

Leena Valkonen

Millainen on hyvä äiti tai isä?

Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten
vanhemmuuskäsitykset







ABSTRACT

Valkonen, Leena

What is a good father or good mother like?

Fifth and sixth graders' conceptions of parenthood

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2006, 126 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research,

ISSN 0075-4625; 286)

ISBN 951-39-2569-2

Diss.

Over a long period, parents have largely been excluded from childhood research, and children from parenthood research. The standpoint of this study lies in the middle ground, with parenthood being considered from the viewpoint of the children.

Children's conceptions of parenthood are described using a phenomenographic method. The data for this study were gathered in schools, and consists of 207 texts written by pupils on the topic "What is a good mother or father like?" The children's ages were between 11 and 13 years.

Within the texts, 1 466 expressions of parenthood were identified. These were classified within nine groups according to their themes. From these groups, five categories of description were formulated (in line with the methodology of a phenomenographic study and constituting the final result of such a study). According to the children, a good parent (1) *makes the child feel important*, (2) *takes care of the child*, (3) *is "nice"*, (4) *sets limits and educates*, and (5) *"leads a decent life"* (i.e. shows responsibility in his/her adult relationships and in using alcohol).

Three of the categories had connections with each other and expressed the dimensional characteristics of good parenthood: a good parent is located somewhere between strictness and niceness, and between caring and being over-protective. Two further categories were more independent, and these led to the conclusion that the two basics of good parenthood may be (1) that the parent regards the child as important, and (2) that the parent "leads a decent life." The research raised the possibility that *regarding the child as important* and *living a responsible adult life* might constitute the basic conditions of good parenthood, with the other elements of good parenthood being built upon these foundations.

The children in this study also emphasized *care* as an important element of good parenthood. The most frequently mentioned expressions of care were *loving*, *caring*, *taking care*, *worrying*, *doing housekeeping tasks*, *setting limits*, *helping*, and *providing for the family*. The children's multiple definitions of care challenge us to take parental care seriously, both as a subject of investigation, and as a concept defining parenthood. The results of this study may also lead us to examine more closely how parental authority should be constructed today, and to discuss moral and ethical adulthood as a prerequisite of good parenthood.

Key words: parenthood, mother, father, child's perspective, phenomenography

Author's address Leena Valkonen
Continuing Education Centre
University of Jyväskylä, Finland
P.O.Box 35
40014 University of Jyväskylä
leena.valkonen@cec.jyu.fi

Supervisors Professor (emerita) Sirkka Hirsjärvi
Department of Education
University of Jyväskylä, Finland

Professor Leena Laurinen
Department of Education
University of Jyväskylä, Finland

Reviewers Lecturer, Dr Merja Korhonen
Department of Psychology
University of Joensuu, Finland

Assistant Professor, Dr Aino Ritala-Koskinen
Department of Social Policy and Social Work
University of Tampere, Finland

Opponents Lecturer, Dr Merja Korhonen
Department of Psychology
University of Joensuu, Finland

Assistant Professor, Dr Aino Ritala-Koskinen
Department of Social Policy and Social Work
University of Tampere, Finland

KIITOKSET

207:lle viides- ja kuudesluokkalaiselle yhteistyökumppanilleni hienoista kirjoitelmista.

Professori (emerita) Sirkka Hirsjärvelle työn alkuvaiheen ohjauksesta.

Professori Leena Lauriselle ohjauksesta ja lämpimästä tuesta läpi matkan.

Väitöskirjani esitarkastajille PsT Merja Korhoselle ja YTT Aino Ritala-Koskiselle tarpeellisista huomautuksista.

Alli Paasikiven säätiölle alun ratkaisevasta työskentelyapurahasta.

Ellen ja Artturi Nyyssösen säätiölle apurahasta.

Jyväskylän yliopiston rehtorille apurahasta väitöskirjatyön loppuun saattamiseksi ja mahdollisuudesta työskennellä Konneveden tutkimusasemalla.

Kasvatustieteiden tiedekunnalle apurahasta väitöskirjatyön viimeistelyyn.

Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskukselle joustavista työmahdollisuuksista.

Rehtoreille ja opettajille pääsystäni tutkijana kouluihinne ja luokkiinne.

Kasvatustieteen laitoksen perhetutkijoiden ohjausryhmäläisille hyvistä kommentteista ja keskusteluista.

Ystävälleni Anita Maliselle viisaista neuvoista ja rohkaisusta.

Anopilleni Lea Valkoselle monenlaisesta käytännön avusta: pullista ja lihapullista pyörän tarakalla.

Lapsilleni Venlalle, Jerelle ja Eerolle suurpiirteisyydestä.

Miehelleni Heikille rahasta, rakkaudesta ja etenkin piharakennuksen työhuoneesta.

Lopuksi haluan kiittää hyvää äitiä ja isää, edesmenneitä vanhempiani Henny ja Mikko Kolomaista, oppimisen ilon esimerkistä.

TAULUKOT JA KUVIOT

TAULUKKO 1	Kuvauskategoriat	55
TAULUKKO 2	Hyvän vanhemmuuden osatekijät aikaisemmissa tutkimuksissa	69
TAULUKKO 3	Muissa tutkimuksissa esiin tulleiden hyvän vanhemmuuden osatekijöiden sijoittuminen tämän tutkimuksen kuvauskategorioihin	71
TAULUKKO 4	Kuvauskategorioihin sisällytetyt käsitykset sukupuolen mukaan	91
KUVIO 1	Tämän tutkimuksen lasten vanhemmuuskuva	60

SISÄLLYS

ABSTRACT

KIITOKSET

TAULUKOT JA KUVIOT

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	9
2	LAPSEN NÄKÖKULMA VANHEMMUUTEEN	11
	2.1 Lapsi vanhemmuustutkimuksessa.....	11
	2.2 Vanhemmat lapsuustutkimuksessa	13
	2.3 Tämän tutkimuksen tavoite	16
3	LASTEN KÄSITYSTEN FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUS	18
	3.1 Aikuinen lasta tutkimassa	18
	3.2 Miksi fenomenografia?	20
	3.2.1 Fenomenografia tutkii käsityksiä.....	21
	3.2.2 Vanhemmuutta voidaan ymmärtää lasten siitä ilmaisemien käsitysten kautta	22
	3.2.3 Fenomenografinen lähestymistapa mahdollistaa laajan tutkimusaineiston laadullisen analyysin.....	25
4	TUTKIMUSAINIESTO JA ANALYYSIN KULKU	28
	4.1 Viides- ja kuudesluokkalaiset	28
	4.2 Koulumaineet tutkimusaineistona	29
	4.3 Aineiston keruu.....	31
	4.4 Tutkimusaineiston fenomenografinen analyysi.....	33
5	KÄSITYSRYHMÄT: MILLAINEN ON HYVÄ ÄITI TAI ISÄ?	38
	5.1 Pitää huolen	39
	5.2 Antaa aikaa	42
	5.3 Välittää ja rakastaa.....	44
	5.4 Kiva, kiltti ja antelias	46
	5.5 Laittaa rajat ja kasvattaa	47
	5.6 Ei liian ankara.....	49
	5.7 Ei huolehdi liikaa	50
	5.8 Ei juo eikä polta.....	52
	5.9 Ei riitele	53
6	HYVÄN VANHEMMUUDEN OSATEKIJÄT	54
	6.1 Tutkimuksen lasten vanhemmuuskuva.....	54
	6.1.1 Kuvauskategoriat	54
	6.1.2 Toisiaan tasapainottavat kuvauskategoriat.....	55

6.1.3	Muita itsenäisemmät kuvauskategoriat.....	57
6.1.4	Kuvauskategorioiden yhteydet toisiinsa	58
6.2	Tuttu vai uusi kuva?.....	60
6.2.1	Ohjaava, lapsilähtöinen kasvatus	60
6.2.2	Muita vanhemmuusulottuvuuksia.....	64
6.2.3	Aikuisten vanhemmuudelle antamia sisältöjä.....	65
6.2.4	Lasten vanhemmuudelle antamia sisältöjä	67
6.2.5	Tämän tutkimuksen vanhemmuuskuva suhteessa muuhun tutkimukseen	68
6.3	Kuvauskategorioiden teoriayhteydet	73
6.3.1	Mistä tietää, että lapsi on vanhemmalle tärkeä?.....	73
6.3.2	Huolenpidon elementit	77
6.3.3	"Sellainen kiva, mukava ja hauska"	80
6.3.4	Auktoriteettia etsimässä	82
6.3.5	Vanhemmuutta on muuallakin kuin lapsen ja vanhemman välissä.....	86
6.4	Kuvauskategorioiden ulkopuoliset käsitykset.....	89
6.5	Tytöt ja pojat, äidit ja isät.....	90
6.5.1	Tyttöjen ja poikien käsitykset	90
6.5.2	Äitiyden ja isyyden erilaisuus?	92
7	LAPSILTA KANNATTI KYSYÄ.....	94
7.1	Lasten vanhemmuuskuva oli erilainen	94
7.1.1	Vanhemmuuden ulottuvuudet ja ehdottomuudet.....	95
7.1.2	Kohti huolenpidon teoriaa?	96
7.1.3	Uusi ja vanha auktoriteetti.....	98
7.1.4	Kokonaisvaltainen vanhemmuus	99
7.2	Fenomenografia ja lasten ääni	101
7.2.1	Mistä käsitykset tulevat?	101
7.2.2	Fenomenografian arviointi	103
	YHTEENVETO	106
	SUMMARY	107
	LÄHTEET	112
	LIITTEET	122
	Liite 1 Kirjoitelma-ohjeistus	122
	Liite 2 Käsitykset	123
	Liite 3 Käsitysryhmät	125

1 JOHDANTO

Katselin, kun kuudesluokkalaiset kirjoittivat minulle aineita aiheesta ”Millainen on hyvä äiti tai isä?” Eräs pojista ei tuntunut pääsevän millään kirjoittamiseen alkuun, vaikka yritys oli punertuvista poskista ja aina vain pörröisemmäksi käyvästä tukasta päätellen kova. Pulpetin kansi oli täynnä kuminmurusia. Tunti alkoi olla lopuillaan ja suurin osa oppilaista oli jo tuonut konseptipaperinsa opettajan pöydälle. Kello soi, mutta olimme sopineet, että välitunninkin saa kirjoittaa. Pari tyttöä ja pörrötukka jäivät. Poika palautti paperinsa viimeisenä. Kun kaikki olivat lähteneet luokasta, en malttanut olla kurkistamatta päällimmäisen konseptin sisäsivuille. Mitä ankan ajatustyön tuloksena oli syntynyt? Ryppyisessä, moneen kertaan kumitetussa paperissa luki: *Hyvä isä tai äiti on semmoinen joka pitää huolta lapsesta ja että kun on ruoka kaikki on paikalla.*

Lasten näkökulmasta vanhemmuutta on tutkittu vasta vähän. Silloinkin, kun niin on tehty, kyseessä ovat useimmiten olleet nuorisoikäiset lapset. Koska kaiken ikäiset lapset ovat kuitenkin vanhemmuuden toinen, välttämätön osapuoli, heidän näkemyksensä tulisi ottaa vakavasti pyrittäessä ymmärtämään vanhemmuutta: millainen käsitys lapsilla on hyvästä vanhemmuudesta? Poikkeavatko lasten käsitykset tieteen aikuiskeskeisestä vanhemmuuskuvasta?

Vanhemmuus on monitieteinen tutkimuskohde. Tässä tutkimuksessa nojataan vahvimmin psykologiseen mutta myös kasvatustieteelliseen ja sosiologiseen vanhemmuustutkimukseen. Painotus johtuu yksinkertaisesti siitä, että kasvatustieteessä ja sosiologiassa vanhemmuutta on viime aikoina tutkittu vähemmän kuin psykologiassa. Lapsen näkökulman oikeutusta ja välttämättömyyttä vanhemmuustutkimuksessa perustellaan sosiologisesta lapsuustutkimuksesta käsin. Psykologinen vanhemmuustutkimus ja sitä vahvasti kritisoinut lapsuuden sosiologia siis täydentävät tässä tutkimuksessa toisiaan.

Eri tieteenalojen tutkimustraditioiden sovittaminen samaan tutkimukseen osoittautui haasteelliseksi. Vanhemmuutta lapsen näkökulmasta tutkivana kasvatustieteilijänä olen kokenut olevani pääasiassa kahden vahvan tutkimusalueen, psykologisen vanhemmuustutkimuksen ja lapsuuden sosiologian, välissä. Kotiutuakseni tutkijana tuohon vielä melko tyhjään tilaan olen tarvinnut

avukseni molempia perinteitä. Luvussa 2 tämän tutkimuksen kysymyksenasettelu paikannetaan toisaalta suhteessa vanhemmuustutkimukseen, toisaalta suhteessa lapsuuden sosiologiaan. Lapsuuden sosiologia tarjoaa perustelut tutkimukseni lapsilähtöisyydelle, kun taas teoreettiset keskustelukumppanit aineistosta tuotetulle lasten vanhemmuuskuvalle haetaan eri tieteenalojen, pääasiassa psykologian, vanhemmuustutkimuksesta.

Tutkimuskohteena ovat *viides- ja kuudesluokkalaisten lasten käsitykset siitä, millainen on hyvä vanhempi (äiti tai isä)*. Lasten käsityksiä vanhemmuudesta kuvataan kasvatustieteen piirissä kehitetyn fenomenografisen lähestymistavan avulla. Fenomenografisessa tiedonintressissä tutkittavaa ilmiötä kuvataan ihmisten siitä muodostamien käsitysten kautta. Fenomenografian lähtökohta, että eri tahojen tutkittavaa ilmiötä koskevat käsitykset ovat samanarvoisia ilmiön ymmärtämisen kannalta, soveltuu erinomaisesti tutkimukseen, jossa lasten käsityksiä vanhemmuudesta tarkastellaan rinnan vanhemmuustutkimuksen tuottamien vanhemmuuskäsitysten kanssa. Koska fenomenografia ei ole selkeä tutkimusmetodi vaan lähestymistapa, jota on sen kolmikymmenvuotisen historian aikana määritelty osittain eri tavoin, lähestymistapa määritellään tämän tutkimuksen metodina luvussa 3.

Metodin ja tutkimusaineiston (luku 4) esittelyn jälkeen siirrytään luvussa 5 kuvaamaan lasten kirjoitelmissaan esittämiä käsityksiä hyvästä vanhemmuudesta. Koska lähestymistapa on aineistolähtöinen, lasten käsitysten teoreettiset yhteydet luodaan vasta luvussa 6, jossa rakennetaan fenomenografiset kuvauskategoriat. Samalla verrataan lasten käsityksistä muodostettua vanhemmuuskuvaa siihen kuvaan, joka vanhemmuudesta muodostuu eri tieteenalojen vanhemmuustutkimusten perusteella. Fenomenografia aineistolähtöisenä lähestymistapana on näin ohjannut myös tutkimusraportin kirjoittamista. Luku 2 taustoittaa tutkimuksen kysymyksenasettelun, ei sen tuloksia, joita siis tarkastellaan suhteessa aikaisempaan vanhemmuustutkimukseen luvussa 6.

Tutkimuksen tavoitteena on lasten näkökulman avulla täydentää ja tarvittaessa myös muuttaa sitä hyvän vanhemmuuden kuvaa, joka on luettavissa vanhemmuutta koskevista tutkimuksista. Lasten vanhemmuuskäsitykset pyritään saattamaan tasavertaiseen vuoropuheluun tieteen käsitysten kanssa, jolloin haasteena on myös säilyttää lasten käyttämät käsitteet peittämättä niitä teoreettisten vanhemmuuskäsitteiden alle. Luvussa 7 pohditaan niitä uusia lähestymistapoja, joita tämän tutkimuksen lasten käsitykset hyvästä vanhemmuudesta voisivat tuoda tämänhetkiseen vanhemmuustutkimukseen ja vanhemmuudesta käytävään keskusteluun.

2 LAPSEN NÄKÖKULMA VANHEMMUUTEEN

2.1 Lapsi vanhemmuustutkimuksessa

Psykologiassa vanhemmuutta alettiin etenkin 1950- ja 60-luvuilta lähtien lähestyä lapsen ja vanhemman välisenä kiintymys- ja samastumissuhteena. Psykoanalyttiseen perinteeseen nojautuva kiintymystutkimus on tuottanut runsaasti lapsen ja vanhemman tunnesuhteen muodostumista koskevaa tutkimusta (mm. Ainsworth 1991; Bowlby 1951; 1969; 1988; Mahler, Pine & Bergman 1975). Näissä tutkimuksissa haettiin ehtoja lapsen ja vanhemman läheisen tunnesuhteen syntymiselle erityisesti varhaislapsuudessa. Psykoanalyttisessä lähestymistavassa on ylipäättään korostettu varhaislapsuuden ja toisaalta lapsen ja vanhemman suhteen laadun merkitystä yksilön persoonallisuuden kehitykselle ja elämänkululle. Bowlbyn kiintymysteoria on näihin asti ohjannut pienten lasten ja vanhempien välisten kiintymyssuhteiden tutkimusta. Sen perusviesti äidin sensitiivisyydestä lapsen turvallisen kiintymyssuhteen edellytyksenä on saanut lukuisissa tutkimuksissa myös vahvistusta (De Wolff & van Ijzendoorn 1997). Viime vuosina kiintymystutkimus on laajentunut koskemaan myös lapsen ja isän välistä suhdetta sekä isompia lapsia (Demo & Cox 2000).

1970-luvulla ns. ekologinen paradigma nousi toiseksi merkittäväksi suuntaukseksi psykologisessa vanhemmuustutkimuksessa. Ekologisen näkemyksen mukaan lapsi kasvaa ja kehittyy vuorovaikutuksessa perheenjäsenten ja muun ympäristön kanssa. Ekologinen lähestymistapa on etsinyt vastausta myös siihen, mikä vaikuttaa vanhempana toimimiseen. Sen piirissä on luotu malleja ja teorioita siitä, miksi vanhemmat toimivat niin kuin toimivat (Bronfenbrenner 1979; 1995; Belsky 1984; 1995). Vanhemman toimintaa selittäviä tekijöitä on löydetty mm. vanhempien henkilökohtaisista ominaisuuksista, lapsen ominaisuuksista, vanhempien välisestä suhteesta ja erilaisista ympäristön tekijöistä, kuten tukiverkoista, sosioekonomisesta asemasta tai yhteiskunnallisista oloista (Luster & Okagaki 1993). Ekologisessa vanhemmuustutkimuksessa alettiin käyttää vanhemmuuden (parenthood) sijaan käsitteitä *parenting* ja *parenting behavior* (vanhempana toimiminen), jolloin huomio kiinnitettiin lapsen ja van-

hemman tunnesuhteen sijasta enemmänkin vanhemmuuden ”näkyvään” puoleen. Myöhemmin ekologisen lähestymistavan sisällä on nostettu esille myös kognitiivinen näkökulma ja selvitetty esimerkiksi sitä, kuinka vanhempien käsitykset, arvot tai asenteet vaikuttavat vanhemmuuteen ja vanhempana toimimiseen (ks. Sigel 1985). Samoin on tutkittu vanhempien kasvatustietoisuutta (Gerris, Decovic & Janssens 1997).

Baumrind (1966; 1991) toi psykologiseen vanhemmuuskeskusteluun 1960-luvulta lähtien käsitteen *kasvatustyyli* (*parenting style*), joka viittaa vanhemman kokonaisvaltaiseen tapaan olla vanhempi. Suomessa on käytetty myös käsitettä *kasvatusilmapiiri* (esim. Pulkkinen 1994). Kasvatusilmapiirejä erottelee pääasiassa kaksi piirrettä: kuinka vanhempi vastaa lapsen tarpeisiin ja kuinka vaativa vanhempi on. Baumrindin (mt.) tutkimustyön pohjalta syntyneeseen kasvatustyylien luokitteluun liittyen on tehty psykologiassa runsaasti tutkimusta, jonka piirissä on käsitteellistetty vanhemmuuden ja kasvatuksen lapsen kannalta tärkeitä ulottuvuuksia.

Kasvatustieteessä, jossa vanhemmuutta on tutkittu melko vähän, tutkimus on liittynyt mm. vanhempien kasvatustietoisuuteen ja kasvatususkomuksiin (Harkness & Super 1996; Hirsjärvi & Perälä-Littunen 1998). Suomalaisessa kasvatustieteessä tehtiin erityisesti 1970- ja 1980-luvuilla runsaasti vanhempien kasvatusasenteisiin, -tavoitteisiin ja arvoihin kohdistuvaa tutkimusta (esim. Hirsjärvi 1981; Snellman & Lajunen 1979; Takala, Alanen, Luolaja & Pölkki 1979).

Kasvattajan rooli vanhemmilla on ollut myös sosiologisen perhetutkimuksen keskeisessä sosialisatioteoriassa. Sosialisatioteoria perustuu ajatukseen, että ihminen on sosiaalinen tuote ja kehittyä ja luo itseään vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Sosialisatio on perehtymisprosessi sosiaaliseen maailmaan, sen vuorovaikutusmuotoihin ja merkityksiin. (Berger & Berger 1991.) Parsonsilaisessa sosialisatioteoriassa, joka Ritala-Koskisen (2001, 45) mukaan on eniten leimannut perhettä ja lasta koskevaa sosiologista tutkimusta, perheellä ja vanhemmilla on lapsen sosialisatioprosessissa tärkeä asema. On lähdetty jopa siitä, että vanhemmat automaattisesti, rutiininomaisesti sosiaalistavat lapsiaan (Waksler 1991). Sosialisatio liittyy läheisesti kasvatukseen. Peltosen (1997) mukaan kasvatusta ja sosialisatio viittaavatkin kasvatustieteellisessä keskustelussa suurin piirtein samaan ilmiöön: aikuisen ja kasvavan sukupolven suhteeseen tai ihmisen vähittäiseen kehitykseen toimintakykyiseksi, yksilölliseksi yhteiskunnan jäseneksi.

Etenkin 1990-luvulta lähtien eri tieteenalojen vanhemmuustutkimuksessa on syytä nostaa esille myös suuntaus, jossa vanhemmuutta on lähestytty vanhempien kokemuksena (Suomessa Jokinen 1996; Korhonen 1994; 1999) tai tulkintana (Alasuutari 2003). Kansainvälisessä tutkimuksessa painopiste on ollut ensi kertaa vanhemmaksi tulossa, siihen sopeutumisessa ja siihen liittyvissä kriiseissä (Demo & Cox 2000). Myös isyystutkimuksessa ja -keskustelussa (esim. Huttunen 1998) on korostettu isien oikeutta vanhemmuuden kokemiseen. Osassa isyystutkimusta (ks. Kolehmainen & Aalto 2004), samoin kuin naistut-

kimukseen perustuvassa äititutkimuksessa (esim. Hays 1996), vanhemmuutta on lisäksi lähestytty sukupuolittuneena ilmiönä.

Vanhemmuutta on tutkimuksissa lähestytty siis pääasiassa

- lapsen ja vanhemman tunnesuhteena
- vanhemman toimintana tai tekoina
- vanhemman ajatuksina tai uskomuksina
- lapsen ja vanhemman sosialisatio- tai kasvatussuhteena
- vanhemman kokemuksena
- sukupuolierojen näkökulmasta.

Toisissa lähestymistavoissa lapsen rooli on ollut enemmän, toisissa vähemmän näkyvä. Kiintymystutkimuksessa ja yleensäkin psykoanalyttisessä lapsen ja vanhemman tunnesuhdetta koskevassa tutkimuksessa lapsi on ollut keskeinen (joskaan ei kovin aktiivinen) osapuoli oltaessa kiinnostuneita vanhemman merkityksestä lapsen suotuisalle kehitykselle. Suuntauksessa on korostettu lapsen tarpeita ja sitä, millaista vanhemmuutta lapsi tarvitsee. Ekologisessa lähestymistavassa samoin kuin sosialisatio- ja kasvatustutkimuksessa lapsi on ollut mukana, mutta enemmänkin taustaroolissa. Vielä selvemmin aikuisen näkökulmasta ollaan oltu liikkeellä tutkittaessa vanhempien ajatuksia ja kokemuksia vanhemmuudesta, samoin silloin kun vanhemmuutta on lähestytty sukupuolittuneena ilmiönä. Kaiken kaikkiaan lapsia on vanhemmuustutkimuksessa kuultu hyvin vähän. Viimeisen kymmenen vuoden aikana eri tieteenalojen vanhemmuustutkimuksissa on kuitenkin alkanut kuulua myös lapsen ääni: on tutkittu mm. lasten ja nuorten käsityksiä hyvistä vanhemmista (Magen 1994; Galinsky 2000), nuorten kokemuksia vanhempisuhteistaan ja vanhemmistaan (Innanen 2001; Rönkä & Poikkeus 2000), uusperheissä elävien lasten perhesuhteita (Ritala-Koskinen 2001), nuorten vanhemmuustulkintoja (Allatt 1996) tai lasten käsityksiä perheestä (O'Brien, Alldred & Jones 1996; Moore, Sixsmith & Knowles 1996).

2.2 Vanhemmat lapsuustutkimuksessa

Jo 1980-luvulta lähtien ja etenkin 1990-luvulla sosiologiassa alettiin kritisoida sitä, että lapsia on kuultu lapsuutta ja perhettä koskevissa tutkimuksissa liian vähän. Uusi sosiologinen lapsuustutkimus halusi antaa lapsille äänen ja tutkia lapsia heidän itsensä vuoksi (Prout & James 1990). Erityisen tärkeänä alettiin pitää lapsena olemisen kokemusten tutkimista ja yleensäkin maailman tutkimista lapsuudesta käsin (Ritala-Koskinen 2001, 44–45).

Uusi sosiologinen lapsuustutkimus, josta sittemmin on alettu käyttää nimitystä *lapsuuden sosiologia* (ks. esim. Alanen 1998; 2001), syntyi paljolti kritiikkinä vallitsevalle lapsi- ja lapsuustutkimukselle. Erityisen kriittisiä oltiin suhteessa lapsuuspsykologiseen tutkimukseen ja sen taustalla vaikuttavaan näke-

mykseen tietyistä kehityksellisistä tasoista, joiden kautta lasta yleisesti kuvattiin (Mayall 1994, 2). Psykologinen lapsikuva nähtiin evoluutiomallina, jossa lapsi kehittyy yksinkertaisesta ajattelusta aikuisen monimuotoiseen ajatteluun, irrationaalisesta käyttäytymisestä rationaaliseen (Prout & James 1990, 10–11). Myös psykologisen kiintymystutkimuksen esiin nostamat lapsen tarpeet kyseenalaistettiin ja niitä pidettiin enemmän aikuisten luomina kulttuurisina kuvauksina kuin lapsen psykologisina, sisäisinä ominaisuuksina (Woodhead 1990).

Kehityspsykologisen tutkimuksen lisäksi lapsuuden sosiologia sanoutui irti myös oman tieteenalansa sosialisatio-käsitteestä, josta sosiologisen lapsuustutkimuksen katsotaan alkaneen. Proutin ja Jamesin (1990, 12) mukaan psykologinen käsitteistö oli käännetty 1950-luvulla suoraan sosiologiseen lapsuustutkimukseen. Sosiologian sosiaalisesti kehittyvän lapsen malli oli näin ollen sukua kehityspsykologiselle pyrkimykselle selittää lapsen kognitiivista kypsymistä. Sosialisatiossa perheellä ja vanhemmilla on keskeinen rooli: aikuiset opettavat lapsille sen, mitä heidän tulee tietää voidakseen ottaa paikkansa aikuisten sosiaalisessa ja psykologisessa maailmassa. Juuri tähän uuden lapsuustutkimuksen edustajat puuttuivat: kehittyvinä yksilöinä ja sosialisatian kohteina lapsia on käsitteellistetty ”vähempinä” kuin aikuisia (Mayall 1994, 3). Uudessa paradigmassa lapset sen sijaan ymmärretään sosiaalisina toimijoina, jotka yhtä lailla muovaavat olosuhteitaan kuin olosuhteet heitä (James, Jenks & Prout 1998, 23). Wakslerin (1991, vii) mukaan sosialisatioteoriassa lapset ovat olleet objekteja ja sosialisatiota on sen vuoksi tutkittu enimmäkseen aikuisten näkökulmasta. Hän kritisoi myös oletusta, että lapset tulevat maailmaan ’tyhjinä’ tullakseen täytetyiksi sosiaalisilla ideoilla – ja että aikuisen ja lapsen suhde sosialisatioprosessissa olisi yksisuuntainen eikä vastavuoroinen (mts. 14). Alanen (2001) on sosialisatiota kritisoidessaan korostanut tutkijan sijoittautumista: sosialisatian avulla lapsia on tutkittu yhteiskunnasta käsin, kun taas lapsuuden sosiologiassa yhteiskuntaa analysoidaan lapsen paikalta.

Hylättyään sosialisatioteorian lapsuuden sosiologia on jäsentänyt itseään sosiaalisen konstruktionismin viitekehyksessä. Kun lapsuutta kuvataan sosiaalisesti konstruoituneena, on laitettava syrjään sen itsestään selvinä pidetyt merkitykset. Tällöin ajatellaan, että on olemassa moninaisia lapsuuksia ja että ei ole olemassa universaalia ”lasta.” Lapset elävät merkitysten maailmassa, jonka he ovat itse luoneet. (James, Jenks & Prout 1998, 26–28.) Tämä merkitsee Wakslerin (1991, 119) mukaan sitä, että tutkijoiden on otettava lapset vakavasti. Lapsia ei tulisi kuvata ’keskeneräisinä’ tai ’kehittymättöminä’ tai ’sosisatisation kohteina’, vaan heidät tulisi nähdä täysivaltaisina toimijoina rakentamassa omia sosiaalisia maailmojaan.

