

VALTA JA VASTUU KASVATUKSELLISISSA VUOROVAIKUTUSSUHTEISSA

Vanhempien, päiväkodin työntekijöiden ja lasten käsityksiä vallasta ja kasvatusvastuusta päiväkodista kotiinlähtötilanteen kontekstissa

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen yksikkö

Heini Endén
Riikka Hakola
Kasvatustieteen,
erityisesti varhaiskasvatuksen
pro gradu-tutkielma
Joulukuu 2005

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen yksikkö

ENDÉN, HEINI JA HAKOLA, RIIKKA; VALTA JA VASTUU KASVATUKSELLISISSA VUOROVAIKUTUSSUHTEISSA - Vanhempien, päiväkodin työntekijöiden ja lasten käsityksiä vallasta ja kasvatusvastuusta päiväkodista kotiinlähtötilanteen kontekstissa pro gradu tutkielma, 86 s + 9 liitesivua
Joulukuu 2005

Tämän tutkimuksen tehtävänä on kuvata vanhempien, lasten ja päiväkodin työntekijöiden käsityksiä valtaan ja kasvatusvastuuseen liittyvistä ilmiöistä. Ilmiöitä tarkastellaan tilanteissa, joissa päiväkodin ja kodin kasvatuseriaatteet kohtaavat, päiväkodista lähtötilanteissa. Tilanne edustaa tietynlaista rajavyöhykettä, jossa käsitykset kasvatusvastuusta ja vallasta voivat saada hyvin erilaisia tulkintoja. Se edustaa myös tilannetta, joka haastaa osapuolet kasvatuskumppanuuteen. Teoriaosuudessa käsitellään kasvatusta vuorovaikutussuhteena, valtaa kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa ja sosiaalisena vuorovaikutuksena sekä kasvatuskumppanuutta vuorovaikutussuhteena.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa tutkimuksen kohteena on ollut yksi päiväkotijoukko; vanhemmat, päiväkodin työntekijät ja 5-6-vuotiaita lapsia. Aineistonkeruumenetelminä on käytetty eläytymismenetelmää ja haastattelua. Lasten ottaminen mukaan tutkimukseen on merkityksellistä, sillä kotiinlähtötilanteissa lapsi on keskiössä. Tutkimus tuo esille modernin lapsuustutkimuksen näkökulmaa. Lapset koetaan aktiivisiksi yhteiskunnallisiksi toimijoiksi, jotka omalla tavallaan vaikuttavat omaan elämäänsä ja luovat lapsuutta koskevia tulkintoja. Tutkimustehtävän selvittämiseksi asetettujen tutkimuskysymysten kautta tarkastellaan miten vanhemmat, päiväkodin työntekijät ja lapset kuvaavat vuorovaikutusta, kasvatuksellista valtaa ja vastuuta päiväkodin lähtötilanteiden kontekstissa.

Tutkimukseen osallistuneiden vanhempien käsityksissä nousi selkeästi esiin vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan suhteen erityinen merkitys. Vanhemmat kaipaavat työntekijän osallistumista lapsen päiväkodista lähtötilanteeseen. Lapsen päiväkodista lähtötilanteissa, tutkimukseen osallistuvien käsityksissä, kasvatusvastuun nähdään yleensä olevan joko yksin vanhemmalla tai sitten kasvatuskumppaneilla. Osa vanhemmista näkee vallan ja vastuun olevan itsellään, osa taas toivoo työntekijän jakavan vallan ja vastuun kanssaan.

Vaikka päiväkodin ja kodin kohtaamistilanteissa toimintaympäristönä on päiväkotijoukko, näyttävät vanhemmat käyttävän enemmän valtaa kuin päiväkodin työntekijät. Vallankäytönkeinoja esiintyi aineistossa useita. Lasten ja aikuisten vallankäytön keinot erosivat toisistaan. Lapset kuvasivat vallankäytön keinoja negatiivisempina kuin aikuiset.

avainsanat: vuorovaikutus, valta, kasvatusvastuu ja kasvatuskumppanuus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 KESKEISET TEOREETTISET KÄSITTEET	9
2.1 KASVATUS VUOROVAIKUTUSSUHTEINA.....	9
2.2 VALTA KASVATUKSELLISESSA VUOROVAIKUTUSSUHTEESSA	11
2.3 VALTA SOSIAALISENA VUOROVAIKUTUKSENA	15
2.4 KASVATUSKUMPPANUUS VUOROVAIKUTUSSUHTEENA	18
3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA – KYSYMYKSET	23
4 TUTKIMUS- JA TIEDONHANKINTAMENETELMÄT	24
4.1 YLEISENÄ LÄHESTYMISTAPANA KVALITATIIVINEN TAPAUSTUTKIMUS	24
4.1.1 <i>Kvalitatiivinen tutkimus</i>	24
4.1.2 <i>Tapaustutkimus</i>	25
4.1.3 <i>Tapaustutkimuksen eettisiä kysymyksiä</i>	28
4.2 TIEDONKERUUMENETELMINÄ ELÄYTYMISMENETELMÄ JA LASTEN HAASTATELU	29
4.2.1 <i>Eläytymismenetelmä</i>	29
4.2.2 <i>Eläytymismenetelmän eettisiä kysymyksiä</i>	33
4.2.3 <i>Lasten haastattelu</i>	33
4.2.4 <i>Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä</i>	38
4.3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA AINEISTOT	39
5 AINEISTON ANALYYSI JA KUVAUS.....	41
5.1. AINEISTON ANALYYSIN YLEISIÄ PERIAATTEITA JA ELÄYTYMISTARINOIDEN ANALYYSI	41
5.2 KEHYSKERTOMUSTEN LUOKITTELU AIKUISTEN ELÄYTYMISMENETELMÄAINEISTON OSALTA	45
5.3 TARINAN KERTOJAPERSPEKTIIVI ERI OSARYHMILLÄ.....	46
5.4. LASTEN HAASTATELUAINEISTON ANALYYSI.....	47
5.5 LASTEN HAASTATELUAINEISTON KUVAUS.....	48
6 KOTIINLÄHTÖTILANNE VUOROVAIKUTUSTILANTEENA.....	49
6.1 EKOLOGINEN SIIRTYMÄ TUTKIMUSKOhteena	49
6.2 TILANTEEN KULKUUN VAIKUTTAVAT HENKILÖT.....	49
6.3 VANHEMMAN JA LAPSEN VUOROVAIKUTUKSEN EMOTIONAALINEN SÄVY	52
6.4 LAPSEN JA VANHEMMAN VUOROVAIKUTUSTA JA TOIMINTAA KUVAAVAT SELITYKSET	54

7 VALTA JA VALLANKÄYTTÖ KOTIINLÄHTÖTILANTEESSA.....	57
7.1 VALTA VUOROVAIKUTUSSUHTEESSA.....	57
7.2. VALTA ERI OSAPUOLTEN TARINOISSA.....	57
7.3. KASVATUSMENETTELYT VALLANKÄYTÖN KEINOINA.....	60
7.4. TILANTEEN ETENEMISEN KUVAUS.....	65
8 KASVATUSVASTUU PÄIVÄKODIN LÄHTÖTILANTEESSA.....	68
8.1 KASVATUSVASTUUN JAKAUTUMINEN.....	68
8.2 KASVATUSVASTUU.....	68
9 PÄIVÄKODIN TYÖNTEKIJÖIDEN, VANHEMPIEN JA LASTEN TYYPILLISIÄ JA EPÄTYYPILLISIÄ TARINOITA.....	72
9.1 AIKUISTEN TYYPILLINEN JA EPÄTYYPILLINEN TARINA.....	72
9.2 LASTEN HAASTATELUN TYYPILLISET JA EPÄTYYPILLISET PIIRTEET.....	73
10 KASVATUKSELLINEN VALTA, VASTUU JA KASVATUSKUMPPANUUS LÄHTÖTILANTEIDEN KONTEKSTISSA.....	75
11 POHDINTA.....	78
11.1 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	78
11.2 TUTKIMUKSEN HYÖDYNNETTÄVYYS.....	79
11.3 JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET.....	80
LÄHTEET.....	81
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Laajasti tarkasteltuna varhaiskasvatus liittyy kaikkeen siihen yhteiskunnalliseen ja yhteisölliseen toimintaan, jolla pyritään vaikuttamaan lasten kasvuolosuhteisiin ja edistämään lapsen mahdollisimman suotuisaa kehitystä. Konkreettisena toimintana varhaiskasvatus on alle kouluikäisten kotona ja muissa elämänympäristöissä tapahtuvaa kasvatusta. Varhaiskasvatuksen arjessa olennaista on aikuisten ja lasten keskinäinen vuorovaikutus sekä tämän kasvatusvuorovaikutuksen laatu. Valtaosa suomalaisista lapsista on osallisena kodeissa tapahtuvan varhaiskasvatuksen ohella myös julkisten kasvatusinstituutioiden, päiväkotien ja esiopetusryhmien, varhaiskasvatustoiminnassa. Päiväkodeissa ja esiopetusryhmissä varhaiskasvatuksen ammattilaiset toteuttavat suunniteltua ja tavoitteellista varhaiskasvatusta ja varhaispedagogiikkaa. Ehyen kasvuympäristön turvaamiseksi varhaiskasvatuksessa on tärkeää kehittää kotien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten yhteistä kasvatustoimintaa, kasvatuskumppanuutta. (Nummenmaa 2001; Karila, Kinos & Virtanen 2001, 13-17.)

Suomalaisessa yhteiskunnassa päävastuun kasvatuksesta on nähty perinteisesti kuuluvan vanhemmille. Vanhempien työssäkäynnin lisääntyessä päivähoidon tarve ja merkitys ovat kasvaneet. Suuri osa alle kouluikäisistä lapsista on päivähoidon piirissä ja näin ollen kasvatustehtävä jakaantuu kodin ja päivähoidon kesken. Tämä on lisännyt myös julkista keskustelua kasvatusvastuun jakautumisesta kodin ja yhteiskunnan instituutioiden välillä.

Hoikkalan (1993, 47-48) mukaan julkisuudessa ja tutkimuksessa on näkynyt se, että nyky-yhteiskunnan kasvatus- ja socialisaatiojärjestelmä on ammattilaisvetoinen. Ammattilaiset seuraavat, neuvovat ja ohjaavat lasta ja vanhempia alusta asti. Julkisuuskuvassa vanhemmat näkyvät heikommin ja usein kasvatukseen liittyvien ongelmien syy nähdään olevan kotona (Hoikkala 1993, 47-48; Alasuutari 2003, 14). Osa keskustelijoista on ollut huolissaan kasvatusvastuun siirtymisestä yhteiskunnalle (Karila & Nummenmaa 2001, 16). On pelätty julkisten instituutioiden kaappaavan liian suuren roolin kasvatuksessa, joskus taas on pelätty vanhempien välttelevän kasvatusvastuutaan (Karila 2003, 58).

Lapsen siirtyessä päivähoitoon syntyy tilanne, jossa kaksi kasvatuksen asiantuntijaa kohtaa toisensa. Vanhemmat ovat lapsensa asiantuntijoita, sillä heillä on kokemuksellinen

tieto lapsensa jokapäiväisestä elämästä. Päivähoidon työntekijöillä on puolestaan koulutuksen ja työkokemuksen antama ammatillinen tieto ja osaaminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29). Kun vanhemmat ja päivähoidon työntekijät jakavat yhteisen kasvatustehtävän, herää kysymyksiä siitä miten he käsittävät vallan ja vastuun jakaantuvan päivähoidon ja kodin välillä. Päiväkodissa työskennellessämme olemme tehneet yhteistyötä ja olleet vuorovaikutuksessa erilaisten vanhempien kanssa. Käytännössä olemme kokeneet tulo- ja lähtötilanteiden haasteellisuuden kasvatuksellisen vallan ja vastuun näkökulmasta. Tätä kautta kiinnostuimme selvittämään miten kasvatusvastuu ja valta ymmärretään tilanteissa, joissa päiväkodin ja kodin kasvatuseriaatteet kohtaavat.

Käsillä olevan tutkimuksen tehtävänä on selvittää lasten, heidän vanhempiensa sekä päiväkodin työntekijöiden käsityksiä vallasta ja kasvatusvastuusta päiväkodin lähtötilanteiden kontekstissa. Päivähoidon tulo- ja lähtötilanteessa lapsi, vanhemmat ja päiväkodin työntekijät ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tällöin aikuisten kasvatuseriaatteet kohtaavat ja lapsen saattaa kohdistua hyvinkin erilaisia odotuksia.

Kasvatusvastuuta on tutkittu sekä julkisesta että vanhempien näkökulmasta käsin. Muun muassa Hoikkala (1993) ja Alasuutari (2003) ovat tuoneet esille vanhempien näkökulmaa aiheeseen. Tässä tutkimuksessa kasvatusvastuuta ja valtaa lähestytään samanaikaisesti sekä vanhempien, päiväkodin kasvatushenkilökunnan että lasten näkökulmasta.

Tutkimuksen tarkoituksena on edesauttaa vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden välistä yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta herättämällä keskustelua lapsen kasvatukseen liittyvistä odotuksista ja näkökulmista. Tutkimuksessa tuodaan molempien osapuolien tietoisuuteen niin työntekijöiden kuin vanhempienkin käsityksiä vallasta ja kasvatusvastuusta.

Aiheesta keskusteleminen olisi erittäin merkityksellistä, sillä aikaisemmat tutkimustulokset osoittavat, että vanhempien ja ammattikasvattajien käsitykset eroavat toisistaan huomattavasti. Tutkimustulokset (Alasuutari 2003, 48, Seppälä 2000, 39-40) osoittavat, että vanhemmat pitävät edelleen itseään lastensa ensisijaisina kasvattajina. Päivähoidolle annetaan kuitenkin keskeinen merkitys (Alasuutari 2003, 163). Ammattikasvattajien käsitys

poikkeaa vanhempien käsityksistä, sillä ammattikasvattajat itse kokevat, että kasvatustavastuu on liikaa heidän harteillaan (Seppälä 2000, 39-40).

Kasvatustavastuun jakaminen on haasteellista niin vanhemmille kuin päivähoiton työntekijöillekin. Kasvatustavastuun jakaantumisen lisäksi Alasuutari on pohtinut myös sitä miten vanhemmat mieltävät oman roolinsa, onko ammattikasvattajilla valmiuksia ottaa vanhemmat tasavertaisiksi kumppaneiksi arjen kasvatustyöhön ja miten yhteistyöstä tulee sujuvaa (Alasuutari 2003, 198–199). Myös nämä ovat tärkeitä asioita liittyen vastuun jakamiseen ja kasvatuskumppanuuteen.

Vanhempien ja päivähoiton työntekijöiden välisen keskustelun edesauttamisen lisäksi on merkityksellistä lasten äänen esille tuominen. Lapsen päiväkodista lähtötilanteessa lapsi on keskiössä. Lapseen kohdistuu eri tahoilta erilaisia odotuksia, jotka vaikuttavat hänen toimintaansa ja hänen toimintansa vaikuttaa tilanteen kulkuun. Kasvatustavastuksen arjen kohtaamisissa on viime kädessä kysymys siitä, miten aikuinen tulkitsee ja ymmärtää lasta, sekä siitä mihin hän kasvattajana toiminnallaan pyrkii (Nummenmaa 2001, 25).

Kasvatustavastusta tutkittaessa on yleensä kuultu lähinnä aikuisten ääntä. Tutkimuksessa pyrimme kuulemaan myös lasten omaa ääntä. Lähtökohtanamme on ollut modernin lapsuustutkimuksen lähestymistapa ymmärtää lapsuutta osana aikakautta ja kulttuuria. Lähtökohtana on tarkastella lapsia aktiivisina yhteiskunnallisina toimijoina, jotka omalla toiminnallaan vaikuttavat omaan elämäänsä ja luovat lapsuutta koskevia tulkintoja. Modernissa lapsuustutkimuksessa lapset ja lapsuus nostetaan keskiöön. Lapsuuden ja kasvatustavastuksen tutkiminen kulttuurisena ilmiönä edellyttää sellaista menetelmällistä lähestymistapaa, josta käsin tutkija voi saavuttaa lasten näkökulman. Varhaiskasvatustutkimus hakeutuu konkreettisiin kasvatustilanteisiin, joissa se pyrkii tutkimaan ja soveltamaan hyvää kasvatustavastusta edistäviä periaatteita. Lapsen perspektiiviin asettuminen vaatii ymmärtävää tulkintaa, joka perustuu selkeään todistusaineistoon. Keskeinen metodologinen lähestymistapa lapsuuden tutkimiseen on etnografia ja siihen liittyvät tiedonhankintamenetelmät kuten osallistuva havainnointi tai lasten haastattelu. (Nummenmaa 2001, 25-38.)

Tutkimuksen lähestymistapana on kvalitatiivinen tutkimusote. Koska tutkimuksemme tavoitteena on lasten, vanhempien ja henkilökunnan kasvatustavastuuta ja valtaa koskevien

käsitysten ymmärtäminen, kvalitatiivinen tutkimusote on itse tutkittavan ilmiön kannalta perusteltu.

Tutkimus on toteutettu kahdessa osassa. Ensimmäisenä vaiheena oli kandidaatintyö, joka edelsi tätä pro gradu-tutkimusta. Tutkimuksen aineiston keräämisessä on käytetty kahta menetelmää, eläytymismenetelmää ja haastattelua. Eläytymismenetelmä aineisto kerättiin kandidaatintyövaiheessa ja sitä aineistoa on analysoitu lisää tätä tutkimusta varten. Uutena aineistona tähän tutkimukseen tulivat lasten haastattelut, sillä koimme merkitykselliseksi lasten oman äänen kuulemisen heihin liittyvissä asioissa.

Tutkimus lähtee liikkeelle tutkimuksen ilmiöihin liittyvien käsitteiden määrittelyllä luvussa 2. Teoreettisissa lähtökohdissa lähdetään liikkeelle kasvatuksesta vuorovaikutussuhteena. Tätä vuorovaikutussuhdetta avataan Bronfenbrennerin (1979) ekologisen malliin nojautuen. Vuorovaikutussuhdetta tarkastellaan sen jälkeen vallan ja kasvatustavastuun näkökulmasta. Valtaa käsitellään Foucaultin sekä Frenchin ja Ravenin valta-ajattelun pohjalta. Näkökulmamme kasvatuskumppanuuteen vuorovaikutussuhteena on valta ja kasvatustavastuu.

Keskeisten käsitteiden määrittelemisen jälkeen, luvussa 3, esitellään tarkennettu tutkimustehtävä ja kysymykset. Tutkimus- ja tiedonhankintamenetelmät perustellaan ja esitellään luvussa 4. Luku 5 kuvaa aineistoa ja sen analyysiä. Tulokset esitellään luvuissa 6-9 vastaamalla tutkimusongelmiin. Luvussa 10 keskitytään tulosten tulkintaan. Viimeisenä, luvussa 11, pohditaan tutkimuksen luotettavuutta, hyödynnettävyyttä ja jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 KESKEISET TEOREETTISET KÄSITTEET

2.1 Kasvatus vuorovaikutussuhteina

Kasvatuksen näkökulmasta vuorovaikutuksessa on kyse kasvatuksellisista tapahtumista, jotka toteutuvat kehittyvän, kasvavan ja kasvatettavan yksilön ja kasvattajapersoonien tai yhteisöjen välillä (Puroila & Karila 2001, 204). Varhaiskasvatuksen henkilöstö muodostaa moniammatillisen kasvattajayhteisön, jonka toiminta pohjautuu suomalaisen yhteiskunnan määrittelemissä asiakirjoissa oleviin ja yhteisesti sovittuihin arvoihin ja toimintatapoihin. Neuvotellessaan arvoista ja toimintatavoista kasvattajayhteisö rakentaa yhteistä toimintakulttuuria. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 14.) Päivähoidon henkilökunnan on tärkeää tiedostaa oma kasvattajuus ja sen taustalla olevat arvot ja periaatteet. Oman työn pohtiminen ja arviointi auttavat päiväkodin työntekijää toimimaan tietoisesti, eettisesti ja ammatillisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaisesti. Tämä puolestaan auttaa erilaisten perheiden, lasten ja vanhempien kohtaamisessa.

Vuorovaikutus on molemminpuolista riippuvuutta vähintään kahden ihmisen välillä. Se rakentuu tunteista, tahdosta, ajattelusta sekä toiminnasta. Vuorovaikutus on antamista ja saamista. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 2.) Ihmisten kanssa työskenneltäessä vuorovaikutus on tärkeä työväline. Ammatti-ihmisen tulee osata lähettää viestejä selvästi, siten että vastapuoli voi sen omista lähtökohdistaan ymmärtää. Yhtä olennaista on vastaanottaa viestit riittävän oikein, sillä tavoin kun lähettäjä on ne tarkoittanut. (Kiesiläinen 1998, 75- 81.)

Vuorovaikutuksen osapuolten persoonat ja vuorovaikutusvalmiudet vaikuttavat siihen, mitä vuorovaikutuksessa tapahtuu ja miten osapuolet sen kokevat. Hyvä itseluottamus ja itsensä kunnioittaminen yhdistyneenä myönteiseen elämänasenteeseen luovat pohjan toisen ja toisten kunnioittamiselle ja luottamukselle, joita rakentava vuorovaikutus edellyttää. (Ojala & Uutela 1992, 139.)

Vuorovaikutukseen liittyy aina kommunikaatiota. Kommunikaatioon liittyy kaikki inhimilliseen käyttäytymiseen liittyvät toiminnot kuten ilmeet, eleet, asennot ja se koko tapa, jolla toinen ihminen kohdataan. Kommunikaatiossa voidaan vaikuttaa toisen ihmisen

ajatteluun tai käyttäytymiseen. (Ojala & Uutela 1992, 76.) Kun vanhemmat tuovat tai hakevat lastaan päivähoidosta he kohtaavat lapsiryhmän aikuisia, jotka omalla kehonkielellään ja puheellaan voivat vaikuttaa siihen millaiseksi vuorovaikutustilanne muodostuu.

Vastuu vuorovaikutuksesta perheen ja ammatti-ihmisten välillä kuuluu ammatti-ihmisille (Kiesiläinen 1998, 75- 81). Päivittäisissä lapsen päiväkotiin tulo- ja lähtötilanteissa toimivaa vuorovaikutusta voidaan edistää luomalla avoin ilmapiiri. Kommunikaatio on vuorovaikutuksen välttämätön edellytys, sillä ilman sanallista tai sanatonta viestintää ei myöskään voi olla vuorovaikutusta. (Ojala & Uutela 1992, 76.)

Kun lapsen kasvatusta ja kasvatuksellista vuorovaikutusta tarkastellaan osana laajempaa ympäristörakennetta ja suhdejärjestelmää, Bronfenbrennerin ekologinen teoria tarjoaa viitekehyksen tarkastella myös kasvatustoimintaa lapsen erilaisten toimintaympäristöjen rajavyöhykkeillä. Bronfenbrennerin (1979, 3) ekologinen kehitysteoria perustuu ajatukselle, että ihmisen kehitys on riippuvainen vuorovaikutuksesta eri ympäristöjen välillä sekä niissä toimivien henkilöiden yhteistyöstä. Teoria auttaa analysoimaan ja ymmärtämään erilaisten ympäristötasojen merkityksen niin kehityksen kuin kasvatuksenkin prosessissa. (Puroila & Karila 2001, 204).

Ensimmäisellä eli mikrosysteemin tasolla, tarkoitetaan ihmisen välitöntä lähiympäristöä. Lapsella tämä lähiympäristö käsittää esimerkiksi perheen tai päivähoitopaikan. Toisella eli mesosysteemin tasolla, tarkoitetaan näiden edellä mainittujen ympäristöjen verkkoa ja näiden välistä vuorovaikutusta. (Bronfenbrenner 1979, 3.)

Mesosysteemi syntyy yksilön siirtyessä mikrosysteemistä toiseen. Näin tapahtuu esimerkiksi kun lapsi aloittaa päivähoidon kodin ulkopuolella. Bronfenbrenner kutsuu tätä siirtymävaihetta ekologiseksi siirtymäksi, johon liittyy usein muutoksia yksilöön kohdistuvissa odotuksissa. (Bronfenbrenner 1979, 3-6.) Koska lapseen kohdistuvat odotukset voivat olla erilaisia kotona ja päivähoitossa on oleellista, että päiväkodin työntekijät ja vanhemmat käyvät avointa keskustelua päämääristä ja lapseen kohdistuvista odotuksista. Näin voidaan edistää mesosysteemin toimivuutta ja lapsen kehitysympäristöstä toiseen siirtymistä. (Puroila & Karila 2001, 212.)

Kolmatta tasoa kutsutaan eksosysteemiksi. Se sisältää lasta etäämpää koskettavia tekijöitä, joiden kanssa hän ei välittömästi joudu vuorovaikutukseen, mutta jotka kuitenkin vaikuttavat hänen lähiympäristöönsä. Kuten mesosysteemikin myös eksosysteemi muodostuu yhden tai useamman mikrosysteemin välisistä suhteista. Esimerkiksi vanhempien työelämä sekä ystävyys- ja sukulaissuhteet vaikuttavat välillisesti lapseen. Ne voivat joko tukea vanhempien roolia kasvattajana tai heikentää sitä. (Bronfenbrenner 1979, 240.)

Neljäs taso on makrosysteemi, jolla tarkoitetaan yhteiskunnallista tasoa, esimerkiksi vallitsevia opetussuunnitelmia ja perhetuen muotoja. Makrosysteemi käsittää mikro-, meso- ja eksosysteemien tasolla ilmenevät arvot sekä ajattelu- ja toimintamallit, jotka ovat jokseenkin yhdenmukaisia eri yhteiskuntien, kulttuurien ja alakulttuurien sisällä. (Bronfenbrenner 1979, 26.)

Päiväkodin tulo- ja lähtötilanteissa lapsi siirtyy kehitysympäristöstä toiseen. Tätä siirtymää Bronfenbrenner nimittää ekologiseksi siirtymäksi (Puroila & Karila 2001, 212). Tässä siirtymätilanteessa vuorovaikutusta tapahtuu vanhemman, päiväkodin työntekijän ja lapsen välillä. Tarkasteltaessa kasvattajien välistä vuorovaikutusta nousee keskeiseksi kysymys kasvatuksesta, kasvattajien arvoista ja kasvatuspäämääristä. Kasvatusta ja siihen liittyviä kysymyksiä tarkasteltaessa liikutaan mallin eri tasoilla ja tasojen välisissä suhteissa.

Eri ympäristöjen välinen yhteistyö on oleellista kasvatuksen onnistumisen kannalta. Kasvattajien kasvatuskäytännöiden ristiriitaisuus saattaa johtaa epä johdonmukaiseen kasvatukseen ja hämmentää lasta. Lapsen on vaikea sopeutua kahteen erilaiseen ympäristöön, joilla on erilaisia päämääriä ja odotuksia, tästä syystä yhteistyö sekä päiväkodin ja kodin välinen vuorovaikutus on tärkeää. (Seppälä 2000, 10.)

