasvatustehtävään avatakseen sitä itselleen. Pääajatuksena oli, että lasta **kasvatetaan yhdessä** päiväkodin henkilökunnan kanssa.

” Ehkä niinku sillain et kun yhdes kasvatetaan niinku sitä lasta. (2) Tavallaan niinku nää hoitajat näkee täällä sitä lasta niinku paljo simmosta mitä mä en kotona nää toisaalta kotona näkee paljon semmosta mitä onneks ei nää päiväkodissa”
(haastattelu 6.)

”No ehkä sitä siis just tällanen että niinku tavallaan me ja niinku nää tädit että niinku vähä yhdessä yritetään kasvattaa.”
(haastattelu 9.)

Eräs vanhempi käsitti kumppanuuden nostavan **päiväkodin merkitystä lapsen kasvattajana** vanhempien ohella.

”No mun mielestä se tarkoittaa sitä että kun tota tietenki niinku päiväkodin henkilökunta on itseasiassa aika paljon melkein enemmän kun vanhemmat niin arkisin lasten kas niin että niitten osuutta siinä kasvatustyössä mikä taikka lapsen kasvattamisessa siis sillä lailla ihan kaikessa opettamisessa(2) että et niinku sitä vaan että päiväkodin henkilöilläkin on niinku merkitys että sen pitäs sitte tietysti sujua niinku yhteisymmärryksessä vanhempien tavoitteiden ja arvojen mukaan.” (haastattelu 7.)

Vanhemmat kokivat kasvatustehtävän yhteiseksi asiaksi päivähoidon henkilökunnan kanssa. Todettiin, että lapsi viettää suuren osan päivästänsä päivähoitossa ja näin päivähoiton merkitys korostuu lasten arjessa. Vanhemmat pitivät kuitenkin **omaa rooliaan ensiarvoisena lapsen elämässä**, mutta myös henkilökunnan rooli todettiin merkittäväksi.. Taulukossa 4 on kuvattu kasvatuskumppanuutta kuvaavat kategoriat ja niiden sisällöt – alakategoriat.

Taulukko 3. Kasvatuskumppanuus käsitteenä

Kasvatuskumppanuus käsitteenä			
Kategoria 1 <i>termi</i>	Kategoria 2 <i>yhteiskasvatus</i>	Kategoria 3 <i>päiväkotikasvatus korostuu</i>	Kategoria 4 <i>kotikasvatus korostuu</i>
kauheen hieno termi (1)	yhdessä kasvatetaan lasta (1,5,6,8)	päiväkodin henkilökunnan merkitys kasvattajana (7)	kotona kasvatetaan ja päiväkodissa tuetaan (2,3)
ihan vieras käsite (2,4)			

5.2 Kasvatuskumppanuus roolina

Kumppanuudesta nousi esille erilaisia teemoja kuten roolit ja valta. Vanhemmat itse pohtivat kumppanuudessa avoimuutta, keskustelua ja kasvatusta.

Henkilöstön ja vanhempien välinen kumppanuus määrittyy työtehtävän eikä vapaan valinnan kautta. Näin ollen suhde poikkeaa monista muista vuorovaikutussuhteista. Kumppanuusajattelu vaatii tasavertaista mahdollisuutta toimijuuteen. Edellytyksenä laadukkaalle kumppanuudelle on keskinäinen kunnioitus ja arvostus. (Karila 2003, 60.)

Omaa rooliaan pohtiessa vanhemmilla oli hyvin samansuuntaisia käsityksiä. Koettiin, että **vanhemmalla on päärooli oman lapsensa suhteen.**

”En mä oikeestaan muuta osaa sanoa ku et mun tehtävä on, (1) mä oon sen lapsen äiti. Mun mielestä se on mun hommani, mä oon sen äiti ja suurin osa niistä, Väinön kasvatusasiat ja ne kuuluu mulle ja periaatteessa mä niistä (1) päätän mitä tehdään ja mitä tapahtuu, se on mun lapseni, mutta pitää olla myös positiivisena et mä otan vastaan myös muitten ehdotuksia. Etten mä saa olla vaan et mä tiedän, mutta kuitenkin mä se pääasiallinen oon kumminki se kasvattaja” (haastattelu 3.)

”Kai mä ny se pääkasvattaja niinku siis kuitenkin oon. (2) Ja olen kyllä ihan kokenukki sen nii.” (haastattelu 4.)

Henkilökunnan roolia mietittäessä, vanhemmat pitivät **henkilökunnan roolia merkittävänä kasvattajan ja kasvatuskumppanin** näkökulmasta sekä kokivat saavansa tukea kasvatukseen päiväkodilta. Osa nosti myös esille **henkilökunnan asiantuntijuuden** heidän työssään.

”Toki ne hoitaa lapsii tääl päivät ja mä hoidan niit sit kotona, mut en mä sit tiedä et onko sit semmost yhteistyötä niinku sit

kauheesti täs päiväkodin ulkopuolella, tietysti sit jotaki yhteisiä juttuja. Mun mielestä lähestulkoon kaikki tädit on ollu tosi ihania ja helppoja niinku lähestyy ja siis niinku oikeen mukavia et ei mul o päiväkodista silleen niinku mitään pahaa sanottavaa. Kaikki on ollu niin semmosii et kai tää on semmonen kutsumusammatti kuitenkin et tykkää niinku touhuta lasten kanssa.” (haastattelu 5.)

”No mun mielestä se on se joka siis se joka on siinä mukana, sen lapsen elämässä ylipäättänsä. Ja kerta ainahan sä opit helpommin asioista ku siinä on muitaki mukana et se ei tarvi yksin niitä huomata ja tehdä ja pätkäillä. Et siinon joku muu, kerta kaikki näkee asiat eri kulmista.” (haastattelu3.)

”No se on kyllä älyttömän tärkeä ku ajattelee kuinka pitkän osan päivästä se lapsi on täälä ja joka arki päivä, se on ihan mahottoman tärkeä.” (haastattelu 4.)

”Kyllä mä sillai luotan että he on niinku asiantuntijoita lasten kanssa ku he on niinku koulutuksen siihen saanu ja lasten kanssa työskentelee päivittäin niin toki mä luotan niinku et heillä on semmonen rutiini ja semmonen (.) et tietotaito niitten lasten kanssa, mitä pitää ollakin.” (haastattelu 2.)

Eräs vanhempi mietti **henkilökunnan jaksamista vaativassa työssään** seuraavasti:

”mun mielestä se on kaikkein tärkein että mä voin hyvillä mielillä lähtee sitten ku mä tuon lapsen kun mä tiedän että hänestä pidetään huolta ja eikä tartte pelätä että nyt sielä jotain tapahuu, että (.) Mut kyllä mä sen oon huomannu et kyllä hoitajat joutuu, joutuu aika koville, että ryhmät voi olla tosiki isoja. Ja sitten kun joku sairastuu niin sitten tai on puolikuntosena töissä ja tota vähä henkilökuntaa niin kyllä joutuu tosi koville et

vilkkaan ison ryhmän kanssa et kerkeis jokaisen perään katoon ja (3)” (haastattelu 2.)

Määritellessään kasvatuskumppanuutta ja rooliaan siinä vanhemmat olivat hyvin yksimielisiä siitä, että he ovat **lastensa pääasiallisia kasvattajia**. Moni koki olevansa pääroolissa lapsen elämässä, vaikka myönnettiin lapsen viettävän suurimman osan arkipäivästään henkilökunnan kanssa. Juuri tästä syystä henkilökunnan roolia ei vähätelty vaan se nostettiin merkityksellisenä esille. Moni korosti yhteneväistä linjaa kasvatuksessa päiväkodin ja kodin välillä, ristiriitojen välttämiseksi lapsen elämässä. Kuitenkin **vanhemmat katsoivat, että heillä oli päävastuu lastensa kasvatuksesta ja päiväkodin toiminta tuki heidän kasvatustaan**. Muutama totesikin, että missään nimessä kasvatusvastuuta ei voi sysätä päiväkodeille ja kouluille vaan se on ehdottomasti kotien perustehtävä.

” mun mielestä väärin sanoa että koulu-/päiväkotiki akseli kasvattaa joka kasvattaa loppujen lopuksi et kyllä se täytyy vanhempien kumminki kasvattaa.” (haastattelu 6.)

Taulukossa 4. kuvataan vanhempien nostamia käsityksiä eri osapuolten rooleista kasvatuskumppanuussuhteessa.

Taulukko 4. *Roolit kumppanuudessa*

Roolit kasvatuskumppanuudessa		
Kategoria 1 <i>Vanhempien rooli</i>	Kategoria 2 <i>Henkilökunnan rooli</i>	Kategoria 3 <i>Rooli lasten kanssa/ henkilökunta</i>
pääkasvattaja (3,4,6,8)	Hoitaa lapsia päivät, mukana lasten elämässä (5)	oikeudenmukaisuus lapsia kohtaan (7)
lapsen äiti (3)	Hoitajat saattaa joutua koululle, isot ryhmät ym.(2)	
päättää asioista (2,3)	Asiantuntijoita lasten kanssa, rutiini ja tietotaito(2)	
	tärkeä rooli (3,4,5)	

5.3 Valta kasvatuskumppanuudessa

Kumppanuuden valtakysymyksessä olennaisesti nousee esille egalitaarinen valtasuhde. Sosiaalinen valta on egalitaarisen vallan muoto. Se perustuu yhteisyyteen eli tasa-arvoisen kumppanuuden pohjalta hoidetaan yhteisiä asioita ja saavutetaan tavoitteita. Kaikilla vanhemmilla tulee olla tasavertainen mahdollisuus toimijuuteen. Kasvatuskumppanuuden korostaminen ei poista ammattihenkilöstön merkitystä vaan nostaa vanhempien asiantuntijuuden omasta lapsestaan sen rinnalle. (Karila 2003, 60-61.) Tasa-arvoisen kumppanuuden perustana on keskinäinen arvostus ja kunnioitus (Määttä 2001, 102).