Lapsuuden sosiologiaa edustavien tutkijoiden mukaan lapset olivat jääneet tutkimuksissa sivuun. Tieto lapsista ja lapsuudesta perustui enemmänkin aikuisten kokemuksiin – lapset näkyivät harvoin erillisenä joukkona tutkimuksissa tai edes tilastoissa. Alanen (2001) on puhunut jopa tieteen sisäisestä ’sukupolvijärjestyksestä’, jota lapsuuden sosiologia on pyrkinyt purkamaan. Kun Qvortrup (1990) tarkasteli väestötietoja lapsen näkökulmasta, hän totesi, että lapsia on marginalisoitu niissä sekä käsitteellisesti että tilastollisesti. Tilastotie-

toa kerättäessä lapset eivät olleet havainto- tai analyysiyksikköjä. Osana Qvortrupin johtamaa eurooppalaista projektia Alanen ja Bardy (1990, 17) tutkivat tilannetta Suomessa ja totesivat myös, että lapsilla on väestötiedoissa toissijainen ja välineellinen asema: heidän roolikseen jää lähinnä kuvittaa aikuisten elämän piirteitä. Kuva lapsuuden arjesta on jäänyt hajanaiseksi ja aikuiskeskeiseksi, ja tutkimuksissa lasten tekemiset ovat siivilöityneet aikuiselämän normiston kautta (mts. 83).

Qvortrup (1990) perusteli näkemystään lasten tutkimuksellisesta syrjäytymisestä sillä, että lapsia on kuvattu yleensä heidän vanhempiensa tilanteen kautta. Heitä on ryhmitelty vanhempien tulojen, koulutuksen, ammatin jne. mukaan. Ongelmana on ollut lasten kuvaaminen sellaisten muuttujien avulla, jotka eivät vastaa lasten omia tapoja ilmaista elämän tärkeitä asioita. Tämä ongelma on olemassa aina, kun tutkija omasta aikuisen näkökulmastaan luo tutkimuksensa käsitteellistä viitekehystä tai valitsee muuttujia. Lapsinäkökulma edellyttäisi, että lapsuutta koskeva tieto välittyisi suoraan lapsilta, ei vain aikuisten kautta (Lallukka 1993, 7).

Sosiologian lapsuustutkijoiden pääviesti 1990-luvulla oli lasten kaikinpuolinen marginalisoituminen tiedeyhteisössä. Johnin (1996) mukaan lasten elämäkokemus, huolet ja kiinnostuksen kohteet eivät näkyneet tutkimuksissa. Hän katsookin, että lapset jäivät aina näkymättömiksi, myös lapsuustutkimuksessa, jos heitä kohdellaan ainoastaan tulevana aikuisina. Lapsille äänen antaminen tutkimuksessa merkitsisi paitsi lasten kuuntelemista ja heidän puolestaan puhumista, myös kumppanuuteen perustuvien tutkimusmenetelmien kehittämistä. Vallan näkökulmasta tämä merkitsisi tutkijalle uutta roolia.

Lapsuuden sosiologia on Alasen (2001) mukaan ollut vastaus yhteiskuntatutkimuksen aikuislähtöisyyteen. Tapa, jolla lapsuuden sosiologia profiloitui, oli mielenkiintoinen. Koska se kritisoi vahvasti lapset perheeseen paikantavaa sosialisatioteoriaa, lapset ja perhe irrotettiin käsitteellisesti toisistaan (Ritala-Koskinen 2001, 52). Katsottiin, että lapset oli käsitteellisesti pakotettu sosiaaliin instituutioihin, kuten perheeseen, ja samalla tehty näkymättömiksi heidän suhteensa laajempaan sosiaaliseen maailmaan (Alanen 1992, 95). Tämän kritiikin tuloksena lapset kuvaannollisesti siirrettiin pois perheistään. Lasten tutkiminen itsenään näytti paremmin mahdolliselta konteksteissa, jotka olivat mahdollisimman paljon lasten ja mahdollisimman vähän aikuisten kontrollissa: esimerkiksi kadulla tai leikkikentällä. Tutkimusta lapsista tehtiin myös mieluummin kouluissa kuin perheissä. (James & Prout 1996, 45.)

1990-luvun toiselle puoliskolle tultaessa keskustelu sosiologisen lapsuustutkimuksen sisällä alkoi saada toisenlaisiakin äänenpainoja. Mm. Brannen ja O'Brien (1996, 1-2) korostavat lasten alkuperäistä yhteyttä perheeseen. Sen sijaan, että lapset erotetaan tutkimuksessa perheyhteyksistään, heidät tulisi määrittellä uudelleen perheissään ja keskittyä *lapsiin perheissä* eikä niinkään perheisiin, joissa on lapsia. Brannen ja O'Brien (mts. 2) pitävät myös tärkeänä sekä lasten että vanhempien läsnäoloa perhettä koskevissa tutkimuksissa, koska lapset ovat yhteiskunnassamme riippuvaisia vanhemmistaan monin tavoin. James ja Prout (1996, 42) toteavat ymmärtävänsä, että lapsuuden sosiologian piti aluk-

si tehdä radikaali ero perheestä varmistaakseen itsenäisyytensä. Lapsuus-tutkimuksen itsenäistyminen ja tavallaan ”täysi-ikäistyminen” näyttäisi nyt Rit-tala-Koskisen (2001, 53) mukaan mahdollistavan lasten ja perheen uudenlaisen käsitteellisen suhteen rakentamisen.

2.3 Tämän tutkimuksen tavoite

Kun viime aikojen psykologisessa ja kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on oltu kiinnostuneita vanhemmuudesta pääasiassa vanhempien näkökulmasta, lapsuuden sosiologiassa on puolestaan haettu lapsen näkökulmaa irrallaan vanhemmuudesta. Vanhemmat ovat siis pitkään jääneet lapsuustutkimuksen ja lapset vanhemmuustutkimuksen ulkopuolelle. Tuota aukkoa on nyt eri tieteissä herätty paikkaamaan: sitä osoittavat mm. sosiologien huoli lapsen tutkimusellisen palauttamisesta perheeseen, lapsilähtöisyysajattelu kasvatustieteessä (ks. esim. Miettinen & Väänänen 1998) tai muutamat eri tieteenaloilla tehdyt vanhemmuutta lapsen näkökulmasta tarkastelevat tutkimukset. Samaan haasteeseen on vastaamassa tämä tutkimus, jossa selvitetään viides- ja kuudesluokkalaisten lasten käsityksiä vanhemmuudesta. Tutkimusaineiston muodostavat lasten kirjoitelmat aiheesta ”Millainen on hyvä äiti tai isä” (207 kirjoitelmaa). Tavoitteena on aineistolähtöisesti saattaa lasten vanhemmuuskäsitykset vuoropuheluun teoreettisen vanhemmuustiedon kanssa.

Aineistolähtöisyys merkitsee tässä tutkimuksessa sitä, että vanhemmuuden ymmärtämisen lähtökohtana ovat empiirisen aineiston tarjoamat lasten vanhemmuuskäsitykset. Merkityksiä, käsitteitä ja sitä kautta teoriaa pyritään luomaan aineistosta käsin. Lasten näkökulman tärkeyttä (ja sen puuttumista) lapsia koskevassa teoriassa on viime aikoina korostettu. Hatchin (1995) mukaan lapsuuden laadullisen tutkimuksen päätehtävä on selvittää, miten lapset luovat merkityksiä omissa konteksteissaan. Tämän vuoksi tutkimusaineistojen olisi pystyttävä kuvaamaan lasten sanastoa, heidän tapaansa katsoa asioita tai heidän käsityksiään. Graue ja Walsh (1998, 20–22) katsovat, että lapsitutkimuksen tavoitteena tulisi olla teorian rakentaminen. Heidän mielestään olemassa olevat teoreettiset viitekehykset lapsen toiminnan ymmärtämiseksi ovat riittämättömiä. He katsovat myös, että monet tämänhetkisistä lapsuusteorioista ja -kuvauksista ovat jääneet kieleltään vanhoiksi ja että teorian rakentaminen on nimenomaan uusien puhetapojen löytämistä ja uuden kielen rakentamista (mts. 33–34). Myös Oakley (1994) korostaa lasten näkökulman ja kielen ottamista mukaan lapsuutta koskeviin teorioihin: lapsilla tulisi olla paikka heitä koskevassa teoriassa, ja heidän tulisi olla mukana tuottamassa itseään koskevia käsitteitä – muuten tutkimusten tuloksena on lasten sovittaminen väkisin viitekehukseen, jota he itse eivät ole päässeet luomaan. Tämän tutkimuksen lähtökohta on, että lapsilla tulisi olla paikka myös vanhemmuutta koskevassa käsitteistössä ja teoriassa, koska he ovat vanhemmuuden toinen, välttämätön osapuoli. Varto (1996, 92–93) puhuu ns. esineellistyneistä käsitteistä, joita arkinen kielenkäyttö

tai vanhentunut tutkimus ovat luoneet ja jotka tottumuksen tai vallan vuoksi elävät, vaikka niillä ei ole pätevyyttä tutkimuskohteisiin nähden. Hän toteaa, että laadullinen tutkimus (jonka tehtävänä on luoda käsitteellisiä välineitä tutkimuskohteen paremmin ymmärtämiseksi) kariutuu helposti tällaisiin käsitteisiin. Siksi valmiita käsitejärjestelmiä ei voida sellaisinaan ja ilman tulkintaa käyttää tutkimustyössä. Groverin (2004) mukaan etenkin lapsilta kerättyä aineistoa ei tulisi analysoida aikuisten luomien, valmiiden teoreettisten luokitusten avulla eikä tutkijan tulisi ”kääntää” lasten puhetta niihin sopivaksi. Vanhemmuutta koskevien uusien käsitteiden löytäminen lasten näkökulman avulla onkin tämän tutkimuksen keskeinen tehtävä.

Tutkimukseni tavoitteena on siis:

- 1) kuvata viides- ja kuudesluokkalaisten lasten käsityksiä vanhemmuudesta,
- 2) rakentaa niiden avulla kuva siitä, mikä vanhemmuudessa on lapsen kannalta tärkeää sekä
- 3) saattaa lasten vanhemmuuskäsitykset vuoropuheluun teoreettisen vanhemmuustiedon kanssa.

3 LASTEN KÄSITYSTEN FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUS

3.1 Aikuinen lasta tutkimassa

Helpottava seikka lapsitutkijalle on se, että hän on ollut itsekin lapsi. Hän ei vain tutki lapsuutta, vaan kantaa sitä mukanaan muistoina ja ajatuksina. Lapsuutta tai lapsia tutkiessamme tutkimme jossain mielessä lasta itsessämme. (Oakley 1994.) Emme ole pelkästään ulkopuolisia. Tällä ajatuksella on kuitenkin myös vaaransa: luulemme aikuisina tietävämmme enemmän lasten elämästä kuin todellisuudessa tiedämme. Nykylasten lapsuus on erilainen kuin omamme, ja lasten oma kulttuuri voi poiketa tämän hetken valtakulttuurista. Siksi aikuisen on väitetty olevan lapsia tutkiessaan melkein kuin etnologi vierasta heimokulttuuria tutkimassa. (Fine & Sandstrom 1988, 13.) Aikuinen on kadottanut lapsuuden kokemuksen ja tavan ajatella, ja hänellä on vain luotettavuudeltaan vaihtelevia muistoja, joita tulkitsee aikuisen näkökulmasta (Greig & Taylor 1999, 76). Aikuinen voi ajatella ymmärtävänsä lapsen kokemusta myös sen vuoksi, että se on tuttu. Lapselle kokemus voi kuitenkin olla aivan uusi, ja uutuus tuo siihen jotakin sellaista, mitä aikuinen ei enää tavoita. (Oakley 1994.) Greigin ja Taylorin (1999, 76) mukaan tutkijan on muistettava, että lapset eivät ole pieniä aikuisia. Lapset ottavat asiat eri tavoin kuin aikuiset, he ymmärtävät kokemuksiaan eri tavoin kuin aikuiset ja heidän sosiaaliset kontekstinsa ovat erilaisia kuin aikuisilla. Fine ja Sandstrom (mts. 34–35) pitävätkin metodisena ongelmana sitä, että aikuinen tutkija uskoo tuntevansa lapset ja ymmärtävänsä heitä. Aikuinen näkee lasten maailman useiden kokemus- ja teoriakerrosten läpi. Grauen ja Walshin (1998, 37) mukaan tutkija katsoo enemmänkin lasta koskevia, sosiaalisesti konstruoituja mielikuvia kuin lasta suoraan. Nämä mielikuvat olisi tärkeä tehdä tietoisiksi. Se, millaisia mielikuvia meillä on lapsesta, vaikuttaa myös siihen, miten lasta tutkimme.

Wakslerin (1991) mukaan aikuisuus on näkökulma ja tapa olla maailmassa. Se sisältää tietyn asenteen lapsia kohtaan. Aikuisen asenne lapsiin mahdollistaa lasten kanssa toimeen tulemisen jokapäiväisessä elämässä, mutta ra-

joittaa tutkijan ymmärrystä. Waksler (mt.) kuitenkin katsoo, että tutkija voi laittaa syrjään aikuisen roolinsa aivan kuten muutkin puolueelliset roolinsa ja pitää lapsia tieteellistä ymmärrystä lisäävinä subjekteina. Lasten roolin tulisi hänen mukaansa olla erilainen tutkimuksen osapuolena kuin jokapäiväisessä elämässä, jossa aikuiset asettavat itsensä rutiininomaisesti lasten käyttäytymisen ymmärtäjiksi ja tulkitusjoksiksi. Myös Heinzl (2000) korostaa lapsitutkijan asenteen tärkeyttä. Hän toteaa, että tutkimusyhteisö toimii aikuisten säännöillä eivätkä lapset ole sen hierarkiassa yleensä kovin korkealla edes tutkimuskohteina. Tutkijan tulisi kuitenkin pitää lapsia tutkimustilanteessa oman elämismaailmansa asiantuntijoina ja siten tutkimuksen täysivaltaisina osapuolena. Lapsitutkimuksen eettisyys edellyttää Grauen ja Walshin (1998, 55–56) mukaan asennetta, joka perustuu tutkittavan lapsen kunnioittamiseen. Normaalisti aikuiset ovat niitä, jotka tietävät, antavat luvan ja asettavat säännöt. Lapsitutkimuksessa tilanne on päinvastainen. Lapsia ei kuitenkaan voi kohdella tutkimuksessa kuten aikuisia – heitä on kohdeltava lapsina, mutta tavalla, jolla aikuiset eivät normaalisti lapsia kohtele. (mts. 56–57.) Lasten näkemysten ottaminen vakavasti merkitsee Wakslerin (mt.) mukaan sitä, että ne saavat kilpailla tasaväkisesti aikuisten näkökulmien kanssa.

Hülstin (2000) mukaan lapsia on lähestytty tutkimuksissa kolmenlaisesta näkökulmasta. Ensiksikin lapset voidaan nähdä keskeneräisinä, oppilaina tai ainakin vähemmän pätevinä kuin aikuiset. Tutkijalla on tällöin aikuisen valta tulkita keräämäänsä aineistoa. Toiseksi lapsia voidaan tutkia omana erikoislajinaan: heillä on oma ja aikuisista erillinen maailmansa, jossa on omat sääntönsä ja tulkintamallinsa. Kolmas lähestymistapa on pitää lapsia yhteisen maailman täysivaltaisina jäseninä. Tällöin ollaan kiinnostuneita lasten näkökulmasta ja siitä, miten he maailman näkevät.

Vanhemmuutta tutkittaessa lapsia on vaikea nähdä omana erityislajinaan, jonka merkityksiin aikuisen on mahdoton päästä käsiksi. Vanhemmuus on lasten ja vanhempien yhteistä aluetta, mikä lisää yhteisiä merkityksiä. Vanhemmuustutkimuksessa lasta on myös mahdotonta pitää erillisenä, irrallaan aikuisesta. Kuten Lämsä (1993), ymmärrän lapsuuden pedagogisena suhteena, jossa aikuinen antaa lapselle mahdollisuuden olla lapsi: ilman aikuista ei näin ollen olisi lapsuutta. Yhtä lailla lapsen näkökulman tärkeyttä vanhemmuustutkimuksessa voi perustella tosiasialla, että ilman lasta ei ole vanhemmuutta. Tutkijan paikkaani tässä tutkimuksessa olen joutunut pohtimaan siksi, että tutkin vanhempana vanhemmuutta. Rajoitteitani lapsen näkökulman tavoittamiseen voidaan siis pitää kaksinkertaisina: analysoin lasten käsityksiä vanhemmuudesta sekä aikuisen että vanhemman lähtökohdista. Toisaalta: ehkä tutkimusaineiston lasten maailman ja kielen tuntemista helpotti se, että olin vanhempanakin pääsyt siihen tutustumaan.

Äitinä perustelen omien näkemysteni painavuutta lasteni näkemyksiin nähden joskus vanhemman asemallani, elämäkokemuksellani tai lapsiani koskevaan vastuuseen vedoten. Tutkijana olen lähinnä Hülstin (2000) edellä esitettyä kolmatta lähestymistapaa: näen lapset vanhemmuuden toisena osapuolena, jonka näkökulma on yhtä painava kuin aikuisten näkökulma silloin, kun pyri-

tään ymmärtämään vanhemmuutta. En arvioi lasten käsityksiä 'oikeina' tai 'väärinä.' Ajattelen myös kuten Kennedy (2000): lasten näkökulmaa tarvitaan lisäämään aikuisten ymmärrystä maailmasta. Lasten totuus ei ole koko totuus, mutta välttämätön osa myös vanhemmuuden totuutta.

3.2 Miksi fenomenografia?

Fenomenografia on melko nuori, kasvatustieteen piirissä syntynyt tutkimusote. Se kehitettiin 1970-luvulla Göteborgin yliopistossa, jossa Ference Marton tutkimusryhmineen alkoi tutkia opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta. Termiä 'fenomenografia' on käytetty 1980-luvun alusta alkaen. Se perustuu kahteen kreikan sanaan: "fainesthai" (miten jokin ilmenee) ja "grafia" (kuvata). Fenomenografiassahan kuvataan sitä, miten jokin ilmiö ilmenee jollekin (Uljens 1991).

Fenomenografia tutkii niitä laadullisesti erilaisia tapoja, joilla ihmiset ymmärtävät tai kokevat jonkin ilmiön (Marton 1990). Tutkittavaa ilmiötä kuvataan ihmisten siitä muodostamien käsitysten kautta. Martonin (1988) mukaan on olemassa rajallinen määrä laadullisesti erilaisia tapoja, joilla jokin ilmiö voidaan kokea tai käsitteellistää, ja fenomenografisen tutkimuksen tehtävä on kartoittaa nämä mahdolliset käsitykset. Lähestymistavassa ollaan kiinnostuneita käsitysten vaihtelusta kollektiivisella tasolla – ei ensisijaisesti yksilöiden käsityksistä eikä siitä, mikä kaikille käsityksille on yhteistä. Fenomenografiassa pyritään tavoittamaan ne oleelliset erot, joilla ympäröivä maailma käsitetään. (Marton 1996.)

Fenomenografiaa on kritisoitu ja myös sen itsenäisyys paradigmana tai tutkimusmenetelmänä on kyseenalaistettu. Kuitenkin esimerkiksi Tesch (1990, 89) määritteli sen jo 15 vuotta sitten paradigmaluokittelussaan aineistolähtöiseksi, teoriaa luovaksi, laadulliseksi tutkimusotteeksi. Fenomenografia metodina on jakanut näkemyksiä myös lähestymistavan kehittäjien kesken: Marton ja Booth (1997, 111) eivät pidä fenomenografiaa itsessään metodina, vaikka siinä metodisia elementtejä onkin. Hasselgren (1996) taas korostaa fenomenografian metodiluonnetta. Yleisimmin fenomenografian kohdalla on puhuttu lähestymistavasta.

Fenomenografian alkuperäinen tarkoitus oli saada tietoa oppimisesta tutkimalla opiskelijoiden erilaisia tapoja ymmärtää oppimistehtäviä. Vaikka lähestymistavan juuret ovat kasvatuksellisessa tiedonintressissä ja vaikka oppiminen on edelleenkin fenomenografisen tutkimuksen pääasiallinen kohde, se ei rajoitu vain oppimisen tutkimiseen vaan kohdistuu käsitysten tutkimiseen yleensä. (Häkkinen 1996, 6). Fenomenografiassa on ollut kolme eri kehityslinjaa. Perinteisesti on oltu kiinnostuneita oppimistulosten laadullisista eroista, joiden on katsottu olevan yhteydessä oppimistyylien eroihin. Toinen suuntaus on korostanut sisältöjen merkitystä oppimisen tutkimuksessa: oppimista kuvataan oppittuina sisältöinä. Molemmat orientaatiot perustuvat fenomenografiselle op-

pimisnäkemykselle, jossa oppiminen nähdään siirtymänä laadullisesti erilaisen, todellisuutta koskevien käsitysten välillä. Kolmas tutkimuslinja vastaa Martonin (1988) mukaan enemmän ”puhdasta” fenomenografista tiedonintressiä keskittyessään niiden käsitysten kuvaamiseen, joita ihmiset muodostavat itselleen erilaisista, usein arkipäivän ilmiöistä. Näiden erilaisten ajattelutapojen laadullinen kuvaaminen on fenomenografian ydintä ja tähän fenomenografista tiedonintressiä edustavaan ”kolmanteen linjaan” sijoittuu myös tutkimukseni lasten vanhemmuuskäsityksistä.

Kun tutkimuskohteena ovat käsitykset, fenomenografia saattaa tuntua luonnolliselta vaihtoehdolta etenkin kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Myös tässä tutkimuksessa kiinnostus lasten vanhemmuuskäsityksiä kohtaan johti etsimään metodisia työkaluja fenomenografisesta lähestymistavasta. Siihen perehtyminen osoitti kuitenkin, että kyseessä ei ole ”valmis”, selkeästi määritelty tutkimusote saati -menetelmä. Erilaiset näkemykset fenomenografian sisällä edellyttävät sitä soveltavalta tutkijalta paitsi epävarmuuden sietoa, myös kannan ottamista lähestymistavan keskeisiin oletuksiin. Tässä tutkimuksessa fenomenografisen lähestymistavan valinnalle löytyi pääosin kolmenlaisia perusteita, jotka esittelen seuraavissa alaluvuissa 3.2.1–3.2.3.

3.2.1 Fenomenografia tutkii käsityksiä

Se, että tutkii ihmisten käsityksiä jostakin, on hyvä syy ainakin selvittää fenomenografian tarjoamat mahdollisuudet. Käsitysten tutkiminen ei kuitenkaan ole riittävä peruste fenomenografisen lähestymistavan valinnalle. Itse asiassa ’käsityksen’ käsite on fenomenografiassa melko epäselvä.¹ Fenomenografisen tutkimus onkin saanut kritiikkiä osakseen siitä, että sen keskeisin käsite on jäänyt epämääräisesti määritellyksi (mm. Engeström 1986; Uljens 1992). ’Käsitys’ on usein määritelty niin abstraktilla tasolla, ettei se tarjoa riittäviä menetelmällisiä suuntaviivoja käytännön tutkimustyöhön. Epäselväksi on jäänyt myös se, miten yksilöt muodostavat käsityksiä. (Häkkinen 1996, 23.) Säljön (1996) mukaan sekä käsitysten ontologiaa että käsitysten asemaa analyysiyksikköinä tulisi selvittää fenomenografiassa tarkemmin.

Mikä sitten on fenomenografian ’käsitys?’ Useat fenomenografitutkijat ovat määritelleet lähestymistavan keskeisintä käsitettä ja erilaisten näkemysten virittämä keskustelu on myös selkeyttänyt määrittelyä kolmen vuosikymmenen aikana. Yhteistä on ollut käsityksen näkeminen yksilön ja ympäröivän maailman välisenä suhteena. ”Fenomenografinen käsitys on tapa, jolla ollaan suhteessa maailmaan (Uljens 1996, 112).” Marton on käsitystä määritellesään korostanut alusta asti sen yhteyttä kokemukseen ja kallistunut määrittelyssään yhä enemmän kokemuksen suuntaan. Kaksikymmentä vuotta sitten kokemus ja käsitys olivat hänelle vielä erillisiä asioita: ”Käsityksen ja kokemuksen ero ei ole täysin selvä, mutta edellinen liittyy abstrahointiprosessin lopputulokseen, sii-

¹ ’Käsitystä’ ei ole yleensäkään selkeästi määritelty tutkimuskohteena, ja esimerkiksi kasvatustieteellisissä tutkimuksissa on käytetty yleisemmin uskomuksen (*belief*) käsitettä (esim. Hirsjärvi & Perälä-Littunen 2001).

hen, että meillä voi olla yleistetty ajatus jostakin, jonka tunnemme kokemuksemme perusteella. Kokemus on jotakin konkreettista, jotakin elettyä.” (Marton 1982, 31.) Käsitely tuli näin määritellyksi kokemukseen perustuvana, yleistettynä ajatuksena. Uudemmissa teksteissään (Marton 1996; Marton & Booth 1997) Marton on siirtynyt käyttämään käsityksen sijaan käsitettä ”tapa kokea” (way of experiencing). Tätä hän perustelee sillä, että käsitys viittaa enemmänkin ”pään sisällä” eli ”piilossa” tapahtuvaan ajatteluun, kun taas kokemus viittaa olemiseen maailmassa. Tosin hän näkee ’käsityksen’ ja ’tavan kokea’ synonyymisinä fenomenografian viitekehyksessä: molemmat edustavat kokemuksen abstraktia puolta. (Marton 1996.) ’Tapa kokea’ ei siis ole Martonille täsmälleen sama kuin kokemus.

Hämmennystä aiheuttaa kieltämättä se, että fenomenografisissa tutkimuksissa puhutaan välillä käsityksistä tai ajattelutavoista, välillä tavoista ymmärtää tai kokea. Martonin ja Boothin (1997, 14) mukaan kaikki käytetyt termit tulisi tulkita kokemuksellisessa, ei psykologisessa tai kognitiivisessa merkityksessä. Tämä merkitsee selvästi etääntymistä kognitiivisen psykologian taustasta, johon fenomenografia on myös liitetty. Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtana eivät ole käsitysten muodostumista koskevat kognitiivisen psykologian lainalaisuudet, vaikka niinkin on väitetty (Ahonen 1994), eikä fenomenografia ole ajattelun psykologiaa, vaan ajattelun kautta muodostuneiden käsitysten sisällön tutkimusta. Fenomenografiassa kuvataan sitä, mitä on ajateltu (Marton 1990).

Tässä tutkimuksessa käytän *käsityksen* käsitettä fenomenografisessa merkityksessä kuvaamaan lapsen ja vanhemmuuden suhdetta. Tutkimusaineiston kirjoitelmissa tuli usein suoraankin esille, että monet lasten vanhemmuutta koskevista käsityksistä pohjautuivat heidän omiin kokemuksiinsa. Siinä mielessä tuntuu luontevalta nähdä käsitykset Martonin tavoin kokemuksiin perustuvina ajatuksina vanhemmuudesta tai tapoina kokea vanhemmuus. Ehkä fenomenografian ’käsityksen’ voisi määritellä jopa vain *sanoiksi puetuksi kokemukseksi*. Uljensin (1989, 10) mukaan käsitys on sitä, miten ihminen ymmärtää ilmiön. Hän haluaa erottaa arkipuheessa käsitykselle usein annettavan ’mielipide’-merkityksen fenomenografian käsityksestä. Mielipide sisältää myös arvostuksen. Tätä eroa on kuitenkin vaikea tehdä – esimerkiksi tässä tutkimuksessa lasten käsitykset vanhemmuudesta saavat myös mielipidemerkitseksen heidän esittäessään kirjoitelmissaan käsityksiä siitä, millainen on hyvä äiti tai isä tai millaisia he toivoisivat vanhemprien olevan.

3.2.2 Vanhemmuutta voidaan ymmärtää lasten siitä ilmaisemien käsitysten kautta

Kun todellisuutta tutkitaan fenomenografiassa sen kautta, miten ihmiset sen käsittävät, argumentoinnin taustalla oleva ontologinen oletus on, että meidän on mahdollista päästä käsiksi vain tähän koettuun ja käsitettyyn maailmaan (Uljens 1991). Koska fenomenografia suuntautuu ihmisen ja ympäröivän maailman suhteeseen, se ei ole puhtaasti empirististä eikä idealistista. Fenomenografia ei lähde siitä, että maailma on ontologisesti annettu: että objektiivisesti

tosu maailma on olemassa ilman ihmistä. Se ei lähde myöskään siitä, että maailma on olemassa vain ajattelevan ihmisen kautta. (Uljens 1996; 1989, 20.) Fenomenografian lähtökohta ei siis ole sosiaalinen konstruktio², joka on yhteiskuntatieteissä tällä hetkellä vallitseva käsitys tiedosta ja jonka mukaan "totuus" syntyy ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Fenomenografiassa oletetaan, että on olemassa ihmisen ulkopuolinen todellisuus, mutta sen merkitys muodostetaan inhimillisen ymmärtämisen kautta (Uljens 1989, 14). Marton (1996) korostaa, että fenomenografiassa maailmaa ei nähdä dualistisesti kahtena itsenäisenä todellisuutena, todellisena maailmana ja representaatiomaailmana. Kyse on ihmisen ja maailman sisäisestä suhteesta. Ei ole kahta maailmaa, todellista ja koettua. Kokemus ei ole kaikki mitä on, mutta koettu maailma on osa maailmaa. Ei siis ole oikeaa maailmaa "tuolla" ja subjektiivista maailmaa "täällä", vaan maailma rakennetaan sisäisessä prosessissa niiden välillä (Marton & Booth 1997, 13).