2.2 Valta kasvatuksellisessa vuorovaikutussuhteessa

Kun lapsi siirtyy kehitysympäristöstä toiseen, lapsi, vanhemmat ja päiväkodin työntekijät ovat vuorovaikutussuhteessa, jossa luodaan myös kasvatuskumppanuutta. Siirtymätilanne kasvatuksellisena tilanteena nostaa esiin vallan ja vastuun kysymykset, joita lähestytään

tässä vuorovaikutussuhteen näkökulmasta. Siirtymätilanteessa toimivien aikuisten ja lasten roolit ja rooleihin liittyvät odotukset ovat muutostilanteessa, mikä tekee siirtymästä myös kasvatuksellisesta näkökulmasta haasteellisen tilanteen (Puroila & Karila 2001, 204.) Kotiinlähtötilanteessa eri osapuolten roolit, rooliodotukset, persoonat ja vuorovaikutusvalmiudet vaikuttavat siihen, mitä vuorovaikutuksessa tapahtuu ja miten osapuolet sen kokevat (Ojala & Uutela 1992, 139).

Kasvatus on monimutkainen vuorovaikutustapahtuma ja sen kuvaamisen tekee hankalaksi erilaisten asioiden yhteisvaikutus kussakin tilanteessa. (Nummenmaa & Nummenmaa 1980, 31). Kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa ovat keskenään lapsi ja häntä kasvattavat aikuiset. Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa on aina olemassa valta-asetelma. Eskolan (1979, 112) mukaan vallan tutkimuksen vakiintuneimman käsityksen perusteella valta onkin suhdekäsité. Suhde voi olla kahden tai useamman ihmisen välillä. Valta ei ole yksilön tai ryhmän ominaisuus vaan jollakin henkilöllä, ryhmällä tai luokalla on aina valtaa suhteessa toiseen ryhmään, luokkaan tai asiaan (Eskola 1979, 112). Ojankankaan mukaan kasvatuksellinen suhde kasvatettavan ja kasvattajan välillä on aina epätasapainossa, sillä tasaveroisten välillä ei voi olla kasvatusta. Kun yläpuolella oleminen tarkoittaa valtaa, niin silloin kasvatus on aina valtaa ja vallankäyttöä. (Ojakangas 2001, 51-52.) Aikuinen on aina kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa korkeammassa valta-asemassa kuin lapsi. Lapsi kuitenkin pyrkii rikkomaan valta-asetelmia ja taistelee aktiivisesti alistumista vastaan. (Solberg 1994, 106.)

Kehityksen kuluessa aktivoituvista valtasuhteista kasvatussuhde on ensimmäinen (Nuutinen 1994, 77). Kun on kyse vuorovaikutuksesta lapsen ja aikuisen välillä, on usein kysymyksessä valta-asetelman lisäksi myös riippuvuussuhde. Pulkkinen esittää, että kaikkialla missä esiintyy riippuvuutta, on myös mahdollisuus vallankäyttöön, ja kun ihminen on kaikkein riippuvaisin muista ihmisistä pienenä lapsena, niin silloin elämisen miltei kaikki ehdot ovat vanhempien vallassa (Pulkkinen 1977, 140).

Arkielämässä valta merkitsee kontrollia tai vaikutusta. Arkipäivän vuorovaikutustilanteita koskevat havainnot ja niistä tehdyt tulkinnat ovat osa sitä prosessia, jossa tapahtumille annetaan merkityksiä ja joiden perusteella aikuinen pyrkii edistämään hyvää kasvatusta (Nummenmaa 2001, 32). Kasvattajat eivät välttämättä käytä sanaa valta, esimerkiksi

Hoikkalan mukaan vanhemmat eivät puhu vallasta vaan rajoista (Hoikkala 1993, 62). Lapset ovat jatkuvasti vallan käytön kohteena, sillä aikuiset valvovat ja vahtivat heitä muuan muassa taatakseen heidän turvallisuutensa. Vaikka aikuisella on auktoriteettiasema lapseen nähden, voi lapsikin käyttää valtaa aikuiseen. Vallan keinojen ilmenemismuodoissa on kuitenkin eroja aikuisten ja lasten välillä (Nuutinen 1994, 326). Se, kenellä valta on ja miten sitä käytetään, on aina tilannekohtaista ja siihen saattavat vaikuttaa esimerkiksi aika ja paikka. Esimerkiksi päiväkotia ja perhe sekä yhteiskunta yleisesti ovat konteksteja, joissa valtaa käytetään. Eri kasvuympäristöissä esimerkiksi kotona ja päiväkodissa lapselle on asetettu jossain määrin erilaisia vaatimuksia. Jos kasvattajien vaatimukset ja odotukset ovat kovin ristiriitaisia se voi aiheuttaa lapsessa epävarmuutta ja hämmennystä, jolloin lapsi ei tiedä miten pitää toimia. (Saarinen, Ruoppila & Korhonen 1989, 209-210.)

Päiväkodin ja kodin kohtaamistilanteista muodostuu lapselle kaksoissosialisaatiotilanne, jossa lapsi joutuu toimimaan kahden eri kontekstin välissä. Strandellin (1996, 149.) mukaan on olemassa useita aikuismaailmoja; tilanteita tulkitaan ja tapahtumille annetaan merkityksiä eri tavoin. Aikuisen näkökulma on kiinni siitä, missä asemassa hän on suhteessa lapseen. Kummankaan osapuolen tulkinta ei ole toista parempi tai oikeutetumpi. Tulkinnat edustavat eri näkökulmia ja horisontteja. (Strandell 1996, 180.) Perheen ja päiväkodin yhteisvaikutuksesta muodostuva monimutkainen kokonaisuus onkin perustava syy kehittää vakaa ja toimiva yhteistyösuhde päiväkodin ja kodin välille. (Lahikainen 1991, 8.)

Kasvattajana oleminen merkitsee ensisijaisesti vastuuta toisesta ja vastuuta toiselle. Kun kasvattajalla on lähtökohtaista valtaa kasvatettavaansa, ei ole samantekevää miten hän suhtautuu edustamaansa kasvatukselliseen hyvään. Kasvattajan tulee tiedostaa kasvatusvastuunsa ja pyrkiä löytämään tasapaino edustamansa yleisen kasvatustehtävän ja kasvatettavan yksilöllisyyden kunnioittamisen välillä. Vain täten voi eettisyys toteutua kasvatuksessa. (Värri 2000, 147-157.)

Kasvatusasenteet liittyvät kasvattajan ja lapsen vuorovaikutukseen ja siihen miten kasvattaja pyrkii opettamaan ja ohjaamaan lasta (Nummenmaa 1963, 71.) Kasvatusasenteissa on eri aikoina kiinnitetty huomiota muun muassa lasten toimintojen sallimiseen tai rajoittamiseen, rangaistuksien käyttämiseen tai välttämiseen,

vuorovaikutuksen autoritaarisuuteen tai demokraattisuuteen sekä lasten tarpeiden hyväksymiseen tai välinpitämättömyyteen (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas 1989, 214). Ympäröivä yhteiskunta ja kulttuuri vaikuttavat siihen, mitä kasvatuksessa pidetään arvokkaana ja tärkeänä ja miten kasvattajat toimivat (Hämäläinen, Kraav & Raudik 1994, 30-32). Kasvatusasenteet ohjaavat kasvattajan käyttämää valtaa lapseen. Taustalla olevat arvot ja asenteet vaikuttavat siis kasvatukseen. Aikuisen kontrolli ja vallankäyttö voi tästä johtuen vaihdella lempeästä ankaraan.

Ojakankaan (1997, 291) mukaan on aivan sama minkä muodon kasvatus saa, onko se ankaraa tai hellivää, autoritaarista tai vapaata. ”Tosiasiasa lapsi ei vastusta mitään niin paljon kuin vapaata kasvatusta. Toteuttaessaan kasvatusta aikuinen suostuttelee, palkitsee, rankaisee, uhkaa, telkeää komeroon, ymmärtää, rakastaa, pyytää, anoo, piiskaa, tukistaa, maanittelee, yrittää oveluudella, pettää, valehtelee vaatii kunnioitusta, tärkeilee, on esimerkillinen tai antaa olla. Aikuisella on kaikki keinot, kaikki, mitä ruumiillinen voima ja henkinen mahti ylipäätään hänelle tarjoavat, mutta silti hän jää voimattomaksi lapsen edessä”, kertoo Ojakangas.

Kasvatusasenteista riippumatta kasvattajien tulee pyrkiä toimimaan yhteisiä periaatteita noudattaen. Kasvattajien välinen vuorovaikutus ja yhteistyö onkin tärkeää eri osapuolille, sillä se edesauttaa johdonmukaisia kasvatukseen. Kasvatuksellinen johdonmukaisuus on kasvatuksessa merkityksellistä, koska se tukee lapsen kehitystä. Johdonmukaisuus edellyttää kasvattajayhteisöjen yhteistyötä. Tärkeitä ovatkin erityisesti mikrosysteemin keskinäiset yhteydet ja niiden kytkennät laajempiin lapsen kehitykseen ja kasvatukseen vaikuttaviin tekijöihin. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas 1989, 209-210.) Tiilikka esittää, että kasvatuksen pitäisi olla johdonmukaista siten, että kaksi ympäristöä, koti ja päiväkotia, muodostavat turvallisen kokonaisuuden, jossa ympäristöjen erilaisuudesta huolimatta toteutuvat yhdensuuntaiset tavoitteet (Tiilikka 2005, 58).

Useissa kasvatuksen yleisteoksissa pohditaan kasvatukseen liittyviä asenteita ja kasvatukseen ilmenevää vallankäyttöä. Hellstenin mukaan vanhemmuudessa vastuun ottaminen merkitsee vallan ottamista ja vallankäyttöön suostumista. Tämä vallan ottaminen merkitsee terveen kuilun repäisemistä kahden sukupolven välille. Kuilun ylläpitäminen ei ole välinpitämättömyyttä tai hylkäämistä vaan nimenomaan rakastamista ja välittämistä. (Hellsten 1999, 158–161.)

Tahkokallio käsittelee kasvatukseen liittyviä kysymyksiä useissa yleisteoksissa ja näkee vallan pulmallisena, koska se on aina tavalla tai toisella rajoittavaa. (Tahkokallio 1995, 19-20). Vallankäyttö lapsiin nähden ei ole kuitenkaan minkä tahansa vallan käyttämistä. Se ei esimerkiksi tarkoita sitä, että aikuinen voi vaatia lapselta mitä tahansa, koska on tämän vanhempi. Vallan käyttö ei ole mielivallan käyttöä vaan vastuullisen vallan käyttöä. (Hellsten 1999, 158–161.) Myös Tahkokallion mukaan valta ja vastuu liittyy tiivisti yhteen. Hänen mukaansa pitää olla saman verran valtaa kuin on vastuuta, sillä vastuuton valta johtaa ongelmiin (Tahkokallio 1995, 19-20.)

2.3 Valta sosiaalisena vuorovaikutuksena

Vallasta on olemassa monia eri luonnehdintoja ja tulkintoja. Tässä tutkimuksessa valtaa tarkastellaan Foucaultin valta-analytiikkaan sekä Frenchin ja Ravenin valtakategorioihin nojautuen. Helénin mukaan Foucaultin teksteistä voidaan erottaa kolme erilaista vallan hahmoa vallan mekanismeihin liittyen (Helén 1994, 278). Keräämämme tutkimusaineiston tulkinnessa käytämme hyväksi kyseistä määrittelyä. Tulkinnessa käytämme myös Frenchin ja Ravenin luokitusta sosiaalisen vallan lähteistä. Viiteen eri kategoriaan luokitellut vallan lähteet ovat konkreettisia ja ne kuvaavat erilaisia vallankäytön menetelmiä, joita myös tutkimusaineistossa ilmenee.

Foucaultin mukaan valta on aina läsnä missä tahansa ihmissuhteessa, oli kyseessä sitten sanallinen kommunikaatio- tai rakkaussuhde, institutionaalinen tai taloudellinen suhde (Foucault 1980, 142). Tässä tutkimuksessa valtaa tarkastellaan kasvatuksellisessa suhteessa. Kasvatuksellisessa suhteessa ovat vuorovaikutuksessa lapsi ja häntä kasvattavat aikuiset. Valta ei kuitenkaan ole yksinkertaisesti suhde osapuolten välillä. Pikemminkin kyseessä on tapa, jolla tietyt toimet muovaavat toisia, toiminta suhteessa olevaan tai nykyisyydessä tai tulevaisuudessa mahdollisesti tapahtuvaan toimintaan. Valta on olemassa vain kun se pannaan toimimaan. (Foucault 1980, 156.)

Foucaultin mukaan valta ei ole voima, jolla olemme varustettu eikä jotakin mitä hankitaan, omistetaan tai jaetaan. Foucault lähtee siitä, ettei valta ole sen paremmin ihmisluontoon kuuluva ominaisuus kuin resurssi, jolla toimija on varustettu. Valta ei ole asia, jota otetaan tai annetaan tai jotakin joka puuttuu; valta on peliä, joka kamppailujen ja loputtomien

ristiriitojen kautta muuttaa, vahvistaa ja kääntää voimasuhteita vastakkaisikseen (Foucault 1980, 156.) Valta sisältää vapauden elementin, sillä sitä käytetään suhteessa vapaisiin toimijoihin. Valtasuhteisiin sisältyy vastarinnan mahdollisuus, sillä jos vastarinnan mahdollisuutta ei olisi, ei olisi myöskään valtasuhteita. (Foucault 1980, 142.)

Foucault jakaa vallan mekanismit mikrovaltaan ja makrovaltaan. Mikrotason valta on ”intiimeissä” vuorovaikutussuhteissa olemassa olevaa valtaa kun taas puolestaan makrotason vallalla Foucault tarkoittaa rakenteellista ja institutionaalista valtaa. Mikrovalta voidaan erottaa kolme erilaista vallan hahmoa tai järjestysmuotoa. Ne ovat repressiivis-eksklusiivinen valta, normatiivisesti integroiva valta ja strategisesti informoiva valta. (Helén 1994, 278.)

Repressiivis-eksklusiivinen valta on tukahduttavaa ja poissulkevaa valtaa. Foucaultin mukaan tätä vallan muotoa luonnehtii se, että siinä voi erottaa selkeät valtiaan ja alamaisen asemat, vastakkainasettelu. Usein aikuisen ja lapsen välisessä suhteessa nähdään tällainen vastakkainasettelu. Tällainen valta näyttäytyy kieltojen, rajoitusten ja torjunnan muodossa sekä myös fyysinen väkivalta tai sen uhka saattaa olla läsnä (Foucault 2000, 232-241.)

Normatiivisesti integroiva valta tarkoittaa valtaa, joka pyrkii ohjeellisesti yhdentämään. Foucaultin mukaan tämä vallan muoto erottelee ja eristää, mutta nämä toimenpiteet ovat ”sisäänsulkevia” eli vallan kohdetta muokataan toimimaan jonkin normatiivisen motiivi- tai käyttäytymismallin mukaan. (Foucault 2000, 241-251.) Esimerkiksi päiväkodin työntekijä voi käyttää normatiivisesti integroivaa valtaa siten, että hän perustelee lapselle, että lapsen täytyy tehdä tietyllä tavalla, koska päiväkodissa kuuluu tehdä niin.

Strategisesti integroivalla vallalla tarkoitetaan valtaa, joka yhdentää menettelytavan avulla. Tällainen valta muodostuu Foucaultin mukaan taktiikoista, mekanismeista ja suhteista Normien ulkoisuus katoaa, ne ovat käytännöllisiä ja strategisia ja ne mahdollistavat tarkkailun ja säätelyn. Strategisesti integroivan vallan tavoitteena on saada vallan kohde itse kontrolloimaan itseään. Se on sellaista valtaa, joka muovaa yksilöistä itseään hallitsevia ja muokkaavia subjekteja. (Foucault 1990, 92-102.)

French ja Raven (1968) ovat luokitelleet sosiaalisen vallan lähteet viiteen eri kategoriaan, joita ovat palkitsemisvalta, rankaisuvallta, mallinvalta, asiantuntemusvalta ja laillistettu valta. *Palkitsemisvalta* merkitsee mahdollisuutta antaa hyväksytyin toiminnan vastineeksi palkintoja. Palkinnot voivat olla esimerkiksi aineellisia, symbolisia tai psykologisia. (French & Raven 1968, 262-263.) Kasvatuksessa turvaudutaan toisinaan erilaisten palkintojen antamiseen, jotta kasvatettava saataisiin toimimaan halutulla tavalla.

Rankaisuvallta on tavallaan käännteinen palkitsemisvallalle. Tavallisimpia keinoja, joille rankaisuvallta perustuu, ovat muun muassa hellyyden kieltäminen, moite ja kivun tuottaminen. (French & Raven 1968, 263-264.) Suomen lainsäädännössä todetaan, että lasta ei saa alistaa, kurittaa ruumiillisesti eikä kohdella muulla tavoin loukkaavasti. (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 1983/36.) Laki ei kuitenkaan tarkemmin määrittele mitkä kurinpidolliset toimet rikkovat ruumiillisen kurituksen kieltoa. Korkein hallinto-oikeus onkin täsmentänyt, että tukistaminen ja luunapit ovat lainvastaisia. (Hirsjärvi & Laurinen 2004, 212.) Rankaisua edeltää usein uhkaus rangaistuksesta, jolloin varsinaista rangaistusta ei edes tarvitse suorittaa. Uhkailla voi myös esimerkiksi henkilöllä tai tarinalla siitä miten lapselle käy (Hirsjärvi & Laurinen 2004, 189). Nuutisen (1994, 104) mukaan kasvattajan vallankäyttö ei ole pelkkää auktoriteetin ja kurin harjoittamista. Kasvattaja toimii oman ammattitaitonsa mukaisesti kunkin kasvatustilanteen vaatimalla tavalla.

Mallinvalta perustuu haluun olla samanlainen. Yksilö pyrkii jäljittelemään mallin käyttäytymistä monessa suhteessa. (French & Raven 1968, 266-267.) Kasvattajan esimerkillinen toiminta ohjaa lasta toimimaan tietyllä tavalla. Myös toisen lapsen esimerkki voi toimia mallinvaltana.

Asiantuntemusvalta perustuu käsitykseen, että vallan haltijalla on tietojensa perusteella kyky käyttää valtaansa (French & Raven 1968, 267-268). Nämä tiedot, taidot ja ominaisuudet, joita toisella nähdään, on sellaisia, joita yksilöllä itsellään ei ole, mutta joita hän kokee tarvitsevänsä. Esimerkiksi päiväkodin työntekijä on hankkinut tietoja ja taitoja opiskelun kautta. Rooliperustainen kasvatussuhde vaatii kasvattajalta tiettyä koulutustasoa tai ammattinimikettä, jotta kasvattajalla olisi rooliinsa kuuluva kasvatusoikeus (Värri 2000, 151).

Laillistettu valta perustuu viralliseen asemaan. Psykologisesti katsottuna laillisen vallan tärkein tunnusmerkki on subjektiivinen. Laillista valtaa siis esiintyy kun sitä uskotaan olevan olemassa. (French & Raven 1968, 264-266.) Laillinen valta perustuu yksilön uskomukseen siitä, että toinen on sellaisessa asemassa, jossa hänellä on oikeus käyttää valtaa. Usein aikuisilla on auktoriteettiasema lapseen nähden jo pelkän ikänsäkin puolesta.

2.4 Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena

Suomalaisessa yhteiskunnassa päävastuun kasvatuksesta on perinteisesti nähty kuuluvan vanhemmille. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2003, 29) mukaan vanhemmilla on lastensa ensisijainen kasvatusoikeus ja kasvatusvastuu sekä oman lapsensa tuntemus. Lasten päivähoidosta annetun lain (36/1973) mukaan päivähoiton keskeisenä tavoitteena on tukea päivähoitossa olevien lasten koteja näiden kasvatustehtävissä ja yhdessä kotien kanssa edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä.

Monien yhteiskunnallisten muutosten paineessa ja molempien vanhempien työssäkäynnin lisääntyessä on julkisessa keskustelussa havaittu merkkejä kasvatusvastuun siirtymisestä yhä enenevässä määrin vanhemmilta yhteiskunnan, pääosin päiväkodin ja koulun vastuulle (Seppälä 2000, 7; Alasuutari 2003,13). Karila (2003, 58) toteaa, että huolestunutta keskustelua on aika ajoin herättänyt kasvatuksen jakautuminen kotien ja julkisten instituutioiden kesken. Joskus on pelätty julkisten instituutioiden kaappaavan liian suuren roolin kasvatuksessa, joskus taas on pelätty vanhempien välttelevän kasvatusvastuutaan. Tällaiset näkemykset perustuvat pitkälti mielikuviin, mutta todellisuudessa tutkimuksellinen tieto aiheesta on ollut vähäistä. Värrin mukaan vanhemmilla on yleisvastuu lastensa hyvinvoinnista. Ammattikasvattajan vastuu on puolestaan erityisen kasvatustehtävän vuoksi vanhemmuuden vastuuta rajatumpi. (Värri 2000, 150.) Vaikka kasvatusvastuu jakaantuu kodin ja päivähoiton välille, on lapsen kannalta tärkeää, että vanhemmat ja päivähoito kantavat vastuun yhdessä ja tekevät yhteistyötä. Alasuutarin (2003, 14) esittää, että vastuun jakaantumisesta on keskusteltava ja neuvoteltava.

Päivähoitossa yhteistyö vanhempien ja päivähoiton kasvattajien välillä on aina ollut osa varhaiskasvatustyötä. Tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa puhutaan yhteistyön lisäksi

kasvatuskumppanuudesta. Uusi käsite on aiheuttanut jonkin verran hämmennystä kasvattajien keskuudessa. Pohdittavaksi on jäänyt, miten kasvatuskumppanuus eroaa yhteistyöstä. (Siltanen 2003, 2.) Kasvatuskumppanuudella varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan vanhempien ja henkilöstön tietoista sitoutumista toimimaan yhdessä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessin tukemisessa. Tämä edellyttää keskinäistä luottamusta, tasavertaisuutta ja toistensa kunnioittamista. Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen tarpeista ja varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa lapsen edun ja oikeuksien toteuttaminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29). Näkemyksemme mukaan kasvatuskumppanuus ei ole vain päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien välistä yhteistyötä vaan se on laadukasta yhteistyötä, jossa esimerkiksi päätöksenteko kasvattajien kesken on yhteistä.

Kasvatuskumppanuudessa on tärkeää vuorovaikutus ja vuorovaikutuksen laatu perheiden ja päivähoiton henkilöstön kesken. Perheiden ja lasten aito kuunteleminen sekä mielipiteiden arvostaminen ja huomioiminen takaavat vuorovaikutuksen onnistumisen. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 174–207.) Kasvatuskumppanuuteen liittyvistä arvoista, näkemyksistä ja vastuista tulee keskustella sekä kasvattajayhteisön kesken että vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuudessa on kyse paitsi vanhempien ja henkilöstön asennoitumisesta yhteiseen kasvatustehtävään myös sen konkreettisesta organisoinnista ja sopimisesta molemmille osapuolille sopivalla tavalla. Henkilöstöllä on ensisijainen vastuu sisällyttää alusta alkaen perhekohtaisesti kasvatuskumppanuus luontevaksi osaksi lapsen varhaiskasvatusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29.)

Perheiden ja päivähoiton henkilöstön läheinen kasvatuskumppanuus helpottaa lapsen eroa kodista ja hänen siirtymistään uuteen ympäristöön, päivähoitoon sekä myöhemmin kouluun. Kasvatuskumppanuuden lähtökohtana on päivähoitossa olevan lapsen ja hänen vanhempiansa arvostaminen. Lapsen ja perheen tilanteen tunteminen ympäristöissä, joissa lapsi elää, auttaa lapsen kasvun ja kehityksen tukemista päivähoitossa. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 18–26.)

Alasuutarin (2003, 163) mukaan vanhemmat kokevat päiväkodin ja koulun ammattikasvattajat tärkeiksi kasvatuskumppaneiksi ja heidän tietotaitoaan arvostetaan. Kuitenkin ensisijaisena kasvattajana pidetään äitiä (Alasuutari 2003, 48). Päivähoitolaki

(1973) korostaa tukemisen näkökulmaa yhteistyössä. Alasuutari (2003, 26) toteaa edelleen, että tukemisen puhetapa painottaa asiantuntijoiden keskeistä roolia yhteistyössä ja asettaa vanhemmat osaamattomamman ja tietämättömämmän asemaan. Nykyinen kumppanuusajattelu eroaa huomattavasti tukemisen näkökulmasta. Vanhemmilla ja päiväkodin työntekijöillä on yhteisiä tavoitteita lapsen suhteen ja molemmilla on olennaista tietoa lapsesta. (Määttä 2001, 99-100.)

Kasvatuskumppanuudessa yhdistyvät lapselle kahden tärkeän tahon, vanhempien ja ammattikasvattajien tiedot ja kokemukset. Henkilöstöllä on koulutuksensa antama ammatillinen tieto ja osaaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29.) Vanhemmilla on puolestaan kokemuksellinen tieto lapsen jokapäiväisestä elämästä (Alasuutari 2003, 171). Vanhempien ja kasvattajien tiedot lapsesta luovat yhdessä parhaat edellytykset lapsen hyvinvoinnin turvaamiselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29.)

Konkreettisesti kasvatuskumppanuus toteutuu tilanteissa, joissa vanhemmat ja päiväkodin työntekijät kohtaavat. Tällaisia tilanteita ovat muun muassa vanhempainillat, varhaiskasvatuskasvatuskeskustelut ja päivittäiset tulo- ja lähtötilanteet. Tulo- ja lähtötilanteissa on kasvattajien lisäksi läsnä myös lapsi. Näissä tilanteissa kasvattajille ei ole helppoa löytää omaa rooliaan ja toimintatapaansa. Aina ei ole selvää kenen tulisi esimerkiksi puuttua lapsen toimintaan tai ottaa vastuu tilanteessa. Erilaiset kasvatusnäkemykset voivat johtaa myös ristiriitaisiin kasvatusten menettelyihin. Tällaisessa tilanteessa, jossa lapsen toimintaan pitäisi puuttua, lapsi saattaa kokea olonsa epävarmaksi ja se voi näkyä hänen käytöksessään.

Alasuutarin tutkimus osoittaa vanhempien kokevan päiväkotin instituution vaikeasti sisään päästävänä; päiväkodin työntekijä ei aina kerro riittävästi asioista. Vanhempien tulkinnoissa tuli esille myös käsitys kasvatuksen ammatillistumisesta ja yhteiskunnallisten kasvattajien keskeisestä roolista lapsen kehityksessä ja elämässä. Vanhempien puheissa osa hyvää vanhemmuutta on yhteistyö kasvatuksen ammattilaisten kanssa. Yhteistyön rakentumisessa tärkeän merkityksen saavat vanhempien näkemykset vallan jakautumisesta ja heidän omasta asiantuntijuudestaan. (Alasuutari 2003, 167.)

Kumppanuusajattelu edellyttää tasavertaisuutta, jonka vuoksi joudutaan pohtimaan sitä, kenellä tai keillä on valta ratkaista asioita. On olemassa myös huoli siitä, että kasvatuskumppanuuden korostaminen vähentäisi ammattihenkilöstön merkitystä. (Karila 2003, 60.) Perinteisesti henkilökunnan asiantuntijarooli on antanut heille oikeutuksen aktiiviseen toimijuuteen yhteistyössä. Henkilöstölle syntyy haaste tunnistaa vanhempien kumppanuusvalmius, sillä erilaisten vanhempien kanssa syntyy väistämättä erilaisia kumppanuussuhteita. Henkilöstön haasteena on mahdollistaa kaikkien vanhempien aktiivista toimijuutta yhteistyössä. (Karila 2005, 48- 49.)