Haastateltavat kokivat vallan käsitykset vaikeiksi määritellä. Kuitenkin moni oli selkeästi sitä mieltä, että he **vanhemmat omasivat enemmän valtaa** kuin päiväkodin henkilökunta suhteessa lapseen. Seuraavassa poimintoja haastatteluissa nousseista erilaisista ajatuksista kasvatuskumppanuudesta sekä vallasta.

”Väinön kasvatusasiat ja ne kuuluu mulle ja periaatteessa mä niistä (1) päätän mitä tehään ja mitä tapahtuu, se on mun lapseni, mutta pitää olla myös positiivisena et mä otan vastaan myös muitten ehdotuksia. Etten mä saa olla vaan et mä tiedän, mutta kuitenkin mä se pääasiallinen oon kumminki se kasvat-taja, jolle toivon mukaan annetaan hyviä vinkkejä tehrä kerta, tässä ajan myötä jatkuvasti huomaa että ei todellakaan tierä yhtään mistään mitään, mutta päivät menee silti, rullaa hyvin eteenpäin ja kaikkee tapahtuu kuitenkin etten mä osaa sitä muuten sanoa, että mä oon vähä asiallinen, tietenkin isä mukana ja me ollaan niinku ne sen lapsen kasvattajia ja muut on auttamassa siinä ympärillä et siitä tulis sellanen tiivis ryhmä joka jeesaa sitä lasta elämässä eteenpäin, mutta vanhemmat on se (1) se niinku lopullinen niitti mikä pitää sen niinku koko homman toivottavasti kasassa.” (haastattelu 3.)

”Siis kyl mä koen et mä oon enemmän ku päiväkodin tädit lapseni suhteen.” (haastattelu 5.)

”mä varmaan ajattelen aika vanhanaikaisesti niinku tästä kasvatusjutustaki että kotoo niinkun, kotona tehdään se kasvatus työ ja sit päiväkodissa vaan tuetaan niitä et justiin mitä ollaan kirjattu sinne et tuetaan niitä” (haastattelu 2.)

Eräs vanhempi mietti valtakysymystä ja **henkilökunnan auktoriteettia** suhteessa lapseen seuraavasti:

”No valta mitenkä sen nyt, (.) Sillai tietysti et pitää olla tota, et se hoitaja saa tota ne lapset tai lapsen jos mä puhun nyt ihan omasta niin uskomaan että näin on niinku tehdään nää jutut, että säilyy se tietty järjestys ja et varmaan jotain sellasta auktoriteettia tai jotain että lapsi uskoo että näin se on et näin tehdään täällä.” (haastattelu 2.)

Valta **ei** ollut yhdelle vanhemmalle mitenkään **määräävä tekijä**. Hänen mielestään yhteistyö sujui ilman, että tarvitsi miettiä valtaa tai sen tuomia kysymyksiä.

” En mä oo kokenu et se valta ois mitenkään määräävä tekijä. Että joutuis niinku ajamaan omaa näkemystään tai muuta että.” (haastattelu 7.)

Tasa-arvokeskustelussa **vanhemmat kokivat kasvatusasioissa itsensä tasavertaisiksi henkilökunnan kanssa** ja toisaalta he kokivat olevansa **määräävämpiä osapuolia lastensa kasvatuksessa**. Mielestään he olivat **lastensa parhaimpia asiantuntijoita ja henkilökunnalla on asiantuntijuus** yleensä lapsen kehityksestä, koulutuksensa ja työkokemuksensa puolesta. Tärkeänä pidettiin **avoimuutta ja keskustelua**, jotta vanhempien toiveet välittyisivät päiväkodin toimintaan. Taulukossa 5. esitetään vanhempien käsityksiä vallasta.

Taulukko 5. *Valta kumppanuudessa.*

Valta kasvatuskumppanuudessa		
Kategoria 1 <i>vanhempien valta</i>	Kategoria 2 <i>henkilökunnan valta</i>	Kategoria 3 <i>vallan jakautuminen</i>
valta lapsen suhteen vanhemmilla (2,3,5,6,7,8)	valta pitää järjestysyllä lasten kanssa toimiessa (2)	tasavertainen kumppani (1,2,3,4)
	asiantuntemus kasvatuksessa (3)	valta ei ole määräävä tekijä (7)

5.4 *Kasvatuskumppanuus päiväkodin arjen kohtaamisissa*

Kysymykseen millainen olisi hyvä kasvatuskumppanuus, tuli vanhemmilta samankaltaisia vastauksia. Lähes poikkeuksetta korostettiin **avoimuutta ja keskustelua**. Tärkeänä pidettiin sitä, että **opittaisiin tuntemaan puolin ja toisin**. Myös **arvojen ja tavoitteiden samankaltaisuutta** kodissa ja päivähoidossa tuotiin esille.

” että opittais tunteen puolin ja toisin” (haastattelu 2.)

” toi avoimuus on kaiken a ja o et niistä asioista et ne otetaan rohkeesti esille puolin ja toisin, koska mun mielestä se on ihn kaiken lähtökohta. Et jos pelkää kysyä ite tai sit päinvastoin et jos ne ajattelee et se loukkaantuu jos tällain kysytään niin ei tota, reilusti puhutaan asioista.” (haastattelu 4.)

”No onhan seki hyvä et on tavallaan ne samat arvot et samoja asioita niinku lapselle niinku tähdennetään että mitkä on tärkeitä ja tietenki niissä voi olla vivahde-eroja, mutta kuitenkin on ne samat.” (haastattelu 6.) Taulukossa 6. vanhempien käsityksiä hyvästä kasvatuskumppanuudesta.

Taulukko 6. Hyvä kasvatuskumppanuus

Hyvä kasvatuskumppanuus	
Kategoria 1 <i>ajatukset</i>	Kategoria 2 <i>toiminta</i>
samat arvot (6)	aktiivinen yhteistyö (2)
avoimuus (2,4)	
tunnetaan puolin ja toisin (2)	
luottamus (8)	

Yksi tärkeimmistä päivähoiton laatutekijöistä on pohjoismaisen päivähoitotutkimuksen mukaan yhteistyö kodin ja päivähoiton kesken (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen, Vartiainen 1999, 99). Myös laki lasten päivähoidosta (1973/36, 2 a § 1 mom.) velvoittaa päivähoitoa tukemaan lasten koteja näiden kasvatustehtävässä ja yhdessä kotien kanssa edistää lasten persoonallisuuden tasapainoista kehitystä (Hujala et al. 1999, 104).

Haastatteluissa kysyttäessä vanhemmilta millaisia yhteistyön kokemuksia heillä oli ollut päiväkodin henkilökunnan kanssa, saatiin vastaukseksi hyvin erinäköisiä kannanottoja. Yhteistyöstä nousi kaksi tärkeää osa-aluetta haastatteluissa. **Tiedonkulku lasten päivästä ja hyvinvoinnista sekä kasvatuskeskustelut lapsesta, henkilökunnan ja vanhempien kesken.** Suurin osa haastatelluista koki, että **yhteistyö oli ollut hyvää.** Henkilökunta oli heidän mielestään mukavaa ja mitään erityisiä ongelmia ei ollut ollu. Vanhemmat pohtivat, millaista palautetta he olivat lasten päivästä saaneet, oliko se ollut positiivista vai negatiivista.

” Ihan hyviä (.) sillai et tota (.) jos on jotaki ollu sellasta et kysyttävää ni kyllä on tota vastauksia saanu ja miten on päivä menny ja sitten jos ei aina kysy miten päivä on menny niin kaikki on menny hyvin et hoitaja on sanonu et ei mitään ihmeellistä ja varsinki tytär on ollu (”) varmaan kaikkien hoitajien mielestä niin sanottu helppo lapsi, et on kiltti ja vähä, vähä hiljanen osittain ja tota sopeutuu sääntöihin ja tämmösiin (.) et ei oo mitään.” (haastattelu 2.)

” Mun mielestä on ollu ihan hyvä, että aina mitä ollaan, olen hakenukkin niin kerrotaan ihan niinku vapaaehtosestikin ettei oo tarvinnu ruveta tenttaan et mitä se on tehny. Sillon varsin-kin ku se oli pieni ni hirveen innolla aina kerrottiin mitä se on oppinu ja mitä tehny ja sehän vaikuttaa tietenki se et mitä laps tykkää niistä tarhan täteistä kerta nehän on suurimman osan elämästä ne on sen kans varsinki jos oot normaalissa päivätyössä.” (haastattelu 3.)