Koska fenomenografisessa ajattelussa todellisuuden katsotaan saavan merkityksensä vain yksilön oman tulkinnan kautta, kaikille yhteisen ja havainnoitavissa olevan todellisuuden olemassaolo nähdään mahdottomana. Ihmisen todellisuuskäsityksen suhteellisuuden vuoksi ilmiöitä ei katsota voitavan koskaan tavoittaa kokonaisuudessaan. Ihminen käsittää vain osan ilmiöstä, koska tarkastelee sitä aina tietyssä kontekstissa. (Häkkinen 1996, 24.) Fenomenografian johtopäätös tästä on, että kuvaamalla eri ihmisten erilaisia käsityksiä jostakin ilmiöstä voidaan hahmottaa ilmiön kokonaiskuva. Aaltola (1992, 27–28) toteaa Wittgensteinin kritisoineen myöhäisfilosofiassaan essentialismia, jossa pyritään määrittelemään ilmiön olemusta "liian kirkkaasti", vain jonkun tietyn tekijän valossa. Parempi kuva saadaan, kun tutkittavaa ilmiötä tai käsitettä karotetaan monien eri yhteyksien ja näkökulmien kautta. Tällöin se ikään kuin "kutoutuu" niiden varassa. Fenomenografinen tutkija edustaa tätä kutoutumislähestymistapaa ajatellessaan, että ihmisillä on hallussaan hänen tutkimaansa ilmiötä koskevia erilaisia "käsityspalasia" ("fragments of differing ways of experiencing") (Marton 1996). Ihmisten käsitysten koko skaala sisältää todellisuuden olemuksen: "totuus" on eri tahojen ajattelutapojen summa (Uljens 1996).

Näin ollen fenomenografisen tutkimuksen tavoite on kuvata jotakin ilmiötä koskevien ajattelutapojen vaihtelu. Ideaalinen "tulosavaruus", kaikki mahdolliset tavat käsittää ilmiö, muodostavat ilmiön. (Pramling 1996.) Tätä fenomenografian päämäärää on selkiytetty vertaamalla sitä fenomenologiseen tiedonintressiin. Fenomenologiassa ilmiön olemusta haetaan etsimällä sitä, mikä on eri kokemuksille yhteistä. Fenomenografiassa ymmärtämiseen sen sijaan pyritään selvittämällä mahdollisimman paljon erilaisia tapoja kokea ilmiö. Tosin fenomenologialla ja fenomenografialla on myös yhteisiä sitoumuksia. Kummassakin lähestymistavassa lähdetään siitä, että todellisuutta ei voi täysin

² Sosiaalisen konstruktioismin ensimmäisenä merkittävänä teoksena pidetään Peter Bergerin ja Thomas Luckmannin kirjaa "Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen" (The Social Construction of Reality, 1967). Heidän mukaansa todellisuus on merkitysjärjestelmä, joka rakennetaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sosiaalinen konstruktioismi on ollut lähtökohta erityisesti diskurssianalyttiselle tutkimukselle.

kuvata sellaisenaan, vaan sitä lähestytään ihmisten kokemuksen ja ymmärryksen kautta (Niikko 2003, 15). Niikon (mts. 18) mukaan fenomenologiassa ja fenomenografiassa kokemus ymmärretään siinäkin mielessä samalla tavalla, että kokemukset ovat sisäisiä suhteita subjektin ja todellisuuden välillä. Fenomenografiassa ollaan kuitenkin vähemmän kiinnostuneita yksittäisestä kokemuksesta ja käsittämisestä.

Fenomenografisessa lähestymistavassa erotetaan ns. ensimmäisen ja toisen asteen näkökulma. Ensimmäisen asteen näkökulmasta tutkija kuvaa jotakin todellisuuden ilmiötä suoraan, toisen asteen näkökulma tarkoittaa ilmiöiden kuvaamista sellaisina kuin tietty ryhmä ihmisiä ne käsittää. Käsitusten kuvaaminen on tutkittavan ilmiön epäsuoraa, toisen asteen kuvausta. Sen selvittäminen, kuinka ihmiset tulkitsevat, käsittävät ja käsitteellistävät erilaisia ilmiöitä, on fenomenografisesta näkökulmasta kiinnostavaa sinänsä (Marton 1978, 3). Toisen asteen näkökulmasta saatu tulos on itsenäinen siinä mielessä, että sitä ei voida johtaa ensimmäisen asteen näkökulmasta tehdystä tutkimuksesta. Toisen asteen näkökulmassa ei myöskään olla kiinnostuneita siitä, ovatko ihmisten esittämät käsitykset tosia vai vääriä. Mielenkiinto on sen kuvaamisessa, *miten* ihmiset käsittävät jotakin. (Häkkinen 1996, 32).

Fenomenografiset sitoumukset tuntuvat luontevilta tässä tutkimuksessa, jossa pyritään tavoittamaan jotakin oleellista vanhemmuudesta lasten vanhemmuuskäsitysten kautta. Vanhemmuudesta tai edes lapsen kannalta 'hyvästä' vanhemmuudesta on tuskin olemassa yhtä totuutta. Hyvä vanhemmuus on erilaista erilaisissa perheissä, erilaisille lapsille. Lapsen kannalta keskeisiä vanhemmuuden sisältöjä lähdetään tässä tutkimuksessa tavoittelemaan lasten erilaisten vanhemmuuskäsitysten avulla. Fenomenografisesta näkökulmasta lasten käsitykset vanhemmuudesta ovat vanhemmuuden ymmärtämisen kannalta yhtä tärkeitä kuin muutkin vanhemmuuskäsitykset. Vanhemmuudesta on olemassa eri tieteenalojen tutkimusten tarjoamia käsityksiä, asiantuntijoiden käsityksiä, vanhempien käsityksiä jne. Fenomenografiassa lähdetään siitä, että tieteenkin kuva maailmasta paljastaa vain yhden monista maailmaa koskevista käsityksistä eikä tieteellisellä maailmankuvalla ole periaatteellista etulyöntiasemaa muihin nähden (Uljens 1996). Siksi lasten vanhemmuuskäsitykset käyvät tässä tutkimuksessa tasavertaista keskustelua esimerkiksi vanhemmuusteorioiden kanssa vanhemmuuden ymmärtämiseksi. Martonin (1996) mukaan fenomenografinen tutkimus voi parhaimmillaan kyseenalaistaa tutkimusalueen itsestään selviä käsityksiä ja käsitteellistämisiä. Tämän mahdollistaa sekin, että käsitykset kuvataan niiden sisältöjen kielellä, tutkittavien käyttämällä käsitteillä (Uljens 1996). Jo edellä olen esittänyt tutkimukseni keskeiseksi tehtäväksi juuri vanhemmuutta koskevien uusien puhetapojen löytämisen lasten käsityksiä kuvaamalla.

3.2.3 Fenomenografinen lähestymistapa mahdollistaa laajan tutkimusaineiston laadullisen analyysin

Fenomenografiset tutkimukset ovat useimmiten pohjautuneet suhteellisen pienten ryhmien haastatteluaineistoihin. Fenomenografian peruslähtökohta – tavoittaa tutkittavaa ilmiötä koskevien käsitysten vaihtelu – ei nähdäkseen kuitenkaan voi rajoittaa aineiston kokoa. Halusinkin tässä tutkimuksessa kokeilla fenomenografisen lähestymistavan tarjoamaa mahdollisuutta yhdistää laadullinen, aineistolähtöinen analyysi laajaan tutkimusaineistoon. Lasten vanhemmuuskäsitysten variaation selvittämiseksi päädyin määrällisesti suureen kirjoitelma-aineistoon. Perusteena oli paitsi varmistaa mahdollisimman monenlaisten käsitysten näkyminen aineistossa, myös näiden käsitysten sisällöllinen ja ilmaisullinen rikkaus useiden kirjoittajien kautta.

Fenomenografinen analyysi jäsentää aineiston luokituksiksi, kuitenkin aineistolähtöisesti. Tuloksena ovat laadulliset kuvaukset, mutta siirtyminen analyysin kuluessa yksilötasolta kollektiiviselle tasolle tekee laajankin laadullisen aineiston käsittelyn mahdolliseksi. Tavallaan fenomenografiassa yhdistyvät eri tieteentraditiot. Sillä on hermeneuttis-fenomenologiset lähtökohdat, mutta tulokset voisivat viitata myös positivistisesti suuntautuneeseen tutkimukseen: rakennetaan käsityskategorioita ja tutkitaan niiden välisiä suhteita (Uljens 1989, 61). Fenomenografit (mm. Marton & Booth 1997, 125) puhuvat 'tulosavaruudesta', jota ilmiötä koskevien käsitysten vaihtelulla kuvataan. Fenomenografista analyysia on verrattu jopa faktorianalyysiin, koska siinä etsitään ihmisten käsitysten välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä siten, että ne parhaalla mahdollisella tavalla kuvaisivat empiirisen aineiston sisältöä. Tosin analyysia hallitsevat merkityssisällöt, eivät varianssit, eikä faktoreiden sisältöä ole muuttujatasolla päätetty etukäteen (Uljens 1989, 59–60). Uljens (mts. 61) ei pidä fenomenografiaa kuitenkaan eri traditioiden yksinkertaisena yhdistelmänä, vaan omana kokonaisuutenaan. Siinä pyritään erottelamaan ilmiön laatuja, lähestymistapa on vertaileva ja kuvaileva. Fenomenografian tutkimusaluetta ovat merkityssisällöt, joita kuvataan ja yleistetään ns. kuvauskategorioilla.

Kuvauskategoriat ('beskrivningskategori', 'category of description') ovat fenomenografisen analyysin tulos ja siksi hyvin keskeinen käsite. Ne tiivistävät tutkittujen käsitysten merkitykset. Kyse ei ole vain käsitysten ryhmittelystä, joka on kuvauskategorioiden rakentamista edeltävä vaihe. Käsitteitä ryhmitellessä ollaan vielä tekemisissä yksilöiden käsitysten ja niiden määrienkin kanssa. Kuvauskategorioissa siirrytään kollektiiviselle tasolle (Marton & Booth 1997, 128). Kuvauskategoriat eivät edusta yksittäisten ihmisten käsityksiä, vaan erilaisia käsityksiä tutkimusaineistossa (Häkkinen 1996, 33). Yksilöiden subjektiiviset käsitykset ovat kiinnostavia vain suhteessa muiden käsityksiin. Myöskään käsitysten syistä ei olla kiinnostuneita siksi, että yksilöiden käsityksiä pidetään muuttuvina ja tilannesidonnaisina. Tutkittavien käsityksissä esiintyvän vaihtelun ajatellaan olevan niin laaja, että vaikka yksilön käsitys muuttuisi, se todennäköisesti jäisi kartoitettuja käsityksiä kuvaavien kategorioiden sisäpuolelle. (Uljens 1989, 42.) Fenomenografiaa on myös kritisoitu siitä, että se hävittää yksilön äänen. Bowden (1996) pitää fenomenografista tiedonintressiä prag-

maattisena: hän ei halua väittää fenomenografisen tutkimuksen perusteella tietävänsä yksilön käsitystä ilmiöstä – sitä paitsi se voi muuttua. Sen sijaan fenomenografisesta lähtökohdasta voidaan sanoa, että tutkittaessa tiettyjen henkilöiden käsityksiä tietyssä kontekstissa voidaan löytää juuri nämä erilaiset tavat nähdä tutkittava ilmiö. Marton (1990) väittää tehtyjen fenomenografisten tutkimusten perusteella, että kysyttäessä ihmisiltä heidän käsityksiään jostakin ilmiöstä löydetään rajallinen määrä laadullisesti erilaisia tapoja käsittää ilmiö. Niinpä käsityksiä jostakin asiasta voidaan kuvata hyvin luotettavasti: käsityksiä kuvaava kategorioiden joukko on pysyvä, vaikka yksilö liikkuisi kategoriasta toiseen eri tilanteissa. Fenomenografisen analyysin lopputuloksen, kuvauskategorioiden joukon, Marton (1981) näkee tavallaan ”pakastettuina” käsittämisen muotoina. Kyse on ”vaihtelun arkkitehtuurista” (Niikko 2003, 23). Asiaa voisi selventää kuva karusellista: ihmiset voivat joka kerralla valita haluamansa paikan (riippuen siitäkin mistä kulmasta lähestyvät), mutta karuselli pysyy samanlaisena. Fenomenografi karusellin rakentajana luottaa siihen, että joka ’osastoon’ löytyy päivittäin pyörijiä.

Fenomenografisen tutkimuksen tulos, kuvauskategorioiden joukko, vastaa paljolti Kuklan (2000, 61) konstruktivistista näkemystä, jonka mukaan tieteellinen toiminta on enemmän konstruktiota kuin keksimistä – se on siis tutkittavaa ilmiötä vastaavien mallien rakentamista. Fenomenografisella lähestymistavalla on yhteistä myös ns. grounded-teorian (Glaser & Strauss 1967) kanssa, jossa rakennetaan käsitekategorioita. Grounded-teoriaa soveltavissa tutkimuksissa teoriaa rakennetaan aineistosta nousevista käsitteistä, niiden määrittelyistä ja niiden välisistä suhteista. Strauss ja Corbin (1991, 29) korostavatkin, että teorian luomisessa on kyse enemmästä kuin aineiston kuvaamisesta: teoria edellyttää aineiston ja käsitteiden tulkintaa, ei vain ryhmittelyä, ja käsitteiden asettamista suhteisiin, käsitejärjestelmäksi.

Myös fenomenografian kuvauskategoriat ovat enemmän kuin luokiteltuja käsityksiä. Ne ovat tutkijan tulkintoja aineiston sisältämistä käsitysryhmistä, itse asiassa ne ovat jo tutkijan käsityksiä (Marton 1988). Kuvauskategorioiden tarkoitus on ilmaista tutkittavan ilmiön rakenne ja kuvata mahdollisimman hyvin aineiston käsitysten merkityssisältöjä (Uljens 1989, 12). Kuvauskategorioissa tiivistyy koko tutkimus – niiden tulisi sekä ankkuroida käsitykset ja niiden piirteet empiiriseen aineistoon että ilmaista käsitysten teoreettiset yhteydet (Marton 1988). Teoriayhteyksien esille tuominen vasta tässä vaiheessa tutkimusta kertoo fenomenografisen lähestymistavan aineistolähtöisyydestä: yhteydet teoriaan rakennetaan sen jälkeen kun jo tunnetaan aineiston sisältämät erilaiset käsitykset. Kuvauskategorioita ei kuitenkaan pystytä luomaan irrallaan teoriasta. Marton ja Booth (1997, 125) asettavat muitakin vaatimuksia kuvauskategorioille:

- yksittäisten kategorioiden tulee olla suhteessa tutkittavaan ilmiöön siten, että jokainen kategoria kertoo jotakin selvästi erotettavaa tietystä tavasta käsittää ilmiö
- kategorioiden tulee olla loogisessa suhteessa toisiinsa

- kategoriasysteemin tulee olla "sääteliäs" eli kategorioita tulisi olla niin vähän kuin mahdollista kertoakseen kuitenkin oleellisen vaihtelun aiheistossa.

Näyttää siltä, että fenomenografisen tutkimuksen käytännöissä kuvauskategoriat on ymmärretty väljemmin ja että ne eivät aina täytä edellä esitettyjä vaatimuksia. Kuten Niikko (2003, 36) toteaa, useissa fenomenografista lähestymistapaa soveltavissa tutkimuksissa on muodostettu luokitus vain jäsentämään tai kuvaamaan ilmiötä koskevia käsityksiä. Kategorioiden teoreettisia yhteyksiä tai niiden yhteyksiä toisiinsa ei selvitetä. Joissakin tutkimuksissa tulosten selkeyttä vähentää myös kategorioiden suuri määrä. Luettelo tutkittavaa ilmiötä koskevista käsityksistä ei ole fenomenografiselle tutkimukselle riittävä tavoite eikä kuvauskategorioissa ole kyse vain käsitysten luokittelusta (Uljens 1989, 43). Epävarmuutta tutkimuksen käytäntöihin on saattanut aiheuttaa se, että käsitteenä 'kuvauskategoria' ei sisällä niitä merkityksiä, joita sille on fenomenografiassa lähestymistavassa annettu. Esimerkiksi Niikko (mts. 36) erottaakin käsitysten ryhmittelyvaiheen 'alatasen kategoriat' kuvauskategoriavaiheen 'ylätason kategorijoukosta.' Toisaalla (mts. 23) hän puhuu erikseen kategorioista ja kuvauskategorioista. Olennaista on nähdäkseni se, että tutkimus ei pääty pelkkään käsitysten luokitteluun. Tässä tutkimuksessa vältän tarkoituksella tutkimuksen kulkua kuvatessani kategorian tai luokittelun käsitteitä ennen kuvauskategorioihin siirtymistä. Luvussa 5 esitellään sen sijaan *käsitysryhmät* ja vasta luvussa 6 rakennetaan niiden pohjalta kuvauskategoriat, jotka muodostavat tässä tutkimuksessa lasten vanhemmuuskäsitysten pohjalta syntyvän *vanhemmuuskuvan*.

4 TUTKIMUSAINEISTO JA ANALYYSIN KULKU

Tutkimusaineiston muodostaa 207 viides- ja kuudesluokkalaisten lasten kirjoitelmaa aiheesta ”Millainen on hyvä äiti tai isä.” Kirjoittajat olivat 11–13-vuotiaita. Kirjoitelmat koottiin keväällä ja syksyllä 2002 viidestä eri koulusta kymmeneltä luokalta. Mukana oli eri kokoisia, sekä kaupunki- että maaseutukouluja: viisi V luokkaa, neljä VI luokkaa sekä yksi yhdistetty V–VI luokka. Oppilaista 107 oli tyttöjä, 100 poikia.

4.1 Viides- ja kuudesluokkalaisten

Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten valinnalle vanhemmuuskäsitysten kuvaajiksi oli kaksi perustetta. Päädyttyäni kirjoitelma-aineistoon halusin ensiksikin varmistaa, että tutkimusaineiston lapsilla olisi valmiudet ilmaista itseään kirjallisesti. Siksi valitsin yli 10-vuotiaat kirjoittajat. Toiseksi nuorisoiikäisiä, pääasiassa yli 15-vuotiaita lapsia on vanhemmuustutkimuksissa jonkin verran kuultu, joten halusin rajata tämän tutkimuksen ikäryhmän selvemmin lapsuuteen. Tosin lapsuuden määrittely ei ole aivan yksiselitteinen: Lallukan (2003, 112) tutkimuksessa useimmat tois-viidesluokkalaisten eivät enää kokeneet itseään lapsiksi, vaan joko nuoriksi tai lapsuuden ja nuoruuden välissä oleviksi. Kehityspsykologisesti viides- ja kuudesluokkalainen, joka on useimmiten 11- tai 12-vuotias, sijoittuu myös lapsuuden ja nuoruuden välimaastoon. Psykoanalyttisessä kirjallisuudessa ikävaihe määritellään lapsen psykoseksuaalisen kehityksen uinuvana, ns. latenssivaiheena. Tosin latenssin käsitettä ei nykyisin pidetä riittävänä kuvaamaan tämänikäisten kehitystä, sillä varhaismurrosiän katsotaan alkavan yhä aikaisemmin ja myös sen ikähajonta on kasvanut (Jarasto & Sinnero 1998, 50).

Viides-kuudesluokkalainen elää myös vaihetta, jossa kyky itsenäiseen ajatteluun kasvaa (Dunderfelt 2004, 89). Ajattelu muuttuu loogisemmaksi ja vähemmän tilannesidonnaiseksi (Rödström 1992, 38). Lapsi pystyy aikaisempaa paremmin ymmärtämään syitä ja seurauksia. Hän alkaa myös kyseenalaistaa

sovinnaisuuksia, "ajatella omilla aivoillaan." (mts. 44, 50.) Tässäkin mielessä 11-12 -vuotiaiden käsityksiä kannattaa kysyä.

Piaget'n tunnettuun teoriaan lapsen ajattelun kehityksestä sisältyy ikämääriytyksiä, joiden mukaan lapsi alkaisi noin 12 vuoden iässä siirtyä ajattelussaan konkreettisten operaatioiden vaiheesta formaalisten operaatioiden vaiheeseen. Konkreettisissa operaatioissa on kyse siitä, että lapsi on ajattelussaan paljolti sidoksissa kokemuksiinsa ja havaintoihinsa, joille hän antaa merkityksiä (Hautamäki 1997). Formaaleissa operaatioissa pystytään irtautumaan konkreettisista ajattelun aineksista ajattelun kehittyessä yhä abstraktimpaan suuntaan. Huolimatta oppikirjoissa mainitusta 12 vuoden rajapyykistä Hautamäki (mt.) väittää tutkimusten perusteella, että pääosa ikäluokasta ei saavuta vielä koko peruskoulun ajanakaan formaalisten operaatioiden vaihetta, jonka edellyttämä operatiivinen ajattelu on hyvin vaativaa. Päädyttyäni viides-kuudesluokkalaisiin oli siis odotettavissa, että tutkimusaineiston lapset muodostaisivat käsityksensä vanhemmuudesta pääosin melko konkreettisella tasolla, havaintoihinsa ja kokemuksiinsa perustuen. Tutkimuksessa, jossa lasten käsityksiä kuvaamalla haetaan uusia ja tuoreita näkökulmia olemassa olevaan vanhemmuustietoon, lasten aikuisia mahdollisesti konkreettisempi ajattelu on nimenomaan kiinnostavaa. Konkreettisia operaatioita ei siis tarvitse nähdä "alempana kehitysvaiheena", vaan laadultaan erilaisena ajattelun tapana, jonka tuottamaa vanhemmuuskuvaa tarvitaan vanhemmuutta koskevan ymmärryksen lisäämiseksi. Sitä paitsi konkreettiset ajatusoperaatiot eivät merkitse sitä, että ajattelun sisältö rajoittuisi konkreettisiin tai yksinkertaisiin kysymyksiin – tämänikäiset lapset pohtivat aikuisten tavoin monimutkaisia asioita ja suuria kysymyksiä, mutta konkreettisemmalla tavalla (Rödström 1992, 47). Konkreettisuus ei myöskään merkitse ajatusten tai käsitysten kytkemistä pelkästään käsillä oleviin havaintoihin tai kokemuksiin, vaan niitä voidaan kohdistaa myös muistissa tai mielikuvituksessa oleviin mielikuviin (Hautamäki 1997).

4.2 Kouluaineet tutkimusaineistona

Lasten ikäryhmän lisäksi oli ratkaistava myös kysymys aineiston luonteesta: haastattelut vai kirjoitelmat? Fenomenografiset tutkimukset ovat perustuneet pääasiassa haastatteluille, mutta esimerkiksi Marton (1988) ei pidä haastattelua fenomenografisen tutkimuksen edellytyksenä. Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohta – kuvata tietyn ryhmän erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä – ei nähdäkseni voikaan rajata aineistonhankintamenetelmää haastatteluksi.

Kirjoitelma-aineistolla on omat vahvuutensa. Kirjoittaminen on itseohjautuvampi tapa tuottaa aineistoa kuin haastattelu: kirjoittaessa ajatukset saavat kulkea omia ratojaan ilman, että haastattelijä ohjaa niitä kysymyksillään. Kirjoitettu aineisto tuotetaan siinä mielessä itsenäisemmin, vähemmällä tutkijan "väliintuloilla." Tämä on merkittävä näkökulma lapsilähtöisyyteen pyrittäessä. Kirjoittaessaan nimettömänä lapsi voi ehkä myös rohkeammin ottaa kantaa hy-

vään vanhemmuuteen kuin haastattelussa, jossa aikuinen (mahdollisesti äiti-kin?) istuu vastapäätä.

Helposti kerättävissä olevaa kirjoitelma-aineistoa pidetään usein kevyempänä tai pinnallisempänä kuin haastatteluaineistoa, koska tutkija ei pysty sitä kysymyksillään syventämään. Nykyinen käsitys kirjoittamisesta voisi kuitenkin nostaa myös kirjoitetun tutkimusaineiston arvoa. Kirjoittamisprosessia on alettu esimerkiksi kasvatustieteellisessä oppimisen tutkimuksessa pitää yhä enemmän aktiivisena ajattelu- ja oppimisprosessina. Kirjoittamalla ei vain toisteta valmiita ajatuksia, vaan prosessoidaan niitä aktiivisesti: tuotetaan ajatuksia ja muodostetaan käsityksiä (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 129). Kirjoittamalla kirjoittaja luo myös merkityksiä käsitteille (Lavonen, Meisalo & Niittykangas 2001), mikä on erityisen mielenkiintoinen näkökulma kirjoitelma-aineistoon silloin, kun tutkimuksen tehtävänä on löytää uusia, tutkimuskohdetta mahdollisesti uudella tavalla kuvaavia käsitteitä.

Koulussa kootun aineiston vahvuus on siinä, että vaikka tutkimukseen osallistuminen on sielläkin vapaaehtoista, opettaja suostuessaan ottamaan tutkijan luokkaansa antaa oppilaiden ymmärtää osallistumisen kuuluvan asiaan. Näin tutkimuksessa on mahdollista tavoittaa laajasti tietyn ikäluokan lapsia, ilman että osallistuminen vaatisi heiltä tai heidän vanhemmiltaan erityistä aktiivisuutta tai myötämielisyyttä tutkimusta kohtaan. Tilanne on jossain määrin myös dialoginen (Aaltonen 2001) – pääsinhän tutkijana kasvokkain tutkimukseen osallistujien kanssa oppitunnin ajaksi. Suullisilla ohjeillani ja vastaamalla oppilaiden kysymyksiin olin mukana aineiston tuottamisessa. Osallistumisen 'pakkoa' saattoi vuorovaikutustilanteessa myös keventää antamalla oppilaille valinnan mahdollisuus siinä, kuinka henkilökohtaisella tasolla he vanhemmuudesta kirjoittavat. Saatoin myös korostaa, miten tärkeänä pidän sitä, että jokainen kertoo rehellisesti omat ajatuksensa ja että oikeita tai vääriä vastauksia ei ole. Se on erityisen tärkeää, koska kouluympäristö johdattelee lapset helposti miettimään 'oikeita' vastauksia tutkimuskysymyksiin (Punch 2002).

Anttilan (2001) mukaan silloinkin, kun tutkija pyytää oppilaita kirjoittamaan vapaasti ja virheistä välittämättä, oppilaitoskontekstiin liittyy aina kiltin koululaisen roolille ominaista miellyttämistä ja oikein vastaamisen tarvetta. Myös genre, tekstilaji, vaikuttaa sekä kirjoittamisprosessiin että lopputulokseen kirjoittamisen konventioiden kautta (Sandbank 2001). Jo termi 'ainekirjoitus' (joka on kuitenkin oppilaille 'kirjoitelmaa' tutumpi, ja siksi käytin sitä) saattaa johdatella tehtävästä 'oikein' suoriutumiseen, ainekirjoituskonvention mukaisesti (Aaltonen 2001). Tutkija on luokassa väistämättä opettajan roolissa – oppilaat kutsuivatkin minua välillä "opeksi" neuvoa kysyessään. Tosin he tiesivät kirjoittavansa tutkijalle, joka tuli koulun ulkopuolelta ja vei kirjoitelmat repussa yliopistomaailmaan. On vaikea sanoa, mitä tämä vaikutti heidän kirjoituksiinsa. Luohan kirjoittaja Laineen (2000, 23) mukaan hänelle annetusta tehtävästä aina oman mielikuvansa siitä, mitä tehtäväksi antaja odottaa, ja toimii sen mukaan. Elbers (2004) lähestyy kaikkia aikuisen ja lapsen välisiä tutkimustilanteita keskusteluina, jotka onnistuakseen edellyttävät yhteisiä sääntöjä. Lapsella voi olla tutkimustilanteesta erilaiset odotukset kuin aikuisella tutkijalla ja hänen vastauksensa perustuvat

niihin oletuksiin, joita hänellä on tilanteen tavoitteesta. Lapset myös tulkitsevat uusia tilanteita ennestään tutuista käsin. Tämän vuoksi on luonnollista, että koulussa oppilas pyrkii kirjoittamaan hyvän aineen tai vastaamaan ”oikein.” Tämä oli asia, johon pyrin vaikuttamaan painottamalla ohjeissani sitä, että olen kiinnostunut lasten omista ajatuksista, jotka tässä tapauksessa ovat varsinaisten asiantuntijoiden ajatuksia. Lisäksi korostin, että olen kiinnostunut noiden ajatusten sisällöstä enkä siitä, miten ne on ilmaistu.

Kirjoitelmien luottamuksellisuuteen ja avoimuuteen saattaa luokkatilanteessa vaikuttaa se, että luokkahuone on puolijulkinen tila, jossa toisilleen tutut oppilaat istuvat lähellä toisiaan. Vaikka tutkija lupaa käsitellä kirjoituksia luottamuksellisesti, oppilaat saattavat kurkkia toistensa kirjoituksia tai muuten häiritä kirjoittamista. (Aaltonen 2001.) Tätä tapahtui aineistoa kerätessäni yhdessä luokassa, jossa kirjoitustilanne muutenkin muodostui levottomaksi. Kyseisestä luokasta tuli muita enemmän lyhyitä tekstejä. Samalta luokalta tulivat myös ainoat sellaiset kirjoitelmat, joiden kohdalla en ollut varma, oliko kirjoittaja ollut aivan tosissaan. Näitä kirjoitelmia oli kaksi ja ne molemmat sisälsivät ainoastaan pitkän ja kalliin listan siitä, mitä hyvien vanhempien tulisi lapselle ostaa.

Aineistoa lukiessa saattoi todeta, että koulukonteksti ei ainakaan yhdenmukaistanut lasten tapaa kirjoittaa eikä heidän käsityksiään hyvästä vanhemmuudesta. Kirjoitelmat tarjosivat erilaisuudessaan hyvän, haastavan aineiston fenomenografiselle analyysille. Toisaalta teksteistä kävi selvästi ilmi myös viides-kuudesluokkalaisten hyvin erilaiset kirjoitustaidot. Kirjoittamisen vaikeus saattoi joillakin oppilailla rajoittaa käsitysten esille tuomista. Tässäkin mielessä aineiston runsaus tuntui hyvältä ratkaisulta: käsitysryhmiin kertyi runsaasti eri oppilaiden ilmaisuja, jotka täydensivät toisiaan ja alkoivat muokata käsitysten sisältöjä.