Väestöliiton väestöntutkimuslaitoksen perhebarometrissä (Seppälä 2000, 23-40) todetaan, että vanhempien ja ammattikasvattajien näkemykset kasvatusvastuun jakautumisesta poikkeavat toisistaan merkittävästi. Suurin osa vanhemmista oli sitä mieltä, että kasvatusvastuu jakaantuu sopivasti vanhempien ja ammattikasvattajien kesken. Vanhempien mielestä kodilla ja vanhemmilla on ensisijainen vastuu lasten kasvatuksesta ja ammattikasvattajien tehtävänä on pääasiassa tukea vanhempia tässä kasvatustehtävässä. Myös tuore Tiilikan (2005, 160) väitöskirjatutkimus osoittaa, että vanhemmat katsovat vastuun oman lapsen kasvatuksesta jäävän yksiselitteisesti ja ensisijaisesti vanhemmille, vaikka käytettäisiin päiväkotikasvatusta.

Perhebarometrin mukaan enemmistö ammattikasvattajista katsoo kasvatusvastuun olevan liikaa ammattikasvattajien harteilla. Ammattikasvattajien mielestä syy siihen, että he joutuvat ottamaan liiaksi kasvatusvastuuta, on seurausta muun muassa työelämän kasvavista vaatimuksista, yhteisen ajan puutteesta sekä vanhempien epävarmuudesta kasvattajina. Sekä vanhemmat että ammattikasvattajat pitivät yhteistyötä lasten kasvatuksessa joko erittäin tai melko tärkeänä. Onnistuneen yhteistyön edellytyksenä pidettiin toimivaa vuorovaikutusta sekä avoimutta, rehellisyyttä ja luottamusta. (Seppälä 2000, 23–40.)

Karila toteaa, että tähänastinen keskustelu kasvatuskumppanuudesta on osoittanut varsin erilaisia tulkintoja perheiden ja kasvatuksen ammattilaisten välisestä suhteesta. Tästä syystä kasvatuskumppanuuden käsitteeseen suhtaudutaan vaihtelevasti. Vaikka joissakin paikoissa yhteistyö jää suurelta osin vain pinnalliselle tasolle ja kirjallisiin dokumentteihin, näyttää perheiden ja päivähoidon henkilöstön välinen kasvatuskumppanuus Karilan

kokemusten perusteella olevan kuitenkin luonteva osa päivähoiton arkea. (Karila 2003, 59–61.)

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA – KYSYMYKSET

Tutkimuksemme on kohteena lasten, vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten käsitykset kasvatusvastuusta ja -vallasta ekologisissa siirtymätilanteissa, joissa päiväkodin ja kodin kasvatuseriaatteet kohtaavat. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi lapsen päiväkotiin tulo- ja lähtötilanteet, vanhempainillat, varhaiskasvatuskeskustelut tai yhteiset retket ja juhlat.

Tässä tutkimuksessa valtaan ja kasvatusvastuuseen liittyviä ilmiötä tarkastellaan tilanteessa, jossa lapsi haetaan päiväkodista. Lähtötilanne on valittu tutkimuskohteeksi, koska se on toistuva päivittäinen tilanne, jossa lapsi, vanhemmat ja päiväkodin työntekijä ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Se edustaa tietynlaista rajavyöhykettä, ekologista siirtymää kehitysympäristöstä toiseen, jossa käsitykset kasvatusvastuusta ja vallasta voivat saada hyvin erilaisia tulkintoja. Se edustaa myös tilannetta, joka haastaa osapuolet kasvatuskumppanuuteen.

Tutkimustehtävänä on kuvata vanhempien, lasten ja päiväkodin työntekijöiden käsityksiä valtaan ja kasvatusvastuuseen liittyvistä ilmiöistä päiväkodissa lapsen kotiinlähtötilanteen kontekstissa. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda eri osapuolten tietoisuuteen toistensa ajatuksia ja käsityksiä kyseisistä ilmiöistä.

Täsmennetyt tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten vanhemmat, päiväkodin työntekijät ja lapset kuvaavat lähtötilannetta vuorovaikutustilanteena?
2. Miten vanhemmat, päiväkodin työntekijät ja lapset kuvaavat kasvatuksellista valtaa päiväkodin lähtötilanteiden kontekstissa?
3. Miten vanhemmat, päiväkodin työntekijät ja lapset kuvaavat kasvatuksellista vastuuta päiväkodin lähtötilanteiden kontekstissa?
4. Millainen kokonaiskuva (tyypilliset ja epätyypilliset) syntyy vanhempien, päiväkodin työntekijöiden ja lasten valtaan ja vastuuseen liittyvistä käsityksistä?

4 TUTKIMUS- JA TIEDONHANKINTAMENETELMÄT

4.1 Yleisenä lähestymistapana kvalitatiivinen tapaustutkimus

4.1.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Tämän tutkimuksen kohteena olevat ilmiöt liittyvät kasvatukselliseen valtaan, vastuuseen ja vuorovaikutukseen. Lähestymistavaksi on valittu kvalitatiivinen tutkimus muun muassa siksi, että tutkimuksen kohteena ovat ihmisten käsitykset näistä kyseisistä ilmiöistä. Kvalitatiivinen tutkimus sopii käsitysten tutkimiseen siksi, että kvalitatiivinen tieto on mahdollisimman elävää, konkreettista ja yksityiskohtaista kuvausta luonnollisista tapahtumista, tilanteista, ihmisten kokemuksista, tunteista, mielipiteistä ja näkemyksistä (Syrjälä ja Numminen 1988, 80).

Kvalitatiivisella tutkimuksella on muitakin ominaispiirteitä. Kvalitatiivinen tieto on symbolista, arvoituksellista ja ajatuksia herättävää. Se pyrkii herättämään vastauksia ja tukemaan tulkintaa. (Syrjälä & Numminen 1988, 80.) Kvalitatiivinen tutkimus on luonnollinen tiedon lähde ja tutkija on avainasemassa (Bodgan & Biklen 1992, 27–29). Tutkija pääsee kenttätöön avulla enemmän tai vähemmän läheisiin kosketuksiin tutkittavien kanssa. Tavoitteena on säilyttää tutkittava ilmiö sellaisena kuin se on. Silloin tutkijan pyrkimyksenä on tavoittaa tutkittavien oma näkökulma. (Eskola & Suoranta 1998, 16- 18.)

Merkityksellistä laadullisessa tutkimuksessa on tulosten lisäksi koko tutkimusprosessi. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma saattaa elää tutkimushankkeen mukana. Aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi kietoutuvat yhteen. Laadullisessa tutkimuksessa tulkinta jakautuu koko tutkimusprosessiin ja tutkimusprosessia ei aina ole helppo pilkkoa toisiaan seuraaviin vaiheisiin. (Eskola & Suoranta, 1998, 13 -16.) Tässä tutkimuksessa prosessimaisuus korostuu, sillä tutkimus on tehty kahdessa osassa. Ensin tehtiin tutkimuksen ensimmäinen vaihe, joka palveli myös meitä kandidaatintyönä. Jälkimmäinen osa, eli tämä pro gradu – tutkielma, on tehty kandidaatintyön pohjalta. Tutkimussuunnitelmaa on eri vaiheissa tarkennettu ja muutettu. Myös aineistoa kerättiin kahdessa osassa ja välillä osa aineistosta jo analysoitiin, tulkittiin ja raportoitiin.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston tieteellisyyden kriteeri on sen laatu. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein varsin pieneen määrään tapauksia ja niitä pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 16- 18.) Pro gradumme pyrkiikin perusteellisempaan ja syvällisempään analyysiin jo olemassa olevan aineiston suhteen. Vaikka aineistoa hankittiin lisää, ei pyrkimyksenä ollut aineiston määrällinen kasvattaminen vaan lasten äänen esille saaminen osana tutkimusta.

Laadullisessa tutkimuksessa tuloksia tarkastellaan induktiivisesti (Bodgan & Biklen 1992, 27–29.) Induktiivisessa tulosten tarkastelussa keskitytään prosessiin, ymmärtämiseen ja tulkitsemiseen (Merriam 1988, 21). Ei pyritä todistamaan ennen tutkimusta tehtyä hypoteesia oikeaksi tai vääräksi vaan uutta tietoa saadaan kokoamalla ja luokittelemalla yksityiskohtia. (Bodgan & Biklen 1992, 27–29.)

Tämän tutkimuksen lähestymistapana on laadullinen tapaustutkimus. Kun tutkimuksen lähestymistapa oli valittu, täytyi seuraavana pohtia sopiva tiedonkeruumenetelmä eli metodi. Tutkimusmetodia tarvitaan, jotta aineistossa olevat havainnot voidaan erottaa tutkimuksen tuloksista ja metodi koostuu niistä käytännöistä ja operaatioista, joiden avulla tutkija tuottaa havaintoja sekä niistä säännöistä, joiden mukaan näitä havaintoja voi edelleen muokata ja tulkita (Alasuutari 1994, 72). Tiedonkeruumenetelminä tässä tutkimuksessa on eläytymismenetelmä ja haastattelu. Tapaustutkimukseen, eläytymismenetelmään ja haastatteluun syvennytään seuraavissa alaluvuissa.

4.1.2 Tapaustutkimus

Tapaustutkimus on ihanteellinen muoto ymmärtää ja tulkita kasvatuksellisten ilmiöiden huomioita (Merriam 1988, 2). Tapaustutkimus korostaa laadulliselle tutkimukselle ominaista näkökulmaa tutkimusaineiston laadun merkityksellisyydestä. Tapaustutkimuksen tarkoitus ei ole yleistää, vaan kuvailla ja ymmärtää tutkittavana olevaa tapausta (Stake 1995, 8). On perustelua valita tapaustutkimus kvalitatiivisen lähestymistavan rinnalle, koska tässä tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään ihmisten käsityksiä valtaan ja kasvatustavastaan liittyvistä ilmiöistä. Kun tarkastellaan tilanteeseen osallistuvien ihmisten näkemyksiä ja kokemuksia tietyistä asioista, toiminnoista tai

ilmiöistä, tutkimusintressinä ovat sosiaalisen maailman inhimilliset merkitykset (Syrjälä & Numminen 1988, 5-6).

Merriamin (1988, 35) mukaan päätös käyttää tapaustutkimusta on riippuvainen tutkittavan ongelman luonteesta. Tutkimusongelmien käsittely ja kehittäminen aloitetaan ennen kenttätöitä, mutta ongelmanasettelua muokataan vähitellen tutkimuksen edetessä (Syrjälä & Numminen 1988, 15- 16). Tätä tutkimusta tehtäessä ongelmanasettelua tarkasteltiin ja tarkennettiin useaan otteeseen. Ensin ongelmat hahmottuivat kandidaatintyössä. Sen perusteella ongelmanasettelu sai lopullisen muotonsa tähän pro gradu tutkimukseen. Ongelmanasettelun prosessimaisuus on yksi osoitus siitä, että tapaustutkimus on luonteeltaan ja toteutukseltaan joustava ja moniulotteinen tutkimustyyppi (Syrjälä & Numminen 1988, 15- 16).

Joustavuuden ja moniulotteisuuden lisäksi tapaustutkimukselle luonteenomaista on yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, mukautuvaisuus ja arvosiidonaisuus (Syrjälä & Numminen 1988, 5-6). Näitä elementtejä on havaittavissa myös tässä tutkimuksessa. Esimerkiksi kokonaisvaltaisuus ilmenee siinä, että tutkimukseen osallistuvat sekä päiväkodin työntekijä, vanhemmat että lapset. Tapaustutkimukselle luonteenomaista on myös se, että tutkimus kohdistuu nykyisyyteen ja se, että se tapahtuu todellisessa tilanteessa, jota tutkija ei voi keinotekoisesti järjestää esimerkiksi kokeelliseksi asetelmaksi (Syrjälä & Numminen 1988, 7). Yin (2003, 13) määrittelee tapaustutkimuksen tutkimukseksi, jossa jotain nykyajassa tapahtuvaa ilmiötä tarkastellaan sen todellisessa tapahtumakontekstissa eli siinä ympäristössä, jossa ilmiö tapahtuu. Todellinen tilanne tässä tutkimuksessa on lapsen päiväkodista lähtötilanne. Tähän tilanteeseen kohdistuen tutkitaan tutkittavien käsityksiä kasvatukselliseen valtaan ja vastuuseen liittyen.

Tapaustutkimuksessa käsiteltävä aineisto muodostaa tavalla tai toisella kokonaisuuden, siis tapauksen. Tapaustutkimus kohdistuu usein tietyssä tilanteessa olevaan yksilöön, ryhmään, instituutioon tai laajempaan yhteisöön. (Syrjälä & Numminen 1988, 5-7.) Tässä tutkimuksessa tapaus käsittää yhden päiväkodin.

Tutkimuksen kohteena olevaa päiväkotia valittaessa oli useita eri vaihtoehtoja siitä, millaisella strategialla kohde valitaan. Mahdollista oli valita tapaus, joka olisi

mahdollisimman tyypillinen, jotta tulokset olisivat siirrettävissä toisiin samankaltaisiin tilanteisiin. Toisena vaihtoehtona oli valita kohteeksi tapaus joka olisi kriittinen tai rajatapaus. Tutkittava tapaus olisi voinut olla myös ainutkertainen, poikkeuksellinen tai opettava, jotta sen avulla voitaisiin oppia tuntemaan ilmiön yleisiä piirteitä. Tutkimuskohde olisi voitu valita myös siten, että tutkittava tapaus on paljastava, jos tutkijalla on mahdollisuus päästä kuvaamaan ilmiötä, jota ei ole aikaisemmin ollut mahdollista lähestyä tieteellisen tutkimuksen avulla. (Syrjälä & Numminen 1988, 19.) Valitsimme tutkimuskohteemme harkinnanvaraisesti. Tutkimuskohteen valinta perustui lähinnä siihen, että kyseinen päiväkotitoimi oli ennestään tuttu. Tosin päiväkotitoimi on varmasti myös hyvin tyypillinen.

Tutkijan rooli tapaustutkimusta tehdessä on hyvin merkityksellinen. Tutkija on oman tutkimuksensa tärkein työväline (Merriam 1988, 52). Tutkija on mukana hankkeessa omine subjektiivisine kokemuksineen (Syrjälä & Numminen 1988, 9). Nämä kokemukset vaikuttavat ongelmanasettelusta lähtien tutkimuksen tulosten tulkintaan saakka. Syrjälän ja Nummisen (1988, 9) mukaan tutkittavat eivät ole esineellistettyjä objekteja vaan tuntevia, toimivia ja osallistuvia subjekteja. Tutkija ja tutkittavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mikä on olennainen tekijä tutkimusaineistoa koottaessa. Tutkijan ja tutkittavan välinen rooli ei ole selvästi erotettavissa toisistaan.

Kun lähestymistapa, mikä on tässä tutkimuksessa laadullinen tapaustutkimus, on selvillä, seuraava vaihe on valita tiedonkeruumenetelmä. Merriamin (1988, 10) mukaan tapaustutkimuksessa ei vaadita mitään tiettyä aineiston keruu- tai analyysimenetelmää vaan mikä tahansa käy menetelmäksi, vaikka tietyt menetelmät ovat toisia käytetympiä. Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmiä ovat eläytymismenetelmä sekä haastattelu. Tapaustutkimuksen keskeinen ero muihin tutkimustyyppeihin on aineistonkeruun monipuolisuus (Syrjälä & Numminen 1988, 78-79). Tämä monipuolisuus ilmenee muun muassa siinä, että aineistonkeruumenetelmiä on useita.

Triangulaatio, joka on tapaustutkimuksen keskeinen piirre (Syrjälä & Numminen 1988, 78-79), merkitsee aineiston monipuolisuutta. Triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten aineistojen, teorioiden ja/tai menetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa. Triangulaatio voi ilmetä menetelmissä, tutkijoiden määrässä, osallistujissa ja erilaisissa käytetyissä teorioissa. (Banisten, Burman, Parker, Taylor & Tindall 1994, 146.) Menetelmiin liittyvän

triangulaation käyttöä perustellaan sillä, että yksittäisellä tutkimusmenetelmällä on vaikea saada kattavaa kuvaa tutkimuskohteesta. Lisäksi uskotaan, että jonkin tutkimusmenetelmän kuvatessa kohdetta vain yhdestä näkökulmasta, on useammalla menetelmällä mahdollista korjata tätä luotettavuusvirhettä. Asiasta on eriäviä mielipiteitä ja myös kritiikkiä triangulaation toimivuudesta on esitetty. (Eskola & Suoranta 1998, 69.) Tähän tutkimukseen on valittu kaksi eri tiedonkeruumenetelmää siitä syystä, että aluksi kerättiin aineisto aikuisilta eläytymismenetelmän avulla. Lapsilta aineiston keruu eläytymismenetelmän avulla olisi ollut vaikeaa. Niinpä sovelsimme eläytymismenetelmän piirteitä haastatteluun, joka oli helpompi toteuttaa lasten kanssa.

Triangulaatiolle on myös useita muita perusteluja. Triangulaatio mahdollistaa ilmiön moniulotteisuuden tai eri osallistujien ilmiöön liittämien erilaisten merkitysten kuvaamisen (Syrjälä & Numminen 1988, 78-79). Tässä tutkimuksessa eri tutkimusmenetelmien käyttö perustuukin juuri eri osallistujien näkökulman esille tuomiseen. Kandidaatintyövaiheessa aineisto kerättiin päiväkodin työntekijöiltä ja vanhemmilta eläytymismenetelmän avulla, koska se kiinnosti meitä tutkimusmenetelmänä ja se sopi hyvin tutkimuksen tiedonhankintamenetelmäksi. Syrjälän ja Nummisen (1988, 19) mukaan lähtökohtana tutkimuksen kohteen valinnalle voi ongelman, tapahtuman tai ihmisryhmän ohella ollakin halu käyttää jotakin tiettyä tutkimusmetodia (Syrjälä & Numminen 1988, 19). Pro gradu tutkimuksessa halusimme tuoda myös lasten äänen kuuluviin ja haastattelu sopi siksi hyvin tiedonkeruumenetelmäksi. Toinen näkökulma triangulaatioon on se, että tätä tutkimusta on ollut tekemässä kaksi tutkijaa. Se on tuonut esimerkiksi tulosten tarkasteluun kaksi erilaista näkökulmaa ja näin ollen se parantaa myös tutkimuksen luotettavuutta. Kolmanneksi monipuolisuutta tuo vallan tutkimisen kohdalla se, että valtaa tarkastellaan sekä Foucaultin valta-analytiikan että Frenchin ja Ravenin valtateorian pohjalta.

4.1.3 Tapaustutkimuksen eettisiä kysymyksiä

Tapaustutkimus, niin kuin ei mikään mukaan tutkimuksen laji, ole eettisesti ongelmaton. Erityisesti eettisyyttä tulee pohtia, kun tutkimusta ollaan tekemässä ihmisten parissa. Syrjälän ja Nummisen (1988, 160-164) mukaan kvalitatiivista tutkimusta tekevän on harjaannuttava tekemään eettisiä ratkaisuja kaikilla tutkimuksen tasoilla ja usein odottamattomissa tilanteissa. On pohdittava omia päämääriään tutkijana, tutkimuksensa

tavoitteita, tutkimusongelmiaan, metodisia ratkaisujaan, tutkittavien valintaa sekä mitä voi julkistaa ja mitä ei. Ratkaisuja ohjaavat tutkijan ihmiskäsitys ja metodologiset periaatteet.

Tutkijan ja tutkittavan väliseen vuorovaikutukseen liittyen oleellisinta on molemminpuolinen luottamus ja rehellisyys. Jos tutkittava voi luottaa tutkijaan, hän voi vapaammin kertoa myös sellaista mikä ei tulisi muuten esille. Luottamuksen menettäminen on sama kuin totuudellisen tiedon saamisen mahdollisuuden menettäminen. (Syrjälä & Numminen 1988, 160–164.) Eettisyyttä osoittaa myös se, että ihmisellä on oikeus antaa tai olla antamatta tietoja itsestään toisille ihmisille (Syrjälä & Numminen 1988, 9).

Tutkimuksen tarkoituksena ei ole tehdä yleistyksiä. Yleistyksien tekemisessä on kuitenkin olemassa useampi näkökulma. Tutkimuksen kirjoittajan tulee pitää mielessään tutkimustaan kirjoittaessaan, ettei tarkoitus ole yleistää. Toisaalta yleistettävyys on myös lukijan ongelma. Hänen on kysyttävä, mitä tutkimuksessa on sellaista, jota hän voi soveltaa omaan tilanteeseensa ja mitä ei (Syrjälä & Numminen 1988, 170- 177). Toinen pohdittava asia on se, hämärtävätkö runsaat yksityiskohdat oleellisten tekijöiden havaitsemista ja heikentävätkö ne kokonaisuuden tajuamista vai tekevätkö ne kohteesta elävän ja ymmärrettävän juuri monipuolisen aineistonsa ansiosta (Syrjälä & Numminen 1988, 170- 177). Itse olemme päätyneet yksityiskohtiin esittäessämme tuloksissa esimerkkejä aineistosta. Se on tukena tutkijoiden tekemille tulkinnoille ja näin ollen lisää tutkimuksen luotettavuutta.

4.2 Tiedonkeruumenetelminä eläytymismenetelmä ja lasten haastattelu

4.2.1 Eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmä tarjoaa käyttökelpoisen aineistonhankintamenetelmän pyrittäessä ratkaisemaan jotain käytännöllistä ongelmaa (Eskola & Suoranta 1997, 31). Eläytymismenetelmä valittiin tämän tutkimuksen tiedonhankintamenetelmäksi, koska sen avulla saadaan selville ihmisten käsityksiä, jotka voivat olla joko tiedostettuja tai tiedostamattomia. Sen lisäksi menetelmä kiinnosti meitä, se tuntui uudenlaiselta ja erilaiselta tavalta kerätä aineistoa. Siinä tutkimukseen osallistujat saavat käyttää

mielikuvitustaan ja ajatella vapaasti. Eläytymismenetelmän etuihin kuuluu myös sen nopeakäyttöisyys (Eskola & Suoranta 1998, 115–118).

Eläytymismenetelmällä tarkoitetaan pienimuotoisten tarinoiden kirjoittamista tutkijan antamien kehyskertomusten pohjalta. Aluksi tutkija luetuttaa kehyskertomuksen, josta tutkimukseen osallistuva luo sitten omia mielikuviaan. Käytännössä eläytymismenetelmällä on kaksi toteutusvaihtoehtoa. Toisessa vaihtoehdossa tarinaan eläydytään roolileikin avulla ja toisessa eläytyminen tapahtuu kirjoittamalla. Roolileikissä tutkimukseen osallistuville kerrotaan aluksi tilanteen perustekijät ja roolihahmot ja sen perusteella henkilöt eläytyvät tilanteeseen ja esittävät tulkintansa roolileikin avulla. Kirjoittamista apuna käytettäessä yleensä kirjoitetaan pieni kertomus, mutta jos se tuntuu liian hankalalta, voidaan käyttää myös ranskalaisia viivoja. (Eskola & Suoranta 1998, 111–113.)

Eläytymismenetelmätarinat kerättiin kandidaatintyövaiheessa. Valitsimme kandidaatintyössä eläytymismenetelmätarinoiden kirjoittamisen omaksi toteutusvaihtoehdoksemme. Uskoimme, että oli helpompi saada vanhemmat motivoitua kirjoittamaan kuin eläytymään roolileikkiin. Kirjoittamistilanne oli myös käytännössä helpompi toteuttaa. Kehyskertomuksia rakentaessa käytimme hyväksi omia kokemuksia ja havaintoja tulo – ja lähtötilanteista.

Kehyskertomuksia tulee olla useampia koska yksi kehyskertomus ei ole eläytymismenetelmätehtävä vaan lähinnä ainekirjoitus. Yleensä käytetään lyhyitä kehyskertomuksia, joista on karsittu kaikki epäolennainen pois. Pitkissä kehystarinoissa tutkimukseen osallistuvat saattavat kiinnittää huomiota eri vihjeisiin tarinassa, ja siten he kirjoittavat aivan eri asioista. Variaatioiden määrään vaikuttaa sekä tutkittava aihe (montako tarinaa aihe vaatii tai siitä luontevasti syntyy) että mahdollisuudet kerätä vastauksia. (Eskola & Suoranta 1998, 114–115.) Eläytymismenetelmää käytettäessä vastaus voi kuvata tilannetta ennen kehyskertomuksen tapahtumaa tai sitten se voi jatkaa kehyskertomusta eteenpäin. Kehyskertomuksia tulee olla noin kahdesta neljään. Ne käsittelevät samaa asiaa, mutta jotain tiettyä seikkaa varioidaan. (Eskola & Suoranta 1998, 112.) Itse käytimme kahta kehyskertomusta. Perusteluna kahden kehyskertomuksen käytölle oli se, että oltiin tekemässä kandidaatintyötä. Toisaalta myös tutkimukseen osallistuvien määrä vaikutti kehyskertomusten määrään.

Eläytymismenetelmätarinoiden analysoinnissa keskitytään siihen, mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomuksessa muutetaan yhtä tekijää (Eskola & Suoranta 1998, 112). Myös tämä ajatus vaikutti kehyskertomusten määrään. Täytyi tulla riittävä määrä osallistujia yhteen kehyskertomukseen, jotta analyysivaiheen vertailu oli luotettavaa ja mahdollista.

Yhden tekijän muutosta kehyskertomuksissa kutsutaan variaatioksi. Variointi erottaa eläytymismenetelmän monesta muusta tiedonhankintamenetelmästä ja samalla korostaa eläytymismenetelmän erityistä luonnetta. Vastaukset ovat sinällään yleensä mielenkiintoisia, mutta vasta varioinnin merkityksen selvittäminen tuo esiin menetelmän erityiset piirteet. (Eskola 1997, 6.) Varioinnilla saavutetaan siis koeasetelman kaltainen tilanne, jossa katsotaan miten tietty varioitu tekijä vaikuttaa tarinoihin muiden tekijöiden pysyessä ennallaan (Eskola 1997, 17).

Tässä tutkimuksessa kehyskertomus kuvasi tilannetta, jossa lasta ollaan hakemassa päivähoidosta. Kun olimme ideoineet ja kehittäneet kehyskertomuksen, luetimme tarinan ohjaajallamme. Sen lisäksi testasimme tarinaa ennen varsinaista tutkimusta, sillä muutamastakin vastauksesta näkee sen, minkä tyyppisiä vastauksia kehyskertomus synnyttää ja tuntuuko se lainkaan toimivan (Eskola & Suoranta 1998, 115–118).

Kehyskertomuksia oli kaksi ja niissä varioitiin sitä tuleeko päiväkodin työntekijä paikalle vai ei:

Työntekijä tulee paikalle – variaatio:

Lapset ovat leikkimässä sisällä päiväkodissa. Vanhempi tulee hakemaan Mattia kotiin. Tämä ei halua lähteä, vaan alkaa kiukutella, itkee ja potkii vanhempaansa. Päivähoidon työntekijä tulee paikalle. Eläydy tarinaan ja kirjoita pieni kertomus siitä miten tilanne jatkuu.

Työntekijää ei mainita – variaatio:

Lapset ovat leikkimässä sisällä päiväkodissa. Vanhempi tulee hakemaan Mattia kotiin. Tämä ei halua lähteä, vaan alkaa kiukutella, itkee ja potkii vanhempaansa. Eläydy tarinaan ja kirjoita pieni kertomus siitä miten tilanne jatkuu.