Muutama vanhempi kuitenkin pohti, että **yhteistyön merkitys korostuisi ihan eri tavalla jos lapsella olisi jotain ongelmia.**

” niin ehkä ehkä siihen vaikuttaa vaan sit jos lapsi on sillain (.) niin sanottu helppo lapsi, että ei niitä tarvi sitten sen kummemmin.” (haastattelu 2.)

Hujala ym., (1999) käsittelevät teoksessaan Leawittin (1995) tutkimusta perhepäivähoitajien ja vanhempien käsityksiä yhteistyön merkityksellisyydestä. Tämän tutkimuksen tutkimustuloksissa ovat sekä vanhemmat että hoitajat korostaneet päivittäin tehdyn kommunikaation merkitystä. Kuitenkin havainnoinnin perusteella asioiden vaihdon todettiin olevan hyvin vähäistä päivän aikana. Esteenä tilanteissa oli vanhempien kiire tulo- ja hakutilanteissa sekä myös toisaalta hoitajien vähäinen aloitteellisuus keskusteluiden aloittajina. (Hujala ym. 1999, 102-103). Samanlaisia mietteitä ilmaantui tässäkin tutkimuksessa **vanhempien kokemasta kiireestä lapsen haku- ja tulotilanteissa.** Toisaalta **vanhemmat luottivat siihen, että jos hoitajilla ei ollut mitään erityistä mainintaa päivästä niin kaikki oli mennyt ihan hyvin.**

”Todella hyvä, et kuulee tosiaan niinku se että, ku eka on paljo just se että ku haet ja tällain ni se on just ku o hälinää ja ku tuat ni on hälinää ja kaikki niinku, siinä nyt jonku muutaman sanan ku vaihdat, et miten on päivä menny ja sillain.” (haastattelu 6.)

” No ne vaihtelee kyllä sitte, päivät on erilaisia. Ehkä tota kun joskus tekee mieli sanoakin jotain niin siinä on ollu toisia omien asioittensa kanssa.(2) Kun mä muistelen näitä aikaisempia vuosia, sitä on itsellä esimerkiksi aamulla kiire töihin, ettei siten malta niinku jäädä oottaan, kun henkilökunta on taas toisen lapsen kanssa.” (haastattelu 1.)

” On kyllä menny kaikki oikeestaan niin hyvin voi sanoo että sillon alussa varmaan se ensimmäinen vuosi meni että joka kerta ku tuli hakeen lasta, lapsia ni siten niinku kysy et mitenkä on menny ja hirveen niinku sitte itteki niinku kiinnosti kauheesti tietää, että oliko ollu mitään, että olis niinku tullu itkua tai muuta mut nyt tuntuu että sen tietää et jos jotain kurjempaa on sattunu tai ihan mitä tahansa niin kyllä ne tädit sitte kertoo, että ku se on jo jotenki niin näkee että lapset tulee mielellään ei siinä sitte oikeen oo et tarttis kauheesti kysellä .Et nyt on kyllä niinku aika vähiin jääny et enemmän puhutaan sitten niinku tätienki kans omista henkilökohtasista asioista.” (haastattelu 8.)

Moni piti tärkeänä saada **kuulla lapsen päivästä niin huonoina ja hyvinä päivinä**. Vanhempien mielestä luottamukseen ja avoimuuteen kuului **negatiivistenkin asioiden jakaminen**. Yleisesti kaikki tulivat toimeen henkilökunnan kanssa eikä ristiriitatilanteita juurikaan ollut. **Vanhemmat kokivat olonsa turvalliseksi jättäessään lapsensa hoitoon**, mikä heidän mielestä olikin kaiken a ja o. Taulukossa 7. on esitetty vanhempien käsityksiä tiedonkulusta päivähoidon kanssa.

Taulukko 7. Tiedonkulku

Tiedonkulku		
Kategoria 1 <i>Kuulumisten vaihto</i>	Kategoria 2 <i>Haittatekijät vapaissa keskustelutilanteissa</i>	Kategoria 3 <i>Keskustelujen merkittävyys</i>
henkilökunta kertoo päivänkulusta (2,3,8)	kiire (1)	jos olisi lapsella ongelmia niin keskustelut merkittävämmässä asemassa (2)
vaihdetaan niin negatiiviset kuin positiivisetkin kuulumiset (2,6)	hälinä (6)	
	muut vanhemmat ja lapset (1)	

5.5 Kasvatuskumppanuus yhteisinä keskusteluinä

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa (2002) korostetaan vanhempien oikeutta osallistua oman lapsensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. Näin saadaan vanhemmat osallisiksi päiväkodin ja kodin yhteistyön perustaan, kasvatussuunnitteluun ja lapsen arkeen päivähoitossa. Henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan jokaiselle lapselle yhteistyössä vanhempien kanssa kahden keskisessä keskusteluhetkessä, jolloin kirjataan ylös suunnitelma lapsen kehityksen ja toiminnan tavoitteita sekä määritellään uusi keskusteluaika, jolloin tavoitteiden toteutumista arvioidaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 30-31.)

Vanhempainkeskustelut ja ”vanhempain vartit” nousivat esille monesta haastattelusta. **Kasvatuskeskustelujen tärkeyttä korostettiin** ja vanhempien mielestä 1-2 keskustelua vuodessa oli riittävä. Vanhemmat kokivat **keskustelut tarpeellisiksi** ja kokivat, että keskusteluissa he olivat voineet kertoa **toiveistaan** kasvatuksen suhteen ja toisaalta **kuulivat jos lapsi toimii päiväkodissa eri tavoin kuin kotona**.

”Kyllä se mun mielestä ihan hyvä asia on et kyllä siinä kuitenkin sitten tulee käytyä läpi näitä tiettyjä juttuja jossa saattaa sit olla jotain mitä miettii sitte kotona tai jos tosiaan tulee esille et haluais tehdä jotain erilailla mitä täällä on ollu tapana mutta on se hyvä että ne asiat käydään läpi ja tulee sitten vähä perusteellisempiakin keskusteluja lapsesta ja miten homma niinku toimii täällä ja musta se on niinku hyvä ja kauheen mielenkiintoista se on mun mielestä ollu sillain.” (haastattelu 7.)

”Mun mielestä se on tärkeä asia, koska ne unohtuu kuitenkin ja sit niitä on kiva kattoo ja seuraavan kerran ku kokoontuu niin kattoo mitä asioita siellä on sillon ollu ja onko ne nyt ok ja .Ja siinä pystyy seuraamaan sitä koko lapsen kehitystä.” (haastattelu 4.)

Keskusteluissa katsottiin tärkeäksi **käydä läpi miten kotona toimitaan**, jotta lapsi välttyisi turhilta ristiriidoilta päiväkodin ja kodin arjen tilanteissa. Läpikäytäviksi asioiksi osoittautuivat **perushoidon tilanteet**, esimerkiksi lasten hoitosuhteen alkaminen, tulo- ja lähtötilanteet, ruokailu, uni ja ulkoilu. Vanhemmat tiedostivat, että jokaisella perheellä on hiukan erilaiset tavat toimia, mutta **tavoitteen ollessa sama**, toiminnassa ei ole suurempia ristiriitaisuuksia.

”meillä on niinku sillä tavalla käyty näissä keskusteluissa näitä asioita läpi, mut ja kysely sitä kautta et mitkä meidän odotukset on ja ei siinä oo sit oikeestaan tullu esille mitään kovin mut ei meil mitään. Mut meidän odotuksia on kyl sillain kuunneltu semmosia mitä tossakin on noita käytännön kohtia esimerkiksi noi päiväunet ja ulkoilu ja jotain tällasia ja sit jotain noita käytännön asioita, mut kyllä päiväkotit on sillain vastannu meidän odotuksia.” (haastattelu 7.)

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien merkitys mietitytti erästä vanhempaa, vaikka loppujen lopuksi hän myönsi asian tärkeyden.

”et just itestäki tuntu et voi hyvä ihme ku se lapsuus on nii lyhyt et pitääks nyt tässä vaiheessa suunnitella kauheesti. Sikku ne menee kouluun niin siellä suunnitellaan et tota vähän tuntu itestä siltä että nyt pitäis antaa olla lapsia niinkauan ku ne on niitä. En mä tiä onk se sit et katotaan nytte onk se sitte niin huono asia ollenkaan, mutta itelle tuli ensimmäiset tunnot oli sellaset.” (haastattelu 4.)

Esille nousi myös **keskustelujen tavoitteiden seurannan toteutuminen**. Koettiin, että kasvatussuunnitelmien **teko menettää merkityksen jos suunnitelmia ei käydä läpi** toimintakauden lopussa. Kun suunnitelmia tehdään on niitä syytä myös **arvioida**, ettei suunnitelman teko menetä merkitystään. Muutama vanhempi koki, että **suunnitelma** oli tehty, mutta sen **toteutuminen jäi tyystin käsittelemättä**. Mietittiin mahtoiko **ajanpuute** vaikuttaa asiaan.

”Mut kuitenkin on tämmönen tehtyja tota tuntuu et sitte kun on niinku vuosi menny ja sitte ku siinä on niitä asioita et ne pitäis aina, (2) et onko toteutunut tää mitä on niinku suunniteltu niin se on kyllä jääny käymättä niinku sillain läpi että sitte huomaa kun on seuraavan kerran vaikka vuoden päästä niin ei siihen oo tullu paljoo merkintöjä että ei niitä oo sillai kontrolloitu yhdessä. Se voi olla ihan aika kysymyski et mut tietysti mä toivosin et kun ryhmä vaihtuu että että sitte uudet hoitajat lukee sen läpi , mitä toivomuksia siellä on vanhemmilla ja onhan sitte tietysti kerran vuoteen se on pyritty niinku sit tosiaan käymään läpi et onko jotain mitä tähän niinku haluais nyt jotain muuttaa tai jotain notain tullu lisää.” (haastattelu 3.)