4.3 Aineiston keruu

Valitsin tarkoituksella aineiston keruupaikoiksi eri kokoisia ja erilaisten ympäristöjen kouluja: maalaiskouluja, kaupunkikouluja ja lähiökouluja. Tavoitteena ei ollut minkäänlainen vertailu, ainoastaan lasten käsitysten laadullisten (myös kielellisten) vivahteiden monipuolisuus. Rehtorit ja koulunjohtajat suhtautuivat tutkimukseeni niin myönteisesti, että pääsin puhelinkeskustelujen perusteella kaikkiin kysymiini kouluihin. Heillä oli myös sama linja tutkimusluvan suhteen: koska oppilaat kirjoittavat nimettöminä, osallistumiseen ei tarvitse kysyä vanhempien suostumusta, vaan rehtori pystyy harkintansa mukaan antamaan luvan. Rehtorien kautta sain yhteyden viidensien ja kuudensien luokkien opettajiin, joiden kanssa sovin tutkimukseen käytettävän oppitunnin ajankohdasta.

Oppilaat saivat suullisten ohjeiden lisäksi kirjallisen ohjeistuksen, joka sisälsi kirjoitelman otsikon sekä muutamia ohjaavia kysymyksiä (liite 1). Harkitsin apukysymysten käyttöä tiedostaen, että ne saattavat yhdenmukaistaa ja suunnata kirjoitelmia. Niiden tarkoitus oli auttaa alkuun pääsemisessä etenkin

niitä oppilaita, joille kirjoittaminen on vaikeaa. Kokeilin aineiston keruun keskivaiheilla yhdessä 23 oppilaan viidennessä luokassa (ei ole mukana aineistossa) kirjoittamista pelkän otsikon ja suullisten ohjeiden pohjalta. Seuraavien havaintojen perusteella pidän apukysymysten käyttöä perusteltuna, vaikka ne saattavatkin sisältää tutkijan omia määrittelyjä tutkimuskohteesta ja vaikuttaa kirjoitelmien sisältöön:

- 'pelkän otsikon' kirjoitelmien sisällöissä ei ollut uutta tai erilaista verrattuna ohjeistettuihin kirjoitelmiin
- joukossa oli muutama pitkä ja perusteellinen kirjoitelma, kuten apukysymysluokillakin. Hyvin lyhyitä, esimerkiksi ranskalaisilla viivoilla tehtyjä tekstejä oli kuitenkin selvästi enemmän kuin muissa luokissa. Näytti siltä, että ainekirjoituksen idea oli jäänyt hämäräksi, vastattiin vain otsikon kysymykseen lyhyesti vaikkapa muutamalla adjektiivilla (vaikka korostin odottavani ainetta taululle kirjoittamastani aiheesta). Ilmeisesti apukysymykset ohjasivat kirjoittamisen tapaa pohjivampaan suuntaan. Tosin kirjallisen ohjeistuksen saaneistakin osa vastasi vain lyhyesti apukysymyksiin – sillä tavoin niukat kirjoittajat saivat kuitenkin enemmän sisältöä teksteihinsä kuin pelkän otsikon pohjalta kirjoittaneet.
- vaikka apukysymykset selvästi näyttivät ohjanneen osaa kirjallisesti ohjeistetuista kirjoitelmista, aineistossa on myös paljon kirjoitelmia, joissa kirjoittaja on rakentanut tekstin omista lähtökohdistaan, irrallaan kysymyksistä.

Kirjoittamiseen käytettiin yksi oppitunti. Toivomuksestani opettajat eivät olleet paikalla, halusin sillä tavoin korostaa oppilaille kirjoitelmien luottamuksellisuutta: vain minä näen ne.

Oppitunnin alussa esittelin itseni ja kerroin, miksi olen paikalla. Opettajat olivat kertoneet tulostani etukäteen, ja joissakin luokissa opettaja kävi tunnin alussa esittelemässä minut. Alkupuheenvuoroni meni suurin piirtein näin:

Teen tutkimusta Jyväskylän yliopistossa. Olen kiinnostunut vanhemmuudesta eli äitinä ja isänä olemisesta, ja teen tutkimusta nimenomaan siltä kannalta, mitä lapset ajattelevat vanhemmuudesta ja vanhempana olemisesta. Voidakseni tietää, mitä lapset ajattelevat vanhemmuudesta, minun on kysyttävä sitä lapsilta – siksi olen täällä. Te olette nyt siis asiantuntijoita tässä asiassa, ja olen kiinnostunut ajatuksistanne ja mielipiteistänne siitä, millainen on hyvä äiti tai isä. Teen tutkimuksestani väitöskirjan, johon haluan kirjoittaa ajatuksianne. Kohta pyydänkin teitä kirjoittamaan minulle, mistään vaikeasta tehtävästä ei ole kysymys. Mutta ensin vielä muutama asia.

Koska en tunne teitä, en myöskään tiedä, millaisia perheitä teillä on. En tiedä, asutteko äidin vai isän vai molempien vanhempienne kanssa, vai esimerkiksi adoptiovanhempien, sijaisvanhempien tai muiden aikuisten kanssa. Sillä ei ole tutkimukseni kannalta mitään väliä. Te voitte kirjoittaessanne kertoa omista vanhemmistanne tai jättää kertomatta. Olen ennen kaikkea kiinnostunut siitä, millainen teidän mielestänne on hyvä äiti tai isä. Te voitte kirjoittaa molemmista tai pelkästään isästä tai pelkästään äidistä.

Pyydän teitä siis kirjoittamaan aineen aiheesta "Millainen on hyvä äiti tai isä." Otsikko lukee tämän paperin yläreunassa, saatte sen kohta. Lisäksi siinä on mustilla pompuloilla merkittyinä muutamia apukysymyksiä. Niiden on tarkoitus auttaa kirjoittamisen alkuun pääsemistä, jos muuten tuntuu hankalalta. Esimerkiksi tuollaisia asioita voitte miettiä kirjoittaessanne. Pääasia on kuitenkin vain kirjoittaa aine aiheesta "Millainen on hyvä äiti tai isä." Apukysymyksiä ei tarvitse käyttää ollenkaan tai voitte käyttää vain osaa niistä.

Tämä ei ole mikään koe tai ainekirjoitus siinä mielessä, että kiinnittäisin huomiota virheisiin tai siisteyteen. Teidän ei tarvitse miettiä, tuliko asia jotenkin hienosti sanottua – saan kyllä varmasti selvän ajatuksistanne. Ainoa, millä tämän homman voi pilata, on se, että pelleilee ja kirjoittaa sellaista, mitä ei todellisuudessa ajattele.

Voitte kirjoittaa täysin luottamuksellisesti. Vain minä luen aineitanne. Niihin ei tule teidän nimiänne, ja koska en tunne teitä, en myöskään pysty tunnistamaan tekstejanne. En näytä niitä myöskään opettajallenne, vaan ne lähtevät mukaani tässä repussa heti tunnin jälkeen. Toivon ainoastaan, että merkitsette paperiin ikänne ja sen, oletteko tyttö vai poika. Esimerkiksi: Poika 12v. Voisitte oikeastaan kirjoittaa sen pulpetillanne olevaan tyhjään paperiin nyt heti, ettei unohdu. Kun olette saaneet ohjepaperin, voitte aloittaa kirjoittamisen. Mutta kysykää rohkeasti, jos jotakin jäi epäselväksi.

Oppilaille tuntui olevan selvää, mitä tehdään. Kysymykset liittyivät käytännön asioihin, kuten kirjoitetaanko pelkästään konseptin sisäsivuille. Aika monessa luokassa joku kysyi, onko pakko kirjoittaa kaunolla, ja korostin taas, että käsiälällä ei ole mitään väliä. Etenkin pojille tuntui olevan helpotus, että sai tekstata. Jossakin luokassa kysyttiin, ”mitä sinä sitten teet näille aineille” ja ”päästääkö me tosiaan johonkin kirjaan?” Kerroin, että kerään aineita useasta luokasta ja että luen ne kaikki tosi tarkasti. Kaikkien kirjoittajien ajatukset tulevat otetuiksi huomioon sitten, kun kirjoitan väitöskirjatutkimustani.

Pääasiassa oppilaat työskentelivät kaikissa kymmenessä luokassa paneutuen ja innostuneesti. Jäi vaikutelma onnistuneesta yhteistyöstä: oli mukava katsella ankaraa kirjoittamista, miettimistä, kumittamista ja punoittavia poskia. Vain muutaman oppilaan kohdalla tuntui, että he eivät olleet kiinnostuneita tai eivät jaksaneet paneutua kirjoitustehtävään. Kaksi oppilasta palautti tyhjän paperin. Muutama oppilas kysyi ankaran mietinnän ja alkuunpääsyvaikeuksien jälkeen, saisiko vain vastata apukysymyksiin ranskalaisilla viivoilla. Vastasin, että se on mahdollista. Pääasia, että jollakin tavalla kirjoitat ajatuksistasi.

Yksi oppitunti riitti hyvin, muutama oppilas jäi luvallani kirjoittamaan osan välitunnistakin. Niillä, jotka saivat kirjoitelman nopeasti valmiiksi, oli mahdollisuus piirtää samasta aiheesta, lukea pulpettikirjojaan tai tehdä koulu-tehtäviä. Työskentelyrauha oli mielestäni erittäin hyvä kahdeksassa luokassa, yhdessä luokassa se oli välttävä ja yksi luokka oli erittäin rauhaton. Rauhatonmuus näkyi myös kirjoitelmiin paneutumisessa.

Oppilaiden kirjoitelmien pituus vaihteli yhdestä virkkeestä kolmeen isoruutuiseen konseptisivuun. Yhtään kirjoitelmaa ei tarvinnut hylätä sen vuoksi, etten olisi saanut käsiälästä selvää.

4.4 Tutkimusaineiston fenomenografinen analyysi

1. vaihe

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa valitsin aineistosta tutkimuksen peruskysymyksen kannalta kiinnostavat, merkitykselliset ilmaisut. Analyysiyksikkönä on fenomenografisessa analyysissä käsitys, ei tutkimushenkilö tai tietyn tutkimushenkilön tuottama aineisto. Käsitys voi aineistossa muodostua sanasta, lauseesta, kappaleesta tai laajemmasta kokonaisuudesta. Tässä tutkimuksessa aineiston muodostivat 207 koululaisten kirjoitelmaa aiheesta ”Millainen on hyvä äiti tai isä.” Kävin läpi puhtaaksi kirjoittamani kirjoitelmat lause lauseelta. Lä-

hes jokainen kirjoittaja ilmaisi tekstissään useita käsityksiä vanhemmuudesta. Yhdessä virkkeessäkin saattoi olla useampi kuin yksi käsitys. Toisaalta yhtä käsitystä saatettiin ilmaista useammallakin lauseella. 'Paloittelun' jälkeen minulla oli 1 466 analyysiyksikköä, jotka merkitsin juoksevilla numeroilla. Esimerkkinä yhdestä kirjoittelusta poimitut ilmaisut, jotka sisältävät käsityksen vanhemmuudesta:

- 1) Haluaisin, että meillä olisi yhteisiä harrastuksia.
- 2) Toivoisin, että isät ja äidit eivät joisi alkoholia eikä polttaisi tupakkaa. Minun äidissä on hyvää se kun se ei polta eikä juo alkoholia, mutta jossain juhlissa se voi juoda alkoholia. Isässä on hyvää kun ei juo alkoholia. Toivoisin, että isäni ei poltaisi tupakkaa.
- 3) Toivoisin, että isät ja äidit eivät joisi alkoholia eikä polttaisi tupakkaa. Minun äidissä on hyvää se kun se ei polta eikä juo alkoholia, mutta jossain juhlissa se voi juoda alkoholia. Isässä on hyvää kun ei juo alkoholia. Toivoisin, että isäni ei poltaisi tupakkaa.
- 4) Tärkeää on, että pystyy kasvattamaan lapsensa hyvin.
- 5) Tärkeää ei ole jos on vain isä tai äiti kyllä yksinkin pystyy huolehtimaan lapsestaan.
- 6) Heidän pitää olla hyvänä esimerkkinä lapselleen.
- 7) Haluaisin olla hyvä äiti ja kasvattaa lastani niin, että se ei sekaantuisi huumeisiin tai mihinkään muuhun.
- 8) Ei saa aina olla vihainen lapselle, mutta silloin jos se on tehnyt jotain typerää.
- 9) Ei saa aina olla vihainen lapselle, mutta silloin jos se on tehnyt jotain typerää.

Erottelin herkästi toisistaan käsitykset, jotka edes jonkin verran poikkesivat toisistaan – edellisessä esimerkissä ilmaisut 4, 6 ja 7 voisi kaikki nähdä kasvatukseen liittyvinä ja yhdistää yhdeksi käsitykseksi, mutta tämän kaltaiset tulkinnat jätin myöhemmäksi. Vaikka myöhemmässä vaiheessa tulkitsisinkin niiden edustavan samaa käsitystä tai ainakin käsitysryhmää, niiden erottaminen oli tässä vaiheessa tärkeää vanhemmuutta koskevien käsitysten variaation ja niiden vivahteiden löytämiseksi.

Käsityksistä 2 ja 3 sekä 8 ja 9 käy ilmi, miten toimin silloin kun katsoin samassa lauseessa ilmaistun useamman kuin yhden käsityksen: alleviivasin kulloinkin tarkoittamani käsityksen erottaakseni sen muusta lauseesta. Kohta 2 sisältää käsityksen, että vanhemman ei pitäisi juoda alkoholia, kun taas kohta 3 sisältää käsityksen, että vanhemman ei pitäisi tupakoida. Kohta 7 ilmaisee käsityksen, että lapselle ei saa olla aina vihainen. Kohdassa 8 on kyse käsityksestä, että lapselle saa olla vihainen silloin, kun hän on tehnyt jotakin typerää.

Joissakin kirjoitelmissa sama käsitys vanhemmuudesta saatettiin ilmaista useassa eri kohdassa tekstiä. Tällöin ne muodostivat yhden käsityksen. Liitin lauseet peräkkäin erottaen ne kuitenkin // -viivoilla toisistaan. Esimerkiksi:

On myös mukavaa jos äiti ja isä eivät olisi koko aikaa töissä, vaan heillä olisi myös aikaa olla lasten kanssa. // Joissakin perheissä saattaa olla niin, että isä on päivät pitkät töissä ja äiti on lasten kanssa. Itse en ainakaan haluaisi, että isällä ei olisi ollenkaan aikaa olla minun ja sisarusteni kanssa. Jos vanhemmat ovat paljon pois kotoa, lasten olo tulee hyvin yksinäiseksi, koska ei ole ketään seurana jos kavereillakin on omia menoja.

Jotta voisin myöhemmässä vaiheessa analyysia palata käsitysten konteksteihin, merkitsin ilmausten loppuun sen kirjoitelman numeron, josta ne olivat peräisin.

Tutkimuksen kannalta merkittävien ilmaisujen poimiminen kirjoitelmista merkitsi sitä, että jotakin jäi myös analysoitavan aineiston ulkopuolelle. Kyse oli tekstistä, jossa ei ilmaistu käsitystä vanhemmuudesta (esim. sellaisia lauseita kuin "Äitini on ope ja isä poliisi" tai "Minulla on kolme pienempää sisarusta, joiden kanssa menee aika hyvin"). Tätä tekstiä oli kuitenkin vähän; oppilaat olivat toivomukseni mukaan kirjoittaneet nimenomaan käsityksiään vanhemmuudesta. Lisäksi jouduin hylkäämään kolmesta kirjoitelmasta yhden virkkeen sen perusteella, etten ymmärtänyt mitä siinä oli tarkoitettu.

Fenomenografisen analyysin ensimmäisessä vaiheessa on myös tärkeää tulkita valittuja käsityksiä suhteessa kontekstiin jossa ne esiintyvät; tässä tutkimuksessa suhteessa oppilaan kirjoitelmaan. Käytännössä tämä merkitsi sitä, että jotenkin epäselviä tai tulkintaa edellyttäviä ilmaisuja tarkastelin muita enemmän suhteessa koko oppilaan kirjoitelmaan. Myöhempiä vaiheita ajatellen kirjasin tulkintojeni perustelut kursivilla sulkeisiin ilmaisujen perään. Esimerkiksi:

636. Isäni on aina töissä kotona, mutta hän on aina vain alakerrassa. Äiti on töissä kymmenestä seitsemään, ja hän tekee ruoan kahdeksaksi. Siksi äidillä ei ole paljon aikaa. (- ajattelin, että tässäkin ilmaistaan käsitys yhteisen ajan tärkeydestä, kun asia on kerrottuna esille; viittaa apukäytöksen omien vanhempien hyvistä ja huonoista puolista)

775. Äidille kuuluu käydä töissä ja huoltaa lapsia. (Tässä huoltaa on ehkä enemmänkin taloudellista vastuuta kuin muuta huolenpitoa, koska liitetään työssä käyntiin. Muualla puhuu huoltamisesta huolenpidon yhteydessä).

2. vaihe

Fenomenografisen analyysin toisessa vaiheessa aloin ryhmitellä ilmaisuja. Ilmaisut erotetaan yksilöistä ja aluksi irtaudutaan kokonaan myös niiden alkuperäisistä konteksteista. Ryhmittely perustuu ilmausten vertailuun: olennaisuuksien, samanlaisuuksien, erilaisuuksien ja rajatapauksien etsimiseen. Etenkin rajatapauksissa voidaan joutua palaamaan ilmausten alkuperäiskontekstiin, jolloin tulkinta kulkee toisaalta koko aineiston merkitysten, toisaalta sitaattien alkuperäiskontekstin välillä.

Jaottelin aineistosta erotteleman 1 466 ilmausta ensin karkeasti eri teemoihin sisältöjensä perusteella. Tässä vaiheessa nimesin sisällöiltään vähänkin erilaiset ilmaisut eri käsityksiksi pitäytyen lasten käsitteissä ja välttäen tutkijan käsitteellisiä yleistyksiä. Konkreettisesti tämä vaihe tarkoitti ilmausten siirtelyä eri otsikoiden alle "kopioi" ja "liitä" -komentoilla. Tuloksena oli 73 erilaista käsitystä siitä, millainen on hyvä vanhempi. Käsitystä ilmaisevien aineistositaattien määrä vaihteli yhdestä 134:ään (liite 2). Kun fenomenografian tarkoitus on tavoittaa tutkittavaa ilmiötä koskevien käsitysten vaihtelu, tämä vaihe osoitti tutkimusaineistoni sisältävän varsin runsaasti erilaisia käsityksiä hyvästä vanhemmuudesta.

Seuraava työvaihe oli kirjoittaa auki kaikki 73 käsitystä. Millä eri tavoilla lapset olivat ilmaisseet esimerkiksi vanhemman huolenpitoa tai sitä, että vanhemman tulisi olla kiva? Mitä kaikkea käsitykseen sisältyy? Aineiston suuri määrä osoittautui eduksi käsitysten kuvauksessa: oli runsaasti materiaalia, jon-

ka avulla käsitykset saivat sisällön. Tavallaan lähdin nyt toteuttamaan fenomenografista analyysia käsitysten sisällä: mitä erilaisia sisältöjä nimeämäni käsitykset saivat niiden alle kokoamissani lasten ilmaisuissa? Aloin koota käsitysten alle lasten ilmaisujen sisältämiä käsitteitä, määrittelyjä ja asioita, joihin he olivat kyseisen käsityksen mahdollisesti liittäneet. Vasta tämän vaiheen toteuttaminen teki mahdolliseksi käsitysten yhdistämisen ryhmiksi. Ryhmittelyä helpotti myös se, että tässä vaiheessa sisällöiltään päällekkäisiä ilmaisuja saattoi karsia pois.

3. vaihe

Analyysin kolmannessa vaiheessa muodostin käsitysryhmät. Käsitysryhmille pyritään fenomenografisessa analyysissa löytämään niitä määrittelevät kriteerit ja ryhmiä selkiytetään rajatapauksen kautta.

Käsitysryhmien muodostamisessa auttoi ilmaisujen määrällinen tarkastelu. Käsitykset, jotka olivat muodostuneet suuresta määrästä ilmaisuja, toimivat ytimenä, jonka ympärille ryhmät alkoivat muotoutua. Tällaisia sisältöjä olivat esimerkiksi vanhemman kivuus ja kiltteys, huolenpito tai yhteisen ajan tärkeys. Esimerkiksi huolenpidon käsitysryhmään kokosin sellaiset käsitykset kuin huolehtiminen, auttaminen, kotitöiden tekeminen, elättäminen ja ostaminen, vastuun kantaminen, turvan antaminen, tulevaisuuden ja opintomahdollisuuksien turvaaminen, lapsen terveenä pitäminen, puolustaminen ja suojeleminen: yhteensä 11 edellisessä vaiheessa nimettyä käsitystä, 360 ilmausta. Samalla tavoin syntyivät muutkin käsitysryhmät, tosin eivät kaikki yhtä helposti. Kun seitsemän melko selkeää ryhmää oli koossa, jäljellä oli ensin aika erilliseltä vaikuttavista käsityksistä: toisaalta ilmaisujen määriltään merkittävät käsitykset, joissa lapset edellyttivät että hyvä vanhempi ei polta eikä juo, toisaalta käsitykset joissa otettiin kantaa vanhempien riitelystä tai avioeroon joko puolesta tai vastaan. Lisäksi oli joitakin yksittäisiä yhden ilmauksen käsityksiä, jotka tuntuivat jäävän kaikkien ryhmien ulkopuolelle (esimerkiksi että vanhemman on oltava terve, tavallinen tai ei välttämättä hyvän näköinen). Haettuani pitkään (ja välillä väkivalloin löydettyänikin) yhtä yhteistä nimittäjää jäljellä oleville käsityksille, päädyin vielä kahteen loppujen lopuksi selkeään käsitysryhmään: hyvä vanhempi ei polta eikä juo, ja hyvä vanhempi ei riitele.

Edellisen vaiheen 73 erilaisesta käsityksestä rakentui siis niiden sisältöjä analysoimalla ja vertailemalla yhdeksän käsitysryhmää. Vain kymmenen ilmaisu (1 466:sta) jäi näiden ryhmien ulkopuolelle. Niihinkin on vielä tarkoitus palata. Liitteestä 3 käy ilmi, miten käsitysryhmät on muodostettu. Näkyvässä on myös kutakin käsitystä kuvaavien ilmaisujen määrä aineistossa. Määrät helpottivat käsitysryhmien muodostamista ja ne kertovat, mitä vanhemmuuden sisältöjä aineistossa painotettiin eniten; fenomenografisesta näkökulmasta vain kertaalleenkin ilmaistu käsitys on kuitenkin mielenkiintoinen, koska se lisää tutkittavaa ilmiötä koskevien käsitysten variaatiota.

Käsitysryhmät esitellään seuraavassa luvussa. Koska yhtenä tutkimukseni tavoitteena on etsiä lasten puhetapoja vanhemmuudesta, käytän käsitysryhmien kuvauksessa mahdollisimman paljon lasten kirjoitelmien ilmaisuja ja kä-

sitteitä. En ole kursivoinut niitä enkä merkinnyt lainausmerkkeihin, ellei kyse ole pitemmästä suorasta lainauksesta. Varsinaiset aineistositaatit on sijoitettu marginaaliin tuomaan lisäperusteluja ryhmittelylle ja vivahteita aineiston kuvaukseen.

Vasta käsitysryhmien esittelyn jälkeen voidaan siirtyä fenomenografisen analyysin 4. vaiheeseen, jossa rakennetaan kuvauskategoriat eli tämän tutkimuksen pohjalta syntyvä vanhemmuuskuva (luku 6).

5 KÄSITYSRYHMÄT: MILLAINEN ON HYVÄ ÄITI TAI ISÄ?

Tässä luvussa esitellään lasten käsitykset hyvästä vanhemmuudesta käsitysryhmittäin. Aineistositaattien lisäksi käsitysryhmiä kuvataan myös tekstissä mahdollisimman paljon lasten käyttämin käsittein. Aluksi yhteenveto käsitysryhmistä (suluissa käsitysryhmään sisällytettyjen ilmausten määrä):

Pitää huolen: (360)	Huolehtii Auttaa Tekee kotitöitä Elättää
Antaa aikaa: (236)	On kotona Tekee yhdessä Lähtee yhdessä
Välittää ja rakastaa: (201)	Välittää, kiinnostunut Voi jutella, luotettava Ymmärtää Kuuntelee Tukee Rakastaa
Kiltti, kiva ja antelias: (195)	Kiltti, ystävällinen Kiva, mukava, hauska, iloinen, rento Reilu, huumorintajuinen Ostaa kivaa Antaa rahaa
Laittaa rajat ja kasvattaa: (141)	Laittaa rajat Pitää kurin Ei lelli Kasvattaa Opettaa ja neuvoo
Ei liian ankara: (114)	Ei liian ankara Ei huuda Ei lyö
Ei huolehdi liikaa: (84)	Antaa mennä ja tehdä Luottaa Ei huolehdi liikaa
Ei juo eikä polta:	Ei juo

(79)	Ei polta Ei käytä huumeita
Ei riitele: (46)	Ei riitele, tulee toimeen Ei eroa Eroaa, mutta pitää yhteyttä

5.1 Pitää huolen

Huolenpito oli kirjoitelmissa eniten mainittu yksittäinen vanhemmuuden sisältö (134 ilmaisu). Teksteissä puhuttiin huolenpidosta, huolen pitämisestä, huolehtimisesta ja huolehtivaisuudesta. Tavallisin käsite oli *huolehtiminen*. Huolehtimista korostettiin vanhemman perusvelvollisuutena: "Lapsesta täytyy huolehtia, jos sen tekee, koska ei lapsia ole pakko tehdä, ja me elämme vain kerran!" Lapsen hyvinvoinnista huolehtiminen on tärkeää, eikä äidiksi tai isäksi pidä ryhtyä, jos ei pysty lapsistaan huolehtimaan. Huolehtiminen edellyttää myös sitä, että vanhemmilla on aikaa lapsille. Äidin ja isän on huolehdittava siitä, että lapsella on hyvä olla. Huolehtimisen tärkeys koskee koko perhettä, myös puolisoa.

Kirjoitelmissa tuotiin esille useita asioita, joista vanhempien tulisi huolehtia: lapsen terveys, kehitys, turvallisuus, koulunkäynti, vaatetus ja syöminen. Yleensäkin olisi pidettävä huolta siitä, että lapset ovat kunnossa ja kysyttävä välillä lapselta, onko kaikki hyvin. Myös kodista huolehtiminen, esimerkiksi siivoaminen tai kukkien kastelu, kuvattiin lapsesta huolehtimisena. Erityisen tärkeää lapsesta huolehtiminen on silloin, kun tämä on sairastunut.

Huolehtiminen on myös rajojen asettamista. Vanhempien tehtävänä on huolehtia, etteivät lapset tee kaikenlaisia hulluja juttuja eivätkä hypi ulkona yömyöhään. Lapset eivät voi tehdä kaikkea omin päin, sillä jotakin voi sattua, elleivät vanhemmat ole huolehtimassa. Vanhempien olisi pysyttävä ajan tasalla ja tiedettävä, mitä on tapahtunut. Huolehtivat vanhemmat "eivät saa antaa lapsiansa olla ihan missä vaan, ihan milloin vaan ja ihan kenenkään kanssa." Sekin on huolenpitoa, ettei lapsi saa lähteä ilman lupaa kylälle. Myös vanhempien huolissaan olo koettiin kirjoitelmissa myönteisenä asiana.

Huolehtii

"Isän ja äidin pitää huolehtia lapsesta hyvin sillä lapsi ei ole mikään virtuaali olento." (tyttö 12v)

"Pitää osata huolehtia hyvin eikä olla kaikki päivät töissä, lapsiansa ikinä näkemättä." (tyttö 11v)

"Tehtäviä joita vanhemmille kuuluu ovat lapsista ja toisistaan huolehtiminen." (poika 11v)

"Hyvä äiti on sellainen, joka huolehtii lapsistaan määräämällä kellonajan, tekemällä ruokaa, siivoamalla, antamalla rahaa jos tarvitsee ja olemalla illalla kotona." (tyttö 12v)

"Semmoiset vanhemmat ovat minun mieleeni, jotka pitävät huolta. Aina kun menen ulos pyöräilemään, niin isä kieltää menemästä lähelle järven jäätä, keskustaan ei saa mennä, koulusta suoraan kotiin, ja ykkösluokalla kun olin ½ tuntia myöhässä, niin hän lähti jo etsimään minua. Voiko huolehtivaisempia vanhempia olla? Minun mielestä ei!" (poika 11v)

Huolenpitoa on sekin, että vanhemmat antavat lapselle turvan ja rauhoittavat, kun pelottaa. Tähän liittyy käsitys, että vanhempien tulisi olla isoja tai voimakkaita. Vanhempien tehtävä on myös puolustaa ja suojella lapsiaan, esimerkiksi silloin, jos lasta kiusataan koulussa.

Huolenpidon yhteydessä puhuttiin myös hoitamisesta, hoivasta tai huolellisuudesta. Muita asioita, joihin huolehtiminen teksteissä liitettiin, olivat rakastaminen, välittäminen, vastuu, työssä käyminen (elatus), kuljettaminen, rohkaisu, kiinnostus ja arvostus. Useimmiten huolehtimisen yhteydessä puhuttiin kuitenkin auttamisesta, joka sinälläänkin nousi merkittäväksi vanhemmuuden sisällöksi kirjoitelmissa. Myös vanhemmuuteen kuuluvaa suurta vastuuta korostettiin: ”Joutuu kantamaan kauheesti vastuuta lapsista.” Sekin, että vanhemmat vievät joskus autolla kouluun, nähtiin huolenpitona.