Eläytymismenetelmäaineisto kerättiin vanhempainillassa. Eskolan ja Suorannan (1998, 115–118) mukaan kerättäessä aineistoa eläytymismenetelmän avulla kannattaa tilanne mieltä tarkoin. Eläytymismenetelmätarinoiden kirjoittaminen vaatii niin paljon paneutumista, että sitä ei kannata lähettää postissa eikä sen yhteydessä kannata kerätä muuta aineistoa. Vanhempainilta oli sopiva tilanne aineiston keruuseen, koska meidän ei tarvinnut järjestää erityistä tutkimustilaisuutta ja kuitenkin useat vanhemmat olivat paikalla. Vanhempainiltatiedotteessa kerrottiin etukäteen tutkimuksen osallistumisen mahdollisuudesta, ettei se olisi tullut vanhemmille odottamattomana yllätyksenä.

Aineistonkeruu tapahtui vanhempainillan aluksi, jonka jälkeen vanhempainillassa oli muuta ohjelmaa. Ohjeet eläytymismenetelmätarinoiden kirjoittamiselle tilaisuudessa annoimme itse. Lasten vanhemmat ja päiväkodin työntekijät saivat eteensä A4 kokoisen paperiarkin, jonka ylälaitaan oli kirjoitettu edellä mainittu kehyskertomus (ks. liite 1 ja 2). Eri kehyskertomuspaperit oli sekoitettu ennen jakamista, jolloin papereita jaettaessa jokainen osallistuja sai sattumanvaraisesti toisen käytetyistä kehyskertomuksista eteensä. Olimme tehneet kehyskertomuksen ulkoasusta mahdollisimman yksinkertaisen, että vastaajien huomio kiinnittyisi kehyskertomukseen ja tarinan kirjoittamiseen (ks. Eskola & Suoranta 1998, 115–118).

Kehyskertomuspapereissa kysyttiin myös joitakin taustatietoja vastaajista, kuitenkin heidän anonymiteettinsä säilyttäen. Tarinoiden kirjoittamiseen meni vastaajilla aikaa noin 15 minuuttia. Vastaajat kirjoittivat tarinoita keskittyneesti ja tunnelma oli rauhallinen. Kirjoitustilanteen päätyttyä vastaajille paljastettiin, että kehyskertomuksesta oli kaksi variaatiota. Eskolan (1997, 21-22) mukaan variaatioiden paljastaminen auttaa purkamaan tilaisuuden aiheuttamaa jännitystä ja uteliaisuutta. Eläytymismenetelmässä tutkittavaa yritetään kohdella aktiivisena subjektina eikä passiivisena objektina. Eläytymismenetelmän käyttö nouseekin nimenomaan laboratoriokokeita kohtaan esitetystä kritiikistä. (Eskola 1997, 12–13.)

4.2.2 Eläytymismenetelmän eettisiä kysymyksiä

Eläytymismenetelmä ei ole eettisesti ongelmaton. Eläytymistehtävään vastaaminen vaikuttaa kirjoittajaan ja jossain tapauksessa se on hyvin näkyvää. Eläytymismenetelmää koskevia epäilyksiä on muun muassa se, ovatko kirjoitetut tarinat aitoja tai kirjoitustilanteet keinotekoisia. Myös sitä on epäilty, tuottaako eläytymismenetelmä pelkästään stereotypioita. Menetelmä tuottaa kyllä yleisiä ja tyypillisiä vastauksia (stereotypioita), mutta myös poikkeuksellisia vastauksia. Vastaukset kuvastavat sitä mitä ihmiset tietävät asioista. Pienestäkin aineistosta löytyy usein mielenkiintoisia vastauksia. Menetelmä ei tuota niinkään faktoja vaan erilaisia merkkejä ja vihjeitä, joita tutkija voi tulkita. Tällaisella menetelmällä ei niinkään löydetä yleistä vaan koetellaan ja mahdollisesti horjutetaan itsestään selvinä pidettyjä käsityksiä. (Eskola & Suoranta 1998, 117.)

Eläytymismenetelmä on eettisten kysymysten kannalta kuitenkin ongelmattomampi kuin moni muu tiedonhankintamenetelmä. Eläytymismenetelmä ei esimerkiksi pakota vastaajaa ilmaisemaan vastaustaan jonain tietynä rastina ruudussa. Eläytymismenetelmätarinaa kirjoittavalla on myös huomattavasti laajempi mahdollisuuksien kirjo käytettävänä kuin vaikkapa kyselylomakkeeseen vastattaessa. Eläytymismenetelmässä ei myöskään joudu samalla tavalla vastauksistaan kesken kaiken tilille kuin haastattelutilanteessa. (Eskola 1997, 14.)

4.2.3 Lasten haastattelu

Päiväkodista lähtötilanteessa lapsi on merkittävä sosiaalinen toimija. Lasten oman äänen esille tuomisessa tarkoituksena on saada ajankohtaista tietoa lasten arkielämästä, lasten omista kokemuksista ja lasten asioille antamista merkityksistä sekä heidän tavoistaan toimia lapsina. Lasten tutkimuksen tiedonkeruumenetelmää valittaessa päädyimme lasten iän huomioiden lasten haastatteluun.

Haastattelun avulla voidaan kerätä niin kvantitatiivista kuin kvalitatiivistakin aineistoa (Eskola & Suoranta 1998, 86–89). Haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Yksinkertaisesti määriteltynä haastattelu on tilanne, jossa henkilö (haastattelija) esittää kysymyksiä toiselle henkilölle (haastateltavalle).

Haastattelutilanteeseen vaikuttavat fyysiset, sosiaaliset ja kommunikaatioon liittyvät seikat. (Eskola & Suoranta 1998, 86-89.) Kirmasen (1999) mukaan haastattelu on keskustelu, jolla on jokin tarkoitus. Haastattelutilanteessa tutkittava ja tutkija luovat yhdessä ainutkertaisen tilanteen, jossa haastateltava toimii subjektina, ei tutkimuksen passiivisena objektina. Laadulliselle haastattelulle on ominaista, että sekä haastattelija että haastateltava voivat muovata haastattelun kulkua. (Kirmanen 1999, 196.) Haastattelija muovaa haastattelun kulkua muun muassa reagoimalla haastateltavan vastauksiin esittäen tarkentavia lisäkysymyksiä.

Tutkimusongelma vaikuttaa haastattelutyypin valintaan, sillä erityyppiset haastattelumenetelmät tuovat erilaista tietoa. Erilaisia haastattelutyyppejä ovat esimerkiksi strukturoitu haastattelu, puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu ja avoin haastattelu. (Eskola & Suoranta 1998, 86-89.) *Strukturoidussa* haastattelussa kysymysten muotoilu ja järjestys on kaikille sama ja vastausvaihtoehdot ovat valmiina. *Puolistrukturoidussa* haastattelussa ei taas ole valmiita vastausvaihtoehtoja, mutta muuten se ei eroa strukturoidusta haastattelusta. *Teemahaastattelussa* haastattelun aihepiirit on määrätty etukäteen. Valmiita kysymyksiä ei ole, vaan haastattelijalla on eräänlainen tukilista, jonka mukaan hän varmistaa, että kaikki teema-alueet tulee käytyä läpi. *Avoimessa haastattelussa* haastattelija ja haastateltava keskustelevat tietystä aiheesta, mutta kaikkien haastateltavien kanssa ei käydä läpi kaikkia teema-alueita. (Eskola & Suoranta 1998, 87- 94.)

Oma haastattelutyypimme oli lähimpänä puolistrukturoitua haastattelua. Olimme valmiiksi muotoilleet kysymykset, jotka esitettiin kaikille lapsille. Kysymykset olivat kuitenkin joidenkin teemojen alla. Toisaalta haastatteluissa oli tiettyä avoimuutta siinä mielessä, että joidenkin lasten kanssa asioita käsiteltiin enemmän kuin toisten lasten kanssa.

Vaikka emme käyttäneet lasten kohdalla eläytymismenetelmää, halusimme lasten haastattelun käsittelevän samaa tilannetta kuin aikuisten eläytymismenetelmätarinat. Rakensimme haastattelun (ks. liite 3) siten, että aluksi kuvien (ks. liite 4) avulla kerroimme tarinan lapsen päiväkodista lähtötilanteesta:

- *ensimmäisessä kuvassa kolme lasta leikkii keskenään autoilla*
- *toisessa kuvassa vanhempi tulee hakemaan lasta, tervehtii lastaan ja tarhantätiä.*
- *kolmannessa kuvassa lapsi jatkaa leikkimistään*
- *neljännessä kuvassa äiti ottaa lasta kädestä ja sanoo, että nyt lähdetään. Lapsi itkee ja potkii eikä halua lähteä.*

Tarinan kertomisen jälkeen lapsi sai jatkaa tarinaa ja sen jälkeen häneltä vielä kysyttiin muutamia aiheeseen liittyviä kysymyksiä. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan alle neljävuotiaiden lasten haastattelua voidaan helpottaa kuvamateriaalin avulla (Hirsjärvi & Hurme 2000,129). Haastattelemamme lapset olivat 5-7-vuotiaita ja heillekin kuvat toivat asiaan lisäymmärrystä ja tukea haastattelulle.

Haastattelukysymyksiä kannattaa testata etukäteen (Eskola & Suoranta 1998, 86-89). Itse testasimme kysymyksiä muutamalla esikouluikäisellä lapsella. Sen perusteella muokkasimme kysymyksiä hieman huomattessamme, että osa niistä oli liian vaikeita lapsille. Testaaminen oli siis erittäin järkevää ja hyödyllistä.

Lasten haastattelua suunniteltaessa ja toteuttaessa tulee ottaa huomioon monia asioita. Lapsi eroaa aikuisesta tutkimuskohteena monella tavalla. Pienen lapsen ajattelu on konkreettista, se ei sisällä abstraktin ajattelun tuomaa etäisyyttä. Haastattelun onnistumiselle on olennaista lapsen ikään soveltuvan kommunikaation käyttö. Pieni lapsi ei pysty kuvaamaan kokemuksiaan ja tunteitaan yhtä taidokkaasti kuin aikuinen. Aikuiset eivät puolestaan välttämättä osaa katsoa asioita lapsen näkökulmasta. (Kirmanen 1999, 199.) Lasten haastattelussa aikuisella on lapseen nähden valta-asema, sillä aikuinen määrittelee tilanteen ja tehtävän luonteen. Lasten haastattelussa tulee ottaa huomioon, että lasten sanavarasto on suhteellisen pieni. Kysymyksiä tehtäessä sanojen tulee olla tuttuja ja yhdessä kysymyksessä suositellaan käytettävän vain 3-5 sanaa. Vastaukset ovat usein hyvin lyhyitä ja melko pintapuolisia. (Hirsjärvi & Hurme 2000,129.)

Lapset vastaavat herkästi kyllä tai ei, jos kysymyksen muotoilu antaa siihen mahdollisuuden. Aihe, jota haastattelussa käsitellään muovaa merkittävästi haastattelun kulkua. Keskustelun sanavalinnoissa on oltava tarkka, sillä lapsi ei välttämättä ymmärrä käsitteitä samalla tavalla kuin aikuinen. Esimerkiksi läheinen ihminen voi lapselle tarkoittaa sitä henkilöä, joka on häntä fyysisesti lähellä. Lapsen puhetta on siis kuunneltava

tarkkaavaisesti ja tarvittaessa kysyttävä, mitä hän tietyllä sanalla tarkoittaa. (Kirmanen 1999, 200-202.)

Haastattelussa tulee ottaa huomioon, että lapsi ei jaksakaan keskittyä pitkiä aikoja. Sen vuoksi haastattelun tulee olla lyhyt, noin 15-20 minuuttia (Hirsjärvi & Hurme 2000, 130). Haastattelimme lapsia aamupäivällä, koska silloin lasten vireystila on parhaimmillaan. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 130) esittävät, että haastatteluympäristön olisi hyvä olla neutraali. Olisi tärkeää, että lapsi saisi etukäteen tutustua haastattelijaan, sillä lapsi saattaa vierastaa haastattelijaa. Kun menimme keräämään haastatteluaineistoa päiväkotiin, menimme ensin lapsiryhmään, jossa oli meneillään vapaa leikkitilanne ja lapset saivat tutustua meihin leikin lomassa. Esittelimme lapsille nauhureita ja he saivat testata niitä, jotta he eivät vierastaisi niitä haastattelutilanteessa. Lapset olivat hyvin kiinnostuneita nauhureista, he lauloivat ja puhuivat nauhalle, jonka jälkeen kuuntelimme yhdessä äänitykset. Lapsia haastateltiin yksi kerrallaan kahdessa eri tilassa, jossa ei ollut haastattelijan ja haastateltavan lisäksi muita henkilöitä. Haastattelut olivat hyvin eripituisia n. 5-20 minuuttia. Kokonaisuudessaan haastattelut saatiin tehtyä melko lyhyessä ajassa, koska haastattelijoina oli kaksi.

Haastateltaessa pieniä lapsia on olennaista myös yhteistyö vanhempien ja mahdollisesti muidenkin aikuisryhmien kanssa (Kirmanen 1999, 202-205). Aluksi otimme yhteyttä päiväkotiin ja kysyimme luvan tutkimukselle. Saatuamme luvan kysyimme lasten vanhemmilta luvan lasten haastattelulle kirjallisesti. Heillä oli siis mahdollisuus myös kieltää lastensa haastattelu. Viimeisenä, mutta tärkeimpänä, kysyimme vielä luvan haastatteluun lapsilta itseltään, sillä haastattelun tulee olla vapaaehtoinen. Samoin luottamus on tärkeä asia, sillä haastattelun tulos riippuu osaksi siitä saavuttaako haastattelijan haastateltavan luottamuksen (Eskola & Suoranta 1998, 87- 94). Erityisesti lapsia haastateltaessa luottamuksen saaminen on erittäin tärkeää. Lasten haastattelussa on paljon muitakin erityispiirteitä, joita tutkijan tulee ottaa huomioon.

Lasten vastausten muistiin kirjoittaminen haastattelutilanteessa saattaa olla hankalaa, koska lapsen puhe voi rönstyillä paljon ja kysymysten esittäminen saattaa vilkkaimpien lasten kanssa tapahtua muun toiminnan lomassa. Nauhuri toimii hyvänä apuvälineenä, mutta ei-sanallista viestintää on hyvä kirjoittaa muistiin, sillä se ei nauhurille tallennu.

(Kirmanen 1999, 206-211.) Nauhuri osoittautui hyväksi apuvälineeksi haastattelussa, sillä haastattelun aikana olisi ollut mahdotonta kirjoittaa kaikkea ylös.

Lapsi ei välttämättä tuota vastauksia nopeasti ja sujuvasti vaan häntä voi joutua suostuttelemaan ja rohkaisemaan. Lasta ei kuitenkaan pidä liikaa painostaa vastaamaan tai haastattelu voi loppua lyhyeen. Vaikka lasten haastattelussa vaaditaan haastattelijalta usein aktiivisempaa roolia kuin aikuisten haastattelussa, on syytä muistaa, ettei haastattelijalla saa liikaa johdatella keskustelun kulkua. (Kirmanen 1999, 206-211.) Johdattelun välttäminen osoittautui haasteelliseksi, sillä lapsia oli rohkaistava melko paljon vastaamiseen.

Lapsia haastateltaessa saattaa heidän mielenkiintonsa suuntautua ympäristön epäolennaisiin asioihin, kuten toisten lasten ääniin tai ohikulkevaan autoon. Mikäli haastattelussa käytetään apuna kuvia, on tutkijan aktiivinen rooli tärkeä. Tutkijan on oltava aktiivinen, jotta lapsen ajatukset eivät suuntaudu muihin asioihin, jotka ovat lapsen kannalta tärkeitä, mutta eivät välttämättä tutkimuksen. Lapsen epäolennaisia kommentteja ei kannata kokonaan sivuuttaa, vaan tutkijan tulee lyhyesti vastata lapselle ja hienovaraisesti johdatella keskustelua takaisin oikeille urille. On tärkeää luoda avoin ilmapiiri, jossa lapsi voi kysyä mitä tahansa. (Kirmanen 1999, 212-213.)

Marjatta Kalliala (1999) kirjoittaa lasten haastattelusta väitöskirjassaan, ”Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä”, joka käsittelee leikkikulttuuria ja yhteiskunnan muutosta. Kallialan mukaan motivointi on tärkeä osa haastatteluprosessia. Motivointi sujuu mutkattomasti, kun haastattelijat tutustuu päiväkotiin ja lapsiin havainnoimalla toimintaa muutaman tunnin ajan ennen itse haastattelutilannetta. Havainnoinnin perusteella voidaan aloittaa haastattelu niistä lapsista, jotka tuntuvat olevan siihen valmiita. Kalliala vertaa haastattelua sieniretkeen: ” Jos haluaa hyvän saaliin, on poikkeiltava sinne tänne, mutta samalla on pidettävä huoli pääsuunnasta, ettei eksy. Etukäteen suunniteltu reittivalinta voi olla hyväkin, mutta usein on keksittävä uusi ja aina oltava valmis seuraamaan lasten osoittamia pieniä polkuja. Jos etsii vain sitä, mitä on etukäteen päättänyt ja löytää vain etsimänsä, jää valtaosa herkullisista ja syötäväksi kelpaavista sienistä metsään. Ei myöskään haittaa jos tekee osan lajimäärityksistä vasta kotona.” Kalliala sovelsi tutkimuksessaan carpe diem menetelmää, joka tarkoittaa sitä, että haastattelutilanteeseen tartutaan sen tarjoutuessa. Menetelmä ohjasi käyttämään yksilö ja parihaastattelua

rinnakkain. Parihaastattelussa lapset inspiroivat ja täydentävät toisiaan. (Kalliala 1999, 70-74.)

Vietimme aamupäivän lasten kanssa, jotta he saivat tutustua meihin ja me saimme lapset motivoitua haastatteluun. Parihaastattelu oli kiinnostava vaihtoehto ja aluksi pohdimme sen hyödyntämistä tässä tutkimuksessa. Päädyimme kuitenkin yksilöhaastatteluun koska epäilimme, että parihaastattelutilanteessa lasten huomio saattaisi kiinnittyä enemmän epäolennaisiin asioihin.

4.2.4 Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä

Lasten tutkimuksessa tulee ottaa huomioon eettiset kysymykset koko tutkimusprosessin ajan. Tutkijan tulee hyvin harkita, millaisia tutkimuksia lapsille tai lasten kanssa voidaan tehdä. Lupa tutkimukseen kysytään huoltajalta, mutta myös lapsella on oikeus kieltäytyä tutkimuksesta. Kun tutkimuksen eettisyyttä arvioidaan, voidaan kiinnittää huomiota muun muassa seuraaviin kysymyksiin:

- Miksi tutkimus kannattaa tehdä?
- Mitä haittoja tai vaivaa tutkimuksesta on lapselle sekä mitä hyötyjä siitä on?
- Miten lasten yksityisyys aiotaan suojata ja luottamuksellisuus turvata?
- Miten lapset valitaan tutkimukseen?
- Mitä tutkimuksesta kerrotaan lapsille, vanhemmille sekä ketä muita siitä informoidaan?
- Keiltä ja miten hankitaan suostumus lasten osallistumiseen?
- Miten tulokset julkistetaan ja ketkä saava tiedot käyttöönsä?
- Mitkä ovat tutkimuksen vaikutukset?

(Ruoppila 1999, 26-29.)

Lapsia on suojattava haitoilta, joita tutkimuksesta saattaa seurata. Lasten tutkimuksessa tärkeää on lasten hyvinvoinnin ylläpitäminen ja terveen kehityksen tukeminen. Tutkittavia ja lasten vanhempia tulee informoida muun muassa tutkimuksen tavoitteista ja merkityksestä, menettelyistä, tietojen käytöstä sekä tutkittavan oikeuksista. Myös tutkijoiden yhteystiedot ja taustatiedot tulee olla tiedossa. (Ruoppila 1999, 29-31.)

Ensimmäinen eettinen askel lasten tutkimuksessa on tutkimusluvan hankkiminen kirjallisesti. Kun lasta tutkitaan jossakin instituutiossa, kuten päiväkodissa, tarvitaan lupia hallinnon eri tasoilta. Kun tutkimuslupa on saatu, seuraava tehtävä on kertoa lapsille, missä tutkimuksessa on kysymys ja mitä heiltä mahdollisesti odotetaan tutkimuksen aikana. Tutkimusetiikka on ajankohtainen myös tutkimuksen kysymyksenasettelua tehtäessä, tutkimusaineiston käsittelyssä ja analysoinnissa sekä raportoinnissa. (Ruoppila 1999,32- 41.)

4.3 Tutkimuksen toteutus ja aineistot

Aloitimme kandidaatintyön tekemisen syyskuussa 2003. Etenimme syksyn aikana aiheen hahmottamisesta olennaisten käsitteiden selventämiseen sekä tutkimusmenetelmien valintaan ja tutkimusongelman nimeämiseen. Tutkimussuunnitelmamme valmistui joulukuussa 2003. Vuoden 2004 tammikuussa haimme tutkimusluvan. Tutkimusluvan saatuamme ryhdyimme kehittämään erilaisia vaihtoehtoja, jotka sopisivat kehyskertomukseksi. Luetimme kehyskertomusvaihtoehdot kandidaatintyömme ohjaajalla, jonka jälkeen testasimme kehyskertomuksia tuttavillamme. Maaliskuussa 2004 keräsimme kandidaatintyömme tutkimusaineiston. Heti tämän jälkeen ryhdyimme tarkastelemaan ja analysoimaan aineistoa. Huhtikuun 2004 aikana saimme analysoinnin valmiiksi ja kirjoitimme tulokset tutkimusraporttiin. Kandidaatintyömme hyväksyttiin toukokuussa 2004.

Syksyllä 2004 aloitimme pro gradu tutkielman tekemisen kandidaatintyön pohjalta. Aluksi hahmottelimme tutkimusongelmaa uudelleen kandidaatintyön jatkotutkimusmahdollisuuksien ja arvostelun perustella. Aloimme myös laajentaa teoriaosuutta. Saimme tutkimusluvan lasten haastatteluille helmikuussa 2005. Keräsimme lasten haastattelut maaliskuussa 2005. Keväällä 2005 aloitimme haastattelujen analyysiä ja jatkoimme eläytymismenetelmäaineiston analyysiä. Syksyllä 2005 teimme analyysin loppuun ja kirjoitimme tulokset ja tulkinnat pro gradu tutkielmaan.

Toisin kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa kvalitatiivisessa tutkimuksessa on vaikea sanoa mitään ehdotonta aineiston riittävydestä ja laajuudesta. On kuitenkin muotoutunut muutamia käytännössä koeteltuja sääntöjä myös laadullisen aineiston koon määrittämiseksi. Voidaan ajatella, että aineistoa on riittävästi, kun uudet tapaukset eivät

tuota enää mitään tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. Tällöin puhutaan saturaatiosta eli aineiston kylläntymisestä. Kokemusten perusteella on päätelty, että noin 15 vastausta kehyskertomusta kohden on suhteellisen sopiva määrä tavanomaista eläytymismenetelmä tutkimusta ajatellen. (Eskola 1997, 23–24.)

Kukaan vanhempainiltaan osallistuneista ei kieltäytynyt tutkimukseen osallistumisesta. Vanhempainiltaan osallistui tutkimuksen kannalta riittävä määrä vanhempia ja päiväkodin työntekijöitä siinä mielessä, että vastauksia saatiin 15-17 vastausta kehyskertomusta kohden (yhteensä 32). Päiväkodin työntekijöiden osuus (8/32) vastauksista jäi tosin luonnollisesti pienemmäksi kuin vanhempien (24/32).

Kandidaatintyön tutkimusaineisto kerättiin yhdessä päiväkodissa. Gradua varten kerättävä haastatteluaineisto hankittiin samasta päiväkodista. Haastattelu tehtiin yhden ryhmän 5-7-vuotiaille lapsille. Haastatteluja tehtiin 14 kappaletta, sillä osa lapsista ei halunnut osallistua tai ei ollut paikalla.

5 AINEISTON ANALYYSI JA KUVAUS

5.1. Aineiston analyysin yleisiä periaatteita ja eläytymistarinoiden analyysi

Laadullisen aineiston analyysin tarkoitus on luoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Aineiston analyysillä pyritään informaatioarvon kasvattamiseen luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä. (Eskola & Suoranta 1998, 138.) Aineiston analyysin avulla tulokset tehdään järkeviksi ja merkityksellisiksi. Jos aineistoa ei lainkaan järjestettäisi, jokainen lukija ymmärtäisi sen omalla tavallaan (Syrjälä & Numminen 1988, 123–126).

Eläytymismenetelmää käytettäessä yleensä ensimmäinen vaihe tarinoiden keräämisen jälkeen on oman uteliaisuuden tyydyttäminen. Aluksi vastauksia silmäilläään ja tarkastellaan miten on vastattu. (Eskola 1997, 84.) Ennen aineiston analysointia tulee aineisto saattaa sellaiseen muotoon, että analyysi on mahdollista. Yleensä muistiinpanot litteroidaan eli kirjoitetaan puhtaiksi. Tutkijalla ei saisi olla voimakasta ennako-oletusta tutkimustuloksista, sillä subjektiiviset ennakkokäsitykset saattaisivat muuttaa aineistoa, jota ollaan analysoimassa. (Metsämuuronen 2002, 208.)

Oman eläytymismenetelmäaineiston kerättyämme luimme uteliaina tarinoita. Tämän jälkeen päätimme järjestää vastaukset variaatioiden mukaisesti kahteen pinoon. Numeroimme tarinat, jotta niihin olisi myöhemmin analysointia tehdessä helpompi palata. Numeroimme ensimmäisen kehyskertomuksen tarinat numeroilla K1/1-17 ja toisen kehyskertomuksen tarinat numeroilla K2/1-15. Tämä helpotti analysoinnin edetessä johonkin tiettyyn tarinaan palaamista. Pian tämän jälkeen kirjoitimme tarinat puhtaiksi. Puhtaaksikirjoitusvaiheesta oli kahdenlaista hyötyä. Ensinnäkin saimme tarinat helposti luettavaan muotoon ja toiseksi tarinat painuivat paremmin mieleen kirjoittaessa. Syrijälä ja Numminen (1988, 123-126) perustelevat useamman lukukerran merkityksellisyyttä sillä, että jokaisella lukukerralla saattaa huomata joitakin uusia näkökohtia, ulottuvuuksia, teemoja, käyttäytymis- ja ajattelutapoja sekä tapahtumia, jotka toistuvat. Aineisto on parasta käydä läpi niin moneen kertaan, että tuntee hallitsevansa se sisällön. (Syrjälä & Numminen 1988, 123–126.) Kun tarinat oli kirjoitettu puhtaaksi, dokumentoimme itsellemme erilaisia taustatietoja aineistosta, kuten kuinka paljon vastaajia oli ja miten kehyskertomukset jakaantuivat vastaajien kesken.

Erilaisia eläytymismenetelmäaineiston analyysitapoja ovat muun muassa kvantitatiiviset analyysitekniikat, teemoittelu, tyypittely, sisällön erittely, diskursiiviset analyysitavat ja keskusteluanalyysi. Jos yksi tapa ei tunnu johtavan mihinkään tai tuntuu toimimattomalta, voi soveltaa toista tapaa. (Eskola & Suoranta 1998, 161–165.) Käytännössä eri analyysitavat kietoutuvat usein toisiinsa, eivätkä suinkaan ole mitenkään selvärajaisia. Harvoin pystyy soveltamaan vain yhtä analyysitapaa.