” Ei siinä oo mitään järkeä jos ei niitä käydä, se ei toimi, se ei toimi käytännössä jos se jää vuodeksi sinne unholaan jos ei sitä siinä välissä käsitellä mitenkään. Mutta jos ei nyt ite ota ihan puheeks, että...” (haastattelu 2.)

Taulukossa 8. on koottu vanhempien arvioita kasvat keskusteluista ja niiden merkityksestä.

Taulukko 8. *Kasvat keskustelut*

Kasvat keskustelut		
Kategoria 1 <i>keskustelujen tavoitteet</i>	Kategoria 2 <i>arviointi, seuranta</i>	Kategoria 3 <i>tarpeellisuus</i>
lapsen kehityksen seuraaminen (4)	kasvatussuunnitelmia tulee arvioida (2,3)	tarviiko suunnitelmia tehdä, lapsuus muutenkin lyhyt (4)
miten lapsi toimii kotona, tavat, odotukset (7)		
miten lapsi toimii päiväkodissa (3)		
suunnitelma siirtyy lapsen mukana toiselle osastolle (2,3)		

6 VANHEMPIEN KÄSITYKSIÄ KASVATUKSESTA

Kaikkina aikoina perinteillä on ollut ohjaava merkitys kasvatuksessa. Kuitenkin elämäntavat muuttuvat ja uusia kasvatuskäytäntöjä syntyy koko ajan. Yhteiskunnassa, jossa vallitsee nopeat muutokset ja erilaiset ristiriidat, kasautuvat vanhempien paineet. Modernissa yhteiskunnassa sukupolvien välinen vuorovaikutus on vähentynyt ja vanhemmuuden identiteetin rakentaminen on vaikeaa. (Laurinen 1998, 12-13.) Yleinen käsitys onkin, että nykypäivänä vanhemmuus on hukassa (Kiesiläinen 1998, 33).

Vanhemmat valitsevat lapselleen päivähoitomuodon ja siksi vanhempien tulee saada tietoa yhteiskunnan järjestämistä varhaiskasvatuspalveluista ja niiden tarjoamista erilaisista hoito-, opetus- ja kasvatustehtävistä. Kunnan velvollisuus on järjestää lapselle päivähoitopalvelu ja taata laadukkaan hoidon saatavuus. Päivähoito mahdollistaa vanhempien osallistumisen työelämään ja opintoihin. Päivähoidossa asiakkaina ovat vanhemmat ja erityisesti lapset. (Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset 2002, 16-17.)

Vanhemmat ovat lastensa parhaita asiantuntijoita ja tätä asiantuntijuutta henkilöstö tarvitsee käyttöönsä taatakseen lapsen kasvun ja kehityksen jatkuvuuden päivähoitossa. Henkilöstön tehtävänä on tukea vanhemmuutta ja kodin kasvatustyötä ammattitaidollaan ja pitää yllä eri ammattiryhmien ja kodin välistä yhteistyötä. (Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset 2002, 18.)

Haastatteluissa kasvatusta jaettiin koti- ja päiväkotikasvatukseen. Tutkimuksessa kyseltiin vanhempien käsityksiä päiväkodin kasvatustehtävästä ja siitä, mikä kasvatuksesta kuuluu kodille. Päiväkodin kasvatustehtävissä esille nousi **lapsen ryhmässä toimiminen, toisen huomioon ottaminen, kaverisuhteet ja perushoidon** tehtäviin liittyvät asiat. Myös päiväkodin **päivärytmin** selkeyttä pidettiin merkityksellisenä. Kodin tärkeimpinä kasvatustehtävinä pidettiin **perheen omia arvoja ja tapoja, rajojen ja rakkauden antamista sekä hyviä tapoja**.

Eräs vanhempi pohti **uskonnon** opettamisen kuuluvan kodeille.

”Vois kuvitella et joku uskuntoon liittyvä ois semmmonen mikä päiväkodille kuulu, semmmonen mikä ois kotona sitten.” (haastattelu 1.)

6.1 **Käsityksiä päiväkotikasvatuksesta**

Keskusteltaessa lapsen kehityksestä ja kasvatuksesta, perhe ja vanhemmat eivät ole ainoa lapsen elämisen ympäristö. Perhelapsuuden lisäksi lapsen elämään vaikuttavat yhteiskunnalliset palvelut kuten päiväkotit ja koulu. Näiden instituutioiden kehitys on vaikuttanut lasten ja nuorten elinympäristöön sekä näkemyksiin vanhempien ja kasvatustieteiden keskinäisistä suhteista. (Alasuutari, M. 2003, 24.)

Varhaiskasvatuksella luodaan sisältö päivähoidolle ja täten pohja lapsen myöhemmälle kasvulle. Kasvaakseen tasapainoiseksi ja itseään arvostavaksi ihmiseksi lapsi tarvitsee vahvistusta itsetunnon ja hänen yksilöllistä kasvuaan on tuettava. Päivähoidon tehtävänä on tukea lapsen oppimisvalmiuksia ja hänen persoonallista kehitystään. Päivähoidossa on mahdollisuus havainnoida lasta toisten lasten seurassa ja diagnosoida jo varhaisessa vaiheessa mahdollisia oppimisvaikeuksia tai häiriöitä kehityksessä. Päivähoito tarjoaa oivan mahdollisuuden lapselle harjoittaa sosiaalista kanssakäymistä muiden lasten kanssa leikkien ja toimien. Varhaisina elinvuosina muodostuvat monet oppimisen perusasetteet ja valmiudet, joiden merkitys korostuu lapsen kasvaessa ja sopeutuessa yhteiskunnan jäseneksi. (Pyykkö, Salpakivi, Vuorio 1985, 21-22.)

Alasuutarin (2001) tapausanalyysissä äitiydestä ja kotikasvatuksesta, tutkittavan äidin puheessa päiväkodin kasvatusta täydentää kotikasvatuksen projektia ja päiväkodin merkitys lapsen sosiaalisten taitojen osoittajana ja lasten ryhmätaitojen kehittäjänä korostui. Kuitenkin tässä tapauksessa, vaikka puhetoissa päiväkotit miellettiin myönteisenä lapselle, ei sitä pidetty välttämättömänä instituutiona kehityksellisessä mielessä lapselle. (Alasuutari, 2001, 387.)

Tässä tutkimuksessa haastatteluissa kävi ilmi, että **ryhmässä toimiminen ja toisten lasten huomioonottaminen** olivat tärkeitä päiväkodissa opittavia asioita. Varsinkin perheet, joissa oli vain yksi tai kaksi lasta, korostivat kuinka tärkeää lapselle oli, että oli paikka, jossa he eivät olleet yksin huomion keskipisteenä vaan joutuivat jakamaan huomion jopa 24 muun lapsen kanssa.

”muitten lasten kanssa ryhmässä toimiminen tai yhdessä toimiminen mikä kotona jäis sitte vähä vähemmälle, väkisinki. Et se on yks ja sitten (3) sellanen no tietysti tämmöset tavat ja muut ne on mun mielestä tullu päiväkodin kautta meijänki lapsille sillain niinku tutummaks ku kotona on vähä vapaamuoto-sempaa.” (haastattelu 7.)

”ku täälä on hirveesti lapsia, täälä on erilaisia lapsia niin se suvaitsevaisuus ja toisten ja ryhmätyöskentely ja kaikki tämmöset niinku muut huomioon ottava, kerta sä et kotona pysty tekeen jos ei oo suurperhettä.” (haastattelu 3.)

Tärkeäksi koettiin myös päiväkodin **selkeä päivärytmi** ja päiväkotipäivän **moni-puolinen toiminta**, johon kuuluu mm. ulkoilu, ruokailu, toiminta ja lepo.

”ja vaikka sulla ei oo rytmiä tai jos on rytmi ni se menee aina sen lapsen ehtojen mukasesti. Ni täälä on sitten se et on niin paljon muitakin et sen on pakko oppia sen lapsen vähän sitä muitten kans toimeen tulemistä.” (haastattelu 3.)

Päiväkodissa oli käyty samaisena syksynä arvokeskusteluja henkilökunnan, vanhempien ja lasten välillä ja koettiin, että **arvojen tulee olla samansuuntaiset kodeissa ja päiväkodeissa**. Todettiin kovin erilaisten arvojen ja tapojen tuovan ristiriitaa lapsen päivään, jos kotona toimittaisiin tietyllä tavalla ja päiväkodissa aivan eri tavalla. Kuitenkin suurin osa vanhemmista oli **tyytyväisiä päiväkodin toimintaan** ja kertoivat, ettei suurempia ristiriitoja ollut.

”Jos on aivan erilaiset arvot ja tavat mitä on sitten päiväkodissa niin ihan varmasti tulee sit hankaluuksia. Ja jos ei sitä pienenä opi niin niitä tiettyjä käyttäytymissääntöjä, miten ollaan niinku päiväkodissakin niin ja sitten koulussa niin sitten tulee ongelmia.” (haastattelu 2.)