Kuten luvussa 5.7 tulee ilmi, huolenpidolla on lasten mukaan myös rajansa. Niin tärkeää kuin huolenpito onkin, liikaa ei tulisi huolehtia. Vanhempia pidettiin välillä ylihuolehtivaisina: hössötystä saisi olla vähemmän.

Auttaminen nousi esiin paitsi huolenpidon yhteydessä, myös itsenäisenä vanhemmille kuuluvana tärkeänä tehtävänä. Lasten mukaan eniten vanhempien apua tarvitaan läksyissä ja muissa kouluun liittyvissä asioissa. Kouluasioissa auttaminen mainittiin kirjoitelmissa 40 kertaa. Vanhempien toivottiin auttavan läksyissä ja kyselevän kokeisiin – siksi olisi hyvä, että vanhemmat osaisivat auttaa eri kouluaineissa ja että heillä olisi tietoja, joita voi käyttää apuna koulunkäynnissä. Silloin kun lapsi ei itse ymmärrä jotakin asiaa koulussa, hän kaipaisi vanhemmiltaan neuvoja. Tämä edellyttää myös sitä, että vanhemmalla on aikaa auttaa.

Vanhemmat voisivat myös auttaa vaikkapa mopon tai pyörän korjaamisessa. Tärkeää on, että vanhemmat auttaisivat vaikeissa tilanteissa tai silloin kun lapsi pyytää apua. Lapsen pitäisi voida kysyä vanhemmiltaan apua aina, kun hän sitä tarvitsee. Vanhempien tehtävä on auttaa eikä jättää pulaan tai heitteille, varsinkaan jos lapsi on satuttanut itsensä. Myös neuvominen ja uusien asioiden opettaminen

”Heidän tehtäviinsä kuuluu että huolehtii lapsesta, auttaa lasta ja antaa hänelle turvan.” (tyttö 11v)

”Vanhempien täytyy rakastaa, välittää ja pitää huolta lapsistaan.” (tyttö 11v)

”Äitinä ja isänä on hankalia tehtäviä niihin kuuluu lapsen hoito, huolehtiminen, olla tukena, antaa lapselle ruoka ja pitää lapsi terveenä.” (poika 12v)

”Isänä olemisesta tulee mieleen suuri vastuu.” (poika 12v)

”Huolehtii vähän lapsen kouluasioista mutta ei liikaa.” (poika 12v)

Auttaa

”Ja neuvoo läksyissä.” (poika 12v)

”Hyvä äiti tai isä on sellainen joka huolehtii lapsistaan, sekä auttaa läksyissä: jos osaa.” (tyttö 11v)

”Toivoisin että äidit ja isät olisivat auttavaisia, ystävällisiä, tukisivat omaa lastaan ja olisivat auttamassa kaikissa problemissa.” (tyttö 12v)

”Heidän pitäisi neuvoa lasta jos hänellä on pulma tai jos hän haluaa tietää jotain ja hyvät vanhemmat tietää mitä tehdä.” (poika 11v)

on välillä tärkeää.

Kotitöiden tekeminen mainittiin useissa kirjoitelmissa huolenpidon yhteydessä. Äidille ja isälle kuuluu kotitöistä huolehtiminen. Kotitöinä mainittiin ruoan laitto, kaupassa käyminen, siivous, tiskaaminen, pyykinpesu, vaatteiden huolto, roskien vienti, kukkien kastelu, lasten hoito, vaipan vaihto, ruohon leikkaaminen, pihan siistinä pitäminen sekä talon pienet remontit. Eli ”kaikki tehtävät mitä kotona nyt on.” Ruoan laitto tai ruoan ostaminen mainittiin useimmin, lähes 60 kertaa. On tärkeää, että vanhemmat osaavat laittaa ruokaa, mielellään hyvää ruokaa, ja mahdollisesti joka päivä samaan aikaan. Omien vanhempien ruoanlaittotaidosta esitettiin toivomuksiakin: ”Haluaisin että minun äitini kehittyisi ruoanlaitossa.”

Useimmissa kotitöitä koskevissa ilmauksissa ei eroteltu äidin tai isän tehtäviä, vaan niissä mainittiin joko molemmat vanhemmat tai puhuttiin yleisesti vanhemmista. Ainoastaan pihan hoito ja remontit mainittiin yhdessä kirjoitelmassa nimenomaan isän tehtävinä. Muutamissa kirjoitelmissa korostettiin erityisesti tasa-arvoa kotitöissä: ”Äidin ei pidä hoitaa yksin kotia vaan isän pitää myös osallistua siivoukseen, ruoan laittoon ja pyykin pesuun.” Samoin lasten osallistumisesta kotitöihin pidettiin tärkeänä sen vuoksi, että lapsi oppisi tekemään erilaisia asioita.

Huolenpitoon yhdistettiin myös *elättäminen*: kodin tarjoaminen lapselle, laskujen maksaminen ja tarpeellisten asioiden ostaminen. Tärkeimpinä huolenpitoon kuuluvina ostoksina mainittiin ruoan ja vaatteiden osto. Vanhemman tehtäviksi katsottiin myös lapsen terveydenhoidon ja koulutuksen kustantaminen. Koulutusmahdollisuudet tarjoamalla vanhemmat voivat taata lapselleen hyvän tulevaisuuden.

Jotta vanhemmat selviytyisivät elatustehtävästään, heidän on käytävä töissä ja oltava mielellään hyvässä ammatissa. ”Vanhempien pitää käydä töissä, jotta heillä olisi varaa vaatteisiin ja ruokaan.”

”Hyvä isä osaa auttaa jos satuttaa itsensä.” (tyttö 12v)

Tekee kotitöitä

”Äitien ja isien työhön liittyy siivous, lasten hoito, ruoan ostaminen.” (poika 13v)

”Lapsen pitää saada kunnon ruoka siihen tarvitaan isää tai äitiä.” (poika 11v)

”Äitin täytyy pestä pyykit, koska en hallitse sitä hommaa vielä se on äitin velvollisuus.” (poika 11v)

”Äidille kuuluu siivous, tiskaaminen, lasten hoito, ruuanlaitto, mutta kyllä nekin kuuluu isän tehtävään.” (tyttö 12v)

”Äidin ja isän hommiin kuuluu: ruoan laitto, kodin puhtaanapito. Tietenkin näitä voi itsekin edesauttaa.” (tyttö 12v)

Elättää

”Vanhemmat kuuluu antaa lapsille: nukkumapaikka, ruoka, tarvikkeet, koulutuksen ja huomiota.” (poika 12v)

”Kun itse vartun aikuiseksi ja jos saan omia lapsia toivoisin, että ... minulla olisi varaa maksaa vaatteet ja terveys.” (tyttö 12v)

5.2 Antaa aikaa

Vanhempien ja lasten *yhteisen ajan* tärkeydestä oli kirjoitelmissa 88 mainintaa. Vanhempien tulisi olla kotona, viettää aikaa perheen ja lasten kanssa. Asia ilmaistiin usein myös henkilökohtaisen toivomuksen muodossa: omat vanhemmat saisivat olla enemmän kotona. Ainakin illalla pitäisi olla kotona, tai "olisivat kotona sen ajan kun eivät ole töissä." Jotkut kirjoittajista toivoivat voivansa viettää enemmän aikaa vanhempiensa kanssa, mutta "isä on Ruotsissa ja äiti iltamyöhään töissä." Yhteisestä ajasta puhuttiin monin eri tavoin: vanhempien tulisi 'olla vaan' kotona, heidän pitäisi olla lähellä lapsia tai läsnä kodissa. Vanhempien tulisi järjestää lapsille aikaa tai jättää näille omaa aikaansa. Heidän olisi jakettava olla lastensa kanssa eivätkä he saisi olla aina liian kiireisiä. Molempien vanhempien tulisi osallistua perheen yhteisiin, "ihan tavallisiin asioihin." Jotkut lapsista ilmaisivat pitävänsä mukavana, jos vanhempi olisi aamulla kotona laittamassa kouluun ja päivällä vastaanottamassa koulusta.

Kirjoitelmien mukaan vanhempien työ on suurin uhka lasten ja vanhempien yhteiselle ajalle. Niissä otettiin kantaa perheen puolesta: vanhemmilta olisi löydyttävä aikaa myös lapsilleen, ei pelkälle työlle. Vanhempien pitäisi huolehtia lapsistaan "eikä olla kaikki päivät vain töissä, lapsiansa ikinä näkemättä." Lasten omat kokemukset nousivat tässäkin vahvasti esille. He toivoivat, että omat vanhemmat eivät tekisi niin paljon töitä kuin nyt tekevät. Vanhemmat ovat liikaa töissä ja lisäksi on vielä paljon kokouksia ja vastaavia asioita. Vanhempien ei pitäisi olla koko ajan töissä, vaan heidän olisi järjestettävä itselleen lasten kannalta sopivat työajat.

Sen lisäksi, että vanhemmilta odotettiin tarkemmin määrittelemätöntä aikaa ja läsnäoloa, hyvään vanhemmuuteen liitettiin myös se, että vanhemmat tekevät erilaisia asioita yhdessä lapsen kanssa. *Yhdessä tekeminen* voi olla mitä vaan, jotakin kivaa tai hauskaa: "Hyvät vanhemmat tekevät lastensa kanssa asioita, jotka ovat kaikista mukavia." Vanhempien tehtävä on välillä pitää huolta siitä, että

On kotona

"Minun isä on tosi hyvä mutta aika ei vaan riitä."
(poika 11v)

"Kunnon vanhemmat ovat paljon lastensa kanssa."
(tyttö 11v)

"Odotan että vanhemmillä on aikaa lapsilleen eihän lapset kunnolla yksin pärjää."
(poika 11v)

"Vanhempien pitäisi muistaa, että perhe on etusijalla ja vasta sen jälkeen tulee työ."
(poika 12v)

"Äiti ei saa olla liian kiireinen ja hänen pitää jaksaa olla myös lapsen kanssa."
(tyttö 11v)

"Isäni on aina töissä kotona, mutta hän on aina vain alakerrassa. Äiti on töissä kymmenestä seitsemään, ja hän tekee ruoan kahdeksaksi. Siksi äidillä ei ole paljon aikaa."
(tyttö 12v)

"Toivoisin heidän olevan rikkaita ja työttömiä."
(poika 12v)

Tekee yhdessä

"Heidän kanssaan täytyy pystyä tekemään mitä vaan."
(tyttö 12v)

"Heidän kanssaan voisi tehdä paljon asioita, vaikka vain ulko- ja sisähommia."
(tyttö 11v)

lapsi viihtyy. Yhdessä tekeminen voi olla myös sitä, että vanhempi ottaa lapsen mukaan omiin töihinsä tai lähtee lapsen kanssa päiväkodin tai koulun tapahtumiin. Myös lapsen ja vanhemman yhteisiä kiinnostuksen kohteita tai harrastuksia pidettiin tärkeinä. Yhteisen tekemisen ei kuitenkaan tarvitse olla jotakin erityistä tai kodin ulkopuolella tapahtuvaa: se voi olla myös ruoanlaittoa, pihatöiden tekemistä tai siivousta yhdessä.

Kirjoitelmissa mainittiin paljon asioita, joita vanhemmat voisivat tehdä yhdessä lastensa kanssa tai joita lapsen olisi mukava saada tehdä vanhempiensa kanssa. Selvästi suosituin tekeminen oli yhdessä pelaaminen: lautapelit, korttipelit, tietokonepelit, pleikkaripelit tai ulkopelit. Myös sitä pidettiin tärkeänä, että vanhemmat ovat aktiivisia ja heillä on aikaa osallistua lapsen leikkeihin tai ulkoilla tämän kanssa. Lisäksi lapset halusivat tehdä seuraavia asioita yhdessä vanhempiensa kanssa: katsoa elokuvia, urheilla, lenkkeillä, pyöräillä, luistella, hiihtää, uida, keilata, metsästä, kalastaa, ajaa mopolla, ajella autolla, ajaa cartingia, ampua, liikkua luonnossa, tarkkailla lintuja, kerätä marjoja, rakentaa lumilinnaa, lasketella, paistaa lettuja tai näprällä jotakin. Sitä pidettiin arvossa, että äiti tai isä tulee joskus mukaan sellaiseen tekemiseen, joka ei välttämättä ole hänelle itselleen tärkeää, mutta joka on lapselle tärkeää. Myös syntymäpäivien järjestäminen mainittiin yhtenä vanhemmille kuuluvista tehtävistä.

Lapset myös toivoivat kirjoitelmissaan, että vanhemmat olisivat kiinnostuneita heidän harrastuksistaan, ottaisivat ne vakavasti ja tukisivat niissä. Lähtökohta on, että vanhempien tulisi antaa lasten harrastaa sitä, mitä lapset itse haluavat. Lisäksi vanhemmilta toivottiin rahallista apua, kuljetusapua ja joskus myös sitä, että vanhemmat olisivat mukana harjoituksissa. Olisi myös mukavaa, että vanhemmat kävisivät katsomassa pelejä, kannustaisivat ja tulisivat mukaan turnauksiin.

Myös sitä pidettiin tärkeänä, että vanhemmat *lähtevät* joskus lasten kanssa *yhteisille reissuille*. Eniten esitettiin toivomuksia matkoista: ulkomaille (vaikka Ruotsiin tai Ateenaan), laivalle tai Suomen kaupunkiin. Myös huvipuistot olisivat mieluisa kohde.

”Lapsesta ei ole kivaa jos aikuinen vain löhöää sohvalla ja kattoo TV:tä. Olisi kivaa jos aikuinen ja lapsi harrastaisivat yhdessä urheilua esim: kävely, juoksu, hiihtäminen, jalkapallo tai joku muu laji.” (poika 12v)

”Perheen kanssa on kiva pelata jotain. Joskus me vuokrataan joku koko perheen elokuva ja katotaan sitä ja syödään vaikka sipsejä.” (tyttö 12v)

”Molemmissa vanhemmissani kaikki on hyvää paitsi se kun he ovat vähän vanhempia niin he eivät pysty pelaamaan jalista tai korista tai samantapaisia pelejä, koska heiltä voi revähtää paikat tai jotain semmoista.” (poika 11v)

”Vanhempien pitäisi olla mukana lapsen harrastuksissa ja käydä esim. katsomassa pelejä, viedä harkkoihin.” (tyttö 11v)

”Mun omassa äidissä ja isässä on se hyvä että vaikka meidän jääkiekkopeli olisi mennyt kuinka huonosti ne jaksaa aina kannustaa.” (poika 12v)

Lähteet yhdessä

”Joskus vanhemmat voisivat matkustaa lastensa kanssa johonkin omaa pihaa pidemmälle.” (tyttö 12v)

Yhteisten reissujen ei kuitenkaan tarvitse välttämättä ulottua kauas: vanhemmat ja lapset voisivat käydä yhdessä elokuvissa, kaupungilla, ostoksilla, hampurilaisilla tai lätkämatseissa. Kirjoitelmissa mainittiin myös yhteiset retket tai käynnit mummolassa, uimahallissa, messuilla, koiranäyttelyssä tai vaikkapa vain kylässä vierailulla. Lisäksi yhdessä lomailua tai mökillä olemista pidettiin tärkeinä. Samoin sitä, että vanhempi ylipäättään ottaisi lapsen mukaan lähtiesseen johonkin tai kuljettaisi lasta erilaisiin paikkoihin.

5.3 Välittää ja rakastaa

”Mukavinta lapsen kannalta on, kun tietää vanhempiensa välittävän.” Vanhemman *välittämistä* pidettiin kirjoitelmissa tärkeänä. Lapsella täytyisi olla sellainen olo, että vanhemmat välittävät hänestä – siksi äidin ja isän pitää myös näyttää välittävänsä lapsesta. Jos vanhemmat eivät välitä lapsistaan, he eivät välittäisi siitäkään, että näille tapahtuisi jotakin. Välittäminen liitettiin teksteissä huolenpitoon ja rakkauteen. Välittäminen on myös sitä, että vanhemmat ovat *kiinnostuneita* lapsen tekemisistä. Vähintäänkin vanhemman tulisi olla perillä siitä, minkä ikäinen tai millä luokalla lapsi on (”oma isini ei aina muista”) tai ovatko lapsen kengät jääneet pieniksi. Vanhempien olisi myös hyvä tutustua lapsen kavereihin ja näiden vanhempiin.

Välittämisessä on kyse myös siitä, että vanhemmat ottavat huomioon lapsen: tämän tunteet, toiveet ja mielipiteet. Jos lapsella esimerkiksi on kiire, äiti ottaa kiireen tosissaan eikä käytä puolta tuntia meikkaamiseen. Huomioon ottaminen on myös sitä, ettei nolaa lasta kavereiden edessä. Vanhempien tehtävä on miettiä asioita lapsen kannalta ja tehdä asioita lapsen parhaaksi. Hyvä vanhempi on myös iloinen lapsensa puolesta.

Hyvä vanhempi arvostaa lasta ja tämän mielipiteitä. Hän hyväksyy lapsen eikä aliarvioi tätä. Vanhemman tehtävä on myös kannustaa lasta esimerkiksi koulunkäynnissä ja rohkaista vaikeissa asioissa.

”Itse haluaisin olla semmoinen isä että lomalla käytäisiin aina matkoilla.” (poika 12v)

”Hyvä äiti vie joskus minua elokuviin ja ostoksille Citymarkettiin.” (tyttö 11v)

Välittää, on kiinnostunut

”Odotan vanhemmiltani sitä että he välittävät siitä mitä teen.” (poika 12v)

”Heidän pitää myös vahtia lapsen kehitystä, siis onko hän hyvä koulussa kaikissa aineissa vai vain yhdessä. Onko hankaluuksia koulussa tai muuten.” (tyttö 11v)

”Hyvä äiti kunnioittaa merkkipäivääni, oli se sitten syntymä tai nimipäivä.” (tyttö 11v)

”Minua nolottaa kun äiti kypälöi minua toisten nähdessä.” (poika 12v)

”Kaikki tulee olla lapsen kannalta hyväksi.” (tyttö 12v)

”Vanhempien pitäisi arvostaa mielipiteitäni ja osata rakastaa minua.” (tyttö 12v)

Tärkeäksi vanhemman ominaisuudeksi nostettiin myös se, että lapsi *voi jutella* vanhemman kanssa omista asioistaan. Hyvälle vanhemmalle voi kertoa kivoja asioita ja salaisuuksia, ja vieläkin tärkeämpää: murheita, huolia tai ongelmia. On myös tärkeää, että lapset ja vanhemmat voivat kertoa toisilleen omia kuulumisiaan. Myös vanhemmilta odotetaan avoimuutta, sillä heidän ajatuksiaan ei aina pysty lukemaan.

Vanhemmalle pitäisi siis pystyä puhumaan ja hänen kanssaan pitäisi voida jutella erilaisista asioista. Esimerkiksi riidat olisi pystyttävä selvittämään puhumalla. Vanhemman pitäisi osata puhua lapsensa kanssa ongelmista ja joskus hänen olisi hyvä aloittaa puhuminen aiheesta, josta lapsi itse ei uskalla puhua. Siinä mielessä lapsi ja vanhempi voisivat olla kuin parhaat kaverukset.

Se, että vanhemmalle pystyy puhumaan asioistaan, edellyttää vanhemman *luotettavuutta*. Äitiin tai isään on voitava aina luottaa, myös vaikeissa asioissa. Puhumista helpottaa myös se, että kokee vanhemman ymmärtävän ja kuuntelevan.

Vanhemmilta odotettiin kirjoitelmissa ymmärtäväisyyttä. Lasta tulisi *ymmärtää* etenkin vaikeissa tilanteissa ja esimerkiksi murrosiässä. Myös nuorten muotia tulisi ymmärtää ja suhtautua ymmärtäväisesti lasten koenumeroihin. Vanhempien olisi myös ymmärrettävä olla odottamatta liikaa lapsiltaan. Ymmärtäminen liitettiin kirjoitelmissa auttamiseen, tukemiseen, rakkauteen, kuuntelemiseen ja kärsivällisyyteen.

Hyvä vanhempi myös *kuuntelee* lastaan: tämän iloja, mielipiteitä, huolia ja murheita. Vanhemman tehtävä on kuunnella lasta aina kun tällä on kerrottavaa. Kuuntelemiseen liittyy myös lohduttaminen: "Hyvä äiti kuuntelee ja lohduttaa, jos joku asia painaa mieltä."

Samoin vanhempien tehtävä on *tukea* lastaan erilaisissa asioissa. Lapsi tarvitsee tukea etenkin silloin, kun hänellä on ongelmia tai jokin sairaus. Myös koulunkäynnissä vanhempien olisi tuettava lasta.

Rakkautta koskevia ilmaisuja oli kirjoitelmissa 34. Silloin kun rakkaudesta puhuttiin, sille annettiin suuri painoarvo: "Äitinä ja isänä olemisessa on se

Voi jutella

"Heidän tulisi voida kertoa toisilleen mitä on tapahtunut missä ovat olleet oliko hauskaa jne." (tyttö 12v)

"Äidin ja isän pitää olla lapsensa kanssa hyvissä väleissä, koska jos lapselle tulee jokin ongelma hän voi kertoa siitä vapaasti vanhemmilleen." (tyttö 12v)

Luotettava

"Toivon, että äiti on luotettava." (poika 12v)

"Äidin ja isän kanssa pitäisi pystyä puhumaan asioista joista haluaa puhua jollekin joka ymmärtää." (tyttö 12v)

Ymmärtää

"Kun itse vartun aikuiseksi ja jos saan omia lapsia toivoisin, että itse ymmärtäisin omia lapsiani vaikeissa tilanteissa." (tyttö 11v)

Kuuntelee

"Äidin ja isän täytyy pitää huolta lapsistaan ja kuunnella heitä. On hyvä tietää mitä oma lapsi tuntee." (poika 12v)

Tukee

"Vanhempien pitäisi olla tukena joka asiassa." (poika 12v)

kaikkein tärkeintä että rakastaa lastaan tai lapsiaan eniten koko maailmassa.” Teksteissä tuotiin esille, että vanhempien tulee rakastaa lastaan, oli tämä millainen hyvänsä tai vaikka tämä tekisi mitä. Rakkaus liitettiin huolenpitoon, välittämiseen, auttamiseen, arvostamiseen ja hellyyteen. Hellyys tai hyvänä pitäminen mainittiin erikseenkin: on tärkeää pitää lasta välillä hyvänä ja ”äidin syliin on joskus ihana kaivautua!”

5.4 Kiltti, kiva ja antelias

Hyvä vanhempi on *kiltti* ja *ystävällinen*. Vanhempien kiltteyttä ei kirjoitelmissa paljoa määritelty. Sana kiltti esiintyi usein sellaisten adjektiivien yhteydessä kuin ystävällinen, kiva, mukava, hauska, hyväsydäminen tai lempeä. Kiltin vanhemman yhteydessä viitattiin mm. sallivuuteen: kiltti vanhempi ”antaa lapselle sitä mitä tämä haluaa.” Kiltti vanhempi on myös kannustava: vaikka koe ei olisi mennyt hyvin, hän ”sanoo kuitenkin että hyvin meni kokeet.” Kiltit vanhemmat eivät ole liian ankaria eivätkä epäreiluja. He eivät huuda eivätkä riitele, vaan ovat miellyttäviä ja rauhallisia. Kiltit vanhemmat ovat kilttejä sekä toisilleen että lapsilleen. He myös pitävät hyvää huolta lapsestaan.

Hyvä vanhempi on myös *kiva*, *mukava*, *hauska*, *iloinen* ja *rento*. Tällaisia adjektiiveja ei haluttu liittää vanhempiin, jotka huutavat tai suuttuvat helposti. ”Toivoisin että äidit ja isät olisivat kivoja ja mukavia, eivät huutaisi niin paljon tai jotain muuta pahaa.” Kivoja ovat vanhemmat, jotka auttavat tai antavat rahaa. Samoin vanhemmat, jotka ostavat erilaisia kivoja asioita, vaikka pitsaa, tai vievät matkoille. Hyvät vanhemmat ovat myös mukavaa juttuseuraa tai muuten vain mukavaa seuraa. Tai hauskoja, esimerkiksi salaperäisiä.

Myös *reiluus* ja *huumorintaju* ovat hyvän vanhemman piirteitä. Reilu vanhempi on ymmärtäväinen eikä suutu liian helposti. Reiluus liitettiin myös sallivuuteen ja anteliaisuuteen. Samoin reiluuteen kuuluu tasapuolisuus perheen lasten välillä. Tasa-

Rakastaa

”Ennen kaikkea lapsi tarvitsee rakkautta ja vanhempien tärkein tehtävä on rakastaa lastaan.”
(tyttö 12v)

”Vanhempien tehtäviin kuuluu laittaa ruokaa ja rakastaa lastaan.”
(poika 11v)

Kiltti, ystävällinen

”Heidän pitää olla tarpeeksi kilttejä.” (poika 11v)

”Hyvät vanhemmat on ystävällisiä, eikä riitele paljon.” (tyttö 12v)

”Hyvän vanhemman tulisi olla kiltti, eikä pitäisi huutaa paljon (ainakaan turhasta!)” (tyttö 11v)

Kiva, mukava, hauska, iloinen, rento

”Isin ja äidin pitää olla ihan kivoja ja niin ne onkin.”
(tyttö 12v)

”Hyvät vanhemmat ovat mukavia, eivät liian tiukoja tai löysiä.” (poika 13v)

”Odotan äidiltä iloista mieltä, luonteeltaan luotettava ja huumorintajuinen.” (tyttö 12v)

Reilu, huumorintajuinen

”Jos on kaksi lasta niin isän ja äidin pitäisi olla yhtä reiluja molempia kohtaan.”
(poika 12v)

puolisuus mainittiin erikseenkin. Tasapuolinen vanhempi ”ei suosi vain yhtä lasta, vaan kaikkia.” Reiluutta on myös rehellisyys lasta kohtaan. Huumorintajuus liitettiin teksteissä toisaalta hauskuuteen, toisaalta ymmärtäväisyyteen. Yleensä se kuitenkin esitettiin itsenäisenä hyvän vanhemman ominaisuutena, jota ei sen enempää määritelty.

Jo edellä vanhemman kivuus liitettiin anteliaisuuteen. Hyvät vanhemmat *ostavat kaikkea kivaa*, esimerkiksi karkkia, vaatteita, pelikoneita tai niihin pelejä, tietokoneen, oman telkkarin, kännykän, lemmin tai urheiluvarusteita. Jonkun mielestä hyvä vanhempi ostaa melkein mitä vaan tai täyttää suurimman osan toiveista. Toiselle riittää se, että vanhempi ostaa välillä jotakin pientä. On kivaa, kun mennään ostoksille ja vanhemmat ostavat kaikenlaista, mutta se ei ole välttämätöntä.

Myös se, että äiti tai isä *antaa rahaa*, on tärkeää. Rahaa tulisi antaa paljon tai sopivasti, viikkorahana tai silloin, kun sitä tarvitsee. Joku toivoisi saavansa enemmän kuin 5 euroa viikkorahaa. Toisen mielestä hyvä isä antaa kuukausirahaa vähintään 5 euroa. Sopivaksi viikkorahaksi esitettiin esimerkiksi 7 euroa. Myös 500 euron kuukausirahaa toivottiin. Lisäksi hyvä vanhempi voisi joskus satunnaisesti antaa lapselleen rahaa vaikka 20 euroa. Ainakin pari euroa silloin, kun lapsi sitä tarvitsee. Rahasta puhuttaessa pohdittiin myös kolikon toista puolta: ”Jos lapsi on tuhlaavainen ei saisi antaa paljon viikkorahaa mutta jos hän kerää rahoja kassaan ja on päättänyt säästää niitä myöhempään elämään viikkorahaa voi antaa hieman enemmän.”

5.5 Laittaa rajat ja kasvattaa

Hyvään vanhemmuuteen kuuluu myös *rajojen asettaminen* ja sääntöjen tekeminen. Säännöt voidaan laatia yhdessä lapsen kanssa. Säännöt voivat koskea mm. kotiintuloaikoja, nukkumaanmenoajoja ja ruoka-aikoja. Eniten teksteissä oli mainintoja kotiintuloaikojen tärkeydestä: ”Vanhempien tulee pitää huolta mihin aikaan lapsi tulee illalla kotia.” Van-

”Kiltti ei liian ankara, tai tyhmä tai epäreilu.”
(tyttö 13v)

”Huumorintajua vanhemmille!” (tyttö 12v)

Ostaa kivaa

”Hyvä äiti ja isä ovat semmoisia jotka ovat kilttejä, anteliaita ja hauskoja.”
(poika 11v)

”Antaa paljon karkkia. Paljon synttärilahjoja. Ostaa paljon pelikoneita. Pelejä koneisiin.”
(poika 12v)

Antaa rahaa

”Sellaisia jotka eivät ole ankaria ja antavat kuukausi rahaa.” (poika 11v)

”Heidän pitäisi antaa SOPIVASTI rahaa.”
(tyttö 11v)

”Jos olisin isä huolehtisin lapsesta matkustaisin hänen kanssaan antaisin hänelle joskus rahaa vaikka 20 euroa ja veisin joskus McDonaldsiin.” (poika 12v)

Laittaa rajat

”Lapset ei saa syödä liikaa makeisia. Pitää mennä nukkumaan klo 10 ja pitää tulla kotiin klo 7-8 ja syömään viideltä.” (poika 11v)

hempien pitäisi katsoa, minkälaisia kavereita lapsella on ja missä hän liikuskelee. Lasten pitäisi puolestaan kertoa vanhemmille, mihin ovat milloinkin lähdössä. Vanhempien olisi myös tiedettävä, mihin lapset tuhraavat viikkorahansa. Kyse on huolenpidosta. Vanhempien tehtävä on huolehtia, "ettei me tehdä kaikenlaisia hulluja juttuja."