Laadulliseen aineistoon voi soveltaa myös määrällistä analyysia. (Eskola & Suoranta 1998, 161–165.) Määrällisen analyysin tuottamalla numerotiedolla voidaan saavuttaa jo sinällään monella tavalla puhuttelevia tutkimustuloksia (Eskola & Suoranta 1996, 134). Alasuutarin (1994, 203) mukaan parhaaseen tulokseen päästään soveltamalla sekä laadullisia että määrällisiä menetelmiä. Esimerkiksi aineistoon tutustumisen voi aloittaa kvantitatiivisten menetelmien avulla ja sitten jatkaa syvällisemmin kvalitatiivisten menetelmien avulla.

Eläytymismenetelmää käytettäessä määrällisellä analyysitavalla voi olla suhteellisen helppo päästä liikkeelle ja saada jonkinlaista tuntumaa tarinoihin. Eläytymismenetelmän perusidean eli - eri kertomusvariaatioiden vertailu - toteutus voi onnistua näinkin. Eräs määrällisen analyysin menetelmä on taulukointi. Taulukointia käytettäessä tarinoita luokitellaan. Luokittelua helpottaa mahdollisimman selkeiden luokittelukriteerien, tulkintasääntöjen laatiminen. (Eskola 1997, 86.)

Tämän tutkimuksen tutkimusaineiston analyysissä tarinat luokiteltiin aluksi kehyskertomuksen variaatioiden sekä tuotettujen tarinoiden mukaan neljään ryhmään, jotka esitellään myöhemmin (ks. s. 58). Tämän lisäksi tarinoiden luokituksessa käytettiin Milesin & Hubermanin (1994) laatimaa kriteeristöä. Heidän mukaan aineiston analyysissa on syytä kiinnittää huomiota erityisesti kymmenen tyyppisiin kategorioihin.

Kategoriat ovat:

1. Olosuhteet ja konteksti
 2. Tilanteen määrittely
 3. Koehenkilöiden perspektiivien määrittely
 4. Koehenkilöiden tapa ajatella ihmisistä ja esineistä
 5. Muutokset, joita tapahtuu ihmisissä tai tilanteissa
 6. Säännölliset toiminnot
 7. Tapahtumat
 8. Strategiat, joita ihmiset käyttävät
 9. Suhteet ja sosiaaliset struktuurit
 10. Metodi ja tutkimusproseduuri
- (Miles & Huberman 1994, 66.)

Teemoittelussa aineistosta voidaan nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Näin voidaan vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa. Tekstimassasta pyritään löytämään ja erottelemaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä näkyy niiden lomittumisena toisiinsa. Teemoittelussa aineisto pyritään ryhmittelemään teemoittain ja nostamaan tutkimusongelmaa valaisevista teemoista esiin mielenkiintoisia sitaatteja tutkittavaksi. (Eskola & Suoranta 1998, 175–176.)

Eläytymismenetelmässä on se hyvä puoli, että kehyskertomuksen variaatiot muodostavat jo sinänsä teemat, joihin voi tarttua. Teemoittelu sopii aineiston analyysitavaksi jonkin käytännöllisen ongelman ratkaisemisessa. Kokonaisempien tutkimustulosten tai aineiston havainnollisemman esittämisen kannalta kenties parempi etenemistapa on tyypittely. (Eskola 1997, 89–93.)

Teemat, jotka nousevat tutkimusaineistostamme esiin, ovat Milesin ja Hubermanin (1994, 66) laatiman kriteeristön mukaisia. Aineiston analyysissä käytettiin siis tarinoista esiin nousevia teemoja, jotka luokiteltiin seuraavasti: Ketkä vaikuttavat tilanteen kulkuun, kenen perspektiivistä tarinaa kuvataan, miten tilanteessa selitetään lapsen ja vanhemman toimintaa, millaisia kasvatusmenettelyjä ja millaista vallankäyttöä tilanteessa esiintyy, kuvataanko tilanteen etenemistä ongelma- vai ratkaisukeskeisesti, mihin ratkaisuun

tilanteessa päädytään, ketkä käyttävät valtaa tilanteessa, miten kasvatusvastuu näyttyy tilanteessa ja millainen on vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy. Näiden teemojen tarkastelun kautta pyrittiin saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Teemoihin liittyviä vastauksia analysoitiin sekä määrällisesti että laadullisesti. Määrällisellä analyysillä selvitettiin esimerkiksi kuinka moni tarinoista oli kuvattu työntekijän perspektiivistä ja kuinka moni vanhemman perspektiivistä. Määrällisen analyysin avulla aineistosta tehtiin teemoihin liittyvät taulukot, jotka esitellään liitteessä 5. Taulukoita on käytetty apuna tuloksia tulkittaessa.

Eläytymismenetelmätarinoiden analysointi teemoittelun avulla tehtiin kandidaatintyövaiheessa. Tähän pro gradu tutkielmaan hankittiin uusi aineisto: lasten haastatteluaineisto. Uuden aineiston kohdalla tuli miettiä myös sitä, miten haastattelut analysoitaisiin. Päätimme käyttää haastattelujen analysoinnissa samaa teemoittelua kuin eläytymismenetelmäaineistolle, koska se yhdenmukaistaa aineistoa ja aineistoja oli helpompi vertailla keskenään. Sen lisäksi haastattelun kysymykset oli jo alun perin muotoiltu eläytymismenetelmätarinoita vastaaviksi.

Tässä tutkimuksessa halusimme syventää myös eläytymismenetelmäaineiston analyysiä. Uutena analyysimenetelmänä tässä tutkimuksessa käytetään tyypittelyä. Tyypittelyä käytetään sekä eläytymismenetelmätarinoiden että haastattelujen analyysissä. Tyypittely on aineiston ryhmittelyä tyypeiksi, ryhmiksi samankaltaisia tarinoita. Tyypit tiivistävät, tyypillistävät ja niihin tungetaan kaikkea sellaista, mitä yksittäisessä vastauksessa ei ole. Tyypittely on yhteenvetoa. (Eskola 1997, 94.) Tyypittely tarkoittaa sitä, että tapauksia analysoimalla pyritään määrittelemään miten ne voitaisiin ryhmitellä tiettyjen yleisten piirteiden perusteella (Miles & Hubermann 1994, 66). Tyypillinen tarina voi olla autenttinen eli aito tarina, joka edustaa yleisiä piirteitä tai sitten tyypillinen tarina on useasta tarinasta koottu tyypillinen kertomus (Eskola 1997, 93). Tässä tutkimuksessa esitetään molemmista aineistoista sekä tyypillinen että epätyypillinen tarina ja haastattelu. Tarinat on koottu useista tarinoista.

5.2 Kehykertomusten luokittelu aikuisten eläytymismenetelmäaineiston osalta

Tutkimukseen ensimmäiseen vaiheeseen osallistui yhteensä 32 henkilöä. Heistä kahdeksan oli päiväkodin työntekijöitä: lastentarhanopettajia, lastenhoitajia sekä johtaja. Kaikki päiväkodin työntekijät olivat naisia. Vanhempia tutkimukseen osallistui 24, joista miehiä oli kolme. Eläytymismenetelmäaineistoa kerätessä käytettiin kahta erilaista kehyskertomusta. Kehyskertomukset kuvasivat tilannetta, jossa vanhemman hakiessa lasta kotiin päiväkodista, lapsi alkoi kiukutella. Kehyskertomuksissa varioitiin sitä, mainitaanko kehyskertomuksessa, että päiväkodin työntekijä tulee tilanteeseen paikalle vai ei.

Esitellessämme tutkimuksemme tuloksia käytämme kehyskertomuksista nimityksiä, *työntekijä tulee paikalle – variaatio (K1)* ja *työntekijää ei mainita – variaatio (K2)*. Työntekijä tulee paikalle - variaatio on kehyskertomus, jossa selkeästi mainitaan, että työntekijä tulee paikalle. Työntekijää ei mainita - variaation kehyskertomuksessa työntekijää ei siis lainkaan mainita, joten päätös siitä, tuottaako vastaaja päiväkodin työntekijän tarinaan vai ei, jää vastaajalle itselleen.

Työntekijä tulee paikalle - variaatioon vastasi yhteensä 17 henkilöä, joista 13 oli vanhempia ja 4 työntekijöitä. Työntekijää ei mainita - variaatioon vastasi yhteensä 15 henkilöä, joista 11 oli vanhempia ja 4 työntekijöitä.

Taulukko 1. Vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden tarinat eri kehyskertomuksiin (n=32)

	Vanhemmat	Päiväkodin työntekijät	Yht.
Kehyskertomuksessa työntekijä tulee paikalle (K1)	13	4	17
Kehyskertomuksessa työntekijää ei mainita (K2)	11	4	15

Kehyskertomukset jaettiin sattumanvaraisesti ja vastaukset jakaantuivat tasaisesti variaatioiden kesken niin päiväkodin työntekijöiden kuin vanhempienkin osalta. Vastaajat olivat iältään 21–49-vuotiaita. Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat alle 6-vuotiaiden lasten vanhempia.

Aineistosta poimittiin kaikki mahdolliset vaihtoehdot aiemmin mainittuihin teemoihin ja niitä luokiteltiin. Luokitusten perusteella tarkasteltiin sitä, miten paljon koko aineistossa tiettyjä muuttujia esiintyi. Muuttujien esiintymistiheydestä tehtiin päätelmiä liittyen tutkimusongelmaan.

5.3 Tarinan kertojaperspektiivi eri osaryhmillä

Vanhempien vastauksissa tarinoita kuvattiin eniten vanhemman perspektiivistä (ks.liite 5, taulukko 1). Perspektiivin analysoiminen oli osittain hankalaa. Osassa tarinoita oli selkeästi kuvattu asiaa vanhemman tai päiväkodin työntekijän perspektiivistä, mutta osassa perspektiivi saattoi olla vaikeasti havaittavissa. Vanhempien tarinoista vain yksi oli selkeästi kuvattu työntekijän perspektiivistä. Tässä tarinassa vastaaja kuvaili työntekijän ajatuksia, sanomisia ja tekemisiä ja antoi työntekijälle jopa nimen. Myös vanhemman tekemisiä kuvailtiin, mutta selkeästi työntekijän näkökulmasta:

”Päiväkodin työntekijän nimi on Maija. Matin äiti alkaa pyytää Mattia lähtemään kotiin ja selittää samalla mitä kivaa voitaisiin tehdä, kun päästään lähtemään...Maija selittää Matille, että äidille tuli paha mieli, kun Matti sillä tavalla kiukuttelee. Maija selittää, että Matti saa jatkaa leikkiä myös huomenna. Matti ja Maija puhuvat pitkään asiasta ja Matti suostuu lähtemään kotiin. Maija saattaa Matin ulos äidin luo ja Matti on tyytyväinen lopulta.”

Viisi vanhemmista kuvasi tilannetta jonkun muun kuin vanhemman perspektiivistä (päiväkodin työntekijä tai lapsi). Vanhempi ikään kuin ulkopuolisena katsoi ja kuvaili tilannetta ja tarinaa kertoi joku ulkopuolinen henkilö. Ulkopuolisesta perspektiivistä kuvattuja tarinoita löytyi vain niiden tarinoiden joukosta, joissa päiväkodin työntekijä tuotettiin tarinaan. Lapsen perspektiivistä ei kuvattu yhtään tarinaa.

Päiväkodin työntekijöiden näkökulma tarinaan oli yleensä työntekijän perspektiivi (5/8). Kahdessa päiväkodin työntekijän vastauksessa tarinaa kuvataan vanhemman perspektiivistä ja yhdessä jonkun muun perspektiivistä.

Seuraava esimerkki havainnollistaa päiväkodin työntekijän perspektiivistä kirjoitettua kertomusta:

”Seuraa sivusta tietenkä. Vanhempä hoitaa tilanteen kuinka haluaa!! On samaa mieltä vanhemman kanssa. Jatkaa omaa toimintaa – tai jos apua tarvitaan yhdessä johdatellaan lähtökuntoon. Yleensä kun lapsi on purkanut itsensä lähtö onnistuu. Aikaa vie. Tai kiiretapauksessa hakija vanhempä ottaa paketin kainaloon. Hakija tekee ratkaisun.”

Tässä taas työntekijä samaistuu vanhemman näkökulmaan:

” Vanhempä sanoo: Heippa, onko sinulla ollut rankka päivä? On kurjaa kun olet pahalla tuulella. Vanhempä ottaa lapsen syliinsä ja sanoo, että mitäs pidät jos mennään pukemaan päälle vaatteet ja lähdetään kotiin, ulkona on kiva ilma ja voitaisiin poiketa kotimatalla puistoon leikkimään...”

Sekä suurin osa vanhemmista että päiväkodin työntekijöistä kuvasi tilannetta omasta perspektiivistään. Huomiota herättävää oli se, että lapsen perspektiivistä tilannetta ei kuvattu yhdessäkään tarinassa, vaikka nykyisin lapsilähtöisyyttä korostetaan kaikessa toiminnassa. Lapsen käytökselle annettiin selityksiä ja lapsen tunteita ymmärrettiin, mutta kukaan vastaajista ei osannut asettua lapsen asemaan niin, että olisi kirjoittanut tarinan samaistuen lapsen perspektiiviin. Lapset vastasivat haastatteluun luonnollisesti omasta perspektiivistään käsin. Lapsen perspektiivistä tarkasteltuna tilanne oli melko erilainen esimerkiksi kasvatukseenmenettelyjen osalta. Kasvatukseenmenettelyjä käsitellään tarkemmin luvussa 7.3.

5.4. Lasten haastatteluaineiston analyysi

Aluksi nauhoitetut lasten haastattelut litteroitiin eli kirjoitettiin puhtaaksi. Litteroinnin jälkeen haastattelut numeroitiin (1-14) niiden käsittelyn helpottamiseksi. Haastatteluja luettiin useaan kertaan. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 143) mukaan aineiston luku useaan kertaan auttaa ajatusten syntyämisessä ja mielenkiintoisten kysymysten heräämisessä.

Haastatteluaineistosta lähdettiin etsimään samoja teemoja kuin eläytymismenetelmäaineistosta. Lasten aineistosta ei löytynyt kaikkia samoja teemoja kuin eläytymismenetelmäaineistosta. Aineistosta ei löytynyt vastausta seuraaviin teemoihin: miten kasvatukseenvastuu näyttääyty tilanteessa ja miten tilanteessa selitetään vanhemman käyttäytymistä. Toisaalta taas lasten aineistosta nousi esille uusia teemoja.

Haastatteluaineistosta löytyi seuraavat teemat; ketkä vaikuttavat tilanteen kulkuun, miten tilanteessa selitetään lapsen käyttäytymistä, millaisia kasvatustilanteita ja millaista vallankäyttöä tilanteessa esiintyy, ketkä käyttävät valtaa tilanteessa, millainen on vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy, mihin ratkaisuun tilanteessa päädyttiin ja kuka sai tahtonsa läpi. Samoin kuin eläytymismenetelmäaineiston kanssa, myös haastattelujen analyysissä tehtiin aluksi määrällinen analyysi ja taulukko teemojen esiintymistiheydestä. Taulukko auttoi tulosten analysoinnissa ja tulkinnassa. Taulukot löytyvät liitteestä 5. Luokittelu ja tässä tapauksessa taulukointi luo pohjan, jonka varassa aineistoa on tulkittu sekä yksinkertaistettu ja tiivistetty (Hirsjärvi & Hurme 2001, 147).

5.5 Lasten haastatteluaineiston kuvaus

Lasten haastatteluja oli yhteensä 14. Lapset olivat kaikki samasta päiväkotiryhmästä ja heistä kahdeksan oli tyttöjä ja kuusi poikia. Iältään lapset olivat 5-7-vuotiaita. Haastattelussa apuna käytettiin piirrettyjä kuvia (ks. liite 4), jotka esittivät tilannetta jossa lasta tullaan hakemaan päiväkodista, mutta hän ei halua lähteä. Lapselle kerrottiin kuvien avulla (ks. liite 4) tarina ja sen jälkeen lapsen tuli jatkaa tarinaa haastattelijan kysymysten avulla (ks. liite 3).

Myös lasten haastattelussa laadullisen kuvauksen lisäksi aineistoa on kuvattu myös luvuin. Laadullisen ja määrällisen kuvauksen lisäksi esittelemme otteita haastatteluaineistosta. Niiden tarkoitus on elävöittää tekstiä ja tukea tulkintaa. Haastatteluaineiston otteissa haastateltavien nimet on muutettu.

6 KOTIINLÄHTÖTILANNE VUOROVAIKUTUSTILANTEENA

6.1 Ekologinen siirtymä tutkimuskohteena

Tässä tulos-osassa pyrimme vastaamaan tutkimuskysymykseen, miten vanhemmat, päiväkodin työntekijät ja lapset kuvaavat lähtötilannetta vuorovaikutustilanteena. Kotiinlähtötilanne edustaa ekologista siirtymää, jossa lapsi siirtyy kehitysympäristöstä toiseen (Bronfenbrenner 1979). Tässä siirtymätilanteessa toimivien aikuisten ja lasten roolit ja rooleihin liittyvät odotukset ovat muutostilanteessa, mikä tekee siirtymästä myös kasvatuksellisesta näkökulmasta haasteellisen tilanteen (Puroila & Karila 2001, 204). Kotiinlähtötilanteessa eri osapuolten roolit, rooliodotukset, persoonat ja vuorovaikutusvalmiudet vaikuttavat siihen, mitä vuorovaikutuksessa tapahtuu ja miten osapuolet sen kokevat (Ojala & Uutela 1992, 139).

Analysoimme kotiinlähtötilannetta vuorovaikutustilanteena kolmen osatekijän kautta; tilanteen kulkuun vaikuttavat henkilöt, vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy sekä lapsen ja vanhemman toiminnan selittäminen.

6.2 Tilanteen kulkuun vaikuttavat henkilöt

Vanhempien eläytymistarinoissa tilanteen kulkuun vaikuttivat aina lasta hakeva vanhempi (24/24)¹. Monissa kuvauksissa mainittiin myös päiväkodin työntekijä (16/24) sekä oma lapsi (19/24). Joissakin tarinoissa oli mukana myös joku muu lapsi (5/24). (ks. liite 5, taulukko 2)

Useimmissa kuvauksissa vanhempi, työntekijä ja lapsi kuvattiin vaikuttavan tilanteen kulkuun samanaikaisesti (13/24):

”Vanhempi ottaa Matin syliin ja juttelee mitä tarhassa on tapahtunut ja kertoo, että isälläkin on ollut päivän ajan ikävä. Kiukuttelu vain jatkuu jolloin hoitaja myös koittaa saada Matin ajatukset uusille urille. Hän myös kertoo hieman päivän tapahtumista, koska hän on työskennellyt Matin ryhmässä. Matti kiukuttelee edelleen ja iskä roudaa pojan huutaen autoon.”

¹ Ensimmäinen luku kuvaa tietyn vastauksen esiintymistiheyttä, toinen luku kuvaa vastaajien määrää yhteensä. Vanhempien vastauksia on yhteensä 24, päiväkodin työntekijöiden vastauksia on 8 ja lasten haastatteluja 14. Yhteensä kaikkia vastauksia on 46.

Usein siirtymätilanteissa oli mukana myös muita lapsia. Viidessä vanhempien tuottamassa tarinassa tulikin esille, että myös muut lapset vaikuttivat tilanteen kulkuun. Esimerkiksi eräässä tarinassa tilanteen kulkuun vaikuttaa se, että lapsia oli kyseisellä hetkellä päiväkodissa vähän:

”...Äiti lähtee pihalle, ei jaksaa Matin kiukkukohtausta enää. Sanoo Maijalle, ettei jaksaa kuunnella, että voisko Maija saada Matin lähtemään kotiin. Olisiko äiti myös avun tarpeessa, miettii Maija. Maija suostuu, koska lapsia on sen verran vähän sillä hetkellä hoidossa...”

Tarina kuvasi samalla tilannetta, jossa vastaajan käsityksissä ympäristö ja siinä olevat ihmiset joko mahdollistavat tai rajoittavat vallan ja vastuun käyttöä.

Yksi vanhemmista kuvasi tyypillistä, varsin kompleksista vuorovaikutustilannetta, jossa vaikuttavia osapuolia ovat lapsi, toinen lapsi, vanhempi, päiväkodin työntekijä sekä toinen vanhempi:

”Matti ei halua lähteä, koska hänellä on autoleikki kesken Villen kanssa. Vanhempi, joka tässä tapauksessa on äiti yrittää houkutella Mattia lähtemään nyt reippaasti mukaan, koska ollaan menossa vielä kaupassa käymään. Matti jatkaa itkemistään ja hoitajakin tulee tilanteeseen mukaan...Itku loppuu kun Villen äiti tulee ovesta hakemaan Villeä ja Ville juoksee iloisena äitiä vastaan. Molemmat rupeavat vauhdilla pukemaan ja lähtevät äitien kanssa ulos.”

Kehyskertomuksen merkitys (Työntekijä tulee paikalle K1; Työntekijää ei mainita K2) oli kiinnostava. Työntekijä tulee paikalle – variaation(K1) tuottamista tarinoista löytyi ainoastaan yksi vastaus, jossa päiväkodin työntekijää ei mainittu lainkaan. Kyseinen tarina oli kuitenkin poikkeuksellinen siinä mielessä, että siinä ei pohdittu lainkaan työntekijän osuutta tilanteen eteenpäinviemiseen vaikka työntekijä tuli paikalle kehyskertomuksessa:

” Vanhempi ottaa Matin syliinsä ja pitää tätä tiukasti (hellästi) kiinni ja rauhoittaa Matin puheellaan samalla kertoen, että nyt puetaan ulkovaatteet ylle ja lähdetään kotiin, koska siellä odottaa kaikenlaista mukavaa puuhaa kuten esimerkiksi jäämäessä laskemista, lumiukon tekoa ja vaikkapa hiihtämistä yhdessä.”

Kun lapsi siirtyy kehitysympäristöstä toiseen, lapsi vanhemmat ja päiväkodin työntekijät ovat vuorovaikutussuhteessa, jossa luodaan myös kasvatuskumppanuutta. Esimerkissä ei esiinny yhteistyötä tai kasvatuskumppanuutta, vaan vuorovaikutusta on vain vanhemman ja lapsen välillä.

Päiväkodin työntekijöiden eläytymistarinoissa tilanteen kulkuun vaikutti eniten lasta hakeva vanhempi (6/8) (ks. liite 5, taulukko 2). Useimmissa näissä tarinoissa tilanteen kulkuun vaikutti vanhemman lisäksi sekä lapsi että päiväkodin työntekijä. Vaikka vastaajat olivat päiväkodin työntekijöitä, kolmessa kahdeksasta (3/8) kuvauksessa ei päiväkodin työntekijää mainittu tilanteeseen vaikuttavana tekijänä:

"Vanhempi sanoo: Heippa, onko sinulla ollut rankka päivä? On kurjaa kun olet pahalla tuulella. Vanhempi ottaa lapsen syliinsä ja sanoo, että mitäs pidät jos mennään pukemaan vaatteet päälle ja lähdetään kotiin, ulkona on kiva ilma ja voitaisiin poiketa kotimatalla puistoon leikkimään..."

Yhdessä henkilökunnan tarinassa tilanteen kulkuun vaikutti myös toisen lapsen vanhempi, yhdessä muut lapset ja yhdessä tarinassa kaikki edellä mainitut.

Lasten haastatteluissa tilanteen kulkuun vaikuttivat lapsi, äiti, tarhantäti sekä kaverit (ks. liite 5, taulukko 2). Yleensä tilanteen kulkuun vaikuttivat äiti(11/14)² ja lapsi itse (13/14). Sen sijaan tarhantäti (5/14) ja kaverit (2/14) olivat kuvauksissa vähäisemmässä roolissa.

Yksi lapsista kuvasi tilanteen kaikkien osapuolten vuorovaikutustilanteena seuraavaan tapaan:

Haastattelija: Mitä sitten tapahtuu?

Milla: "Äiti antaa kieltoja."

Haastattelija: Mitä se lapsi tekee?

Milla: "Jos vaik äiti pyytää syömään, se lapsi sanoo et en tuu"

Haastattelija: Mitä tarhantäti tekee kun tyttö ja äiti kinastelee?

Milla: "Se tarhantäti sanoo, vaikka niin, että läheppäs nyt kotiin"

Haastattelija: Kenen pitäis päättää mitä tehdään?

Milla: "äidin kanssa"

Haastattelija: Äidin kanssa siis sen lapsen pitäis päättää?

Milla: "Niin, että meniskö se vaikka niille kavereille leikkimään vai leikkiikö sitte huomenna lisää niitten kaa."

Yhteenvetona vanhempien, henkilökunnan ja lasten aineistoista voidaan todeta, että lähes poikkeuksetta tilanteeseen vaikuttavana henkilönä oli aina lasta hakeva vanhempi. Vanhempien kuvaukset nostivat selkeästi esiin vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan

² Ensimmäinen luku kuvaa tietyn vastauksen esiintymistä ja toinen luku sitä kuinka paljon lasten vastauksia yhteensä on (14).

suhteen erityisen merkityksen. Vanhemmat kaipaavat työntekijän osallistumista tilanteeseen. Tämä tuli selkeästi esiin kehyskertomusten tuottamassa variaatiossa. Siitä huolimatta että kertomuksessa ei mainittu työntekijää (variaatio K2), päiväkodin työntekijä kuitenkin tuotettiin tarinaan (7/15)³. Sen sijaan tarinoissa, joiden kehyskertomuksessa työntekijä tulee paikalle (K1) ainoastaan kahdessa päiväkodin työntekijän ei kuvattu vaikuttavan tilanteen kulkuun. Ilmiöt ovat monimutkaisia vuorovaikutustilanteita, joista osoituksena on se, että tilanne ei ole vain aikuisten välinen vaan lapsen toiminta vaikuttaa myös aikuisten toimintaan.

Lasten haastatteluissa kiinnostavaa on se, että vain alle puolessa haastatteluista mainitaan päiväkodin työntekijä tilanteeseen vaikuttavana henkilönä. Tulkintaa voi hakea erilaisista lähtökohdista. Yhtäältä lapsi kokee olevansa vanhemman vastuulla siitä hetkestä lähtien kun hänet tullaan hakemaan ja että äidin ollessa paikalla vain äidillä on määräysvaltaa häneen. Toisaalta selitystä voidaan hakea myös lapsen vielä kehittymättömästä kyvystä kuvata ja jäsentää kompleksisia tapahtumasarjoja.

6.3 Vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy

Tulo ja lähtötilanteet ovat vahvasti emotionaalisesti virittyneitä. Vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy vaikuttaa tilanteen kulkuun. Lapsi on ollut pitkän päivän hoidossa ja saattaa tuntea, että hänet on ”jätetty” päiväksi päiväkotiin. Kun lasta tullaan hakemaan, hän siitä syystä saattaa kiukutella hakevalle vanhemmalle.

Vanhempien kirjoittamissa eläytymistarinoissa lapsen ja vanhemman välisen emotionaalisen vuorovaikutuksen luonnetta ei usein kuvattu lainkaan (10/24) (ks. liite 5, taulukko 3). Niissä, joissa emootiot olivat mukana kuvauksissa, vuorovaikutuksen luonne on useammissa positiivinen (10/24) ja vain muutamassa negatiivinen (4/24). Positiivisuus näkyi ystävällisyytenä, kärsivällisyytenä ja rauhallisuutena. Negatiivisuus puolestaan näkyi siten, että sekä lapsi että vanhempi lähtevät päiväkodista kirein mielin.