Eräs vanhempi **ei** nähnyt päiväkodille oikein **mitään kasvatustehtävää**, kysyttäessä että mitä kuuluu päiväkodin kasvatustehtäviin.

”Noh onko sillä sit mitään erikoista, (naurahtaa).” (haastattelu 1.)

Moni vanhempi piti ehdottoman tärkeänä lapsen **turvallisuutta** päivähoidossa ja sitä, että **lapsen oli hyvä olla** siellä. Vanhemmat osasivat lapsen käytöksestä tulkita miten he hoidossa viihtyivät ja luottivatkin siihen, että kyllä **lapsi kertoo** jos hänen on paha olla hoidossa.

”joka kerta ku tuli hakeen lasta, lapsia ni siten niinku kysy et mitenkä on menny ja hirveen niinku sitte itteeki niinku kiinnosti kauheesti tietää että oliko ollu mitään että olis niinku tullu itkua tai muuta mut nyt tuntuu että sen tietää et jos jotain kurjempaa on sattunu tai ihan mitä tahansa niin kyllä ne tädit sitte kertoo että ku se on jo jotenki niin näkee että lapset tulee mielellään.” (haastattelu 8.)

”No mä oon aina niinku lähinnä ajatellu et jos lapsesta pidetään sillain hyvä huoli et ne on turvassa ja sillain pidetään semmonen hyvä henki ja semmonen oikeudenmukainen ja tasapuolinen kohtelu niin se aika pitkälle riittää et niinku semmosta opetusjuttua mä en niin kauheesti odota pieniltä varsinkin.” (haastattelu7.)

Taulukossa 9. esitetään vanhempien antamia merkityksiä päiväkotikasvatukselle.

Taulukko 9. Päiväkotikasvatus

Päiväkotikasvatus		
Kategoria 1 <i>yleiset tavoitteet</i>	Kategoria 2 <i>lapsen hyvinvointi</i>	Kategoria 3 <i>päiväkodin tehtävän kyseenalaistaminen</i>
ryhmässä toiminen (3,7)	pidetään hyvä huoli lapsesta (7)	”Noh onko sillä sit mitään erikoista.” (1)
hyvät tavat (2)	oikeudenmukaisuus (7)	
päivärytmi (3)	tasapuolinen kohtelu (7)	
suvaitsevaisuus (3)	turvallisuus (2,7)	
kouluvalmius (8)		

6.2 Käsitteitä kotikasvatuksesta

Perinteinen kotikasvatus on kokenut huomattavia muutoksia viimeisen viidenkymmenen vuoden aikana. Kaupungistuminen ja vanhempien työssäkäynti ovat vaikuttaneet esimerkiksi äidin rooliin lapsen kokopäiväisenä hoitajana. Perheiden keskinäisen kanssakäymisen aika on lyhentynyt huomattavasti johtuen toimintojen eriytyneisyydestä; työ, asuminen, palvelut ja vapaa-aika. (Ojala 1985, 166-167.) Erilaiset aikakauslehtien tekemät tutkimukset lapsiperheiden vapaa-ajan käytöstä kertovat kuinka kiireistä vapaa-aika on. Pikkulasten arki on vielä leikkiä ja ulkoilua, mutta esimerkiksi koululaisten päivät alkavat täyttyä erilaisista harrastuksista liikunnan ja musiikin parissa. (Kotivinkki 2/2005.)

Jo vuonna 1978 tehty tutkimus äidin ja isän yhdessäolosta lapsen kanssa osoittaa, että passiivinen vuorovaikutus lapseen on yleisempää arkena ja sunnuntaina kuin aktiivinen vuorovaikutus. Passiiviseen vuorovaikutukseen kuuluu tutkimuksessa lapsen kanssa tapahtuva TV:n katselu, radion tai musiikin kuuntelu, juttelu, oleilu ja lehtien lueskelu. Lapsen kanssa käytävä keskustelu, kirjojen lukeminen lapsille, koulutehtävien valvonta ja ohjaussuunnitteleminen, leikkiminen sekä pelien pelaaminen laskettiin aktiiviseen yhdessäoloon kuuluvaksi. Tutkimuksessa vanhemmat ilmoittivat

käyttävänsä aktiiviseen toimintaan keskimäärin tunnin päivän aikana. (Ojala 1985, 167-169).

Tutkimukseen haastatellut vanhemmat käsittivät **kotikasvatuksen** erittelyn hiukan hankalaksi. Koettiin, että **siihen kuuluu kaikki**; miten **käyttäytyään** ja **toimitaan eri tilanteissa, hyvät tavat ja arvot** kuuluivat myös olennaisesti kodin kasvatukseen.

”Kaikkii niinku ni pienii asioita (2) et millai niit käsittelee ja millai ratkastaan kaikkii ongelmii ja se koostuu niinku ihan kaikesta.” (haastattelu 5.)

”Mm, niin tota (2) kotoo tulee varmaan sellaset arvot ja sellaset perusasiat että jas sit tietysti kotikasvatukseen kuuluu myös niinku semmoset peruskäytöstavat ja muut mutta jos vertaa päiväkotiin niin tota (2) ehkä se on lähinnä mä mnäen et se on sellasta esimerkillä kasvattamista kotona ja semmosta et ne elämän arvot ja asenteet tulee, että tota jotenki semmonen semmonen varsinainen niinku käytöstopojen opetteleminen ja tämmönen se on aika pieni osa siitä kotikasvatuksesta enemmän se on just sellasta yhdessä elämistä ja vähä niinku esimerkin kautta tulee se kasvatusta että ja tietysti se on sisaruksien että semmonen yhdessäolo siellä niin (3) mitä siihen muuta vois...” (haastattelu 7.)

” Siihen nyt kuuluu ihan selkeesti rajat ja (2) mut sitte pitää olla myös paljon rakkautta ja ymmärrystä ja (2) Et on semmonen (.) että olis semmonen johdonmukanen” (haastattelu 2.)

”No varmaan tää tämmönen (2) Sitä nyt ei varmaan liikaa korosteta et toisen huomioon ottaminen kun ryhmässä (()) Se että liittyy tää tämmönen et ku paljon leikitään ja tavaroita on et ei viedä kädestä tavaroita ja ja yleensä sitä semmosta niinku sosiaalista kanssakäymistä, riippuu vähä lapsen iästä. Mut var-

maan se ja sit jotenkin et kotonaki on tietyt jutut, säännöt. On ruoka-ajat, on nukkumaan menoajat, silloin kun se päiväuni on tarpeen niin sillon tosiaan et ne asiat olis sillon yhtenevät et nukutaan ne päiväunet ja jos se ei onnistu niin sitten ollaan vaan hiljaa paikallaan, ettei häiritä muita. (2) Sitten ulkoilukin on tärkeätä et sitäki korostetaan ettei se oo sitten semmosta (3) Ja just tähän ruokailuunkin liityen et opetellaan maistamaan ruokia, kaikkea pitää maistaa ja (2) Sitten myös tää, sekin liittyy tavallaan toisen huomioon ottamiseen että semmosta rehellisyyttä. Puhutaan niinku rehellisesti et jos niinku sattuu joku vahinko tai jotain niin sitten niinku kerrotaan. Ihan rehellisesti pitää sanoo et mitä on tapahtunut ja tota (2)” (haastattelu 2.)

”No mä luulen et ne menee kyl aikalaila samoihin, hyvät tavat ja(4) Vois kuvitella et joku uskoonon liittövä ois semmmonen mikä päiväkodille kuulu, semmmonen mikä ois kotona sitten.” (haastattelu 1.)

Muutammat vanhemmat korostivat **vapaa-ajan merkitystä ja laatua** lapsella, joka on päivähoidossa. Haluttiin tuoda esille sitä, kuinka **lyhyt lapsuus** on ja kuinka tärkeä on antaa **lapselle aikaa** silloin.

”Et se pitää vaan niinkun (3) mun mielest se pitää sillai niinku sisäistää, että jos kerran lapsia on niin tota pitää ajatella, ajatella kuitenkin et mikä on niin sen lapsen paras. Mä oon ainakin yrittänyt, et mä olen sit tinkiny siitä mistä, mä tinkiny sitten työelämästä ja muusta ihan sen takia. Ihan selkeesti tehny vaan sillain arvojärjestyttä.” (haastattelu 3.)

”tota noin se että tota noin nyky elämäntyöli on kiireistä, mutta se kiire tulee tulee taas sitte illalla siitä että liikaa on lapsella niitä harrastuksia. Et se vois vähä vanhemmat ajatella sitä että vois vaikka pitää yhren illan niistä harrastuksista jättää

poies ja niin ettei siitä tuu mitään että ollaan joka arkipäivä tuola jossain reeneissä tai muussa” (haastattelu 7.)

Taulukko 10. kokoa vanhempien käsityksiä kotikasvatuksesta.