Kirjoitelmissa korostettiin myös sitä, että aiheesta voi ja pitääkin suuttua. Vanhempi saa olla vihainen, jos lapsi on tehnyt jotakin typerää. Vaikka vanhemman pitää olla reilu, hän ei saa olla liian reilu, eikä lapselle pidä antaa aina periksi. "Tarpeen tullessa vanhempien on osattava sanoa ei." Liika löysyys on yhtä paha asia kuin liika tiukkuus - vanhempien on oltava tarpeeksi tiukkoja. Lapsi ei saa tehdä kaikkea mitä lystää.

Hyvät vanhemmat osaavat *pitää kuria*, edes pientä tai jonkinlaista kuria. Kuria ei teksteissä tarkemmin määritelty. Vanhempi saa olla ankara, jos lapset ovat tehneet jotakin pahaa: "Hyvät vanhemmat ovat joskus myös ankaria." Joskus vanhempien täytyy myös huutaa ja olla vihaisia, ainakin jos lapsi ei muuten usko. Myös komentaminen kuuluu välillä vanhemman tehtäviin, sikäli kun siihen on hyvä syy. Tarpeen tullen on oltava tiukka, ja välillä suututtava. Vanhemmat eivät saa olla liian lempeitä.

Rajoihin liittyy sekin kirjoitelmissa esiin tullut asia, että hyvä vanhempi *ei hemmottele* lastaan liikaa, *ei lelli* tätä piloille. Kaikkea, mitä lapsi haluaa, ei tarvitse ostaa: esimerkiksi kalliita ja hienoja tavaroita tai vaatteita, leluja tai karkkia. Lasta ei myöskään tarvitse viedä joka paikkaan huvittelemaan. Vanhempien ei tarvitse tuhlaata kaikkia rahojaan lapsiin. Lapsi voisi myös joskus tehdä itse jotakin sen eteen, että saa haluamansa asian. Se, että saa helposti kaiken minkä haluaa, ei ole edes hyväksi lapselle: "Jos vanhemmat ostavat kaiken mitä lapset haluavat ne tottuvat siihen ja aikuisena heidän elämä on vaikeaa."

Myöskään liikaa passaamista tai hyysäämistä ei pidetä hyvänä, koska lapsen on itse opittava selviytymään asioistaan. Lapsen on osallistuttava kotitöihin, esimerkiksi autettava ruoanlaitossa ja pyykinpesussa, tai ainakin pedattava sänkynsä ja siivottava huoneensa. Lasta ei saisi palvella liikaa.

"Äitissä on se hyvää kun se huolehtii vaatteista, kotiin tuloajasta, syökö ja onko kaverit hyviä."
(tyttö 12v)

"Kasvatus on oltava jämerä mutei liian jämerä. Lapset saavat käydä kaveriensa luona mutta liika hilluminen on pois suljettava. Ystävät saavat käydä kotona mutta ei joka päivä se menee yli hilseen."
(poika 11v)

Pitää kurin

"Tykkään siitä että äitini pitää joota minulle."
(tyttö 12v)

"Joskus kuitenkin vanhemmatkin saavat ärähtää jos tekee jotain väärin tai jotain muuta sellasta."
(tyttö 11v)

Ei lelli

"Lapsen lahjominen ja lelliminen ei ole tärkeää."
(tyttö 12v)

"Hyvän äidin ei tarvitse olla sellainen joka ostaa joka päivä karkkia tai semmoinen joka jakaa rahaa aina kun pyytää."
(poika 11v)

"Vanhempien tulee huolehtia siitä että kotona on sutkot siistiä mutta lastenkin on tehtävä kotitöitä, hän tarvitsee esim: pyykin pesu taitoa muuttaessaan omaan asuntoon."
(tyttö 12v)

Vanhempien tehtävä on myös *kasvattaa* lapsiaan. Useissa kirjoitelmissa käytettiin ilmaisua ”kasvattaa hyvin.” Pidettiin tärkeänä, että vanhemmat pystyvät kasvattamaan lapsensa hyvin. Kasvatuksen on myös oltava oikeudenmukaista. Kasvatuksen tehtävä on pitää lapsi kaidalla tiellä, tehdä lapsista kunnan kansalaisia tai kunnollisia ihmisiä. Lapsista on myös kasvatettava rehellisiä ja opetettava heille hyviä tapoja. Tärkeää on myös kasvattaa lasta niin, ettei hän sekaantuisi huumeisiin ja pysyisi erossa alkoholista ja tupakasta.

Vanhempien tulisi opettaa lapsille, mikä on sallittua ja mikä ei, mikä on oikein ja mikä väärin. Samoin vanhempien olisi valistettava lasta maailman vaaroista ja kerrottava lapselle, mikä tälle on parasta. Kirjoitelmissa korostettiin myös sitä, että vanhempien tulisi itse näyttää hyvää esimerkkiä lapsilleen, koska lapset oppivat uusia asioita vanhemmiltaan.

Vanhemman tehtäviin katsottiin kuuluvan myös erilaisten asioiden *opettaminen* ja *neuvominen* lapselle. Etenkin uusien tai vaikeiden asioiden oppimisessa tarvitaan vanhempien apua. Vanhemmat voivat opettaa lasta esimerkiksi tekemään kotitöitä tai puutöitä tai ajamaan mopoa tai autoa. Vanhempien tulisi myös neuvoa erilaisten ongelmien ratkaisemisessa. Tämän vuoksi olisi hyvä, että vanhemmat tietäisivät paljon ja osaisivat tehdä monenlaisia asioita.

5.6 Ei liian ankara

Hyvä vanhempi *ei ole liian ankara*. Liika ankaruus on suuttumista pienistä asioista ja helposti. Turhaan ei pitäisi hermostua, suuttua tai ärähtää eikä joka asiasta valittaa. Äkkipikaisuus tai tiukkapipoisuus ei ole toivottavaa, eikä tunnu mukavalta, jos vanhemmalla on aina pinna kireänä. Liian tiukka kuri, esimerkiksi aresti, ei kuulu hyvään vanhemmuuteen. Liikaa ankaruutta on myös pakottaminen ja liiallinen määräily.

Turhasta suuttuminen on eri asia kuin asiasta suuttuminen, se ilmaistiin mutta-lauseissa: ”Ei saa

Kasvattaa

”Kun minulla on sitten omia lapsia kasvattaisin heitä hyvin.” (tyttö 12v)

”Heidän tulisi opettaa vaikeita asioita ja sanoa mikä on oikein ja mikä on väärin.” (poika 12v)

”Heidän täytyy näyttää hyvää esimerkkiä, he eivät saisi polttaa tupakkaa tai ryypätä itseänsä känniin, eikä käyttää huumeita sen takia, että lapset eivät joutuisi samalle tielle.” (poika 11v)

Opettaa, neuvoo

”Äidin ja isän pitäisi olla opettavaisia, neuvovaisia ja ei kovin heikkohermoisia.” (poika 12v)

”Äidin pitäisi opettaa lapsia kokkaamisessa ja muussa kotitaloudessa niissä asioissa mitkä ovat myöhemmässä elämässä tärkeitä.” (tyttö 12v)

Ei liian ankara

”Toivoisin että äiti ja isä ei suuttuisi niin pienistä ja turhanpäiväisistä asioista, joita olen tehnyt.” (tyttö 12v)

”Ei saa aina olla vihainen lapselle, mutta silloin jos se on tehnyt jotain typerää.” (tyttö 12v)

hermostua usein, mutta kyllä joskus saa hermostua." Suuttua saa, jos lapsi on tehnyt vaikkapa jotakin typerää. Ja vaikka liian tiukkaa kuria ei saa pitää, ei saa myöskään hemmotella liikaa. Tarpeen tullen saa olla tiukka ja jonkinlaiset rajat on aina laitettava.

Liika tai turha *huutaminen*, karjuminen, riehuminen tai rähiseminen ei lasten mielestä kuitenkaan kuulu hyvään vanhemmuuteen. Vanhemmat huutavat joskus turhanpäiväisistä asioista, ja se on väärin. Väärytenä koetaan erityisesti huutaminen silloin, kun lapsi on tehnyt jotakin vahingossa väärin. Jonkun verran huutamista sallitaan, varsinkin jos sille on aiheutta tai lapsi ei muuten usko, mutta useissa kirjoitelmissa todettiin vanhempien huutavan liikaa. Asiat olisi pystyttävä sopimaan muulla tavoin, mielellään nätisti puhumalla. Huutaminen tulkittiin myös vanhempien lapsellisuudeksi. Huutamista ei kirjoitelmissa tarkemmin määriteltä: onko kyse äänen korottamisesta vai yleensäkin vihaisesta, moittivasta puheesta? Kirjoitelmissa ei käytetty esimerkiksi moittia-verbiä, vaan vanhempien vihaisuutta ilmaistiin pääasiassa huutaa-verbillä. Eniten paheksuttiin turhaan tai pienistä asioista tai aina huutamista. Jos vanhempi on suuttunut aiheesta, huutokin on ymmärrettävää.

Ehdottomammin suhtauduttiin *lyömiseen*. Hyvään vanhemmuuteen ei kuulu lyöminen, hakkaaminen, väkivalta, satuttaminen tai edes tukistaminen. Väkivallattomuuden periaate koskee sekä lapsia että puolisoa. Myös aresti koettiin liian kovana ranskaisumuotona. Lapselle ei saa tehdä pahaa, vaan asiat on hoidettava puheella.

5.7 Ei huolehdi liikaa

Hyvä vanhempi *antaa lapsen mennä ja tehdä*. Vanhemman pitäisi antaa lapsensa tehdä kaikenlaista kivaa. Etenkin se on tärkeää, että saa olla kavereiden kanssa, käydä heidän luonaan ja viettää heidän kanssaan aikaa kaupungilla tai vaikkapa paloaseman pihalla. Vanhempien tulisi hyväksyä lapsen kaverit ja mahdollinen seurustelu. Vanhempien tulisi myös

"Vanhemmat eivät saa olla liian ankaria mutta ei myöskään liian lempeitä." (tyttö 12v)

Ei huuda

"Vanhempien pitäisi olla mukavaa seuraa jotka eivät huuda tai riehu." (poika 12v)

"Minulle huudetaan joskus jos olen unohtanut hakea postin tai joitain elämän pieniä asioita esim: takin laitto naulakkoon... toivoisin siis että vanhempani huutaisivat vähemmän." (poika 12v)

"Jos oisin itse äiti tai isä en huutaisi lapsille ilman syytä." (tyttö 13v)

Ei lyö

"Vanhemmat eivät saa turvautua koskaan väkivaltaan." (tyttö 12v)

"Hyvät vanhemmat eivät hakkaa." (poika 12v)

Antaa mennä ja tehdä

"Hyvät vanhemmat eivät kiellä ystäviä ja antavat käydä kaupungilla ystävän kanssa." (tyttö 12v)

antaa lapsen pitää bileitä ja käydä diskossa. Kotiintulo- ja nukkuma-ajoissa saisi olla enemmän joustoa – edes joskus vanhempien tulisi antaa katsoa sovittua myöhempään TV:tä. Eikä aina pitäisi herättää liian aikaisin.

Kohtuullista lasten mielestä olisi, että vanhemmat suostuisivat välillä lapsen tahtoon ja antaisivat periksi. Kynnyskysymyksenä pidettiin usein luottamusta. Vanhempien tulisi *luottaa* lapseensa ja tämän sanaan, antaa tämän tehdä omia päätöksiä ja päästää tekemään omia juttuja. Sallivuuden vaatimuksissa oli kuitenkin varsin maltillinen henki: ymmärrettiin, että luottaminen ei ole aina helppoa. Ja vaikka vanhempien olisi välillä annettava periksi, välillä on myös osattava sanoa ei. Tätä sallivuuden ja rajoittavuuden rajankäyntiä käytiin monin tavoin: ”Hyvät vanhemmat antavat tarpeeksi vapautta, mutta silti heille pitää aina kertoa, mihin lähtee.”

Vaikka huolenpito oli kirjoitelmissa eniten mainittu yksittäinen vanhemmuuden sisältö, lapset korostivat myös sitä, että hyvä vanhempi *ei huolehdi liikaa*. Näkemys on yhteydessä edellä esitettyihin sallimiseen ja luottamiseen. Vanhempien tulisi luottaa lapsiinsa eikä aina epäillä heitä jostakin. Huomaavainen vanhempi ei ajattele lapsistaan pahaa, vaan luottaa heihin.

Lapset kertovat kaipaavansa omaa rauhaa ja tilaa kasvaa. Ehkä tähän liittyy myös parissa kirjoitelmassa esitetty toive, että vanhemmat eivät olisi aina tai liikaa kotona. Vanhempien tulisi pitää näppinsä erossa lapsen yksityisistä asioista, he eivät saisi uteliaisuuttaan penkoa lapsen huonetta tai lukea tekstiviestejä. Vanhempien ei tulisi aina kysellä, missä lapsi on ollut ja mitä tehnyt, eikä sanoa kaikkea noloa. Heidän ei tulisi udella, kenestä lapsi tykkää eikä muutenkaan kysellä outoja asioita. Ylihuolehtimisesta (”onhan sinulla tarpeeksi päällä”), murkkuikähössötyksestä tai terveysintoilusta ei myöskään pidetä. Vaikka huolenpitoa pidetään tärkeänä, ei ole hyvä, että vanhemmat huolehtivat asioista, joista heidän ei pitäisi huolehtia. ”Koko ajan ei tarvitse huolehtia kaikesta.”

”Lasten pitää saada myös mennä ja käydä kavereitten kanssa ulkona ja pitää hauskaa.” (tyttö 13v)

Luottaa

”Luottaa muhun niin paljon, että päästää/antaa mun tehdä omia juttujani.” (tyttö 12v)

”Minun äitinikin alkaa jo luottaa minuun, antaa minun mennä muutaman kilometrin päähän meidän kotoa, mutta se oli aluksi aika iso luottamus, antaa minun lähteä.” (poika 11v)

Ei huolehdi liikaa

”Vanhemmat hössöttää ja on joskus ylihuolehtivia, vähän liikaakin. On se tietysti kiva, kun vanhemmat huolehtii mutta liika on liikaa.” (poika 12v)

”Mä en tykkää ku vanhemmat kyselee et mis sitä ollaan oltu ku onhan mullakin privaattielämää!” (poika 11v)

”Isässäni on vain yksi huono puoli hän huolehtii meistä aivan liikaa. Joudumme tulemaan yleensä jo 9 aikaan kotiin pihalta ja kun menemme kavereitten luokse yöksi hän sanoo että ole kunnolla ja tule ennen 12 päivällä kotiin.” (tyttö 12v)

”Mutta lapsille pitää tietysti olla myös omaa rauhaa.” (tyttö 11v)

5.8 Ei juo eikä polta

Hyvä vanhempi *ei juo alkoholia, ei polta tupakkaa eikä käytä huumeita*. Eniten otettiin kantaa alkoholin käyttöön ja tupakointiin, usein samassa virkkeessä. Alkoholin suhteen oltiin enimmäkseen hyvin ehdottomia: äiti tai isä ei saa juoda, vanhempien on oltava raittiita. Näkemys esitettiin joko yleisellä tasolla tai oman kokemuksen kautta: "Toivoisin isän lopettavan juomisen."

Muutamissa teksteissä alkoholin käyttöä koskeva vaatimus oli lievempi: vanhemmilta ei hyväksytty ryyppäämistä, juopottelua tai kännissä olemista. Saatettiin myös todeta, että vanhemmat eivät saa juoda hirveästi tai alkoholia ei saa käyttää liikaa. Ainakaan koko päivää tai keskellä päivää alkoholia ei saisi juoda. Silloin tällöin, esimerkiksi juhliissa tapahtuvaa alkoholinkäyttöä, ei pidetty niin pahana.

Runsaan alkoholinkäytön sopimattomuutta perusteltiin sillä, että alkoholia käyttävä vanhempi ei pysty huolehtimaan lapsistaan ja että ryyppäämiseen menee paljon rahaa. Samoin sillä, että viinan takia lapset saattavat jäädä heitteille ja että liiallinen alkoholinkäyttö voi tuhota perhe-elämän.

Useissa kirjoitelmissa alkoholin käyttö ja tupakan poltto otettiin esille samassa yhteydessä: hyvä äiti tai isä ei juo eikä polta. Yleisen tason kannanottojen lisäksi myös tupakointia koskevien näkemysten pohjana saattoi olla omien vanhempien käyttäytyminen: joko toivottiin omien vanhempien lopettavan tupakointinsa tai pidettiin heidän hyvänä puolenaan sitä, etteivät he polta tupakkaa.

Muutamissa kirjoitelmissa vanhempien alkoholinkäytön tai tupakoinnin yhteydessä mainittiin myös huumeet. Erityisen surullisina tapauksina nostettiin esille lapset, joiden vanhemmat ovat joko juoppoja tai huumehörhöjä.

Ei juo

"Toivon, että äiti ja isä eivät juo, polta ja ei käytä huumeita." (tyttö 11v)

"Toivoisin, että äitini ei polttaisi tupakkaa eikä joisi kaljaa. Äiti lopetti kaljan juonnin neljäksi kuukaudeksi mutta sen jälkeen on taas juonut silloin tällöin." (tyttö 12v)

"Tärkeää ei ole tupakointi ja juopottelu. Juhlia kyllä saa joskus." (tyttö 12v)

"Hyvä äiti ja isä käy kaupassa ei jätä heiteelle eikä juo paljon viinaa, kaljaa eikä käytä huumeita." (poika 12v)

Ei polta

"Sellanen joka ei polta tupakkaa tai muuten näytä huonoa esimerkkiä." (poika 12v)

"Toivoisin myös, että isäni lopettaisi tupakanpolton." (tyttö 11v)

Ei käytä huumeita

"Mutta en ikinä toivoisi vanhempieni ryyppäävän tai polttavan tai käyttävän huumeita." (poika 12v)

5.9 Ei riitele

Hyvät vanhemmat *eivät riitele* keskenään, eivät ainakaan paljoa tai koko aikaa. Koska vanhempien riitely ei ole mukavan kuuloista, he eivät saisi kiistellä tai kiroilla lapsen kuullen tai tapella lapsen nähden. Toivottavaa olisi, että vanhemmat eivät edes puhuisi toisilleen kovaäänisesti vaan selvittäisivät asiat ihan tavallisella äänensävyllä. Riitoja ei pitäisi haastaa, mutta jos niitä tulee, ne olisi sovittava mahdollisimman nopeasti. Missään tapauksessa puolisoa ei saa lyödä. Silloin tällöin riitely on ymmärrettävää: "Se ei haittaa jos ne joskus riitelee, koska se on normaalia."

Vanhempien pitäisi *tulla toimeen* mahdollisimman hyvin keskenään. Ainakin joissain asioissa äiti ja isä saisivat olla samaa mieltä! On tärkeää, että äidillä ja isällä on hyvä suhde, ja isän pitäisi tukea äitiä. Vanhempien pitäisi rakastaa sekä toisiaan että lapsiaan. Yhdessä kirjoitelmista nostettiin myönteisenä asiana esille se, että omat vanhemmat eivät inhoa toisiaan, vaikka ovat eronneet.

Osassa kirjoitelmista otettiin kantaa avioeroa vastaan. Vanhemmat *eivät saisi erota*, sillä ero vaikuttaa kielteisesti lasten elämään. Näkemykset pohjautuivat osin omaan kokemukseen: oli esimerkiksi ikävä toista vanhempaa, kun häntä saattoi tavata vain joka kuukauden ensimmäisenä viikonloppuna. Kirjoitelmissa esitettiin myös toivomus, että oma isä ja äiti muuttaisivat jälleen yhteen.

Toisaalta teksteissä esitettiin myös käsitys, että joskus hyvään vanhemmuuteen *kuuluu eroaminen*. Pelkästään lasten vuoksi ei pitäisi pysyä yhdessä, "koska lapsi kyllä ymmärtää mitä on tekeillä." Vanhempi pystyy yksinkin huolehtimaan lapsesta. Lasten kokemusten perusteella tilanne kotona ja suhteet vanhempiin voivat myös parantua eron jälkeen: "Kun perhe eroaa isästä tulee yleensä kiltempi ja hän rupeaa viemään syömään ja muihin paikkoihin."

Eron jälkeen vanhempien on pidettävä huolta *yhteydenpidosta lapseen*. Muualla asuvan vanhemman on edelleen pidettävä huolta lapsestaan ja toisen vanhemman on annettava lapsen käydä tämän luona esimerkiksi viikonloppuisin.

Ei riitele, tulee toimeen

"Ymmärrän että aikuisilla niin kuin lapsilla on vastuita ja riitoja. Mutta aikuisten pitäisi ymmärtää, että kun he kiistelevät lapsien kuullen lapsille voi tulla huono mieli koska he luulevat tehneensä jotain pahaa. Vanhempien tulisi ajatella miten heidän elämä vaikuttaa lapsien elämään." (poika 12v)

"Vanhempien pitäisi pitää huolta toisistaan ja lapsistaan." (tyttö 11v)

"Jos vanhemmat eivät tule toimeen keskenään ei ole oikein vihotella lapsille." (tyttö 12v)

Ei eroa

"Lapsesta ei ole mukavaa että vanhemmat eroavat, siksi heidän pitäisi valita oikea pari, että niiden ei pitäisi erota." (tyttö 12v)

Eroaa, mutta pitää yhteyttä

"Kun vanhemmat eroavat niin lapsi voi silloin paremmin (yleensä) näin kävi minulla. Nyt äidillä ja isällä on enemmän aikaa minulle eivätkä keskity riitelemiseen. Usein tunnen että isä ja äiti ovat paremmissa väleissä kuin silloin kun olivat vielä yhdessä." (poika 12v)

"Esim. vaikka jos isä ja äiti asuvat erillään niin lapsen pitää saada käydä isänsäkin luona vaikka viikonloppuisin." (tyttö 11v)

6 HYVÄN VANHEMMUUDEN OSATEKIJÄT

6.1 Tutkimuksen lasten vanhemmuuskuva

6.1.1 Kuvauskategoriat

Edellisessä luvussa muodostettiin lasten käsityksistä yhdeksän ryhmää. Fenomenografisen analyysin viimeinen vaihe on rakentaa käsityksiä kuvaavat kuvauskategoriat ja esittää niiden yhteydet sekä toisiinsa että teoriaan. Rakensin yhdeksästä käsitysryhmästä viisi kuvauskategoriaa (taulukko seuraavalla sivulla). Välittämisen ja rakastamisen käsitysryhmä sekä ajan antamisen käsitysryhmä muodostavat lapsen tärkeänä pitämisen kuvauskategorian. Toinen kuvauskategoria muodostuu huolenpidon käsitysryhmästä. Kolmas on kivan vanhemman kuvauskategoria, jossa yhdistyvät kiltin, kivan ja anteliaan, vapauksia antavan sekä ”ei liian ankaran” vanhemman käsitysryhmät. Rajoja asettavan ja kasvattavan vanhemman käsitysryhmä muodostaa neljännen kuvauskategorian. Viides kuvauskategoria kuvaa ”ihmisiksi elävää” vanhempaa. Siinä yhdistyvät käsitysryhmät, joissa hyvä vanhempi määrittellään toisaalta päihteitä käyttämättömänä, toisaalta parisuhteessaan toimeen tulevana aikuisena.

Kuvauskategorioita rakennettaessa niiden alle sijoittuneiden käsitysten määrällä ei enää ollut merkitystä – jokaisen kategorian alle sijoittui kyllä runsas määrä käsityksiä. Tärkeämpiä kysymyksiä tässä vaiheessa olivat, eroavatko kuvauskategoriat laadullisesti toisistaan ja millaisia ovat niiden keskinäiset suhteet. Lasten käsityksiä ryhmitellessäni huomasin, että tiettyjen käsitysten yhteydessä lapset pohtivat paljonkin sitä, missä kyseinen vanhemmuuden piirre menee tavallaan liian pitkälle ja kääntyy itseään vastaan. Tällaisia käsityksiä kuvaavat kolme keskimmäistä kuvauskategoriaa – niiden väliset rajat on merkitty seuraavan sivun kuvauskategorioita kuvaavassa taulukossa 1 katkoviivoilla. Reunimmaisten kuvauskategorioiden vanhemmuuskäsitykset olivat itsenäisempiä, niitä ei punnittu suhteessa muihin. Taulukossa myös kuvauskategorioiden järjestyksellä on merkitystä: toisiinsa eniten yhteydessä olevat kuvauskategoriat ovat vierekkäin.

TAULUKKO 1 Kuvauskategoriat

HYVÄ VANHEMPI:

PITÄÄ LASTA TÄRKEÄNÄ	PITÄÄ LAPSESTA HUOLEN	ON KIVA	RAJOITTAÄ JA KASVATTAÄ	ELÄÄ IHMISIÄ
Välittää ja rakastaa -välittää, on kiinnostunut -voi jutella, luotettava -ymmärtää -kuuntelee -tukee -rakastaa Antaa aikaa -on kotona -tekee yhdessä -lähtee yhdessä	Huolehtii Auttaa Tekee kotitöitä Elättää	Kiltti, kiva ja antelias -kiltti, ystävällinen -kiva, mukava, hauska, iloinen, rento -reilu, huumorintajuinen -ostaa kivaa Ei liian ankara -ei liian ankara -ei huuda -ei lyö Antaa vapauksia -antaa mennä ja tehdä -luottaa -ei huolehdi liikaa	Laittaa rajat Pitää kurin Ei lelli Kasvattaa Opettaa ja neuvoo	Ei käytä päihteitä -ei juo -ei polta -ei käytä huumeita Ei riitele, tulee toimeen toisen vanhemman kanssa Ei eroa Eroaa, mutta pitää yhteyttä

Kuvauskategorioiden välisiä yhteyksiä selvitetään seuraavassa kahdessa alaluvussa. Luvussa 6.2 verrataan tämän tutkimuksen vanhemmuuskuvaa pääosin psykologisesta mutta myös kasvatustieteellisestä ja sosiologisesta tutkimuksesta muodostuvaan vanhemmuuskuvaan. Luvuissa 6.3.1 – 6.3.5 esitellään tarkemmin kunkin kuvauskategorian sisältö ja syvennetään sitä teoreettisesti.

6.1.2 Toisiaan tasapainottavat kuvauskategoriat

Useissa kirjoitelmissa pohdittiin sitä, mikä on sopiva määrä tiettyä, tärkeänä pidettyä vanhemmuuden piirrettä. Hyvän vanhemmuuden osatekijä saattaa liiallisena kääntyä huonoksi vanhemmuudeksi. Seuraavan tyyppistä rajanvetoa saatettiin käydä läpi kirjoitelman³:

³ Tästä eteenpäin aineistonäytteet eivät rajoitu pelkästään yksittäisiin ilmaisuihin. Toisin kuin analyysiyksikköinä toimineet ilmaisut näytteet voivat sisältää useita käsityksiä. Tarkoitus on laajempien aineistoesimerkkien avulla esittää käsitysten yhteyksiä, mikä on myös osa fenomenografista analyysia.

Äidin pitäisi huolehtia ei luvata mitään hullua eikä huolehtia kuitenkaan liikaa esim: et saa mennä 7 jälkeen ulos tai et mene yöksi kaverisi luo. Äidin tulisi myös olla luottamuksellinen jolle voi kertoa pienet salaisuudet niin että ei rankaista. Äidin pitäisi opettaa lapsia kokkaamisessa ja muussa kotitaloudessa niissä asioissa mitkä ovat myöhemmässä elämässä tärkeitä. Hänen pitäisi myös katsoa vaateostokset ettei itse osta mitään tyhmää ja kallista. Isä ja Äiti eivät saisi pakottaa mihinkään mutta he voisivat kertoa mikä on sinulle parasta ja mihin ei kannata mennä tai tehdä. Paitsi jos asia on vakava mikä on kielletty laissa. Sen voi kieltää. Jos lapsi on tuhlaavainen ei saisi antaa paljon viikkorahaa mutta jos hän kerää rahoja kassaan ja on päättänyt säästää niitä myöhempään elämään viikkorahaa voi antaa hieman enemmän. Vanhempien tulisi aina pysyä ajantasalla ja tietää mitä on tapahtunut. Vanhemmille pitäisi tiedottaa kokeista niin vaikka voi harjoitella yhdessä. Tai jos vanhemmilla on aikaa ja lapsella on vaikeuksia läksyissä nekin voi katsoa yli tai tehdä yhdessä. (tyttö 12v)

Edellisen kaltainen pohdinta merkitsi haastetta myös analyysille: samassa virkkeessä saatettiin esittää eri käsitysryhmiin ja myöhemmin myös eri kuvauskategorioihin sijoittuvia käsityksiä. Huolenpito oli suurin yksittäinen hyvän vanhemmuuden käsitysryhmä, mutta liiallinen huolehtiminen nähtiin ei-toivottavana vanhemmuutena. Liikaa huolehtiva vanhempi ei ole kiva, mukava eikä reilu. *Pitää pitää huolta, mutta ei kuitenkaan liikaa.* Liika huolehtiminen ärsytti kirjoittajia, jotka kokivat jo pystyvänsä vastaamaan monista asioista itsekin.

Äidin ja isän pitäisi pitää meistä lapsista huolta. En tarkoita sitä että meidän ei tarvitsisi miettiä mitä me tehdään. Totta kai meidän tarvitsee. Mutta joskus tuntuu että vanhemmat ovat ylihuolehtivia. ... Äidit ja isät ainakin minun, kyselevät että onhan sinulla tarpeeksi päällä ym. Sitä heidän ei tarvitsisi tehdä. Itse haluaisin olla tarpeeksi "rento" äiti. Mutta tietenkin laatisin lapselleni säännöt. (tyttö 12v)

Edellä lainatussa tekstissä näkyy toinenkin rajankäynti: rento vanhempi on hyvä vanhempi, mutta kuitenkin on oltava säännöt. Kivuus, mukavuus ja sallivuus ovat hyvän vanhemman ominaisuuksia, mutta nekään eivät saa mennä liiallisuuksiin. "Äidin pitää olla mukava, mutta vähän ankara." Jos liika ankaruus ei kuulu hyvän vanhemmuuteen, ei siihen kuulu liika "löysyyskään." Hyvän vanhemman katsottiin pystyvän asettamaan rajoja, vaikka välillä toivottiinkin vapauksia. Useissa kirjoitelmissa myös paheksuttiin vanhempia, jotka eivät rajoita lapsiaan ollenkaan.