³ Käsiteltäessä variaatioita luvuista ensimmäinen kuvaa vastausten esiintymistiheyttä. Toinen luku kuvaa sitä, kuinka paljon variaation K1 tai K2 vastaajia on. Kehyskertomukseen yksi (K1) vastasi 17 osallistujaa ja kehyskertomukseen kaksi (K2) 15 osallistujaa.

Seuraava esimerkki kuvaa lähtötilannetta, jossa vanhemman kuvauksessa välittyi positiivisesti sävyttynyt vuorovaikutus:

"Kerron lapselleni jostain mahdollisimman kiinnostavasta asiasta, jonka tiedän häntä kiinnostavan. Olisi tärkeää, että aihe olisi mahdollisimman todellinen, asia josta olisi puhuttu aiemmin kotona. Sanon aiheen myös päiväkodin ohjaajalle. Koittaisin saada näin tilanteesta positiivisen. Syyn potkimiseen haluaisin tietää tämän jälkeen. Se olisi myös hyvä selvittää ja saada lapsi ymmärtämään tilanne."

Päiväkodin työntekijöiden eläytymistarinoista lähes kaikista (7/8) puuttui vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen emotionaalista sävyn kuvaus (ks. liite 5, taulukko 3). Yhdessä tarinassa vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy oli aluksi hieman negatiivinen, mutta muuttui lopulta positiiviseksi:

"...Matti huutaa, potkii, kiukuttelee. Vanhempi hermostuu, kiukustuu ja molemmat lähtevät kirein mielin päiväkodista kotimatalle. Autoon päästessä tarhan asiat unohtuu ja molemmat ovat jo iloisella mielellä ja suunnittelee illan touhuja kotona."

Lasten haastattelut poikkesivat selkeästi vuorovaikutuksen emotionaalisen sävyn kuvauksissa vanhempien ja henkilökunnan tuottamista aineistoista. Lasten haastattelut sisälsivät selkeästi useammin emootioiden kuvausta: positiivisia (3/14), negatiivisia (8/14) tai neutraaleja (3/14) emootioita (ks. liite 5, taulukko 3).

Ville kuvasi lähtötilannetta ja sen positiivisesti sävyttynyttä vuorovaikutusta seuraavaan tapaan:

Haastattelija:	Miltä siitä lapsesta tuntuu?
Ville:	<i>"No hyvältä, mut se ikävöi vähän sinne päikkäriin."</i>
Haastattelija:	Miltä äidistä tuntuu?
Ville:	<i>"No et se ois hyvällä päällä ja tahtois lähtee kotiin"</i>

Yhteenvetona vuorovaikutustilanteiden emotionaalisen virityksen osalta voidaan todeta muun muassa seuraavaa: Ensinnäkin päiväkodin työntekijöiden kertomuksissa esiintyy vain harvoin vuorovaikutuksen emotionaalisen sävyn esiintuomista. Tulkintaa voidaan hakea osittain itse kehyskertomuksista, joka kohdistaa huomion enemmän vanhemman ja lapsen väliseen suhteeseen. Lasten kuvauksissa esiintyi enemmän negatiivisten

emootioiden kuvausta, kun taas vanhemmat, silloin kun he ylimalkaan kuvasivat emootioita, toivat esiin positiivisia tunnesävyjä. Arviomme mukaan tämä saattaa olla yhteydessä ongelman käsittelyyn (asiaa kuvataan tarkemmin valtasuhteita käsittelevässä tulososassa ks. sivu 57). Lasten vastauksissa esiintyi enemmän ongelman kuvausta ja aikuisilla enemmän ratkaisukeskeistä kuvausta.

6.4 Lapsen ja vanhemman vuorovaikutusta ja toimintaa kuvaavat selitykset

Kehyskertomuksessa kuvattiin tilanne, jossa lapsi ei halunnut lähteä päiväkodista vaan alkoi kiukutella, itkeä ja potkia vanhempaansa. Vastauksissa lapsen toimintaa tilanteessa ei yleensä joko selitetty tai selittäviä tekijöitä olivat: ikävä, fyysiset tekijät, kesken jäänyt leikki tai jokin muu syy. Vanhemman toimintaa tilanteessa ei myöskään joko selitetty tai sitä selitettiin väsymyksellä, kiireellä tai jollakin muulla syyllä. Lapsen ja vanhemman toiminnan selittäminen on oleellista vallan ja vastuun kysymyksiä mietittäessä, sillä toiminnan selitys saattaa kertoa syyn siihen miksi valtaa käytetään tai miksi sitä ei käytetä sekä siihen millaista valtaa käytetään.

Vanhempien vastauksista noin puolet (14/24) oli sellaisia, joissa lapsen toimintaa ei selitetty (ks. liite 5, taulukot 4-5). Kymmenessä tarinassa lapsen toiminnalle yritettiin löytää jokin selitys kuten ikävä (3/24), nälkä (1/24). Muina selityksinä lapsen toiminnalle mainittiin muun muassa, että lapsella on ollut huono päivä. Sitä, että lapsi kiukuttelee vanhemmalle, mutta ei päiväkodin työntekijälle, selitettiin vieraskoreudella.

Seuraavassa tarinassa vanhempi selittää lapsen toimintaa nälällä:

"...Eteisessä pukemistouhut etenevät hitaanlaisesti, mutta lopulta selvittää pihamaalle. Täytyy pistää kattila tulelle mahdollisimman pian, tuumii äiti. Nälkä saa aikaan kiukunpuuskia Matille."

Vanhempien tarinoissa ei yleensä kuitenkaan selitetty vanhemman toimintaa (16/24). Niissä tarinoissa, joissa vanhemman toimintaa selitetään, yksi selitys on vanhempien väsymys. Seuraava tarinassa äiti lähtee pihalle, koska ei jaksaa lapsen kiukkukohtausta enää:

"...Maija huomaa, että äidiltä alkaa pinna palaa, joten Maija sanoo Matille, että nyt olisi aika lähteä kotiin äidin kanssa. Edelleen Matti laittaa vastaa, eikä halua lähteä kotiin. Äiti lähtee pihalle, ei jaksaa Matin kiukkukohtausta enää. Sanoo Maijalle, ettei jaksaa kuunnella, että voisko Maija saada Matin lähtemään kotiin."

Muita selityksiä (5/24) vanhemman toiminnalle olivat muun muassa päiväkodin työntekijän läsnäolo, joka aiheuttaa vieraskoreutta eli esimerkiksi sitä, että vanhempi ei kehtaa kommentaa lasta työntekijän läsnä ollessa.

Päiväkodin työntekijöiden vastauksissa lapsen toiminnalle ei myöskään yleensä haettu selitystä (6/8) (ks. liite 5, taulukot 4-5). Yksi työntekijöistä selitti lapsen toimintaa kesken jääneellä leikillä. Seuraavassa esimerkki erään työntekijän tarinasta, joka on kirjoitettu vanhemman perspektiivistä ja jossa työntekijä selitti lapsen toimintaa fyysisillä tekijöillä (nälkä ja väsymys):

"...Ei ole kiireen tuntua. Lapsi on vain väsynyt ja ikävissään. Onhan päivä ollut pitkä ja pientäkin voi ottaa päähän! Vanhempien potkiminen on ilman muuta väärin ja siihen pitää reagoida kielteisesti. Syynä voi olla lapsen harmi pitkästä työpäivästä, nälkä ja väsymys."

Päiväkodin työntekijöiden vastauksissa ei myöskään selitetty yleensä vanhemman toimintaa (6/8), kuten oli asian laita myös vanhempien vastauksissa. Yhdessä tarinassa vanhempien toimintaa selitettiin väsymyksellä ja yhdessä kiireellä.

Lasten haastatteluissa tilanteeseen tuotettiin erilainen perspektiivi. Lapselle keskeistä oli se, että leikki voisi jatkua. Aikuisten kasvatustilanteessa vaikuttivat siihen, miten lapsi tilanteen edetessä toimi.

Lapset toivat haastatteluissa esiin seuraavia toimintaa selittäviä tekijöitä: lapsi ei halua lähteä (7/14), lapsi ei halua jäädä yksin tarhaan (2/14) ja lapsi haluaa jatkaa leikkiään (1/14) (ks. liite 5, taulukot 4-5). Viidessä haastattelussa lapsen toiminnalle ei mainita selitystä. Aikuisen toimintaa lasten haastatteluissa ei selitetty.

Seuraavassa esimerkissä lapsi kuvasi sitä, ettei lapsi halua jäädä yksin tarhaan:

Haastattelija: Mitä sitten tapahtuu?

Milla: ”Sitte äiti sanoo, selvä sinä saat jäädä vielä puoleksi tunniksi, minä haen sinut sitten vasta kun alkaa hämärtää.”

Haastattelija: Miltä siitä lapsesta sitten tuntuu?

Milla: ”Että nyt minä kyllä oon sillee, että nyt minä lähen.”

Haastattelija: Ai nyt se sitten haluaakin lähteä?

Milla: ”Ym.”

Haastattelija: Miksi se sillee päättikin?

Milla: ”Koska se ei tahtonutkaan sitte ku se sano sille, et sitte vasta ku alkaa hämärtää.”

Yhteenvetona edellisistä tuloksista voidaan todeta muum muassa seuraavaa. Sekä lasten että aikuisten aineistot sisälsivät useammin selityksiä, jotka koskivat enemmän lapsen toimintaa (25/ 46) kuin aikuisen toimintaa (9/46). Lapset eivät omissa haastatteluissaan selittäneet lainkaan aikuisen toimintaa. Selityksiä tähän voi olla useita. Yhtäältä lapset saattavat pitää aikuisen toimintaa aina ”normaalina” ja oikeutettua, toimi aikuinen sitten miten tahansa. Toisaalta kuvaamalla omaa toimintaansa lapset pyrkivät toimimaan aikuisten auktoriteettia vastaan, eivätkä he alistu heikomman asemaan ilman valta-aseman kumoamispyrkimyksiä, vaikka kyllä tiedostavatkin olevansa heikommassa asemassa (Solberg 1994, 106).

7 VALTA JA VALLANKÄYTTÖ KOTIINLÄHTÖTILANTEESSA

7.1 Valta vuorovaikutussuhteessa

Tässä tulososassa pyrimme vastaamaan tutkimuskysymykseen, miten vanhemmat, päiväkodin työntekijät ja lapset kuvaavat kasvatuksellista valtaa päiväkodin lähtötilanteiden kontekstissa. Valta rakentuu Foucaultin mukaan vuorovaikutussuhteissa (Foucault 1980, 142). Aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa on olemassa aina valta-asetelma. Foucaultin mukaan valta ja tieto kulkevat käsi kädessä (Foucault 1980, 52). Vallan keinojen ilmenemismuodoissa on eroja aikuisten ja lasten välillä ja tämä saattaa johtua tiedosta. Aikuisella on tietyllä tavalla enemmän valtaa kuin lapsella, sillä aikuisilla on valtaa palkita tai rangaista lapsia tilanteen mukaan. (Solberg 1994, 106).

Valta on tapa, jolla tietyt toimet muovaavat toisiaan (Foucault 1980, 156). Valtaa lähtötilanteessa on lähdetty tutkimaan kasvatukseen menetelmien ja tilanteen etenemisen kautta. Vallankäyttöä lähtötilanteessa analysoidaan myös Foucaultin valta-analytiikkaan ja Frenchin ja Ravenin valtateoriaan nojautuen.

7.2. Valta eri osapuolten tarinoissa

Vanhempien tarinoissa valtaa näytti esiintyvän lapsella, vanhemmalla ja päiväkodin työntekijällä tai sitten valtaa käyttivät sekä työntekijä että vanhempi yhdessä (ks. liite 5, taulukko 6). Vanhempien tarinoissa kuitenkin valta nähtiin useimmiten olevan vanhemmilla (14/24). Tarinoissa aiemmin kuvattuja eri vallankäytön muotoja käyttivät eniten vanhemmat. Päiväkodin työntekijä puuttui tilanteen kulkuun harvoin.

Vaikka päiväkodin ja kodin kohtaamistilanteessa toimintaympäristönä on päiväkotitoiminta, näyttivät vanhemmat käyttävän enemmän valtaa kuin päiväkodin työntekijät. Vain neljässä vastauksessa valtaa katsottiin tilanteessa olevan enemmän päiväkodin työntekijällä kuin vanhemmalla. Tämä käy ilmi esimerkiksi seuraavasta vanhemman vastauksesta:

”Näin se voisi mennä. Eli äiti tai isä punastelee ja yrittää saada lasta rauhoittumaan. Hän yrittää myös pysyä kylmän rauhallisena ja olla hermostumatta kirkuvaan pienokaiseensa. Tarhantäti tulee ja yrittää saada myös lapsen rauhoittumaan ja onnistuukin siinä, kun Matti kuulee hoitajalta saavansa jatkaa leikkiään seuraavanakin päivänä. Ei kai siinä sen kummempaa.”

Vallan näkökulmasta kehyskertomuksen (K1=päiväkodin henkilökunta on kuvattu läsnä olevaksi; K2 = päiväkodin henkilökunta ei ole kuvauksessa) vaikutus oli kiinnostava siinä mielessä tuottivatko vanhemmat päiväkodin työntekijän vastaukseen vai ei. Jos päiväkodin työntekijä tuotettiin vastaukseen, hän yleensä käytti silloin myös valtaa. Taulukossa 2 on eläytymismenetelmätarinat luokiteltuina sen mukaan, esiintyykö kehyskertomuksessa päiväkodin työntekijä vai ei ja tuottaako vastaaja päiväkodin työntekijän tarinaan vai ei.

Taulukko 2. Eläytymismenetelmätarinoiden jakautuminen (n=32)

	Kehyskertomuksessa työntekijä tulee paikalle (K1)			Kehyskertomuksessa työntekijää ei mainita (K2)		
	Vanhemmat	Pk:ntyöntekijät	Yht.	Vanhemmat	Pk:n työntekijät	Yht.
Vastaajan tarinassa työntekijä tulee paikalle	12	4	16	5	2	7
Vastaajan tarinassa työntekijää ei mainita	1	0	1	6	2	8
Yhteensä	13	4	17	11	4	15

Työntekijä tulee paikalle – variaatioon (K1) vastauksissa yhtä poikkeusta lukuun ottamatta päiväkodin työntekijä tuotettiin vastaukseen. Työntekijää ei mainita – variaation (K2) vastauksissa jakaantui tasaisesti se, tuotettiinkö päiväkodin työntekijä tarinaan vai ei.

Työntekijä tulee paikalle – variaatioon (K1) vastanneiden vanhempien tarinoissa tuli esille kumppanuutta vallan käytössä (4/13). Kun työntekijä oli mainittu kehyskertomuksessa, esiintyy myös vallankäytössä kumppanuutta. Kumppanuutta ei näkynyt vallan suhteen työntekijää ei mainita – variaation (K2) tarinoissa lainkaan, sen sijaan lapsilla katsottiin olevan valtaa (5/11).

Lasten vallankäyttö ilmeni tarinoissa muun muassa siten, että vanhemmat joutuivat antamaan lapselle hieman periksi. Eräässä tarinassa lapsen kiukuttelu vain yltyi vanhempien rauhoittelusta ja hyssyttelystä huolimatta:

"Vanhempi yrittää rauhoitella lasta ja hyssyttellä hiljaisella äänellä ja harmittelee samalla, että päiväkodin työntekijä tulee paikalle. Nyt hän ei voi kommentaa Mattia tiukemmin. Rauhoittelusta ja hyssyttelystä Matti vain yltyy kiukuttelemaan. Matti käyttää tilannetta hyväkseen, hän tietää, että äiti ei todelle suutu, kun päiväkodin työntekijä on paikalla..."

Päiväkodin työntekijöiden vastauksissa, silloin kun valtaa kuvattiin, se kuvattiin lähtötilanteessa jakaantuvan tasaisesti vanhemman ja päiväkodin työntekijän välillä (ks. liite 5, taulukko 6): kolmessa tarinassa vanhemmalla ja kolmessa tarinassa päiväkodin työntekijällä. Päiväkodin työntekijällä valta näyttyy esimerkiksi tarinassa, jossa vanhempaa ei tarinassa mainita lainkaan. Kahdessa tarinassa vallan katsottiin olevan molemmilla. Yhdessä tarinassa valta oli sekä lapsella että vanhemmalla.

Seuraavassa on esimerkki tarinasta, jossa valtaa oli sekä vanhemmalla että työntekijällä ja vallankäytönkeinoina olivat uhkailu ja houkuttelu:

"Päiväkodin täti ilmoittaa, että päiväkotia suljetaan ja kaikki lähtee kotiin, jolloin vanhemman on helpompi jatkaa Mattin kotiin houkuttelua. Matti yrittää vielä jatkaa kiukuttelua, mutta pian huomaa, että vanhempi ja päiväkodintäti ovat samaa mieltä..."

Lasten haastatteluaineiston perusteella syntynyt kuva vallankäytöstä oli seuraavanlainen: valtaa käytti lapsi (1/14), äiti(13/14), kaverit(2/14) ja tarhantäti(7/14) (ks. liite 5, taulukko 6).

Seuraavassa esimerkissä lapsen vallankäyttö ilmeni karkailuna ja vastahakoisuutena mahdollisimman pitkään:

Haastattelija:	Mitä sitten tapahtuu?
<i>Riitta:</i>	<i>"Ja sitten se potkii jalkaa."</i>
Haastattelija:	Mitä sen jälkeen tapahtuu, kun se äiti ottaa tyttöä kädestä kiinni?
<i>Riitta:</i>	<i>"se halua mennä takaisin tarhaan"</i>
Haastattelija:	No mitä se tyttö sitten tekee?
<i>Riitta:</i>	<i>"sitten se juoksee heti sinne tarhaan"</i>

Haastattelija:	Mitäs sitten kun se päiväkotia menee kiinni?
Riitta:	<i>"No sitten sen pitää jäädä yöksi"</i>
Haastattelija:	No ei se varmaan yksin voi jäädä päiväkotiin kun täditkin lähtee pois?
Riitta:	<i>"niin mutta sitten se voi vaikka nukkua siellä sängyssä ja se laittaa sinne valot."</i>
Haastattelija:	Jos kuvitellaan, että lapsen on lähdettävä päiväkodista pois, niin mitä se voisi se tarhantäti sitten tehdä?
Riitta:	<i>"sitten se tarhantäti soittaa sille äitille, että tulee hakeen"</i>
Haastattelija:	No mitä se tyttö sitten tekee?
Riitta:	<i>"No sitten se lähti heti karkuun"</i>

Yhteenvetona lasten haastatteluiden ja eläytymismenetelmätarinoiden tarkastelun perusteella lapsella näytti kotiinlähtötilanteessa olevan yleensä valtaa hyvin vähän (7/46). Valta oli vanhemman hallussa. Myös päiväkodin työntekijöillä oli kuvauksien mukaan jonkin verran valtaa. Tilanteessa kuvatuille valtasuhteille oli ominaista se, että valta on selkeästi joko vanhemmalla tai päiväkodin työntekijällä. Vähemmän esiintyi kuvauksia, joissa valta olisi yhtä aikaa molemmilla tai että se vaihtuisi.

7.3. Kasvatusmenettelyt vallankäytön keinoina

Vanhempien vastauksissa esiintyvät vallankäytön keinot ja kasvatusmenettelyt olivat varioivia. Useista eri kasvatusmenettelyistä muodostui kahdeksan ryhmää (ks liite 5, taulukko 7). Vanhempien tarinoissa kuvattiin yleensä useampaa kuin yhtä vallankäytön keinoa samanaikaisesti (17/24). Eniten vanhemmat kuvasivat houkuttelua (14/24) sekä keskustelua ja rauhoittelua (14/24). Useissa tarinoissa kuvattiin myös fyysistä vallan käyttöä (10/24) joka ilmeni eniten positiivisena hellästi sylissä pitämisenä, mutta myös negatiivisena väkisin kädestä kiskomisena.

Houkuttelua kuvattiin ajatusten suuntaamisena edessä olevaan mukavaan tekemiseen kuten kotileikkeihin tai yhteiseen hiihtoretkeen. Fyysistä vallankäyttöä kuvattiin lapsen ottamisena syliin tai kädestä kiinnipitämisena. Kehumista kuvasi vain yksi vastaaja. Muutamassa vastauksessa oli myös uhkailua (3/24), joustamista (4/24), komentamista (3/24) ja tunteisiin vetoamista (2/24). Vastauksissa lasta uhkailtiin esimerkiksi kieltämällä illan lastenohjelmien katselu, jos lapsi ei tottele. Komentamiseksi vastauksista tulkittiin

muun muassa huutaminen ja äänen korottaminen. Lapsen tunteisiin vedottiin esimerkiksi siten, että häneltä kysyttiin miltä vanhemmasta mahtaa tuntua, kun lapsi kiukuttelee.

Seuraavassa esimerkissä vallankäytön keinona käytettiin muun muassa joustaminen ja kehuminen:

"Ensin vanhemmat koettavat suostutella Mattia ja samalla puhumalla rauhoittaa tilannetta. Jos yhteistyö ei heti ala toimia annetaan tuuma periksi ja annetaan Matille lisääaikaa 2 minuuttia...kotimatalla Mattia kehuaan kun oli niin reipas ja kysellään päivän kuulumisia."

Toisaalta joustaminen voi aiheutua myös lapsen vallasta aikuiseen. Lapsi tietää, että kiukuttelulla hän saa hieman lisääaikaa.

Yleisin vallan käytön keino oli tulevalla houkuttelu. Seuraavassa tarinassa houkuttelun lisäksi käytettiin myös uhkailua (uhkailu vallankäytön keinona esiintyi kaikkiaan kolmessa tarinassa):

"Matin äiti ei ole huomaavinansa poikansa oikuttelevaa käytöstä, vaan tarjoaa tälle takkia ja kenkiä päälle puettavaksi ja kertoilee samalla mitä hauskaa kotona voisi illan aikana tehdä. Tilanne ei kuitenkaan meinaa laueta tällä tapaa joten hän sortuu uhkailemaan, eli sitten sitä tai tätä..."

Päiväkodin työntekijöiden tarinoissa yleisin kasvatustapa oli tulevalla houkuttelu (5/8) (ks. liite 5, taulukko 7). Tästä ei kuitenkaan tehdä sitä johtopäätöstä, että päiväkodin työntekijät käyttävät yleensä tätä menetelmää, sillä osa tarinoista kuvattiin vanhemman perspektiivistä. Muun muassa oman lelun päivä ja leikin jatkuminen seuraavana päivänä toimivat houkuttelukeinoina. Kahdessa tarinassa mainittiin vallankäytön keinona tunteisiin vetoaminen ja kolmessa tarinassa fyysiset vallan käytön keinot. Tunteisiin vetoamista oli esimerkiksi seuraavassa esimerkissä:

"Eihän ole kivaa sinusta, jos kiukuttelet ja tulee paha mieli molemmille"

Positiivista fyysistä valtaa työntekijöiden vastauksissa oli syliin ja kainaloon ottaminen. Yhdessä tarinassa mainittiin myös uhkailu:

"Päiväkodin täti ilmoittaa myös lapselle, että päiväkotia suljetaan ja kaikki lähtee kotiin, jolloin vanhemman on helpompaa jatkaa Matin kotiin houkuttelua..."

Lasten haastatteluissa kuvataan muun muassa seuraavia vallankäytön keinoja: fyysinen valta (8/14), joustaminen (1/14), uhkailu/pelottelu (4/14), tulevilla houkuttelu/suostuttelu (3/14), komentaminen (3/14) ja eristäminen (3/14) (ks liite 5, laulukko 7). Joustaminen ilmeni siten, että lapselle annettiin mahdollisuus leikkiä vielä vähän aikaa. Eristämistä lasten haastatteluissa oli kotona nurkkaan joutuminen tai jäähy.

Fyysistä vallankäyttöä kuvataan kurittamisena ja telkeämisenä:

Haastattelija: Kuka saa tahtonsa läpi?

Milla: "Äiti."

Haastattelija: Minkä takia?

Milla: "Sen takia kato ku se tietää, että se sais selkäsaunan jos se ei tottelis."

Haastattelija: Ketä lapsen pitäisi totella?

Tiina: "Vanhempia"

Haastattelija: Minkä takia?

Tiina: "Sen takia, että se ei niinku joudu vaikeuksiin tai niinku jonnekin lukkojen taakse."

Ville kuvasi omassa haastattelussaan niin houkuttelua kuin pelotteluakin:

Haastattelija: No millä se äiti sais sen pojan lähtemään?

Ville: "että vie sen vaikka johonkin kivaan paikkaan, esimerkiksi mäkkäriin."

Haastattelija: Ketä lapsen pitäisi totella:

Ville: "No sen äiskää."

Haastattelija: Minkä takia?

Ville: "No sen pitäis mennä autoon tai sitten jäädä päikkyyhän ihan yksin, äiti tulee vaan kerran hakee"

Haastattelija: No mitä tapahtuis jos poika ei tottelis?

Ville: "No sitte se jäis ihan ikiajoiks sinne."

Haastattelija: Päiväkotiin?

Ville: "Melkee ikiajoiks, ainaki pitäis ulkona olla yö, koska noi ovet lukitaa."

Yhteenveto. Kuvauksissa esiintyi todella monenlaisia vallankäytön keinoja - sekä positiivisia että negatiivisia. Positiivista aikuisten vallankäyttöä, kuten tulevilla houkuttelua, esiintyi erityisesti aikuisten tarinoissa paljon, mutta tarinoissa esiintyi myös jonkin verran negatiivisia vallan käytön keinoja, kuten uhkailua ja komentamista. Eräissä aikuisten kirjoittamissa eläytymismenetelmätarinoissa kuvattiin myös lapsen vallankäytön keinoja. Kehyskertomuksessa kuvatut lapsen itku ja kiukuttelu näyttäytyivät joissakin tarinoissa vallankäytön keinoina. Seuraavassa esimerkissä lapsi saa kiukuttelullaan äidin pukemaan hänet, vaikka lapsi oikeasti osaakin itse pukea:

"Yritän kysellä miten päivä on sujunut. Vastaukseksi saan kuulla, että olen tyhmä ja mitään ei ole tehty. Ei ainakaan mitään kivaa. Otan Matin syliin ja yritän rauhoitella ja kysyä kuulumisia edelleen...Itku tyyntyy ja potkiminen loppuu. Voimme aloittaa pukemisen. Mattihan ei itse "osaa" vaan äiti auttaa..."

Lapset kuvasivat usein eristämistä aikuisten käyttämänä tilanteen hallintakeinona. Niin sanotut jäähyt puuttuivat kokonaan aikuisten kuvauksista. Koska jäähy esiintyi useammassa kuin yhdessä vastauksessa, voidaan ehkä päätellä sen olevan yleinen toimintatapa näiden lasten kohdalla joko päiväkodissa tai kotona. Lasten haastattelut erosivat aikuisten vastauksista myös siten, että fyysinen valta koettiin enemmän negatiivisena kurittamisena kuten selkäsaunana ja kiskomisena. Lasten kuvaukset aikuisten vallankäytön keinoista olivat siis melko julmia. Tämä saattaa johtua siitä, että aikuiset käyttävät uhkailua kasvatustapana. Lapset saattavat kokea esimerkiksi selkäsaunalla uhkailun todellisena vaikka vanhemmat eivät toteuttaisikaan uhkauksiaan.