Taulukko 10. *Kotikasvatus*

Kotikasvatus		
Kategoria 1	Kategoria 2	Kategoria 3
<i>kulttuuri ja normit</i>	<i>perhekeskeisyys</i>	<i>Kognitiivinen kasvatus</i>
arvot (7)	yhteinen aika (2,3,6)	ongelmanratkaisu (5)
kaikki perusasiat (2)	rajat ja rakkaus (2)	
hyvät tavat (1,2)		
uskonto (1)		
säännöt (2)		

6.3 Kasvatus yhteisenä yrityksenä

Vanhempainkeskusteluissa vanhemmat käyvät yhdessä päiväkodin henkilökunnan kanssa läpi perushoitoon liittyvät tavat ja toiveet sekä kirjasivat ylös kasvatukselliset tavoitteet **lapsen henkilökohtaiseen kasvatussuunnitelmaan**. Yleisesti todettiin, että yhteisiin kasvatustavoitteisiin ja -periaatteisiin liittyi **kodin ja päiväkodin kasvatuseriaatteiden yhteen nivoutuminen**. Samat asiat toistuivat kuin mietittäessä kotien ja päiväkotien kasvatustehtäviä.

”ollaan ihan samoilla linjoilla et vähän samanlaisia asioita mietitään ja samalla tavalla” (haastattelu 4.)

”Onhan meillä ollu niitä kasvatuskeskusteluita. no meillä on niinku sillä tavalla käyty näissä keskusteluissa näitä asioita läpi, mut ja kyselty sitä kautta et mitkä meidän odotukset on ja ei siinä oo sit oikeestaan tullu esille mitään kovin mut ei meil mitään.

Mut meidän odotuksia on kyl sillain kuunneltu semmosia mitä tossakin on noita käytännön kohtia esimerkiksi noi päiväunet ja ulkoilu ja jotain tällasia ja sit jotain noita käytännön asioita, mut kyllä päiväkoti on sillain vastannu meidän odotuksia.” (haastatelu 7.)

Taulukko 11. esittää vanhempien ajatuksia kodin ja päiväkodin yhteisistä kasvatuseriaatteista.

Taulukko 11. *Yhteiset kasvatuseriaatteet*

Yhteiset kasvatuseriaatteet	
Kategoria 1 tavoitteet	Kategoria 2 yhteinen suunnittelu
samat tavoitteet (4)	kasvatuskeskustelut (1)
sama linja (4)	

6.4 Vanhemmuuden tukeminen kumppanuudessa

Yhteiskunnan muutokset ja niiden vaikutukset perheiden arkielämään on nostanut perheiden tukemisen tärkeyden esille (Hujala ym. 1998,129). Lapsiperheiden arjessa työ- ja perherutiinit muodostavat elämäkokonaisuuden. Lapsi tarvitsee syntymänsä jälkeen noin kaksi vuosikymmentä aikuisen tukea. Myös aikuinen tarvitsee rohkaisua ja opastusta kasvatustyölleen vanhemmuuden haastavissa kysymyksissä. Sisäiset ja ulkoa tulevat voimat ja rajoitteet ohjaavat perheiden arkea. (Rantala 2002, 20-23.) Vanhemmiksi tullaan, vanhemmuuteen ei kouluteta. Laki lasten päivähoidosta velvoittaa päivähoidon tukemaan palveluun osallistuvia perheitä kasvatustehtävässään ja edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä. (Määttä 2001, 9-10, Laki lasten päivähoidosta (36/1973))

Tutkimukseen osallistuneet **vanhemmat kaipaivat tukea** päiväkodilta kasvatustehtävässään. Esille nousi vanhempien ikäkysymykset, kuinka haastatellut kokivat, että

varsinkin **nuoria vanhempia tulisi opastaa ja tukea** kasvatustehtävässään. Kaivattiin **vahvistusta myös omalle kasvatustoiminnalle**. Lohtua antoi se, että aina **pystyi kääntymään henkilökunnan puoleen vaikeissakin tilanteissa**.

”Se on myös lapselle ihan työpäivä. en mä oikeen sitten, (2) Et vanhemmille pitäis sitä tietoo ja varsinkin jotenkin tuntuu, että tämmösille nuorille perheille. Et tietoo ja semmosta (2) ku ei se oikeen tietokaan riitä, mut jotain keskusteluhetkiä ja muita, että (2)Et mitä se vanhemmuus on ja tietysti eihän se sais olla sillain et vaikka jotain et jokainen meistä oppii ne asiat sitten kyllä ihan. Mutta semmonen yhteinen linja tulis löytyy, että ne asiat toimii se lapsen kannaltaki et sillä on hyvä olla sillä lapsella, että et laitetaan se lapsi etusijalle eikä ne vanhemmat sitten siis no joo. Kyllä ristiriitoja varmaan tulee, miten sen käsittää sen asian. Mitä on elämässään laittanu niinku tärkeysjärjestykseen.” (haastattelu 2.)

”Tekee eniten virheitä ja tota kaikesta selviää ku vaan yrittää ja tosiaan et lähtökohdat on ihan oikeet ja ja et se on rakas se lapsi ja kaikesta selviää kyllä, ongelmista ja muista kun on tota (2) ne perusasiat silleen kunnossa, että. Mä ainakin luulen niin että vanhempien tulis vaan luottaa sellaseen(2) semmoseen(2) Luottaa omaan itseensä, että ei tarvii niin kauheesti tosiaan semmosta tietoo et. Mä ainakin luulen et ihan pärjää kyllä sillä omalla terveellä maalaisjärjellä. Ja on tosiaan semmosta rohkeutta ja sitten on kuitenkin rakkautta ja se lapsi tuntee että välitetään ja on turvallista. Ne on ne perusasiat, ne on niinku kunnossa niin ei siinä tarvii mitään, mitään sen kummempia.” (haastattelu 4.)

Aina tuen tarve ei ole suoraan sidonnainen vain lasta koskeviin kysymyksiin. Nopea ja vaativa elämänrytmi verottaa vanhempana toimimista ja **tuki** on joskus oleellinen suoraan **vanhemman tarpeisiin**. Tuen ei tarvitse olla merkittävää avunantoa vaan

joskus ihan kuulumistenvaihto saattaa henkisesti helpottaa. On hyvä kun voi tutulle aikuiselle todeta olevansa väsynyt.

”Mä oon tai ku mä ajattelen itteeni et millanen mä oon äitinä ni ku on kolme noit lapsii ja päivät on aika täynnä touhua ja näin tietysti voimat on silleen joskus aika rajalliset.

H: Saako täältä päiväkodista mitenkään tukea siihen väsymykseen?

V: No henkisesti ainaki voi sanoa tossa et, huh huh sain taas revästyä itteni ylös sängystä, mut et varmaan ni jos tuntuis et tarviski enemmänki sillain et tykkäis niinku keskustella noitten tätien kanssa ihan niinku omasta jaksamisesta ja silleen ni tuntus et ois aika helppoa kuitenkin lähestyä. (2) Onhan ne tietysti tutut tädit. Ollaan tuttui puolin ja toisin.” (haastattelu 5.)

Taulukossa 12. on vanhempien käsityksiä vanhemmuuden tukemisen tarpeista.

Taulukko 12. Vanhemmuuden tukeminen

Vanhemmuuden tukeminen		
Kategoria 1 <i>nuoret vanhemmat</i>	Kategoria2 <i>jaksaminen</i>	Kategoria 3 <i>vahvistaminen</i>
tukea vanhemmuuteen, annetaan tietoa ja opastusta (2)	vanhempien jaksaminen (5)	itseensä luottaminen, mallisjärki (4)

7 DISKUSSIO

Tämän tutkimuksen tavoitteena on ollut tutkia, miten vanhemmat määrittelevät käsityksiään kasvatuskumppanuudesta päivähoiton kasvatushenkilöstön kanssa. Ilmiötä on lähestytty kahdella keskeisellä tutkimuskysymyksellä: Millaisia käsityksiä vanhemmilla on kasvatuskumppanuudesta? Millaisia käsityksiä vanhemmilla on koti- ja päiväkotikasvatuksesta ja niiden suhteesta? Näihin kysymyksiin on saatu vastaukset, jotka on kahteen päälukuun; vanhempien käsityksiä kasvatuskumppanuudesta sekä vanhempien käsityksiä kasvatuksesta.

Tutkimukseni perustana on kontekstuaalisen kehityksen mallin tuomat edellytykset lapsen kehitykselle. Kontekstuaalisuuden näkökulmasta voidaan tarkastella lapsen kasvun ja oppimisen yhteyttä lapsen kasvuympäristössä toimivien ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Lapsen elämässä toimivien aikuisten yhteistyön merkitystä lapsen kehityksen kannalta on tutkittu jo Bronfenbrennerin ekologisen teorian synnyn aikoihin 70-luvun lopulla. Tänä päivänä ajankohtaiseksi aiheen on tuonut yhteistyötä kuvaava uusi käsite - kasvatuskumppanuus. Se ei ole ainoastaan uusi nimi yhteistyölle vaan myös yhteistyön sisältöön pyritään vaikuttamaan uudella toimintatavalla kasvatuskumppanuuden myötä. Kumppanuuden keskeiseksi teemaksi on noussut vanhempien korostaminen lastensa pääasiallisina kasvattajina sekä heidän kasvatustyönsä tukeminen kumppanuussuhteen toisena osapuolena.

Tämän tutkimuksen aineistona toimii kahdeksan vanhempainhaastattelua, joita fenomenografisesti analysoidaan. Aineistosta nousee esille vanhempien antamia käsityksiä ja merkityksiä keskeisille tutkimuskysymyksille, jotka edellä esitettiin.