Ne ei sais pelkästään lellä kokoajan ja niiden pitäis huolehtia. Pitää olla tarpeeksi tiukkoja esim: nukkumaan meno ajat koulupäivinä. Jotkut ei välitä yhtään monelta lapsi menee nukkumaan ja sitten lapsi nukkuu koulussa jos on valvonut klo 1.00 viime yönä. (poika 13v)

Ja vaikka mukava vanhempi ostaa silloin tällöin jotakin kivaa (vaatimusten taso kirjoitelmissa vaihteli), rajatonta tavaroiden ostamista ei hyväksytty. Lapsia ei pitäisi *lellä kuin mitäkin miljonäärin kakruja.*

Minusta vanhemmat eivät saisi ostaa lapselle ihan mitä vaan, mitä lapsi haluaa, esim. tietokonepelejä, leluja ja karkkia. En tarkoita, että he eivät saisi ostaa mitään "mukavuuksia", sillä kyllä lapsen pitäisi saada niitäkin, mutta ei liikaa, sillä lapsi voi ajatella, että hän saa ihan mitä vaan, mitä haluaa. (tyttö 12v)

Rajoittamisen ja sallivuuden rajaa pohdittiin myös toisesta suunnasta. Rajoitava ja kasvattava vanhempi on hyvä vanhempi, mutta kasvatus ei saa olla liian tiukkaa. Hyvä vanhempi *pitää kuria, mutta ei liian kovaa kuria*. Rajoja asettava kasvattaja-vanhempaa arvostetaan, mutta jos vanhempi on liian ankara, hän ei enää ole kiva eikä mukava.

Äitinä ja isänä olemisessa tärkeää on mukavuus. Jos esim. äiti on kauhean ankara en minä hänestä paljon pitäisi. (tyttö 12v)

Kolme keskimmäistä kuvauskategoriaa osoittaa, että hyvä vanhemmuus on tämän tutkimuksen lasten näkökulmasta melkoista rajoilla taiteilua. Jos huolehtiva vanhempi huolehtii liikaa, jos kiva vanhempi luopuu liiaksi rajoista tai jos rajoja asettava vanhempi valvoo kasvattajana rajojen noudattamista liian ankarasti, hän joutuu hyvää vanhemmuutta kuvaavien kuvauskategorioiden ulkopuolelle. Nämä kolme kuvauskategoriaa tavallaan valvovat ja tasapainottavat toisiaan. Hyvässä vanhemmuudessa niiden välisten rajojen on oltava herkäät.

6.1.3 Muita itsenäisemmät kuvauskategoriat

Käsitykset, joista rakentuivat taulukon 1 reunimmaisat kuvauskategoriat, eivät sisältäneet samankaltaisia "liukumia" kuin edellä esiteltyt kolmen keskimmäisen kuvauskategorian käsitykset. Esimerkiksi siinä, että vanhempi pitää lasta tärkeänä, hän ei lasten tässä tutkimuksessa esittämien käsitysten mukaan voi mennä liian pitkälle. Lapset eivät esittäneet mahdollisuutta, että vanhempi voisi antaa liikaa aikaa, tukea tai rakkautta lapselleen. Yleensä vanhemmilta odotettiin enemmän aikaa olla lastensa kanssa.

Hyvän äidin pitäis olla: Enemmän kotona (liikaa töissä), enemmän käyvä harastamassa jotain yhdessä (vaikka ees silloin tällöin), ei huuda, ois kiltti. (tyttö 11v)

Kirjoitelmissa korostettiin myös sitä, että lasten tarpeet tulisi asettaa etusijalle.

Äitinä olemisessa on tärkeää se että minulla on hyvä olla pikkuveljeni kanssa. Äitinä olemisessa ei ole tärkeää se että itse näyttää kauniilta ja on uudet sohvat, huipputelkkari, Pleikkari, hyvä jousipatja. (tyttö 11v)

Silloin kun rakkaus mainittiin hyvän vanhemmuuden osatekijänä, sille annettiin ehdoton ja ensisijainen asema: vanhempien tärkein tehtävä on rakastaa lastaan, ja rakkaus on se, mitä lapsi pohjimmiltaan tarvitsee.

Vanhempieni pitäisi arvostaa mielipiteitäni ja osata rakastaa minua. Sitä pidän tärkeänä. Jos olisin äiti niin rakastaisin ja arvostaisin lastani. Ei maailma muuten toimisi. (tyttö 12v)

Kirjoitelmissa oltiin ehdottomia myös päihteiden käytön ja vanhempien keskinäisen riitelyn suhteen: kumpikin on ongelmallista hyvän vanhemmuuden nä-

kökulmasta. Etenkin alkoholin käytöllä ajateltiin olevan vain huonoja seurauksia vanhemmuuden kannalta.

Jos joskus saan lapsia yritän olla isäni veroinen en retkahtaisi tupakkaan tai viinaan ne vievät elämän pilalle lapsia kun pitää auttaa koko ajan eikä heitä saa jättää heitteille. (poika 11v)

Myös vanhempien riitelyn katsottiin aiheuttavan pelkästään ikäviä seurauksia lapselle. *Vanhempien riitely ei oo hauskan kuulosta.* Vanhemmilta odotettiin, että he pystyisivät paremmin sopimaan riitojaan, eivät puhuisi toisilleen kovaäänisesti vaan *olisivat kilttejä toisilleen ja lapsilleen.* Vaikka vanhempien eroamista pidettiin yleensä huonona vaihtoehtona, eron hyvänä puolena mainittiin kuitenkin juuri riitelyn loppuminen.

Hyvät vanhemmat on ystävällisiä, eikä riitele paljoo. (tyttö 12v)

Tärkeänä pitämisen ja ihmisiksi elämisen kuvauskategorioiden sisällöt eivät siis pitäneet sisällään riskiä ”liian pitkälle menosta” ja ovat siinä mielessä taulukon 1 kolmea keskimmäistä kuvauskategoriaa itsenäisempiä. Kuitenkin myös niillä on yhteyksiä etenkin vieressään oleviin kuvauskategorioiden.

6.1.4 Kuvauskategorioiden yhteydet toisiinsa

Lapsen tärkeänä pitämisen kuvauskategorian keskeiset sisällöt, ajan antaminen ja lapsesta välittäminen, mainittiin usein huolenpidon yhteydessä. Huolenpidon kanssa usein mainittu sanapari oli myös rakastaminen. *Vanhempien täytyy rakastaa, välittää ja pitää huolta lapsistaan.* Huolenpidon kuvauskategoriaan sijoitettu auttaminen on myös lähellä tärkeänä pitämisen kategorian tukea ja välittämistä. Auttamisen ja tukemisen käsitysten sijoittamista eri kuvauskategorioiden perustelen sillä, että tukemisessa oli kyse enemmänkin henkisen tuen antamisesta, ymmärtämisestä ja välittämisestä. Auttaminen, sellaisena kuin se on sijoitettu huolenpidon kuvauskategoriaan, määriteltiin konkreettisena avun antamisena (esimerkiksi kouluasioissa) ja mainittiin usein huolenpidon yhteydessä. Seuraavat esimerkit kuvaavat tätä rajanvetoa – jossa tietysti olisi voinut päätyä toisenlaisiinkin ratkaisuihin.

Pitää lasta tärkeänä:

Vanhemmille kuuluu se, että he rakastavat ja tukevat ja ymmärtävät. Olen kiitollinen siitä, että äiti ja isä eivät heitä meitä lapsia pois, vaan rakastaa, tukee vaikeissa asioissa ja ymmärtää. (tyttö 11v)

Pitää lapsesta huolen:

Äidille ja isälle kuuluu auttaa ja avustaa lapsia ja huolehtia että lapsilla on hyvä olla. Isä voi yleensä auttaa matikantehtävien tarkistamisessa ja muissa koulutehtävissä. (tyttö 11v)

Paitsi huolenpidon ja rakkauden sekä auttamisen ja tukemisen yhteys toisiinsa, myös vanhempien antama aika on kahta ensimmäistä kuvauskategoriaa yh-

distävä tekijä: se, että vanhemmalla on aikaa lapsilleen, nähtiin joissakin kirjoitelmissa huolenpidon tai auttamisen edellytyksenä.

Toivon että isäni olisi enemmän kotona ja auttaisi minua kouluasioissa (hän on hyvä matikassa niin kuin minäkin). Silloin kun isä on kotona hän vain rakentaa kesken eräistä taloamme ja juo teetä. (tyttö 11v)

Lapsen tärkeänä pitämisen ja huolenpidon kuvauskategoriat on edellä esiteltyjen yhteyksien perusteella sijoitettu vierekkäin. Jo aikaisemmin kävi ilmi, että huolenpidon ja kivan vanhemman kuvauskategorioilla on yhteyksiä sen rajanvedon kautta, että huolehtiessaan liikaa vanhempi ei enää kivuuskategorian perusteella ole hyvä vanhempi. Kivuuskategoria taas hakee rajansa seuraavasta rajoittavan ja kasvattavan vanhemmuuden kategoriasta: "liian kiva" vanhempi muuttuu helposti huonoksi kasvattajaksi.

Viidennellä, ihmisiksi elämisen kuvauskategoriolla, on yhteys rajoittamisen ja kasvatuksen kuvauskategoriaan erityisesti päihteiden käytön kautta. Päihteiden käytöstä puhuttiin myös kasvatuksellisena kysymyksenä siitä näkökulmasta, että vanhemman päihteiden käyttö tarjoaa lapsille huonon esimerkin.

Heidän täytyy näyttää hyvää esimerkkiä, he eivät saisi polttaa tupakkaa tai ryypätä itseänsä känniin, eikä käytä huumeita sen takia, että lapset eivät joutuisi samalle tielle. (poika 11v)

Ihmisiksi elämisen kuvauskategorian toinen kirjoitelmissa esiin nostettu hyvän vanhemmuuden sisältö, toimeen tuleminen parisuhteessa, luo yhteyden myös lapsen tärkeänä pitämisen kuvauskategoriaan. Sekä vanhempien erosta että riitelystä puhuessaan lapset nostivat esille lapsesta välittämisen näkökulman: aikuisten tulisi ottaa riidellessään huomioon lasten tunteet, samoin silloin kun tekevät eroa koskevia ratkaisuja. Koska tätä kautta myös reunimmaisat kuvauskategoriat ovat yhteydessä toisiinsa, edellä esitetyn taulukon voisi hyvin rullata kartioksi. Päädyn kuitenkin esittämään tämän tutkimuksen aineiston pohjalta rakennetut, lasten käsityksiä kuvaavat kuvauskategoriat piirakkakuviolla. Sen voi halutessaan nähdä myös karusellina, johon viittasin fenomenografista metodia esitellessäni sivulla 26. Kun tämän tutkimuksen 207 iältään 11-13-vuotiasta koululaista esitti käsityksiään hyvästä vanhemmuudesta, heidän ilmaisemansa käsitykset lukuun ottamatta kymmentä ilmaisua (1 466:sta) sijoittuivat johonkin karusellin viidestä osastosta. Kyse on siis tämän tutkimuksen perusteella syntyneestä vanhemmuuskuvasta.

KUVIO 1 Tämän tutkimuksen lasten vanhemmuuskuva



6.2 Tuttu vai uusi kuva?

Tuoko tämän tutkimuksen 11–13-vuotiaiden lasten vanhemmuuskuva mitään uutta siihen kuvaan, jota tieteellinen tutkimus ja siihen perustuva asiantuntijatieto hyvästä vanhemmuudesta nykyisin tarjoaa? 'Tieteellinen vanhemmuuskuva' ei ole yksiselitteisesti määriteltävissä. Rakennan sitä tässä luvussa sellaisten tutkimusten kautta, joissa katson jollakin tavalla määritellyn hyvää vanhemmuutta. Eniten määrittelyä on tehty psykologisissa vanhemmuustutkimuksissa, joissa on kuvattu vanhemmuuden tärkeitä ulottuvuuksia tai lapsen hyvinvointia edistäviä toimintatapoja. Tunnetuin psykologian 'hyvän vanhemmuuden' määrittely on *ohjaavan kasvatuksen* malli, jota tarkastelen aluksi erikseen. Luvussa 6.2.2 laajennan tarkastelua muihin psykologian alan tutkimusten esiin nostamiin vanhemmuuden sisältöihin. Kolmanneksi esittelen eri tieteenaloilla tehtyjä tutkimuksia, joissa aikuisilta on kysytty heidän näkemyksiään vanhemmuudesta. Neljänneksi kokoan vielä tuloksia niistä harvalukuisista tutkimuksista, joissa vanhemmuudesta on kysytty lapsilta.

6.2.1 Ohjaava, lapsilähtöinen kasvatus

Psykologisessa vanhemmuustutkimuksessa tietyt teemat ovat toistuneet jo pitkään. Kuten Perälä-Littunen (2004, 37) toteaa, vanhemmuustutkimuksessa 'hyvä vanhempi' on implisiittisesti määritelty silloin, kun esitetään näkemyksiä siitä, miten vanhempien erilaiset toimintatavat vaikuttavat lapsiin ja heidän kehitykseensä. Viime aikoina on lähdetty siitä, että lapsen hyvinvointi ei riipu niinkään vanhempien yksittäisistä toimintatavoista vaan vanhempana olemisen kokonaisuudesta. Baumrind (1966) toi jo 1960-luvulla vanhemmuustutkimukseen käsitteen *parenting style*, joka viittaa vanhemman kokonaisvaltaiseen ta-

paan olla vanhempi. Kyse on tunneilmastosta lapsen ja vanhemman välillä, heidän vuorovaikutuksensa sävystä (Steinberg & Silk 2002). Valitettavasti *parenting*-käsite puuttuu suomen kielestä. Siksi on käytetty *kasvatustyylin* tai *kasvatusilmapiirin* käsitteitä (ks. esim. Pulkkinen 1984; 1994). Koska kasvatusta on kuitenkin vain osa vanhemmuutta (tämän tutkimuksen näkökulmasta noin viidesosa), *parenting*-ilmauksen korvaaminen kasvatuksella väistämättä kaventaa alkuperäismerkitystä. *Vanhempnana toimiminen* tai *vanhempnana olemisen tapa* ovat puolestaan melko kömpelöjä ilmaisuja.

Tutkittuaan kasvatuskäytäntöjen yhteyttä lasten hyvinvointiin Baumrind (1966) nimensi kolme vanhempnana olemisen tapaa: autoritaarinen (authoritarian), ohjaava⁴ (authoritative) ja salliva (permissive). Maccoby ja Martin (1983) nimesivät luokittelun kahdeksi perusolottuvuudeksi toisaalta sen, kuinka vanhempi huomioi lapsen tarpeet, ja toisaalta, kuinka vaativa vanhempi on lasta kohtaan. Näin erottelu on täsmentynyt neljään erilaiseen kasvatusilmapiiriin: autoritaarinen, hemmotteleva, sitoutumaton (laiminlyövä) ja ohjaava (Baumrind 1996; Pulkkinen 1994.) Autoritaariset vanhemmat ovat vaativia ja ohjaavat lasta, mutta eivät huomioi lapsen tarpeita. He yleensä odottavat lasten tottelevan ilman että keskustelevat näiden kanssa asettamista säännöistä. Hemmottelevat vanhemmat keskittyvät pääasiassa lapsen tarpeisiin ja toiveisiin eivätkä vaadi lapseltaan paljoa. He ovat lempeitä ja välttävät vastakkainasetteluja lapsen kanssa. Sitoutumattomat vanhemmat eivät aseta rajoja eivätkä huomioi lapsen tarpeita. Ääritapauksessa on kyse lapsen laiminlyönnistä. Ohjaavat vanhemmat ovat sekä vaativia että lapsen tarpeet huomioivia. He asettavat lapsille selkeät säännöt ja pitävät niistä kiinni mutta eivät mielivaltaisesti. Kurin tavoitteena on lapsen tukeminen eikä rankaiseminen. (Baumrind 1991.)

Tutkimukset ovat vahvistaneet ohjaavan, lapsilähtöisen kasvatuksen tukevan lapsen myönteistä kehitystä (Demo & Cox 2000). Pulkkinen (1994) mukaan olennaisinta on, miten lapsi kokee vanhempiensa kasvatusilmapiirin – ei se, miten vanhemmat sitä kuvaavat. Hänen tutkimuksessaan (Pulkkinen 1977) lapset kuvasivatkin usein kodin ilmapiiriä toisin kuin heidän vanhempnansa. Kun vanhemmat kuvasivat sitä valvonnan ja rankaisun näkökulmasta, lasten näkökulmasta olennaista oli, kokivatko he ilmapiirin heidän tarpeitaan ymmärtävänä eli lapsilähtöisenä, vai oliko se aikuiskeskeinen. Pulkkinen (1994; 2002) on määritellyt lapsilähtöistä kasvatusilmapiiriä lapsen tarpeet huomioivana. Vanhemmat ovat kiinnostuneita lapsen asioista sekä kannustavat, auttavat ja neuvovat lasta. Lasten toiminnalle asetetaan perustellut rajat. Aikuiskeskeinen kasvatusta sen sijaan ohjautuu aikuisten tarpeista ja mielialoista. Sen seurauksia voivat olla kiinnostuksen puute lapsen asioihin, vähäinen vuorovaikutus lapsen kanssa, epäjohtonmukaisuus ja rangaistusten kohtuuttomuus. Aikuiskeskeisyys voi olla autoritaarisuutta tai se voi olla omasta muka-

⁴ Suomen kielessä on käytetty myös termiä *autoritatiivinen* (esim. Pulkkinen 1994), mutta koska se sekoittuu helposti autoritaariseen eli auktoriteettiin perustuvaan, johtajavaltaiseen kasvatukseen, käytän mieluummin Pulkkinen käyttämiä *ohjaavan* (esim. Pulkkinen 1977; 1984) tai *lapsilähtöisen* (Pulkkinen 2002) kasvatuksen käsitteitä. Myös *demokraattisen* kasvatuksen käsitettä käytetään edelleen ohjaavan kasvatuksen rinnalla (esim. Mansager & Volk 2004).

vuodenhalusta johtuvaa hemmottelua tai välinpitämättömyyttä. Lapsilähtöisen kasvatuksen perustana on Pulkkisen (2002) mukaan vanhempien hyvä keskinäinen suhde, lapsen hyvä suhde erityisesti isään ja äidin huolehtivainen suhtautuminen lapseen.

Stewartin ja Bondin (2002) mukaan tutkijat ovat olleet käsitteellisesti melko pitkään yksimielisiä vanhemmuuden perusulottuvuuksista. Vaativuuden sijaan on saatettu puhua kontrollista tai rajojen asettamisesta ja lapsen tarpeiden huomioimisen sijaan hyväksymisestä tai lämmöstä, mutta perimmältään on kyse samoista sisällöistä. Mansager ja Volk (2004) käyttävät hoivan ja auktoriteetin käsitteitä, Banham, Hanson, Higgins ja Jarrett (2000) puhuvat toisaalta hoivasta, toisaalta vanhempien lapsiin kohdistamista odotuksista määritellesään ohjaavan kasvatuksen perusdimensioita. Käsitteiden hienosäädöstä huolimatta perusidea on vanha: Gfroerer, Kern ja Curlette (2004) toteavat Adlerin (1927) korostaneen jo 1900-luvun alkupuolella lämmintä, yhteisymmärrykseen perustuvaa lapsen ja vanhemman suhdetta, jossa vanhempi asettaa lapselle selvästi määritellyt rajat.

Kaksiulotteista vanhemmuuskuvaa on vähitellen alettu laajentaa. Kolmantena ulottuvuutena on otettu esille esimerkiksi itsenäisyyden salliminen. Stewartin ja Bondin (2002) mukaan itsenäisyys-ulottuvuutta on toistaiseksi tutkittu melko vähän, vaikka Steinberg, Mounts, Lamborn ja Dornbush (1991) sisällyttivätkin sen tutkimuksessaan lisäkriteeriksi luokitellessaan vanhempia Baumrindin typologioihin. Mansager ja Volk (2004) puolestaan ehdottavat vanhemmuustutkimukseen hoivan ja auktoriteetin lisäksi kolmatta, rohkaisun (encouragement) ulottuvuutta. Se sisältää ajatuksen, että vanhempi uskoo lapseen. Kyse voisi Mansagerin ja Volkin (mt.) mukaan olla ohjaavan kasvatuksen ydinasiasta eli siitä, onko vanhempi peruslähestymistavaltaan myönteinen vai kielteinen lasta kohtaan. Kun auktoriteetin ja hoivan ulottuvuuksissa korostuu paljolti vanhemman toiminta, rohkaisu liittyy enemmänkin toiminnan taustalla olevaan orientaatioon, luottamukseen.

Ohjaavalle kasvatukselle on tutkimuksissa haettu myös edellytyksiä. Hollannissa Gerris tutkimusryhmineen selvitti vanhempien kognitioiden ja käyttäytymisen välistä suhdetta. Mitä enemmän vanhemmalla oli tietoa lapsen kehityksestä ja mitä enemmän hän pystyi ajattelussaan ottamaan huomioon lapsen kokemuksen ja näkökulman, sitä enemmän hänen toiminnassaan oli lämpöä ja empaattisuutta. Kontrolloidessaan lasta nämä vanhemmat ottivat huomioon lapsen näkökulman eivätkä nojautuneet jäykästi omaan auktoriteettiinsa. (Decovic & Gerris 1992.) Decovicin, Gerrisin ja Janssensin (1991) mukaan vanhempien kasvatustyyli riippuu siitä, minkälainen käsitys heillä on lapsista, vanhemmuudesta sekä vanhemman ja lapsen välisestä suhteesta.

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on viime vuosina pidetty tärkeänä tutkia vanhempien ajattelutapoja lapseen ja kasvatukseen liittyvien *uskomusten* (belief) näkökulmasta. Lähtökohtana on ollut ajatus, että lasta ja kasvatusta koskevat uskomukset, joita vanhemmilla on, vaikuttavat heidän kasvatuskäytäntöihinsä. Hirsjärvi ja Perälä-Littunen (2001) analysoivat artikkelissaan yli 70 vanhempien kasvatususkomuksiin liittyvää tutkimusta, jotka oli julkaistu 1980-

1990-luvuilla. Näissä tutkimuksissa oli kuitenkin yleensä selvitetty vanhempien lapsiin tai johonkin tiettyyn kasvatuskysymykseen liittyviä uskomuksia, ei niinkään uskomuksia vanhemmuudesta sinänsä, joten ne eivät tarjoa vertailukohtaa tämän tutkimuksen vanhemmuuskuvalle.

Ohjaavan, lapsilähtöisen kasvatuksen sisällöissä ja niiden pohjana olevien vanhemmuuden perusulottuvuuksien määrittelyissä on tämän tutkimuksen 11–13-vuotiaiden lasten vanhemmuuskuvan kanssa paljon yhteistä. Tämän tutkimuksen aineistossa käytiin myös rajankäyntiä vanhempien vaativuuden ja sallivuuden välillä sekä korostettiin lasten tarpeiden huomioon ottamista huolenpidon näkökulmasta. Etenkin lapsen tärkeänä pitämisen, huolenpidon sekä rajoittamisen ja kasvattamisen kuvauskategorioissa ovat nähtävissä ohjaavan kasvatuksen sisällöt. Hyvä vanhempi pitää lasta tärkeänä, huolehtii ja asettaa rajat. Hyvä vanhempi ei ole liian ankara, mutta ei myöskään hemmottele. Näin autoritaarisuus ja liika sallivuus määritellään myös lasten käsityksissä hyvän vanhemmuuden ulkopuolelle.

Vaikka edellä mainittujen kolmen kuvauskategorian käsityksissä on paljon yhteistä ohjaavan kasvatuksen sisältöjen kanssa, sekä sisällöllisiä että etenkin käsitteellisiä erojakin on. Lapset eivät puhu lasten tarpeiden huomioimisesta tai niihin vastaamisesta, vaan konkreettisemmin huolenpidosta, auttamisesta tai ruoan laittamisesta. Lasten käsityksissä vahvasti esillä ollut vanhempien lapselle antama aika ei sen sijaan korostu millään tavalla ohjaavan kasvatuksen määrittelyissä.

Kivan vanhemman kuvauskategoria jää osittain ohjaavan kasvatuksen määrittelyjen ulkopuolelle. Ohjaavan kasvatuksen kanssa yhteistä on se, ettei vanhemman tule olla liian ankara. Samoin erilaisten vapauksien antaminen voidaan nähdä itsenäisyyden sallimisena, joka on myös määritelty ohjaavan kasvatuksen ulottuvuutena. Kivuus, mukavuus, rentous tai kivan ostaminen sen sijaan voi ohjaavan kasvatuksen näkökulmasta olla liian sallivaa vanhemmuutta. Periksi antaminen lapsen vaatimuksille ei osoita, että vanhempi pystyy pitämään rajoista kiinni. Lasten mukaan sallivuus kuitenkin on, ainakin toisinaan, hyvän vanhemmuuden piirre.

Myös ihmisiksi elämisen kuvauskategoria tuo uusia näkökulmia ohjaavaan, lapsilähtöiseen kasvatukseen. Vaikka Pulkkinen (2002) mainitsee lapsilähtöisen kasvatuksen yhtenä edellytyksenä vanhempien hyvän suhteen, yleensä sitä ei ole korostettu. Ohjaavaa kasvatusta määriteltäessä ei ole myöskään otettu kantaa esimerkiksi aikuisten päihdekäyttämiseen, joka tämän tutkimuksen lasten käsitysten mukaan on yksi keskeinen hyvän vanhemmuuden ulottuvuus.

Se, mitä lasten käsityksistä jää lähes täysin puuttumaan, on ohjaavassa tai demokraattisessa kasvatuksessa korostettu, esimerkiksi vanhempien asettamiin rajoihin liittyvä perustelu tai neuvottelu. Lapset kaipaavat rajoja, mutta eivät niinkään niistä keskustelua. Kirjoittaessaan kuuntelemisesta tai ymmärtämisestä he viittaavat useimmin vaikeisiin tilanteisiin, joissa lapsi kaipaa emotionaalista tukea eikä neuvottelua erilaisista asioista. Vanhempien tehtävä lasten näkökulmasta on asettaa rajoja ja pitää niistä kiinni. Lapset eivät niinkään kai-

paa kasvatustyöskusteluja, mutta odottavat, että rajat eivät ole liian tiukkoja ja vanhemmat voivat niistä joskus joustaa. Ehkä tuolloin on kyse tilanteista, joissa lapset perustelevat, eivät vanhemmat.

Kaiken kaikkiaan tämän tutkimuksen lasten hyvän vanhemmuuden kuva ei mahdu ohjaavan kasvatuksen raameihin sisällöltään eikä etenään käsitteellään. Pitäytyminen kasvatustyylien luokittelussa onkin johtanut melko pelkistettyyn käsitteellistämiseen. Onko autoritaarisesta, ohjaavasta ja sallivasta kasvatustyylistä jo tullut Varton (1996, 92–93) kuvaamia esineellistyneitä käsitteitä (vrt. tämän tutkimuksen s. 17), joiden tilalle olisi aika löytää uusia vanhemmuuden paremmin ymmärtämiseksi? Stewart ja Bond (2002) näkevät yhtenä mahdollisuutena vanhemmuuskäsitteistön monipuolistamiseksi riisua Baumrindin vanhemmuustypologiat osiinsa ja antaa niille sisältöjä. Tätä työtä on tutkimuksissa jo alettu tehdä.

6.2.2 Muita vanhemmuusulottuvuuksia

Tarve vanhemmuuden sisältöjen ja prosessien aikaisempaa monipuolisempaan käsitteellistämiseen on tuottanut uusia vanhemmuuden ulottuvuuksia, jotka ovat myös saaneet tutkimuksissa tukea lasten myönteistä kehitystä edistävinä. Metzler, Biglan, Ary ja Li (1998) kehittivät kuuden ulottuvuuden perheprosessien mittarin, johon sisältyivät seuraavat tekijät:

- vanhempien ja lasten välisten konfliktien ratkaiseminen
- myönteiset perhesuhteet
- lasten valvonta
- sääntöjen laatiminen
- sääntöjen jatkuva vahvistaminen
- myönteisen vahvistamisen käyttö kasvatuksessa.

Steinberg ja Silk (2002) nimesivät vanhemmuuden keskeisiksi ulottuvuuksiksi vanhempien ja lasten välisen yhteisymmärryksen (harmony), lasten itsenäisyyden (autonomy) sekä erimielisyyksien ratkaisemisen (conflict). Yhteisymmärryksessä on kyse vanhempien ja lasten välisestä tunnesuhteesta. Itsenäisyysulottuvuus liittyy lapsen rohkaisemiseen iän myötä entistä suurempaan itsenäisyyteen samalla kun asetetaan rajoja lapsen turvaksi. Erimielisyydet lasten ja vanhempien välillä ovat väistämättömiä, mutta Steinbergin ja Silkin (mt.) mukaan se, miten ristiriidat vaikuttavat lapseen, riippuu lapsen ja vanhemman tunnesuhteesta: ymmärtävässä ilmapiirissä niiden kielteiset vaikutukset ovat pienemmät kuin kontrolliin ja rangaistuksiin perustuvassa ilmapiirissä.