Aineistossa esiintyvät kasvatustapamenettelyt asettuivat selkeästi Frenchin ja Ravenin (1968, 262) kuvaamiin sosiaalisen vallan kategorioihin: palkitsemisvalta, rankaisovalta, mallinvalta, asiantuntemusvalta ja laillistettu valta. Palkitsemisvalta esiintyi aineistossa lahjonnan, houkuttelun ja kehumisen muodossa. Varsinaisia aineellisia palkintoja käytettiin vähän. Lapselle ei annettu konkreettisia palkintoja kuten karkkia tai leluja. Sen sijaan palkinnoilla houkuteltiin:

"...Matti kiltti, isi odottaa autossa, mennään sitten kotiin kaupan kautta, mitäs hyvää haluaisit tänään syödä?(Riehuminen jatkuu) No jäät vaikka isin kanssa hetkeksi ulos leikkimään, naapurin lapsiakin voi olla ulkona..."

”...Matti sai lisääikaa ja hetken kuluttua suostuu lähtemään ilman lisäriitaa. Tädit heiluttavat Matille iloisesti ja sanovat, että leikit jatkuvat huomenna. Kotimatalla Mattia kehutaan, kun oli niin reipas ja kysellään päivän kuulumisia.”

Rankaisuvallan keinoja ovat Frenchin ja Ravenin mukaan muun muassa hellyyden kieltäminen, moite ja kivun tuottaminen. Kivun tuottaminen ilmeni aineistossa lasta kädestä väkisin vetämisenä ja selkäsaunalla uhkaamisena. Uhkailu ei ole varsinainen rankaisukeino vaan keino käyttää valtaa. Joissakin tilanteissa aikuiset myös toteuttavat uhkauksia, jos pelkkä uhkailu ei auta. Toisaalta pelkkä uhkaus esimerkiksi selkäsaunasta voi saada aikaan muutoksen lapsen käytöksessä ja tällöin varsinaista rankaisua ei tarvitse suorittaa. Rankaisuvallan keinoina aineistossa esiintyi myös eristämistä kuten jäähy ja telkeäminen lukkojen taakse. (French & Raven 1968, 263.) Uhkailla voi fyysisen kurittamisen lisäksi myös muilla tavoilla:

”...Lopulta työntekijä siirtyy toiseen huoneeseen ja äiti korottaa ääntään ja jopa vähän uhkailee Mattia, että lastenohjelmia ei sitten katsota illalla jne. Äiti saa rivakasti puettua Matin ja sitten mentiin vauhdikkaasti autolle ja kotiin.”

Mallinvalta perustuu haluun olla samanlainen (French & Ravenin 1968, 266). Tutkimusaineistossa mallinvaltaa ilmeni tarinassa, jossa kotiinlähtötilanteessa toistakin lasta tullaan hakemaan kotiin ja sen vuoksi lapset alkavat pukea reippaasti. Toisen lapsen esimerkki toimii tässä tarinassa mallin valtana.

Asiantuntemusvalta on valtaa, jossa vallan haltijalla on tietojensa perusteella kyky käyttää valtaansa (French & Raven 1968, 267). Vanhemman asiantuntemusvaltaa voidaan perustella vanhemman korkeammalla ymmärryksellä (Korhonen 1989, 54). Tutkimusaineistossa asiantuntemusvaltaa oli päiväkodin työntekijällä. Se ilmeni muun muassa siten, että lasta ei voinut komentaa kunnolla silloin kun päiväkodin työntekijä oli näkemässä. Päiväkodin työntekijän asiantuntemusvaltaa kuvattiin eräässä lasten haastattelussa siten, että päiväkodin työntekijää tuli totella, koska oltiin päiväkodissa.

Viides ja viimeinen vallan kategorioista on laillistettu valta. French ja Raven (1968, 264) määrittelee laillistetun vallan perustuvan viralliseen asemaan. Vanhemmalla on laillistettu vastuu lapsesta, sillä hän on vastuussa lapsesta lapsen syntymästä alkaen. Toisaalta myös päiväkodin työntekijä on laillisesti vastuussa lapsesta lapsen hoitopäivän ajan.

Mikään laki ei kuitenkaan tarkasti määrittele sitä, missä vaiheessa vastuu siirtyy päiväkodin työntekijältä vanhemmalle tai toisinpäin. Tarinoista nähdään sen, että osa käsittää kotiinlähtötilanteessa vastuun olevan vanhemmalla siitä lähtien, kun hän saapuu päiväkotiin. Osa käsittää vastuun siirtyvän silloin kun vanhempi ja lapsi lähtevät päiväkodista pois.

Foucaultin valta-analytiikasta voidaan havaita kolmenlaista valtaa; repressiivis-eksklusiivinen valta, normatiivisesti integroiva valta ja strategisesti integroiva valta (Foucault 2000, 232-251; Foucault 1990, 92-102). Repressiivis-eksklusiivinen valta käsittää kieltoja, rajoituksia ja torjuntaa (Foucault 2000, 232-241). Kyseistä valtaa on esimerkiksi fyysinen väkivalta tai sen uhka sekä torjunta. Kasvatusmenettelyistä selkäsauna ja jäähy ovat repressiivis-eksklusiivista valtaa. Normatiivisesti integroiva valta tarkoittaa tiettyjen yleisesti vallitsevien normien mukaan toimimista (Foucault 2000, 241-251). Kotiinlähtötilanteessa tällaisia vallitsevia normeja ovat esimerkiksi se, että päiväkodista kuuluu lähteä pois sekä se, että potkiminen ei ole yleisesti hyväksyttävää, vaikka olisi kuinka ikävissään, nälissään tai väsynyt. Foucaultin (1990, 92-102) mukaan strategisesti integroivan vallan tarkoituksen on saada vallan kohde itse kontrolloimaan itseään. Vallankäytön keinoista tunteisiin vetoaminen on strategisesti integroivaa valtaa. Tunteisiin vedottiin esimerkiksi siten, että ”eihän sinusta ole kiva, jos äidille tulee paha mieli”. Aikuinen yrittää saada lapsen ymmärtämään itse miten tilanteessa tulisi käyttäytyä.

7.4. Tilanteen etenemisen kuvaus

Eläytymismenetelmätarinoissa tilanteen eteneminen jaoteltiin joko ratkaisukeskeiseksi tai ongelmakeskeiseksi.

Vanhempien vastauksissa ratkaisukeskeisiä tarinoita oli huomattavasti enemmän (15/24) kuin ongelmakeskeisiä tarinoita, joita oli vain yhdeksän (9/24) (ks. liite 5, taulukko 8). Ratkaisukeskeisiksi luokiteltiin ne tarinat, joissa keskityttiin kuvailemaan asioita, joilla tilanne saataisiin mahdollisimman sujuvasti ratkaistua:

"Vanhempana rauhallisesti otan Matin sylihoitoon ja odottelen hänen rauhoittumistaan, jonka jälkeen yritetään pukemista. Jos tämä ei onnistu pyydän päiväkodin työntekijää pukemaan Matin. Matti ei välttämättä kiukuttele vieraalle ja antaa tämän pukea. Kun Matilla on vaatteet päällä, lähden Matti kainalossa autoon ja kotiin. Seuraavana päivänä keskustelen päiväkodissa tapahtuneesta, mistä tämä kaikki sai alkunsa ja miksi. Miten toimia jatkossa jos tilanne toistuu."

Ongelmakeskeisinä nähtiin tarinat joissa, keskityttiin kuvaamaan tilanteessa eteen tulevia ongelmia:

" Tartun Mattia kädestä ja komennan sitten lähdemme kotiin. Kotimatalla Matti heittää limsapullolla äitiä päähän ja iskä pysäyttää auton ja kehottaa Mattia poistumaan autosta jos kyyti ei kelpaa. Matti jää kyytiin ja kiukuttelu jatkuu. Kotona Matti menee huoneeseensa ja rikkoo tavaroitaan ja äiti komentaa ja iskä komentaa ja lopuksi kaikki kiukuttelee. Lopulta kun nukkumaan meno lähestyy riidat lopulta sovitaan ja aamulla on jo unohdettu..."

Päiväkodin työntekijät kuvasivat myös tilanteen etenemistä lähes kaikissa tarinoissa ratkaisukeskeisesti (6/8) (ks. liite 5, taulukko 8). Vain kahdessa tarinassa eteneminen kuvattiin ongelma-keskeisesti. Tässä toisesta esimerkki:

"...Matti huutaa, potkii, kiukuttelee. Vanhempi hermostuu, kiukustuu ja molemmat lähtevät kirein mielin päiväkodista kotimatalle..."

Lasten haastatteluissa tilanteen etenemistä kuvattiin puolestaan yleisemmin ongelma-keskeisesti (9/14) kuin ratkaisukeskeisesti (5/14) (ks. liite 5, taulukko 8). Erilaisia ratkaisuja tilanteessa olivat, että lapsi alkoi pukea (3/14), äiti vei lapsen kotiin (5/14), äiti vei lapsen autoon (1/14), lasta lahjottiin (2/14) tai lapselle luvattiin, että leikki jatkuu seuraavana päivänä (2/14). Seuraavassa esimerkissä tilanne ratkesi siten, että äiti telkeää lapsen autoon:

Haastattelija:

Mitä se tekee , millä se saa sen pojan kotii, vai saako se?

Pertti:

"Ei ainakaa kävelemällä...Autolla...heittää vaa tälle, pistää oven lukkoo."

Seuraavassa esimerkissä lapsi lähtee kotiin, koska hänelle luvataan, että leikki jatkuu seuraavana päivänä:

Haastattelija: Ketä lapsi tottelee?

Martta: ”Sit se lapsi sanoo että minä haluan jäädä tänne, sit se äiti sanoo, nii voit taas huomenna leikkiä”

Haastattelija: Mitä ne sitte tekee?

Martta: ”No ne lähtee kotiin.”

Yhteenvetona päiväkodin lähtötilanteen etenemisestä havaittiin, että aikuisten tarinat olivat suurimmaksi osaksi ratkaisukeskeisiä kun taas lasten kuvaukset olivat ongelmakeskeisiä. Tulosten yhtenä tulkintana voidaan esittää, että aikuiset kokevat suoriutuvansa tilanteesta hyvin, jos tilanne ratkeaa sujuvasti. Lapsille puolestaan ei ole niin suurta merkitystä sillä, vaikka lapsi jatkaisikin kiukuttelua koko ajan; lapsi saattaa olla tyytyväinen, vaikkei ratkaisua löydykään. Vanhempi on avainasemassa ratkaisua haettaessa. Koska lasten haastatteluissa myös kasvatustilanteet kuvattiin negatiivisina, muodostuivat lasten vastaukset ongelmakeskeisemmiksi.

8 KASVATUSVASTUUN PÄIVÄKODIN LÄHTÖTILANTEESSA

8.1 Kasvatusvastuun jakautuminen

Tässä tulososassa pyrimme vastaamaan tutkimuskysymykseemme koskien vastuun kuvausta päiväkodin lähtötilanteessa. Kasvatusvastuun on perinteisesti katsottu olevan vanhemmilla (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29). Vastuu on kuitenkin jakaantunut yhä enemmän vanhempien ja julkisten instituutioiden kesken. Aikaisemmissa tutkimuksissa (ks. Seppälä 2000, Alasuutari 2003, Karila 2003) tutkimustulokset osoittavat, että käsitykset kasvatusvastuun jakautumisesta ovat ristiriitaisia. Käsitusten ristiriitaisuus voi johtua osittain siitä mitä osapuolet käsittävät vastuun olevan. Tässä tutkimuksessa vastuu käsitetään hyvin konkreettisesti käytännön tilanteen eli kotiinlähtötilanteen kautta.

Kotiinlähtötilanne edustaa tietynlaista rajavyöhykettä, jossa käsitykset kasvatusvastuusta voivat saada erilaisia tulkintoja. Tilanne haastaa osapuolet myös kasvatuskumppanuuteen. Perheiden ja päiväkodin työntekijöiden läheinen kasvatuskumppanuus helpottaa lapsen eroa kodista ja hänen siirtymistään uuteen ympäristöön (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 18).

8.2 Kasvatusvastuu

Vanhempien vastauksissa kuvattiin kasvatusvastuun olevan selkeästi joko vanhemmalla tai päiväkodin työntekijällä tai sitten kasvatusvastuu jaettiin kasvatuskumppaneiden kesken (ks. liite 5, taulukko 9). Tilanteen vastuun ottoa tarkasteltaessa kasvatuskumppanuutta näkyi enemmän kuin valtaa tarkasteltaessa. Vanhempien vastauksissa kasvatuskumppanuus näkyi muun muassa siinä, että lapsen vanhempi ja päiväkodin työntekijä koettivat yhdessä saada tilannetta tasaantumaan ja lasta rauhoittumaan. Päiväkodin työntekijä tulee paikalle – variaatiossa(K1) lähes kaikissa tarinoissa vastuu jaettiin kasvatuskumppaneiden kesken (10/13).

Kehyskertomuksessa, jossa työntekijää ei mainittu (K2) kasvatusvastuun katsottiin olevan yhtä tarinaa lukuun ottamatta selkeästi vanhemmilla (10/11). Tässä yhdessä tarinassa vastuu ilmeni kasvatuskumppanuutena.

Kaikista vanhempien tarinoista vain yhdessä tarinassa vastuu käsitettiin olevan selkeästi päiväkodin työntekijällä (sama esimerkki kuvaa myös sitä kuka vaikuttaa tilanteen kulkuun, kenen perspektiivistä tilannetta kuvataan ja miten vanhemman käytöstä selitetään):

"...Maija huomaa, että äidiltä alkaa pinna palaa, joten Maija sanoo Matille, että nyt olisi aika lähteä kotiin äidin kanssa. Edelleen Matti laittaa vastaa, eikä halua lähteä kotiin. Äiti lähtee pihalle, ei jaksaa Matin kiukkukohtausta enää. Sanoo Maijalle, ettei jaksaa kuunnella, että voisko Maija saada Matin lähtemään kotiin."

Päiväkodin työntekijöiden tuottamissa vastauksissa kasvatuskumppanuutta esiintyy suurella osalla vastauksia (5/8) (ks. liite 5, taulukko 9). Kahdessa vastauksessa vastuu oli kuvattu ainoastaan vanhemmalla. Yhdessä vastauksessa vastuu oli kuvattu pelkästään päiväkodin työntekijällä. Kasvatuskumppanuutta kuvattiin muun muassa näin:

" Vanhempi yrittää sanoa lapselle topakasti että nyt on aika lähteä kotiin. Isä odottaa autossa ulkona. Työntekijä tarkkailee tilannetta ja menee apuun kun huomaa että lapsi ei rauhoitu. Työntekijä ojentaa lapselle vaatteita ja sanoo, että nyt on aika pukea, äiti odottaa sinua, auttaa lasta tarvittaessa, tarkkailee samalla äitiä ja tekee johtopäätöksiä siitä millaista tukea tilanteessa tarvitaan. Projekti on molempien aikuisten yhteinen. "

Yhteenvetona vastuun erilaisista tulkinnoista lapsen päiväkodista lähtötilanteissa oli todettavissa se että kasvatusvastuu nähtiin joko yksinomaan vanhemmalla tai sitten kuvauksessa tuotettiin kasvatuskumppanuutta. Vain joissakin yksittäisissä vastauksissa vastuu oli pelkästään päiväkodin työntekijällä. Vanhempien tarve päiväkodin työntekijän osallistumiseen näkyi erityisesti tarkasteltaessa tilanteeseen vaikuttavia henkilöitä. Vaikka kehyskertomuksessa ei mainittu päiväkodin työntekijää (K2), noin puoleen tuotettiin päiväkodin työntekijä tarinaan. Näissä kuvauksissa kasvatusvastuuta tarkasteltaessa vastuu oli kuitenkin lähes kaikissa kuvauksissa yksin vanhemmalla.

Kasvatuskumppanuutta esiintyi erityisesti päiväkodin työntekijä tulee paikalle – variaation (K1) tuottamissa tarinoissa. Sen sijaan sitä ei esiintynyt juuri lainkaan kehyskertomuksen (K2) tuottamissa tarinoissa. Kasvatuskumppanuussuhteen luominen näyttää näin tulkittuna olevan työntekijän vastuulla.

Vastuukysymykseen löytyy näkökulmia useiden teemojen alta. Esimerkiksi, jos päiväkodin työntekijän vastaus oli vanhemman perspektiivistä kirjoitettu, kuvasi se sitä, että myös vastuu on vanhemmalla. Myös tilanteen etenemisen, vallan ja vuorovaikutuksen emotionaalisen sävyn kohdalla kuvattiin vastuuseen liittyviä asioita. Vastaaajien kielelliset ilmaukset: *”seuraa sivusta tietenkin, vanhempi hoitaa tilanteen kuinka haluaa”* tai *”projekti on molempien aikuisten yhteinen”* kuvastavat vastuuseen liittyviä käsityksiä.

Kasvatuskumppanuudessa on tärkeää vuorovaikutus ja vuorovaikutuksen laatu vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden kesken. Aineiston perusteella voidaan todeta, että työntekijän olisi merkityksellistä luoda avoin keskusteluilmapiiri vanhemman kanssa. Asioista keskusteleminen on merkityksellistä, ettei lähtötilanteessa vanhemman ja päiväkodin työntekijän välillä ole epäselvyyttä siitä, mitä toinen osapuoli ajattelee:

”Vanhempi yrittää rauhoitella lasta ja hyssyttää hiljaisella äänellä ja harmittelee samalla, että päiväkodin työntekijä tulee paikalle. Nyt hän ei voi kommentaa Mattia tiukemmin. Rauhoittelusta ja hyssyttelystä Matti vain yltyy kiukuttelemaan. Matti käyttää tilannetta hyväkseen, hän tietää, että äiti ei todella suutu, kun päiväkodin työntekijä on paikalla...”

”Äitinä ajattelen, että mitenkähän tämän nyt hoitaisi sillä tavalla siististi...”

Kuvauksista nähdään, että jotkut vanhemmat haluaisivat itse hoitaa tilanteen kokonaan. Päiväkodin työntekijä ei kuitenkaan voi lukea vanhempien ajatuksia joten asioista tulisi puhua suoraan. Avoin keskusteluilmapiiri luo edellytyksen sille, että vanhempi uskaltaa toimia tilanteessa haluamallaan tavalla, olipa työntekijä läsnä tai ei. Päiväkodin työntekijä kohtaa työssään erilaisia perheitä erilaisine tarpeineen. Vaikka kyseisistä esimerkeistä näkyy, että työntekijää ei tilanteeseen toivota, on myös monia vanhempia, jotka toivovat työntekijältä vastuun ottoa tilanteessa:

”...Äiti lähtee pihalle, ei jaksa Matin kiukkukohtausta enää. Sanoo Majjalle, ettei jaksa kuunnella, että voisko Maija saada Matin lähtemään kotiin...”

Vastauksissa kuvattiin myös kasvatuskumppanuutta:

”...Äiti yrittää houkutella Mattia lähtemään nyt reippaasti mukaan, koska ollaan menossa vielä kaupassa käymään. Matti jatkaa itkemistään ja hoitajakin tulee tilanteeseen mukaan. Yhdessä yritetään Matille selvittää, että sitten huomenna voit taas jatkaa leikkiä Villen kanssa...”

Vaikka aiemmin esittelemissämme teorioissa, vastuu kasvatuskumppanuuden luomisesta on nähty olevan päiväkodin työntekijöillä, käy omasta tutkimuksestamme ilmi, etteivät työntekijäkään aina näe tarvetta kasvatuskumppanuudelle. Joissakin tapauksissa työntekijät näkevät vastuun kuuluvan vanhemmalle ja puuttuvat tilanteeseen vain jos näyttää siltä, että apua tarvitaan:

"Seuraa sivusta tietenkä. Vanhempä hoitaa tilanteen kuinka haluaa!! On samaa mieltä vanhemman kanssa. Jatkaa omaa toimintaa – tai jos apua tarvitaan yhdessä johdatellaan lähtökuntoon...Hakija tekee ratkaisun."

"Itse jätän tilanteen mielelläni vanhemman hoidettavaksi. Jos tuntuu siltä, että Matti ei lähde, meen auttamaan..."

Vanhemmat näyttäisivät vastausten perusteella jakaantuvan kahteen joukkoon, osa vanhemmista näkee vallan ja vastuun olevan itsellään, osa taas toivoo työntekijän jakavan vallan ja vastuun kanssaan. Ilman avointa keskusteluilmapiiriä työntekijä ei voi tietää kumpaan joukkoon vanhemmat kuuluvat.

9 PÄIVÄKODIN TYÖNTEKIJÖIDEN, VANHEMPIEN JA LASTEN TYYPILLISIÄ JA EPÄTYYPILLISIÄ TARINOITA

9.1 Aikuisten tyypillinen ja epätyypillinen tarina

Viimeisessä tulososassa pyrimme hahmottamaan tutkimusaineistoamme kokonaisuutena ja vastaamaan kysymykseen millainen kokonaiskuva (tyypilliset ja epätyypilliset tarinat) syntyy vanhempien, päiväkodin työntekijöiden ja lasten valtaan ja vastuuseen liittyvistä käsityksistä. Lähdimme tyypittelemään eläytymismenetelmätarinat kvantitatiivisen analyysin ja jo aiemmin tehdyn teemoittelun avulla. Tyypillinen tarina syntyi yhdistämällä ne teemojen ominaisuudet, joita esiintyi eniten. Kuvauksissa on käytetty tutkittavien omia kielellisiä ilmaisuja. Epätyypillinen tarina taas syntyi yhdistämällä ne teemojen ominaisuudet, joita esiintyi vähiten. Esimerkiksi tarkasteltaessa valta-teemaa, eniten valtaa oli vanhemmalla. Tämän vuoksi tyypillisessä tarinassa valta on vanhemmalla. Vastuuteemaa tarkasteltaessa esiintyi taas eniten kumppanuutta, joten tämä näkyy myös kootussa tyypillisessä tarinassa. Epätyypillistä oli esimerkiksi se, että tarinat kuvattiin ongelmakeskeisesti. Tästä syystä epätyypillinen tarina on ongelmakeskeinen. Epätyypilliset piirteet esiintyvät harvoissa tarinoissa. Ne saattavat esiintyä vain yhdessä tarinassa. Esimerkiksi vain yhdessä tarinassa tilanteen kulkuun vaikuttaa toinen vanhempi.

Vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden tarinoista on tehty yksi yhteinen tyypillinen tarina ja yksi epätyypillinen tarina. Tyypittely on yhteenveto koko eläytymismenetelmätarinoiden yleisimmin tai vähiten esiintyvistä piirteistä.

Tyypillinen tarina:

"Vanhempi yrittää rauhoitella lastaan ja ottaa hänet syliin. Päiväkodin työntekijä sanoo, että Matti voi jatkaa leikkiä seuraavana päivänä. Äiti joutuu turvautumaan jokapäiväiseen houkutteluun: Mennään sitten kotiin kaupan kautta, mennään katsomaan onko kotipihalla kavereita, onkohan isi tullut jo, mennään ruoan jälkeen kylään, mennään käymään kaupassa jne. Matin jatkaessa kiukuttelua vanhempi tulee ja ottaa Matin kainaloon, kantaa hänet eteiseen ja aloittaa pukemisen. Päiväkodin työntekijät ovat sivummalla, mutta seuraavat tilanteen kulkua. Työntekijä tarkkailee äitiä ja tekee johtopäätöksiä siitä minkälaista tukea tilanteessa tarvitaan. Projekti on molempien aikuisten yhteinen. Matti yrittää vielä jatkaa kiukuttelua, mutta pian huomaa, että vanhempi ja päiväkodin työntekijä ovat samaa mieltä. Matti rauhoittuu ja lähtee kotiin helpottuneena."

Epätyypillinen tarina:

”Päiväkodin työntekijän nimi on Maija. Matin äiti pyytää Maijaa pukemaan Matin. Matti ei välttämättä kiukuttele vieraille ja antaa tämän pukea. Maija jättäisi tilanteen mielellään vanhemman hoidettavaksi. Jos tuntuu siltä, että Matti ei lähde Maija voisi mennä auttamaan. Matti jatkaa kiukuttelua, huutaa ja potkii edelleen äitiänsä. Maija huomaa, että äidiltä alkaa pinna palaa, joten Maija sanoo Matille, että nyt olisi aika lähteä kotiin äidin kanssa. Edelleen Matti laittaa vastaan eikä halua lähteä kotiin. Äiti lähtee pihalle, ei jaksaa Matin kiukkukohtausta enää. Sanoo Maijalle, ettei jaksaa kuunnella, että voisko Maija saada Matin lähtemään kotiin. Olisiko äiti myös avun tarpeessa, miettii Maija. Maija selittää Matille, että äidille tuli paha mieli kun Matti sillä tavalla kiukuttelee. Itku loppuu kun Villen äiti tulee ovesta hakemaan Villeä ja Ville juoksee iloisena äitiä vastaan. Kotimatalla Mattia kehutaan kun oli niin reipas ja kysellään päivän kuulumisia. Seuraavana päivänä vanhemmat keskustelevat päiväkodissa Maijan kanssa siitä, mistä kaikki sai alkunsa ja miksi. Miten toimia jatkossa jos tilanne toistuu.”

9.2 Lasten haastattelun tyypilliset ja epätyypilliset piirteet

Koska lasten haastattelut eivät olleet varsinaisia eläytymismenetelmätarinoita, ei niistä tehty tyypillistä ja epätyypillistä tarinaa. Haastatteluista kuitenkin etsittiin tyypillisiä eli eniten ja epätyypillisiä eli vähiten esiintyviä piirteitä.

Tyypilliset piirteet:

- Kasvatusmenetelmät: *fyysinen valta*
- Vaikuttavat henkilöt: *lapsi ja äiti*
- Lapsen käytöksen selittäminen: *ei halua lähteä*
- Ratkaisu: *ongelmakeskeinen*
- Valta: *äidillä*
- Vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy: *negatiivinen*
- Tilanteen ratkaisu: *äiti vie lapsen*
- Kuka saa tahtonsa läpi: *äiti*

Epätyypilliset piirteet:

- Kasvatusmenetelmät: *joustaminen*
- Vaikuttavat henkilöt: *kaverit*
- Lapsen käytöksen selittäminen: *lapsi haluaa jatkaa leikkiä*
- Ratkaisu: *ratkaisukeskeinen*
- Valta: *lapsi ja isä*
- Vuorovaikutuksen emotionaalinen sävy: *positiivinen tai neutraali*
- Tilanteen ratkaisu: *äiti vie lapsen autoon*
- Kuka saa tahtonsa läpi: *lapsi ja kaverit*

10 KASVATUKSELLINEN VALTA, VASTUU JA KASVATUSKUMPPANUUS LÄHTÖTILANTEIDEN KONTEKSTISSA

Kotiinlähtötilanne on monimutkainen vuorovaikutustilanne, jossa kaksi kasvatuksen asiantuntijaa kohtaa toisensa. Tilanteen tekee monimutkaiseksi se, että liikutaan rajavyöhykkeellä, jossa käsitykset kasvatuksesta ja vallasta saavat monenlaisia tulkintoja. Lapsen kannalta on tärkeää, että vanhemmat ja päivähoiton työntekijät kantavat vastuun yhdessä ja tekevät yhteistyötä. Parhaimmillaan yhteistyö on kasvatuskumppanuutta, jossa vanhemmat ja päiväkodin työntekijät avoimen keskustelun myötä tekevät jaettuina tulkintoja ja yhteistä päätöksentekoa. Viime kädessä kumppanuussuhteen luominen ja sen ylläpitäminen on henkilökunnan vastuulla (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29).