Tutkimus osoittaa, että kasvatuskumppanuus käsitteenä on vanhemmille vielä vieras, vaikka sen sisällöstä on vahvoja käsityksiä. Vanhemmat korostivat omaa rooliaan lastensa pääasiallisina kasvattajina, mutta pitivät päiväkodin henkilökuntaa tärkeänä osana lapsensa kasvatuksessa. Samankaltaista tulkintaa ilmeni Tiilikan tutkimuksessa, jossa selkeäksi lähtökohdaksi yhteistyön edellytyksille nousi vanhempien ensisijainen vastuu kasvatuksesta (Tiilikka 2005, 191). Alasuutarin tutkimuksessa vanhemmat katsoivat yhteiskunnallisten kasvattajien kuuluvan osana kasvatuksen pro-

Päiväkodin kasvatuksen suhteen vanhemmat olivat pääosin tyytyväisiä. Vain yksi vanhempi kyseenalaisti päiväkodin kasvatustehtävän pohtimalla, onko päiväkodilla mitään erityistä kasvatustehtävää.

Kotikasvatuksen määrittäminen tuntui vanhemmista hankalalta. Osa vastasi ympäröivästä, että siihen kuuluu kaikki, tarkoittaen hyviä tapoja, sääntöjä ja rakkautta. Kekkosen teoksessa todetaan vanhempien näkevän lapsuutta kahden näkökulman suhteen, toisaalta lapsi nähdään itsenäisenä kehittyvänä yksilönä ja toisaalta kulttuurinsa kehystämässä kontekstissa (2004, 26-27.)

Vanhemmuuden tukeminen todettiin päiväkotien tehtäväksi ja erityishuomio kohdistettiin ei pelkästään itseen vaan myös nuoriin vanhempiin. Oltiin sitä mieltä, ettei nuorilla äideillä ja isillä ole tarvittavaa tietotaitoa lapsen kasvatuksesta vaan sitä tulisi heille paremmin välittää. Toisaalta eräs vanhempi kuvasi maalaisjärjen auttavan monissa kasvatuskysymyksissä.

Tutkimuksen tulokset antavat paljon ajateltavaa varhaiskasvatuksessa työskenteleville ammattilaisille. Tulokset osoittavat, että vanhemmat tahtovat vaikuttaa lapsen arkeen päiväkodissa tuomalla esille tietoja lapsestaan henkilökunnan käyttöön. Päiväkodin henkilökunnan roolia lapsen elämässä pidetään merkittävänä, viettäähän lapsi suuren osan arjestaan päiväkodissa. Vanhemmat toivovat keskustelukulttuurin säilyvän arjen kiireistä huolimatta ja tässä olisi minusta ammattilaisilla kehittämisen paikka. Enemmän aikaa tulisi käyttää vanhempien kohtaamiseen ja toisaalta näkisin koulutuksen olevan paikallaan edesauttamaan keskustelukulttuurin ylläpitämistä sekä parantamista

Kasvatuskumppanuus on saanut suuren jalansijan päivähoidon ammattilaisten keskuudessa ja nyt on aika ottaa vanhemmat siihen näkyvämmiin mukana. Vanhemmat ovat lastensa pääasiallisia kasvattajia, mutta vanhemmat kokevat välttämättömäksi kasvatusyhteistyön tekemisen päiväkodin henkilöstön kanssa. (vrt. Tiilikka 2004, 225.)

Laadun näkökulma varhaiskasvatuksessa korostaa asiakaslähtöisyyttä ja päiväkodin tärkeimmät asiakkaat ovat lapset vanhempineen. Vanhempien tarpeet ja näkemykset

ohjaavat päivähoiton laadun kehittämistä ja siksi vanhempien äänen kuuleminen kasvatuskumppanuudessa on ensiarvoisen tärkeää.

Sosiaali- ja terveysministeri Sinikka Mönkäre puhui Innoseminaarissa Lappeenrannassa lokakuussa 2004, kuinka lasten päivähoiton järjestämistä voi sanoa suureksi sosiaalisesti innovaatioksi. Sosiaalisella innovaatiolla hän tarkoittaa toimintaa, jossa ihmiset yhteisönä ja verkostona muuttavat toimintatapaansa, pohjautuen heidän omiin tarpeisiinsa. Päivähoiton osalta sen järjestäminen on ollut suuri innovaatio, jolla on ollut tärkeä kasvatuksellinen ja sosiaalinen merkitys. Päivähoidolla on myös merkittävä taloudellinen ja työllistävä vaikutus. Teknologia mahdollistaa toimintatapojen muutoksen ja suurimpana haasteena on tekniikan soveltaminen palvelun rakentamiseen ja asiakkaan tarpeisiin.

Tampereen kaupunki siirtyy päivähoiton osalta tilaaja-tuottajamalliin. Tämän innovaation takana on Tampereen kaupungin kannanotto päivähoiton laadun parempaan valvomiseen ja kehittämiseen. Tilaaja-tuottajamallia kokeillaan vuoden 2005 ajan muutamassa pilottikohteessa, josta se sitten yleistetään koko kaupungin päivähoidon.

Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta olisi mielenkiintoista palata keskeisimpiin tutkimuskysymyksiin muutaman vuoden kuluttua ja vertailla miten vanhempien käsitykset kasvatuskumppanuudesta saattavat muuttua näiden suurten päivähoiton hallinnossa tapahtuvien muutosten myötä. Laadun merkitystä kasvatuskumppanuudessa voisi painottaa enemmän jo tutkimusvaiheessa esimerkiksi paneutumalla syvemmin kasvatustieteilijöihin vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välillä – *TOIMINTA-ALUE*, missä tutkimukseni osoitti olevan merkittäviä puutteita.

Mukaillen Härkösen (2004) näkemystä kokonaisvaltaisuuden soveltamisesta pienten lasten kasvatukseen voidaan todeta, että kasvatuskumppanuuden kokonaisvaltainen soveltaminen vain yhteen päivään/ hetkeen päivässä ei riitä, vaan siitä tulee rakentaa pitkäjänteisen kokonaisvaltainen eheä näkemys ja käytäntö kaikkien sitä koskettavien sidosryhmien kesken. Heikosti ymmärrettynä, ilman hyvää pedagogiikkaa, hoitoa, kasvatusta ja opetusta kokonaisvaltaisuuskin saattaa tuottaa sisällyksetöntä ja latteaa arkea! (Härkönen 2004, 208-209.)

LÄHTEET

Alasuutari, M. 2001. Äitiys ja kotikasvatus. Tapausanalyysi kotiäidin puheesta. *Psykologia* 6/2001, 36. vuosikerta. Suomen psykologinen seura. Vammalan Kirjapaino Oy.

Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Helsinki: Gaudeamus.

Alasuutari, S. 1994. Laadullinen tutkimus. 2., uudistettu painos. Tampere Vastapaino.

Antikainen, A. 1993. Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.

Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Postmodern Perspectives.* Reprinted 2002 (twice). London: RoutledgeFalme

Eskola, J., Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.r.

Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M.A. & Childs, S. 2004. Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children. *School psychology Review*, Volume 33, No. 4, pp. 467-480.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2002. Tutki ja kirjoita. 6.-8. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hujala E., Parrila S., Lindberg, P., Nivala, V, Tauriainen, L., Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopistopaino.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S., Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Hujala-Huttunen, E & Nivala, V. 1996. Yhteistyö päivähoidossa. Kasvatuksen lapsikohtainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa. Varhaiskasvatus 90 Oy. Oulun yliopisto. Monistus - ja kuvakeskus.

Huttunen, E. 1984. Perheen ja päivähoidon yhteistyö kasvatuksen ja lapsen kehityksen tukijana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja nro 2. Joensuu.

Huttunen, E. 1989. Päivähoidon toimiva arki. Varhaiskasvatuksen käytäntöjen kehittäminen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Hämäläinen, J. 1987. Vanhempainkasvatus. Hämeenlinna: Kirjayhtymä Oy.

Härkönen, U. 2004. Mitä varhaiskasvatus ja esiopetus tarkoittavat? Joensuun yliopisto. Joensuun yliopistopaino. N:o 86.

Karila, K. & Nummenmaa, A-R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Helsinki: Werner Söderström Oy.

Karila, K. 2003. Kasvatuskumppanuus-uhka vai mahdollisuus? Lastentarha-lehti 4/2003, 58-61.

Kekkonen, M. 2004. Vanhemmuutta etsimässä ja tukemassa – Lapsiperheiden peruspalvelujen kehittäminen. Stakes Raportteja 281, Stakes, Helsinki.

Kekkonen, M. Vanhemmuuden tukemisesta kasvatuskumppanuuteen. Laatusala, Sosiaali- ja terveydenhuollon laatuverkoston tiedotuslehti 2004:3. http://www.stakes.fi/palvelut/palvelujen_laatu/laatusala00/laatusala104.pdf

Kiesiläinen, L. 1990. Päiväkoti kasvatusyhteisönä. Kasvatuskulttuuri. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kiesiläinen, L. 1998. Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Kotivinkki 2/2005 Sohvilla vai harrastamassa? TNS Gallub Oy:N toteuttama tutkimus Kotivinkille.

Kuru, T. 1999. Täysivaltaiseen vanhemmuuteen. Perheiden tuentarve ja yhteistyö asiantuntijoiden kanssa pienen keskosien ensimmäisen vuoden aikana. Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan laitos.

Laki lasten päivähoitosta. 36/1973.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1973/19730036>. Luettu 14.4.2005..

Laukkanen, O. & Lihr, S. & Salpakari, P. 1979. Perhe, varhaiskasvatus ja päivähoito. Helsinki: Otava.

Laurinen, L.(toim.) 1998. Koti kasvattajan, elämä opettajana. Kasvatus ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Juva: WSOY-kirjapainoyksikkö.

Marton, F. 1994. Phenomenography. The International Encyclopedia of Education. Second edition, Volume 8 Ed. Husen, T. & Postlethwaite, N. Pp. 4424-4429.
<http://www.ped.gu.se/biorn/phgraph//civil/main/1res.appr.html>

Määttä, P. 2001. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Jyväskylä: Atena.

Mönkäre, S.10/2004. Lasten päivähoitokin on sosiaalinen innovaatio. Innoseminaari.
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/hao/tiedotteet/haotiedote2989.htm>

Ojala, M. 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Poikolainen, J. 2002. Kasvatustietoisuuden ulottuvuuksia. Vanhempien käsityksiä kasvatuksesta ja vanhemmuudesta. Helsinki: Yliopistopaino.

Rantala, A. 2002. Perhekeskeisyys-puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Rintala, N. 2005. Johdatus tutkimuksen tekemiseen. Laadullinen tutkimus. Luentosarja, Teknillinen korkeakoulu, Tuotantotalouden osasto. TU-53.310. Luettu 2.6.2005. http://www.tuta.hut.fi/studies/Courses_and_schedules/Tps/TU-53.310/Laadullinen_tutkimus.ppt

Sipilä, J. 1996. Rahaa vai palveluja: järjestäisimmekö lapsille päivähoitoa vai vanhemmille avustusta? Teoksessa: Sipilä, J. & Ketola, O. ym. Sosiaalipalvelujen Suomi. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY.

Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteita. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:43. Turku: Painosalama Oy.

Summa, H. 1995. Laatuajattelu julkisella sektorilla. Teoksessa: E. Anttonen & S. Hekakorpi (toim.) Laatu kouluun. Opetus 2000. Helsinki: WSOY.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatu-käsityksiä päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Yliopistopaino.

Tast, E. 2003. Kasvatuskumppanuus. <http://www.stakes.fi/varttua>

Tiilikka, A. 2004. Ajatuksia kasvatuskumppanuudesta varhaiskasvatustyössä. <http://www.stakes.fi/varttua>

Tiilikka, A. 2005. Äitien kasvatuskäsityksiä ja arviointeja hyvästä päiväkotikasvatuksesta. Väitöskirjatutkimuksen käsikirjoitus. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Uljens, M. 1989. Phenomenografi-forskning och uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.

Uljens, M. 1993. On the essence and existence of phenomenography. Nordisk Pedagogik 13 årgang, nr.2.

Uljens, M. 1996. On the philosophical foundation of phenomenography. In Dall`Alba, G. & Hasselgren, B. (Eds.) "Reflections on phenomenography-Toward a methodology?". Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, pp. 105-130.
<http://www.ped.gu.se/biorn/phgraph/misc/constr/phlo.phgr.html>

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2003. Stakes: sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino Oy.

Värri, V-M. 2002. Hyvä kasvatus, kasvatus hyvään. 4. painos. Tampere: CityOffset Oy.

LIITTEET

LIITE 1. Vanhempien käsityksiä kasvatuskumppanuudesta

Yläkategoria	Alakategoria	Haastattelu 1	Haastattelu 2	Haastattelu 3	Haastattelu 4	Haastattelu 5	Haastattelu 6	Haastattelu 7	Haastattelu 8
Kasvatuskumppanuus käsitteenä	Kategoria 1 <i>termi</i>	kauheen hieno termi	ihan vieras käsite		ihan vieras käsite				
	Kategoria 2 <i>yhteiskasvatus</i>	yhdessä kasvatetaan lasta				yhdessä kasvatetaan lasta	yhdessä kasvatetaan lasta		yhdessä kasvatetaan lasta
	Kategoria 3 <i>päiväkotikasvatus korostuu</i>							päiväkodin henkilökunnan merkitys kasvatustajana	
	Kategoria 4 <i>kotikasvatus korostuu</i>		kotona kasvatetaan ja päiväkodissa tuetaan	kotona kasvatetaan ja päiväkodissa tuetaan					
Roolit kasvatuskumppanuudessa	Kategoria 1 <i>Vanhempien rooli</i>		päättää asioista	pääkasvattaja, lapsen äiti, päättää asioista	pääkasvattaja		pääkasvattaja		
	Kategoria 2 <i>Henkilökunnan rooli</i>		hoitajat saattaa joutua koville, isot ryhmät ym., asiantuntija lasten kanssa, rutiini ja tietotaito	tärkeä rooli	tärkeä rooli	hoitaa lapsia päivät, mukana lasten elämässä, tärkeä rooli			
	Kategoria 3 <i>Rooli lasten kanssa/hlöökunta</i>							oikeudenmukaisuus lapsia kohtaan	
Valta kasvatuskumppanuudessa	Kategoria 1 <i>Vanhempien valta</i>		valta lapsen suhteen vanhemmilla	valta lapsen suhteen vanhemmillä		valta lapsen suhteen vanhemmillä			valta lapsen suhteen vanhemmillä
	Kategoria 2 <i>Henkilökunnan valta</i>		valta pitää järjestysyllä lasten kanssa toimiessa						
Hyvä kasvatuskumppanuus	Kategoria 1		avoimuus, tunnetaan puolin ja toisin		avoimuus		samat arvot		luottamus
	Kategoria 2		aktiivinen yhteistyö						

LIITE 1. Jatkoa

Yläkategoria	Alakategoria	Haastattelu 1	Haastattelu 2	Haastattelu 3	Haastattelu 4	Haastattelu 5	Haastattelu 6	Haastattelu 7	Haastattelu 8
Tiedonkulku	Kategoria 1 <i>Kuulumisten vaihto</i>		henkilökunta kertoo päiväkulusta, vaihdetaan niin negatiiviset kuin positiivisetkin kuulumiset	henkilökunta kertoo päiväkulusta			vaihdetaan niin negatiiviset kuin positiivisetkin kuulumiset		henkilökunta kertoo päiväkulusta
	Kategoria 2 <i>Haittatekijät vapaissa keskustelutilanteissa</i>	kiire, muut vanhemmat ja lapset					hälinä		
	Kategoria 3 <i>Keskustelujen merkittävyys</i>		jos olisi lapsella ongelmia niin keskustelut merkittävämmässä asemassa						
Kasvatuskeskustelut	Kategoria 1 <i>Keskustelujen tavoitteet</i>		suunnitelma siirtyy lapsen mukana toiselle osastolle	suunnitelma siirtyy lapsen mukana toiselle osastolle	lapsen kehityksen seuraaminen	miten lapsi toimii päiväkodissa		miten lapsi toimii päiväkodissa miten lapsi toimii kotona, tavat, odotukset	
	Kategoria 2 <i>Arviointi, seuranta</i>		kasvatussuunnitelmia tulee arvioida	kasvatussuunnitelmia tulee arvioida					
	Kategoria 3 <i>Tarpeellisuus</i>				tarviiko suunnitelmia tehdä, lapsuus muutenkin lyhyt				

LIITE 2. Vanhempien käsityksiä kasvatuksesta

Yläkategoria	Alakategoria	Haastattelu 1	Haastattelu 2	Haastattelu 3	Haastattelu 4	Haastattelu 5	Haastattelu 6	Haastattelu 7	Haastattelu 8
Päiväkotikasvatus	Kategoria 1 <i>Yleiset tavoitteet</i>		hyvät tavat	ryhmässä toiminen, päivärytmi, suvaitsevaisuus				ryhmässä toiminen	kouluvalmius
	Kategoria 2 <i>Lapsen hyvinvointi</i>		turvallisuus					pidetään hyvä huoli lapsesta, oikeudenmukaisuus, tasapuolinen kohtelu, turvallisuus	
	Kategoria 3 <i>Päiväkodin tehtävän kyseenalaistaminen</i>	”Noh onko sillä sit mitään erikoista”							
Kotikasvatus	Kategoria 1 <i>Kulttuuri ja normisto</i>	uskonto hyvät tavat	säännöt hyvät tavat					arvot	
	Kategoria 2 <i>Perhekeskeisyys</i>						hälinä		
	Kategoria 3 <i>Kognitiivinen kasvat</i>		yhteinen aika rajat ja rakkaus	yhteinen aika		ongelmanratkaisu	yhteinen aika		
Yhteiset kasvatuseriaatteen	Kategoria 1 <i>Tavoitteet</i>				samat tavoitteet sama linja kasvatuksessa				
	Kategoria 2 <i>Yhteinen suunnittelu</i>	kasvatuskeskustelut							
Vanhempien tukeminen	Kategoria 1 <i>Nuoret vanhemmat</i>		tukea vanhemmuuteen, annetaan tietoa ja opastusta						
	Kategoria 2 <i>Jaksaminen</i>					vanhempien jaksaminen			
	Kategoria 3 <i>Vahvistaminen</i>				itseensä luottaminen, mallisjärki				