Kasvatuskumppanuus on merkityksellistä ensisijaisesti lasta ajatellen. Kodin ja päiväkodin erilaisista ympäristöistä huolimatta, tulee kasvatukseen olla johdonmukaista siten, että kasvatuksessa toteutuu yhdenmukaiset tavoitteet ja nämä kaksi ympäristöä muodostavat turvallisen kokonaisuuden (Tiilikka 2005, 58). Varhaiskasvatuksella halutaan vaikuttaa lapsen mahdollisimman suotuisaan kasvuun ja kehitykseen (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 13-17). Kasvatuskumppanuudella pyritään lapsen kehityksen tukemiseen. Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen tarpeista ja varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa lapsen edun ja oikeuksien toteuttaminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 29).

Julkisessa keskustelussa on kiinnitetty enemmän huomiota kasvatuksesta jakautumiseen kuin kasvatuskumppanuuteen. Keskustelua on herättänyt vanhempien työssäkäynnin lisääntymisen ja subjektiivisen päivähoito-oikeuden myötä kasvatuksesta siirtyminen enenevässä määrin yhteiskunnalle. Toisaalta on pelätty julkisten instituutioiden kaappaavan liian suuren roolin kasvatuksessa, toisaalta taas on pelätty vanhempien välttelevän kasvatuksesta (Karila 2003, 58).

Lapsen päiväkodista lähtötilanteissa, tutkimukseen osallistuvien käsityksissä, kasvatuksesta nähtiin yleensä olevan joko yksin vanhemmalla tai sitten kasvatuskumppaneilla. Osa vanhemmista näki vallan ja vastuun olevan itsellään, osa taas toivoi työntekijän jakavan vallan ja vastuun kanssaan. Tutkimukseen osallistuneiden

vanhempien käsityksissä nousi selkeästi esiin vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan suhteen erityinen merkitys. Vanhemmat kaipaavat työntekijän osallistumista lapsen päiväkodista lähtötilanteeseen. Karilan (2003, 60) mukaan keskeistä on kehittää työtapoja, joiden kautta opitaan tunnistamaan vanhempien kumppanuustulkinnat ja niistä nousevat odotukset yhteistyölle. Keskeiseksi ammatilliseksi menetelmäksi nousevat vanhempien kanssa käytävät keskustelut ja niiden tietoinen kehittäminen.

Päiväkodin työntekijöiden vastuulla on tehdä perhekohtainen kasvatuskumppanuus luontevaksi osaksi lapsen varhaiskasvatusta heti hoitosuhteen alusta alkaen. Varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa sovitaan vanhempien kanssa yhteistyön toimintatavoista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 30-31). Vanhempien ottaminen mukaan päiväkotiyksikön ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tekemiseen antaa mahdollisuuden keskustella myös valtaan ja vastuuseen liittyvistä kysymyksistä päiväkodin eri tilanteissa. Koska lapsen päiväkodista lähtötilanne on toistuva päivittäinen tilanne, jossa lapsi, vanhemmat ja päiväkodin työntekijä ovat vuorovaikutuksessa keskenään, on merkityksellistä keskustella siihen liittyvistä toimintatavoista.

Päiväkodista kotiinlähtötilanne edustaa lapselle eräänlaista ekologista siirtymää kehitysympäristöstä toiseen (Bronfenbrenner 1979, 3). Jotta kasvatuksellinen jatkuvuus ja arjen sujuvuus ovat lapselle mahdollisia eri kasvuympäristöissä, on kasvatuskumppanuus kodin ja päivähoidon välillä erittäin tärkeää. Lähtötilanteen toimintatavoista keskusteltaessa, vanhemmat ja päiväkodin työntekijät voivat keskenään sopia tarkemmin tulo- ja lähtötilanteiden käytännöistä. Pohdittaessa valta ja vastuukysymyksiä tässä kontekstissa on oleellista keskustella siitä miten toimitaan esimerkiksi silloin kun käsillä on konfliktitilanne. Haluaako vanhempi hoitaa tilanteen itse vai kaipaako hän työntekijän osallistumista tilanteen hoitamiseen.

Tutkimustulokset osoittavat, että vanhempien kumppanuustulkinnat ja niistä nousevat odotukset yhteistyölle ovat erilaisia. Avoin keskustelu mahdollistaa toisen osapuolen näkökulmien tiedostamisen ja sitä kautta voidaan sopia yhteisistä toimintatavoista. Aikuisten yhteiset toimintatavat ja johdonmukaiset kasvatuserittelyt selventävät tilannetta myös lapsen kannalta. Jos eri kehitysympäristöissä on erilaisia toimintatapoja, on lapsen vaikea ymmärtää tilannetta. Kasvatuskumppanuuden vallitessa ristiriitaiset kasvatuserittelyt eivät hämmennä lasta.

Kumppanuusajattelu edellyttää tasavertaisuutta, jonka vuoksi joudutaan pohtimaan sitä, kenellä tai keillä on valta ratkaista asioita. Kasvatuksellinen valta on yhteydessä vastuun käsitteeseen. Aikuisella on kasvatuksellinen vastuu lapsesta, joka luo tietyn valta-asetelman. Nuutisen (1994, 326) mukaan vallan keinojen ilmenemismuodoissa on eroja aikuisten ja lasten välillä. Lasten haastatteluissa vallankäytön keinona esiintyi eristämistä mitä taas aikuisten vastauksissa ei ollut lainkaan. Lasten haastattelut erosivat aikuisten vastauksista myös siten, että fyysinen valta koettiin enemmän negatiivisena kurittamisena kuten selkäsäunana ja kiskomisena. Vaikka päiväkodin ja kodin kohtaamistilanteessa toimintaympäristönä on päiväkotitoiminta, näyttävät vanhemmat käyttävän enemmän valtaa kuin päiväkodin työntekijät. Lapsi vaikuttaa tilanteeseen, mutta valtaa lapsella on vähän.

11 POHDINTA

11.1 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tapaustutkimuksen ja eläytymismenetelmän luotettavuutta on jonkin verran käsitelty niitä käsittelevissä luvuissa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline, jolloin pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja näin ollen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelukulmia voivat olla uskottavuus, varmuus, siirrettävyys ja vahvistuvuus. Uskottavuus luotettavuuden kriteerinä tarkoittaa sitä, että tutkijan on tarkistettava vastaavatko hänen käsitteellistyksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä. Varmuutta voi lisätä ottamalla huomioon mahdolliset ennustamattomat tutkimukseen vaikuttavat ennakkoehdot. Tutkimustulosten siirrettävyys on mahdollista tietyin ehdoin. Vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 1998, 211-213.)

Eläytymismenetelmävastausten tulkinta on aina subjektiivista. Se, että meitä oli kaksi tulkitsijaa, toi varmasti laajemman näkökulman aineiston tarkasteluun. On muistettava, että eläytymismenetelmäkirjoitelmat ovat vain pieni palanen kirjoittajiensa maailmaa. Ne ovat yhden hetken tuotteita, joilla kirjoittajat käsittelevät maailmaa senhetkisen tilanteen mukaan. Myös jokainen tutkimuksen lukija on yksilö, joka käsittää tutkimuksen omalla tavallaan. Tutkimustulos riippuu myös historiallisista ja kulttuurisista tekijöistä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 188.)

Eläytymismenetelmä ja haastattelu soveltuivat hyvin tutkimusaiheeseemme, koska saimme vivahteikkaan, laadullisen aineiston, joka toi vastauksia tutkimusongelmaamme. Yksi luotettavuuden kriteeri on se, että koskeeko tutkimus sitä mitä sen on oletettu koskevan (Hirsjärvi & Hurme 2001, 187). Vaikka tutkimuksemme antaa vain muutamiin kysymyksiin selkeitä vastauksia, se kuvailee monipuolisesti vanhempien, päiväkodin työntekijöiden ja lasten näkemyksiä. Eläytymismenetelmätarinoita täytyy tulkita, jotta niistä voidaan tehdä johtopäätöksiä. Luvussa, jossa käsiteltiin eläytymismenetelmän eettisiä kysymyksiä, Eskola ja Suoranta (1998) totesivatkin, ettei menetelmä tuota niinkään faktoja vaan erilaisia merkkejä ja vihjeitä, joita tutkija voi tulkita.

Tässä tutkimusraportissa käytettiin runsaasti yksityiskohtaisia esimerkkejä tutkimusaineistosta. Esimerkeillä pyrittiin elävöittämään tutkimustuloksia ja tekemään niistä ymmärrettäviä. Syrjälä ja Numminen (1998) ovat pohtineet runsaiden yksityiskohtien problematiikkaa. Toisaalta runsaat yksityiskohdat voivat heikentää oleellisten tekijöiden ja kokonaisuuden tajuamista, toisaalta ne voivat tehdä kohteesta elävän ja ymmärrettävän. (Syrjälä & Numminen 1998, 170–177.) Tässä tutkimuksessa käytetään esimerkkejä tarinoista, jotta lukija voisi nähdä tulkintojen ja kerätyn aineiston välisen yhteyden.

Tutkimuksen luotettavuuteen saattaa vaikuttaa se, että määrittelimme lapsen sukupuolen kehyskertomukseen. Jätimme tarkoituksella määrittelemättä vanhemman sukupuolen, mutta emme kiinnittäneet siinä vaiheessa huomiota lapsen sukupuoleen. Voi olla, että tarinoista olisi tullut hieman toisenlaisia, jos kehyskertomuksissa olisi Matin sijasta esiintynyt Maija. Voimme myös pohtia sitä, jos kehyskertomus olisi ollut kirjoitettu sinämuodossa, olisiko se vaikuttanut tuotettuihin tarinoihin eri tavalla.

Osittain tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että jouduimme haastattelutilanteissa jonkin verran suostuttelemaan ja rohkaisemaan lapsia vastaamaan. Kysymykset saattoivat olla osin johdattelevia. Esimerkiksi tarkasteltaessa tilanteen kulkuun vaikuttavia henkilöitä, haastattelijan kysymyksissä esiintyvät henkilöt vaikuttivat luonnollisesti tilanteen kulkuun. Lasten aineiston kohdalla jäimme myös pohtimaan sitä, olisiko eläytymismenetelmän käyttäminen ollut sittenkin mahdollista. Lapset olisivat esimerkiksi voineet leikin avulla näytellä tilannetta ja samalla tuoda esiin omia käsityksiään tutkittavista ilmiöistä. Leikki olisi voitu toteuttaa esimerkiksi nukeilla pöytäteatterina.

11.2 Tutkimuksen hyödynnettävyys

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on edesauttaa vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden välistä yhteistyötä sekä herättää keskustelua. Tutkimuksessa tuotiin esille niin päiväkodin työntekijöiden, vanhempienkin kuin lastenkin ajatuksia ja käsityksiä vallasta ja kasvatusvastuusta.

Tutkimuksen tavoitteena on edistää kasvatuskumppanuutta tuomalla eri osapuolten näkemyksiä esille. Tutkimuksen kohteena olleet päiväkodin työntekijät ja vanhemmat

voivat hyödyntää tätä tutkimusta siten, että he voivat lukea toistensa ajatuksia ja saada selvyyttä toistensa käsityksistä tämän tutkimuksen avulla ja sitä kautta kehittää keskinäistä yhteistyötä. Tutkimus antaa vanhemmille mahdollisuuden saada tietoa myös toisten vanhempien näkemyksistä.

Vaikka tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, löytyy samanlaisia käsityksiä varmasti myös muidenkin päiväkotien keskuudesta. Tämän tutkimuksen tarkoitus on saada lukijansa ajattelemaan avoimen keskustelun tärkeyttä ja sitä, että ilman avointa keskustelua asioita saatetaan tulkita väärin puolin ja toisin. Tutkimus on hyödyllistä luettavaa niin lasten vanhemmille, päiväkodin työntekijöille, alan opiskelijoille kuin muillekin kasvatuskysymyksistä kiinnostuneille.

11.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Valtaan ja kasvatusvastuuseen liittyvät ilmiöt ovat aina ajankohtaisia ja haastavia puhuttaessa yhteistyöstä vanhempien ja päivähoidon välillä. Tämä suo monenlaisia mahdollisuuksia tutkimuksen näkökulmasta. Tämä tutkimus on esitellyt yhden päiväkodin työntekijöiden, vanhempien ja lasten käsityksiä vallasta ja vastuusta kotiinlähtötilanteessa. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole ollut yleistää vaan kuvata tutkittavien käsityksiä. Jos tutkimukseen ottaisi mukaan muitakin päiväkoteja, voisi myös yleistettävyyden näkökulman ottaa esille. Toinen, uusi lähestymistapa aiheen tutkimiseen olisi sukupuolierojen tutkiminen ilmiöön liittyen. Voisi tutkia sitä, millaisia isän ja äidin käsitykset ovat toisiinsa verrattuina.

Tutkimuksen valmistuttua eräänä kiinnostavana jatkotutkimusmahdollisuutena voisi olla selvittää jonkin ajan kuluttua esimerkiksi haastatteleamalla sitä, mitä vanhemmat ja päiväkodin työntekijät tuloksista ajattelevat ja miten ajatukset vaikuttavat arjen käytäntöihin. Tutkimusta voisi laajentaa myös havainnoimalla lapsen päiväkotiin tulo- ja lähtötilanteita sekä havainnoimalla vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden välisiä varhaiskasvatuskeskusteluja tai tutustua niistä tehtyihin dokumentteihin.

LÄHTEET

Alasuutari, Maarit. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Helsinki: Gaudeamus.

Alasuutari, Pertti. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Banister, Peter., Burman, Erica., Parker, Ian., Taylor, Maye & Tindall, Carol. 1994. Qualitative Methods In Psychology. A Research Guide. Buckingham : Open University Press.

Bodgan, Robert. & Biklen, Sari Knopp.1982. Qualitative research for education and introduction to theory and methods. Boston: Allyn & Bacon.

Bronfenbrenner, Urie. 1979. The Ecology of Human Development Experiments by Nature and Design. Cambridge: Harvard University Press.

Eskola, Antti. 1979. Sosiaalipsykologia. Helsinki: Tammi.

Eskola, Jari. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: Taju.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Foucault, Michel.1980. Power/knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977. New York: Pantheon, cop.

Foucault, Michel. 1990. History of Sexuality. Volume I: An Introduction. Harmondsworth : Penguin

Foucault, Michel. 2000. Tarkkailla ja rangaista. Keuruu: Otava.

French, John. & Raven, Bertram. 1968. The Bases of Social Power. Teoksessa Cartwright, Dorwin & Zander, Alvin. Group Dynamics. Research and Theory. Great Britain. Wiltshire: Redwood Press.

- Heiskala, Risto (toim.) Sosiologisen teorian nykysuuntauksia. 1994. Tampere: Gaudeamus. 270-315.
- Helén, Ilpo. 1994. Michel Foucault'n valta-analytiikka. Teoksessa Heiskala, Risto (toim.) Sosiologisen teorian nykysuuntauksia. 1994. Tampere: Gaudeamus. 270-315.
- Hellsten, Tommy. 1999. Vanhemmuus – vastuullista vallankäyttöä. Helsinki: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, Sirkka ja Hurme, Helena. 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka & Laurinen, Leena. 2004. Lempeästi, mutta lujasti: Suomalaisia arkiuskomuksia kasvatuksesta. Helsinki: WSOY.
- Hoikkala, Tommi. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Hujala, Eeva., Puroila, Anna-Maija., Parrila-Haapakoski, Sanna. & Nivala, Veijo. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hämäläinen, J., Kraav, I. & Raudik. V. 1994. Perhekulttuurit ja vanhemmuus Suomessa ja Virossa. Vertaileva tutkimus. Kuopion yliopisto julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 16, sosiaalitieteiden laitos.
- Kalliala, Marjatta. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä: Leikkikulttuurin ja yhteiskunnan muutos. Gummerus.
- Karila, Kirsti. & Nummenmaa Anna Raija. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.

Karila, Kirsti., Kinos, Jarmo & Virtanen, Jorma. (toim.) 2001.

Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karila, Kirsti. 2003. Kasvatuskumppanuus – uhka vai mahdollisuus?

Lastentarha 4/2003, 58–61.

Karila, Kirsti. 2005. Kasvatuskumppanuus arjen käytännöissä.

Lastentarha 1/2005, 46-49.

Kemppinen, Pertti. & Rouvinen-Kemppinen, Katriina. 1998.

Vuorovaikutuksen aarrearkku: vinkkejä kasvattajille. Ihanaa on aamu.

Mitähän kivaa tänään tapahtuu? Helsinki: Hakapaino oy.

Kiesiläinen, Liisa. 1998. Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset

vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä. Hämeenlinna: Arator Oy.

Kirmanen, Tiina. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena –

kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa Ruoppila, Isto.,

Hujala, Eeva., Karila, Kirsti., Kinos, Jarmo., Niiranen, Pirkko ja Ojala, Mikko.

(toim.) 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 194-

217.

Korhonen, Merja. 1989. Käytäntöshokki. Tutkimus päiväkodin toimintatavan muutoksesta.

Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeuksista 361/1983

Laki lasten päivähoidosta 367/1973.

Lahikainen, Anja Riitta. 1991. Millaista on nykypäivän lapsen turvattomuus.

Mielenterveys. 31 (6): 6-9

Määttä, Paula. 1999. Perhe asiantuntijana: Eryityskasvatuksen ja kuntoutuksen

käytännöt. Jyväskylä: Atena.

- Metsämuuronen, Jari. 2002. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Sri Lanka: Internatioal Methelp Ky.
- Merriam, Sharan, B. 1988. Case srudy research in education: a qualitative approach. San Francisco : Jossey-Bass.
- Miles, Matthew B. & Hubermann, A. Michael.1994. Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook. Thousand Oags, Ca: Sage.
- Nummenmaa, Tapio. 1963. Kasvatusasenteet. Jyväskylä: Gummerus.
- Nummenmaa, Anna Raija & Nummenmaa Tapio. 1980. Lapsen kehitys ja kasvatus. Helsinki: Otava.
- Nummenmaa, Anna Raija. 2001. Tulkinnallinen lähestymistapa varhaiskasvatuksen tutkimuksessa ja teorian muodostuksessa. Teoksessa: Karila, Kirsti., Kinos, Jarmo & Virtanen, Jorma (toim.). 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Nuutinen, Pirjo. 1994. Lapsesta subjektiksi. Tutkimus vallasta ja kasvatuksesta. Joensuun yliopisto: kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 18.
- Ojakangas, Mika. 1997 Lapsuus ja auktoriteetti. Pedagogisen vallan historia Snellmanista Koskenniemeen. Tutkijaliitto, Helsinki
- Ojakangas, Mika. 2001. Pietas – kasvatuksen mahdollisuus. Helsinki: Summa.
- Ojala, Toini. & Uutela, Antti. 1992. Rakentava vuorovaikutus. Porvoo: WSOY.
- Pulkkinen, Lea.1977. Kotikasvatuksen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.

- Puroila, Anna-Maija & Karila, Kirsti. 2001. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa Karila, Kirsti., Kinos, Jarmo & Virtanen, Jorma. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus. 204–226.
- Ruoppila, Isto. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa: Ruoppila, Isto., Hujala, Eeva., Karila, Kirsti., Kinos, Jarmo., Niiranen, Pirkko ja Ojala, Mikko (toim.). 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 26-49.
- Ruoppila, Isto., Hujala, Eeva., Karila, Kirsti., Kinos, Jarmo., Niiranen, Pirkko ja Ojala, Mikko (toim.).1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena.
- Saarinen, Pirkko., Ruoppila, Isto & Korkeakangas, Mikko.1989. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto: Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Seppälä, Nina. 2000. Perhebarometri 2000. Väestöliitto Väestötutkimuslaitos. E 9/2000.
- Siltanen, Ulla. 2004. Kasvatuskumppanuus päivähoitossa – projekti 2003. Tampereen kaupunki. Sosiaali- ja terveystoimi. Monisteita 12/2004.
- Solberg, Anne. 1994. Negotiating Childhood. Empirical Invertigations and Textual Representations of Children`s Work and Everyday Life. Stockholm: Nordplan.
- Stake, Robert E. 1995. The art of case study research. Thousand Oaks : Sage, cop.
- Strandell, Harriet. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Tampere: Gaudeamus.

- Syrjälä, Leena. & Numminen, Merja. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. 51/1988.
- Tahkokallio, Keijo. 1995. Myönteinen ajattelu lasten kasvatuksessa. Miten sanotaan ei myönteisellä tavalla. Juva: WSOY.
- Tiilikka, Aila. 2005. Äitien kasvatuskäsityksiä ja arviointeja hyvästä päiväkotikasvatuksesta. Oulun yliopisto.
<http://herkules.oulu.fi/isbn9514276280>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 30.9.2003. Stakes.
<http://www.stakes.fi/varttua/tietotori/varhaiskasvatus/vasu-valmis2003.rtf>
- Värri, Veli-Matti. 2000. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere University Press.
- Yin, Robert K. 2003. Case Study Research. Design and Methods.

LIITE 2

Vastaajan ikä _____ vuotta

Ympyröi oikea vaihtoehto:

Vastaajan sukupuoli 1 mies
 2 nainen

Vastaaja on 1 vanhempi, lapseni/lasteni iät? _____
 2 päiväkodin työntekijä

Lapset ovat leikkimässä sisällä päiväkodissa. Vanhempi tulee hakemaan Mattia kotiin. Tämä ei halua lähteä, vaan alkaa kiukutella, itkee ja potkii vanhempaansa. Eläydy tarinaan ja kirjoita pieni kertomus siitä miten tilanne jatkuu.

LIITE 3

LASTEN HAASTATTELU

Haastattelun kulku:

Aluksi lapselle näytetään sarjakuva, joka kuvaa päiväkodista lähtötilannetta. Kuvia näytettäessä kerrotaan samalla mitä kuvissa tapahtuu.

- Ø Ensimmäisessä kuvassa kolme lasta leikkii keskenään autoilla.
- Ø Toisessa kuvassa vanhempi tulee hakemaan lasta, tervehtii lastaan ja tarhantätiä.
- Ø Kolmannessa kuvassa lapsi jatkaa leikkimistään.
- Ø Neljännessä kuvassa äiti ottaa lasta kädestä ja sanoo, että nyt lähdetään. Lapsi kiukuttelee, itkee ja potkii eikä halua lähteä.

Kun lapselle on kerrottu lyhyesti kuvien tapahtumat, saa hän sitten itse jatkaa tarinaa.

(Mitä sitten tapahtuu?)

(Mitä lapsi tekee sitten?)

(Mitä äiti tekee sitten?)

(Mitä tarhantäti tekee?)

Sitten esitämme haastateltavalle lapselle seuraavia kysymyksiä:

- Ø Miltä lapsesta tuntuu?
- Ø Kenen pitäisi päättää mitä tehdään?
- Ø Ketä lapsen pitäisi totella? Miksi?
- Ø Kuka saa tahtonsa läpi? Miksi?
- Ø Ketä lapsi tottelee? Miksi lapsi tottelee/ei tottele?
- Ø Mitä tapahtuu jos Liisa ei tottele?

- Ø Mitä olisi tapahtunut jos isä olisi tullut hakemaan?
- Ø Oletko sinä joskus halunnut jäädä vielä päiväkotiin kun sinua on tultu hakemaan?
Mitä silloin tapahtui?

LIITE 4

Haastattelun apuna käytetyt kuvat

Kuva 1.



Kuva 2.



Kuva 3.



Kuva 4.



LIITE 5

Taulukot 1-9

Taulukko 1. Perspektiivi

	Vanhemmat (n=24)			Pk:n työntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Vanhempi	8	10	18	0	2	2	0	20
Hoitaja	1	0	1	3	2	5	0	6
Joku muu	4	1	5	1	0	1	0	6
Lapsi	0	0	0	0	0	0	0	14

Taulukko 2. Vaikuttavat henkilöt

	Vanhemmat (n=24)			Pk:n työntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Vanhempi	13	11	24	3	3	6	13	43
Lapsi	10	9	19	2	3	5	11	35
Päiväkodin työntekijä	11	5	16	3	2	5	5	5
Muut lapset	2	3	5	0	1	1	2	2
Toinen vanhempi	0	0	0	0	1	1	0	1

Taulukko 3. Emotionaalinen vuorovaikutus

	Vanhemmat (n=24)			Pk:ntyöntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Positiivinen	8	2	10	0	0	0	3	13
Negatiivinen	2	2	4	0	1	1	8	13
Neutraali	1	0	1	0	0	0	3	4
Ei kuvata	2	7	9	4	3	7	0	16

Taulukko 4. Lapsen käytös

	Vanhemmat (n=24)			Pk:n työntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Ikävä	2	1	3	0	1	1	0	4
Fyysiset tekijät	1	0	1	0	1	1	0	2
Kesken jäänyt leikki	1	1	2	0	1	1	0	2
Ei halua lähteä	0	0	0	0	0	0	7	7
Ei halua jäää	0	0	0	0	0	0	2	2
Haluaa jatkaa leikkiä	0	0	0	0	0	0	1	1
Muu syy	3	2	5	0	1	1	0	6
Ei selitetä	7	7	14	4	2	6	5	25

Taulukko 5. Aikuisen käytös

	Vanhemmat (n=24)			Pk:n työntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Kiire	0	1	1	0	0	0	0	1
Väsymys	0	0	0	0	1	1	0	1
Muu syy	3	4	7	0	0	0	0	7
Ei selitetä	10	6	16	4	2	6	0	22

Taulukko 6. Valta

	Vanhemmat (n=24)			Pk:ntyöntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Lapsi	0	5	5	0	1	1	1	7
Vanhempi	6	8	14	1	2	3	äiti 13 isä 2	32
Päiväkodin työntekijä	3	1	4	2	1	3	7	14
Molemmat	3	0	3	1	0	1	0	4
Vaihtuu	1	0	1	0	1	1	0	2

Taulukko 7. Kasvatusmenettelyt

	Vanhemmat (n=24)			Pk:n työntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Houkuttelu	7	7	14	2	3	5	3	22
Tunteisiin vetoaminen	2	0	2	1	1	2	0	4
Fyysinen valta	6	4	10	1	2	3	8	21
Komentaminen	2	1	3	1	0	1	3	7
Keskustelu	9	5	14	0	1	1	0	15
Joustaminen	1	3	4	0	1	1	1	6
Uhkailu	2	1	3	1	0	1	4	8
Kehuminen	0	1	1	0	0	0	0	1
Eristäminen	0	0	0	0	0	0	3	3

Taulukko 8. Ratkaisu

	Vanhemmat (n=24)			Pk:n työntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Ongelma- keskeinen	4	5	9	0	2	2	9	20
Ratakaisu- keskeinen	9	6	15	4	2	6	5	26

Taulukko 9. Vastuu

	Vanhemmat (n=24)			Päiväkodin työntekijät (n=8)			Lapset (n=14)	Kaikki (n=46)
	K1	K2	YHT	K1	K2	YHT		
Vanhempi	2	10	12	0	2	2	0	14
Päiväkodin työntekijä	1	0	1	1	0	1	0	2
Kumppanuus	10	1	11	3	2	5	0	16