Vazsonyi, Hibbert ja Snider (2003) kehittivät Steinbergin ja Silkin (2002) pohjalta kuuden ulottuvuuden vanhemmuusmallin, jota he käyttivät laajassa, nuorten perhe- ja vanhemmuuskokemuksia kartoittavassa tutkimuksessaan. Heidän mukaansa eri maiden nuoret (Hollanti, Sveitsi, Unkari ja USA, N=8 417) pystyivät arvioimaan näillä ulottuvuuksilla vanhemmuutta ja vanhemman ja lapsen välistä suhdetta. Sillä, miten nuoret vastasivat ulottuvuuksia mittaaviin kysymyksiin, oli myös yhteyttä nuorten kokemaan hyvinvointiin (tutkimuk-

sessä selvitettiin mm. nuorten päihteiden käyttöä, kouluvaikeuksia, ahdistuneisuutta, masentuneisuutta ja itsetunnon kysymyksiä). Kuusi vanhemmuuden ulottuvuutta olivat:

- läheisyys (kiinnostus, hellyys, luottamus)
- kommunikaatio (mahdollisuus kertoa ja keskustella)
- tuki (hyväksyntä, mielipiteiden kuuntelu)
- valvonta (vanhemmat tietävät, missä lapsi on ja mitä tekee)
- toveripiirin hyväksyminen (vanhemmat hyväksyvät lapsensa ystävät ja sen, että tämä viettää aikaa heidän kanssaan)
- erimielisyudet (riidat, mököttämiset, suuttumiset).

Psykologisessa kirjallisuudessa on tutkimustiedon pohjalta tehty myös suosituksia vanhempana toimimisesta. Esimerkiksi Collins, Madsen ja Susman-Stillman (2002) esittelevät tutkimuksiin pohjautuen yhteenvedon siitä, mitä vanhemmilta edellytetään esimerkiksi tämän tutkimuksen aineiston lasten ikäluokkaan kuuluvien lasten kasvattajina. He korostavat neljää asiaa:

- lapsen käyttäytymisen kontrollointi
- lapsen vastuuntunnon tukeminen
- lapsen myönteisten ihmissuhteiden edistäminen
- perheen ulkopuolisten kokemusten valvonta ja tukeminen.

Vanhempien onnistuminen rajojen asettamisessa perustuu Collinsin ym. (2002) mukaan siihen, miten selvästi he kertovat odotuksistaan ja antavat palautetta lapsille. On myös tärkeää, että vanhemmat valvovat lasten tekemisiä ja ovat tietoisia heidän menoistaan. Lasten vastuuntunnon tukemisessa on kyse siitä, että nuoruusikää lähestyttäessä lasten tulisi yhä enemmän itse ottaa vastuuta tekemisistään vanhempien ohjauksen ja valvonnan sijaan. Vanhempien tulisi myös edistää lapsen myönteisiä ihmissuhteita esimerkiksi sisaruksiinsa ja ystäviinsä. Lisäksi vanhempien tulee sekä valvoa että tukea lapsen kodin ulkopuolista toimintaa koulussa ja vapaa-aikana. (mt. 2002.)

6.2.3 Aikuisten vanhemmuudelle antamia sisältöjä

Vanhemmuutta on eri tieteenalojen tutkimuksissa lähestytty myös sitä kautta, mitä vanhemmuudesta ajatellaan. Perälä-Littunen (2004, 51–52) kokosi eri tutkimuksissa hyvään äitiyteen liitettyjä mielikuvia (hyvään isyyteen liitettyjä mielikuvia on vähemmän tutkimuksissa kysytty). Näille eri maissa tehdyille tutkimuksille yhteisiä hyvän äitiyden sisältöjä olivat lapsen kehitykseen myönteisesti vaikuttaminen, huolenpito ja lapsen tarpeisiin vastaaminen. Yksittäisissä tutkimuksissa nousi esille myös seuraavia hyvän äidin ominaisuuksia: rakkaus, vastuullisuus, ajan antaminen, lapsen kunnioittaminen, auktoriteettina toimiminen, demokraattisuus, lapsen itsenäistymisen tukeminen, psykologisesti läsnä oloinen, erilaisten asioiden ostaminen ja antaminen sekä vanhemmuuden tehtävien jakaminen isän kanssa. Perälä-Littunen (2004) itse tutki hyvään

äitiin ja hyvään isään liitettyjä mielikuvia. Suomalainen aineisto (N= 387) koostui 18–89-vuotiaiden, kolmea eri sukupolvea edustavien henkilöiden haastatteluista. Hyvään äitiin liitettyistä mielikuvista eniten mainittu oli rakkaus (johon sisällytettiin myös huolenpito ja auttaminen), seuraavaksi tulivat lapsen kuunteleminen, kontrolli ja kuri, opettaminen ja neuvominen, kärsivällisyys, ajan antaminen, tukeminen, esimerkkinä toimiminen, rehellisyys ja oikeudenmukaisuus. Hyvään isään liitettyistä mielikuvista tärkein oli ajan antaminen lapselle, seuraavina olivat rakkaus, kuri ja kontrolli, opettaminen ja neuvominen, esimerkkinä toimiminen, elättäminen, auktoriteettina olo, kärsivällisyys ja vastuu.

Perälä-Littusen (2004) tutkimuksessa oli vertailuaineistona myös 177 virolaishaastattelua. Suomalaisessa aineistossa esiin tulleiden hyvän vanhemmuuden mielikuvien lisäksi virolaisten mielestä hyvä äiti on naisellinen ja huolehtii itsestään ja ulkonäöstään, hyvä isä taas pyrkii kasvattamaan lapsensa kunnollisen ihmisen eikä käytä liikaa alkoholia.

Korhonen (1994; 1999) tutki naisten ja miesten kokemuksia omista vanhemmistaan sekä arvioita omasta vanhemmuudestaan. Tutkimuksissa haastateltiin 39 naista ja 41 miestä. Naisten myönteiset kokemukset omista vanhemmistaan liittyivät turvallisiin iseihin ja äiteihin, jotka oli koettu joko vahvoina kasvattajina tai ymmärtävinä huolehtijoina. Kielteisiä muistoja taas olivat etäiset tai pelottavat vanhemmat. Naisten kerrontaa yhdistäviä tekijöitä olivat äidin työteliäisyys ja huolenpito, joita arvostettiin (Korhonen 1994, 153). Myös naisten kuvauksissa omasta vanhemmuudestaan oli yhteistä lapsista huolehtimisen teema (mts. 158). Huolenpidon lisäksi lähes kaikki naiset nostivat esille kurin, rajat ja tottelevaisuuden kasvatuseriäitteistään puhuessaan. He eivät kuitenkaan kuvanneet itseään ankariksi auktoriteeteiksi, vaan korostivat keskustelun ja perustelujen tärkeyttä rajojen asettamisessa (mts. 175–176).

Miesten kuvauksissa omista vanhemmistaan ei ollut huolenpidon kaltaista yhteistä teemaa, niissä korostuivat etäisyyden ja poissaolon, kurin ja auktoriteetin sekä työteliäisyyden teemat (Korhonen 1999, 234). Vaikka miehet omassa vanhemmuudessaan korostivat omia vanhempiaan keskustelevampaa ja sallivampaa kasvatusta, he tekivät kuitenkin selvän pesäeron vapaaseen kasvatukseen, jota eivät kannattaneet. Kunnan kansalaisten kasvattaminen nähtiin edelleen vanhempien tehtävänä (mts. 233).

Hoikkala (1993) haastatteli tutkimuksessaan 23 vanhempaa ja totesi, että vanhemmat eivät mielellään puhuneet itsestään kasvattajina, vaikka korostivatkin rajojen asettamisen tärkeyttä (mts. 49). Etenkin kurin ja pakottamisen käsitteitä vältettiin (mts. 235). Sen sijaan Hoikkala katsoi kaikkien haastateltujen vanhempien mahtuvan vastuullisen vanhemmuuden käsitteen alle. Vastuullisessa vanhemmuudessa panostetaan lapsiin ja vanhemmat ovat monin tavoin lastensa elämässä mukana. Vanhempi pyrkii luomaan hyviä edellytyksiä lapsen kasvuun pitämällä lapsesta huolta, asettamalla rajoja, keskustelemalla lapsen kanssa ja ohjaamalla lasta hyviin harrastuksiin (mts. 53.) Harrastukset nähtiin parhaana tapana varjella lapsia erilaisilta vaaroilta, kuten huumeilta (mts. 235).

Myös Björnbergin (1991) 200 ruotsalaisperhettä koskevassa haastattelututkimuksessa nousi esille lasten suojeleminen ulkopuolisen maailman vaaroilta juuri hyvien harrastusten avulla. Tärkeimmäksi tavoitteeksi perheensä arjessa vanhemmat asettivat yhdessäolon. Vanhempien velvollisuutena pidettiin myös kunnollisen, viihtyisän ja hyvin varustellun kodin tarjoamista lapsille. Lisäksi ruotsalaisvanhemmat pitivät tärkeänä lapsen myönteisen kehityksen ja henkisen hyvinvoinnin edistämistä.

6.2.4 Lasten vanhemmuudelle antamia sisältöjä

Tutkimuksia, joissa hyvän vanhemmuuden sisältöjä on kysytty lapsilta, on melko vähän. Magen (1994) tutki Israelissa lasten käsityksiä vanhemmuudesta. Tämän tutkimuksen aineisto muistuttaa Magenin aineistoa, jossa lapset vastasivat äidinkielen tunnillaan kirjallisesti yhteen avoimeen kysymykseen: ”Millainen on mielestäsi hyvä vanhempi?” Lapset (N=280) edustivat kolmea ikäluokkaa (8-9-, 14-15- ja 17-18-vuotiaat). Tutkimus tuotti yhdeksän hyvän vanhemmuuden sisältöaluetta:

- ilmaisee tunteitaan
- kasvattaa, on auktoriteetti ja esimerkki
- ymmärtää, tukee
- ostaa, tarjoaa
- viettää vapaa-aikaa yhdessä lapsen kanssa
- on ”kaveri”
- kunnioittaa, on demokraattinen
- sallii yksityisyyttä ja itsenäisyyttä
- ottaa vastuuta lapsen koulunkäynnistä.

Galinskyn (2000) yli tuhat 3.-12.-luokkalaista lasta käsittävissä tutkimuksessa selvitettiin lasten ajatuksia työssä käyvistä vanhemmistaan. Hän (mts. 26) muotoili sekä aikaisempaan tutkimukseen että lasten ja vanhempien haastatteluihin perustuen kahdeksan vanhemmuuden taitoa. Lapset arvioivat kyselylomakkeella vanhempiaan näissä taidoissa:

- saa lapsen tuntemaan itsensä tärkeäksi ja rakastetuksi
- vastaa lapsen tarpeisiin, ymmärtää lapsen vihjeet
- hyväksyy lapsen sellaisena kuin hän on
- tarjoaa vahvoja arvoja
- käyttää rakentavaa (tiukkaa mutta huolehtivaa) kuria
- tarjoaa rutiineja ja tapoja
- sitoutuu lapsen koulunkäyntiin
- on lasta varten, on läsnä.

Suomessa Rönkä ja Poikkeus (2000) pyysivät 13-14-vuotiaita nuoria (N=129) arvioimaan vanhempiensa vanhemmuuden laatua Steinbergin, Lambornin, Dornbuschin ja Darlingin (1992) lomakkeen kolmella asteikolla:

- vanhemman lämpö ja läsnäolo
- nuoren oman ajattelun ja itsenäistymisen tukeminen
- rajojen asettaminen ja valvonta (kontrollointi, tieto nuoren tekemisistä ja kotiintuloajat)

Tutkimuksen mukaan vanhempien lämpö ja läsnäolo, tuen antaminen nuoren omalle ajattelulle ja tieto nuoren liikkumisista koulun jälkeen olivat yhteydessä nuorten hyvinvointiin (vähäisiin masennusoireisiin ja parempaan koulussa viihtymiseen).

Ritala-Koskisen (2001, 131–142) uusperheissä elävien lasten perhesuhteita koskevassa haastattelututkimuksessa (15 lasta) vanhemman roolissa tärkeää oli puhekaaverina olo, yhteinen tekeminen ja vanhemman vastuullisuus. ”Puhekaaveruus” nousi esille myös Salmen, Huttusen ja Yli-Pietilän (1994) tutkimuksessa, jossa selvitettiin laman vaikutuksia lapsiperheisiin. Kysyttäessä 10-vuotiailta lapsilta (N=482) erilaisista yhdessäolon muodoista vanhempien kanssa suosituin oli jutteleminen äidin tai isän kanssa (mts. 44–45).

Lisensiaatintutkimuksessani (Valkonen 1995) selvitin 18–21-vuotiaita, sijaisperheessä kasvaneita nuoria (18 nuorta) haastattelemalla, keitä he pitivät vanhempinaan ja millä perusteella. Nuorten vastauksissa korostui kaksi vanhemmuuden kriteeriä: toisaalta hoito- ja kasvatusvastuuseen sitoutuminen, toisaalta rakkaus: lämpö ja hyväksyntä (mts. 106–107).

6.2.5 Tämän tutkimuksen vanhemmuuskuva suhteessa muuhun tutkimukseen

Seuraavan sivun taulukkoon on koottu yhteenvedoksi edellä esiteltyjä lapsen myönteiseen kehitykseen psykologiassa liitettyjä vanhemmuuden piirteitä sekä tuloksia eri tieteenalojen tutkimuksista, joissa on selvitetty joko aikuisten tai lasten näkemyksiä hyvästä vanhemmuudesta (kaikki taulukossa olevat vanhemmuuden osa-alueet löytyvät siis edellisistä luvuista 6.2.1–6.2.4). Taulukossa voidaan tarkastella rinnakkain 1) psykologisen tutkimuksen tuottamia hyvän vanhemmuuden ulottuvuuksia 2) eri alojen tutkimuksissa esiin tulleita vanhempien tai aikuisten käsityksiä hyvästä vanhemmuudesta ja 3) eri alojen tutkimuksissa esiin tulleita lasten käsityksiä hyvästä vanhemmuudesta. Taulukossa on lihavoitu ne hyvän vanhemmuuden sisällöt, jotka ovat yhteisiä kaikille kolmelle lähdeaineistolle. Normaalitekstillä kirjoitetut sisällöt löytyvät myös jommastakummasta toisesta lähdeaineistosta. Kursivoidut sisällöt mainitaan vain kyseisessä lähdeaineistossa.

TAULUKKO 2 Hyvän vanhemmuuden osatekijät aikaisemmissa tutkimuksissa

PSYKOLOGIAN TUTKIMUKSISSA LASTEN MYÖNTEISEEN KEHITYKSEEN LIITETYT VANHEMMUUDEN SISÄLLÖT	ERI ALOJEN TUTKIMUKSISSA AIKUISILTA KYSYTYT VANHEMMUUDEN SISÄLLÖT	ERI ALOJEN TUTKIMUKSISSA LAPSILTA JA NUORILTA KYSYTYT VANHEMMUUDEN SISÄLLÖT
<p>-Lapsen tarpeiden huomaaminen ja niihin vastaaminen</p> <p>-Rajojen asettaminen ja sääntöjen luominen</p> <p>-Auktoriteetti</p> <p>-Demokraattisuus</p> <p>-Lapsen itsenäisyyden tukeminen</p> <p>-Lapsen myönteisen kehityksen edistäminen</p> <p>-Hoivaaminen, huolehtiminen</p> <p>-Keskusteleminen, neuvottelu, säännöistä sopiminen</p> <p>-Auttaminen, neuvominen</p> <p>-Valvonta, kontrollointi</p> <p>-Vaativuus</p> <p>-Hellyys</p> <p>-Lapsikeskeisyys</p> <p>-Usko lapseen, kannustaminen, rohkaiseminen</p> <p>-Luottamus</p> <p>-Myönteinen vahvistaminen</p> <p>-Yhteisymmärrys vanhemman ja lapsen välillä</p> <p>-Lapsen vastuullisuuden tukeminen</p> <p>-Ristiriitojen myönteinen ratkaiseminen</p> <p>-Lapsen toveripiirin hyöksyminen</p> <p>-Vanhempien hyöä keskinäinen suhde</p> <p>-Tieto lapsen kehityksestä, ajattelu</p> <p>-Lapsen myönteisten ihmissuhteiden edistäminen</p>	<p>-Lapsen tarpeisiin vastaaminen</p> <p>-Rajojen asettaminen</p> <p>-Auktoriteetti</p> <p>-Demokraattisuus</p> <p>-Lapsen itsenäistymisen tukeminen</p> <p>-Lapsen myönteisen kehityksen edistäminen</p> <p>-Kunnon kansalaiseksi kasvattaminen</p> <p>-Huolenpito</p> <p>-Rakkaus</p> <p>-Keskusteleminen, perusteleminen</p> <p>-Kuri</p> <p>-Auttaminen, neuvominen, opettaminen</p> <p>-Ajan antaminen, yhdessäolo</p> <p>-Läsnäolo</p> <p>-Esimerkillisyys</p> <p>-Vastuullisuus</p> <p>-Ostaminen ja antaminen</p> <p>-Rehellisyys</p> <p>-Turvallisuus</p> <p>-Ymmärtäminen</p> <p>-Tukeminen</p> <p>-Kuunteleminen</p> <p>-Kärsivällisyys</p> <p>-Oikeudenmukaisuus</p> <p>-Elättäminen</p> <p>-Työteliäisyys</p> <p>-Vanhemmuuden jakaminen puolison kanssa</p> <p>-Omasta ulkonäöstä huolehtiminen</p> <p>-Liian alkoholinkäytön välttäminen</p> <p>-Viihtyisän kodin tarjoaminen</p> <p>-Lapsen ohjaaminen hyöiin harrastuksiin</p>	<p>-Lapsen tarpeiden huomaaminen ja niihin vastaaminen</p> <p>-Rajojen asettaminen</p> <p>-Auktoriteetti</p> <p>-Demokraattisuus</p> <p>-Lapsen yksityisyyden ja itsenäisyyden salliminen ja oman ajattelun tukeminen</p> <p>-Kasvattaminen</p> <p>-Rakkaus</p> <p>-Kurinpito</p> <p>-Yhteinen aika lapsen kanssa</p> <p>-Läsnäolo</p> <p>-Esimerkkinä olo</p> <p>-Vastuullisuus</p> <p>-Ostaminen, tarjoaminen</p> <p>-Valvonta</p> <p>-Vahvojen arvojen tarjoaminen</p> <p>-Sen osoittaminen, että lapsi on tärkeä</p> <p>-Tunteiden näyttäminen</p> <p>-Lämpö</p> <p>-Hyväksyntä</p> <p>-”Kaverina” olo</p> <p>-Puhekaverina olo</p> <p>-Sitoutuminen lapsen koulunkäyntiin</p> <p>-Lapsen kunnioittaminen</p> <p>-Rutiinien ja tapojen luominen</p>

Taulukkoyhteenvedosta voi nähdä, että ohjaavan kasvatuksen peruseriaatteet (lapsen tarpeisiin vastaaminen, rajojen asettaminen, auktoriteettina toimiminen, demokraattisuus ja lapsen itsenäistymisen tukeminen) ovat laajalti tunnustettuja hyvän vanhemmuuden sisältöjä. Sekä aikuiset että lapset ovat ne kysyttäessä maininneet. Lasten ja nuorten näkökulmaa koskevissa tutkimuksissa kysymyksiä herättää kuitenkin paitsi tutkimusten vähäisyys, myös se, että kysymykset on rakennettu ainakin osittain olemassa olevaan psykologiseen vanhemmuusteoriaan ja sen käsitteisiin perustuen (esim. Galinsky 2000; Rönkä & Poikkeus 2000). Tämän vuoksi lasten mahdollisuus käsitteellistää vanhemmuutta uudella tavalla on jäänyt vähäiseksi. Tästä huolimatta myös lasten ja nuorten näkökulmasta tehdyissä vanhemmuustutkimuksissa nousee esille useita sisältöjä ja käsitteitä, joita muissa lähdeaineistoissa ei käytetä. Tällaisia ovat esimerkiksi vahvojen arvojen välittäminen lapselle, ”kaveruus” tai ruttien ja tapojen luominen. Aikuisten ja lasten näkemyksissä vanhemmuudesta on paljon samaa, mutta vanhemmat nostavat esille esimerkiksi sellaisia muista lähdeaineistoista puuttuvia vanhemmuuden sisältöjä kuin rehellisyys, työteliäisyys, viihtyisän kodin tarjoaminen tai lapsen ohjaaminen hyviin harrastuksiin. Psykologisen vanhemmuustutkimuksen ”omina” vanhemmuussisältöinä korostuvat esimerkiksi sellaiset lapsi- tai kehityspsykologiaan liittyvät teemat kuin lapsikeskeisyys, myönteinen vahvistaminen tai lapsen vastuullisuuden tukeminen.

On huomattava, että kyse ei ole toisiaan pois sulkevista sisällöistä: esimerkiksi huolenpito voitaisiin nähdä lapsen tarpeisiin vastaamisena tai vaativuus kasvattamisena. Tällöin eri lähdeaineistojen hyvän vanhemmuuden sisältöjen voisi katsoa olevan lähempänä toisiaan. Sisältöjen lisäksi mielenkiintoista on kuitenkin myös se, miten eri tavoin vanhemmuutta on käsitteellistetty. Kun esimerkiksi psykologisessa vanhemmuutta koskevassa teoriassa puhutaan kontrollista ja rajoista, vanhemmat ja lapset puhuvat tutkimuksissa kurista. Lapsen näkökulmasta hyvä vanhempi on tasavertainen puhekaveri, kun aikuiset käyttävät kasvattajan näkökulmasta keskustelun, neuvottelun ja perustelun käsitteitä. Psykologisessa teorianmuodostuksessa ei käytetä rakkauden käsitettä, joka taas on keskeinen vanhemmilla ja lapsilla. Myös yhteisen ajan merkitys korostuu pääasiassa lasten ja vanhempien hyvän vanhemmuuden sisällöissä.

Tämän tutkimuksen lasten vanhemmuuskäsityksiä löytyy edellisen taulukon kaikista sarakkeista. Seuraavassa taulukossa edellä koottuja vanhemmuuden sisältöjä verrataan tämän tutkimuksen lasten vanhemmuuskuvaan sijoittamalla ne kuvauskategorioiden kuvaamien käsitysten alle. Luokituksen pohjana ovat siis olleet tämän tutkimuksen kuvauskategorioiden muodostamisen perusteet, eikä vanhemmuuden piirteiden sijoittaminen niihin ole välttämättä yksiselitteistä. Taulukon avulla on kuitenkin mahdollista tarkastella tämän tutkimuksen vanhemmuuskuva suhteessa muuhun vanhemmuustutkimukseen.

TAULUKKO 3 Muissa tutkimuksissa esiin tulleiden hyvän vanhemmuuden osatekijöiden sijoittuminen tämän tutkimuksen kuvauskategorioihin.

Vanhemmuuden sisältö	Pitää lasta tärkeänä	Pitää lapsesta huolen	On kiva	Rajoittaa ja kasvattaa	Elää ihmisiksi
Lapsen tarpeisiin vastaaminen		x			
Rajojen asettaminen				x	
Auktoriteetti				x	
Demokraattisuus			x		
Itsenäisyyden tukeminen			x		
Kasvattaminen				x	
Huolenpito, hoiva		x			
Rakkaus	x				
Auttaminen, neuvominen		x		x	
Ajan antaminen, yhdessäolo	x				
Läsnäolo	x				
Esimerkillisyys				x	
Ostaminen ja antaminen			x		
Valvonta				x	
Hellyys	x				
Usko lapseen, kannustaminen	x				
Luottamus			x		
Yhteisymmärrys			x		
Ristiriitöiden myönteinen ratkaiseminen			x		
Lapsen toveripiiriin hyväksyminen			x		
Vanhempien hyvä keskinäinen suhde					x
Rehellisyys			x		
Turvallisuus		x			
Ymmärtäminen	x				
Tukeminen	x				
Kuunteleminen	x				
Kärsivällisyys	x				
Elättäminen		x			
Liian alkoholinkäytön välttäminen					x
Lapsen ohjaaminen hyviin harrastuksiin	x				
Lapsen tärkeyden osoittaminen	x				
Tunteiden näyttäminen	x				
Lämpö	x				
Hyväksyntä	x				
"Kaverina" olo			x		
Puhekaverina olo	x				
Sitoutuminen koulunkäyntiin		x			
Lapsen kunnioittaminen	x				
Vaativuus				x	
Oikeudenmukaisuus			x		
Lapsen vastuullisuuden tukeminen				x	
Keskustelu, neuvottelu, perustelevuus					
Myönteinen vahvistaminen					
Tieto lapsen kehityksestä, ajattelu					
Lapsikeskeisyys					
Työteliäisyys					
Vanhemmuuden jakaminen					
Ulkonaäöstä huolehtiminen					
Viihtyisän kodin tarjoaminen					
Vahvojen arvojen tarjoaminen					
Rutiinien ja tapojen luominen					
Lapsen myönteisten ihmissuhteiden edistäminen					

Kun lähdetään tämän tutkimuksen kuvauskategorioista, edellä esiteltyissä vanhemmuustutkimuksissa näyttävät korostuvan lapsen tärkeänä pitämisen kuvauskategorian sisällöt: rakkaus, ajan antaminen, läsnäolo, hellyys, lapseen uskominen ja kannustaminen, ymmärtäminen, tukeminen, kuunteleminen, kärsivällisyys, lapsen tärkeyden osoittaminen, tunteiden näyttäminen, lämpö, hyväksyntä, puhekaverius ja lapsen kunnioitus. Lapsen ohjaaminen hyviin harrastuksiin on taulukossa sijoitettu myös tärkeänä pitämisen kuvauskategoriaan, koska tämän tutkimuksen aineistossa harrastukset liitettiin yhteiseen ajankäyttöön eikä niinkään kasvatuksellisiin tarkoituksiin, jotka olivat keskeisiä muissa tutkimuksissa.

Huolenpidon kuvauskategoriaan sijoittui vain kuusi aikaisemmissa tutkimuksissa esiin noussutta hyvän vanhemmuuden osa-aluetta: lapsen tarpeisiin vastaaminen, huolenpito ja hoiva, auttaminen ja neuvominen, turvallisuus, elättäminen ja sitoutuminen koulunkäyntiin, joka tämän tutkimuksen aineistossa merkitsi nimenomaan kouluasioissa auttamista ja kuuluu siksi huolenpidon kuvauskategoriaan.

Koska kivan vanhemman kuvauskategoriaan kuuluu kivuuden ja reilouden lisäksi tässä tutkimuksessa myös mm. vapauksien antaminen, luottamus ja ei-ankaruus, siihen sisältyvät seuraavat tutkimuksissa esiin tulleet hyvän vanhemmuuden osa-alueet: demokraattisuus, itsenäisyyden tukeminen, ostaminen ja antaminen, luottamus, yhteisymmärrys, ristiriitojen myönteinen ratkaiseminen, lapsen toveripiiriin hyväksyminen, rehellisyys, "kaverina" olo ja oikeudenmukaisuus.

Rajoittamisen ja kasvattamisen kuvauskategoriaan sijoittuvat muiden tutkimusten rajojen asettaminen, auktoriteetti, kasvattaminen, neuvominen (neuvominen opettamismielessä – auttamismielessä se on sijoitettu myös huolenpidon kategoriaan), esimerkillisyys, valvonta, vaativuus sekä lapsen vastuullisuuden tukeminen.

Ihmiseksi elämisen kuvauskategoria on muissa tutkimuksissa kaikkein vähiten edustettuna. Pulkkinen (2002) mainitsee vanhempien välisen hyvän suhteen ohjaavan kasvatuksen piirteenä ja Perälä-Littusen (2004) virolaisaineistosta nousee esille liian alkoholinkäytön välttäminen. Joka tapauksessa tämän tutkimuksen lasten vanhemmuuskäsityksillä on kaikkien kuvauskategorioiden osalta yhteyttä aikaisempaan vanhemmuustutkimukseen ja -teoriaan. Runsas määrä rasteja ei kuitenkaan yhdenkään kuvauskategorian kohdalla merkitse sitä, että kaikki kuvauskategorian tässä tutkimuksessa muodostaneet käsitykset olisivat edustettuina myös muissa tutkimuksissa.

Taulukosta käy ilmi myös se, että kaikki muiden tutkimusten hyvän vanhemmuuden sisällöt eivät ole mukana tämän tutkimuksen lasten käsityksissä. Ulkopuolelle jäivät neuvotteleminen ja perusteleva myönteinen vahvistaminen, vanhempien tieto lapsen kehityksestä, vanhempien ajattelu (liittyy esim. kasvatuskysymysten pohtimiseen), lapsikeskeisyys, työteliäisyys, vanhemmuuden jakaminen toisen vanhemman kanssa, ulkonäöstä huolehtiminen, viihtyisän kodin tarjoaminen, vahvojen arvojen tarjoaminen sekä rutiinien ja tapojen luominen.

Kuva ei siis ole edes sisällöllisesti täysin yhtenevä, ja etenkin vanhemmuuden eri osa-alueiden monipuoliseen ja tuoreeseen käsitteellistämiseen tämän tutkimuksen lasten käsitykset hyvästä vanhemmuudesta antavat mahdollisuuden. Tuota mahdollisuutta pyritään käyttämään hyväksi seuraavaksi kuvaamalla tarkemmin tämän tutkimuksen tuloksena syntyneet viisi kuvauskategoriaa ja luomalla edelleen niiden yhteyksiä vanhemmuustutkimukseen ja -teoriaan. Näitä teoreettisia valintoja tehdessäni olen pyrkinyt olemaan herkkä lasten käsityksistä muodostuvien kuvauskategorioiden sisällöille.

6.3 Kuvauskategorioiden teoriayhteydet

6.3.1 Mistä tietää, että lapsi on vanhemmalle tärkeä?

Välittämiseen, rakastamiseen ja lapselle ajan antamiseen liittyvät käsitykset yhdistettiin tässä tutkimuksessa lapsen tärkeänä pitämisen kuvauskategoriaksi. Ainakin osan kategorian sisällöistä voi ajatella olevan yhteydessä psykologiassa paljon tutkittuun lapsen ja vanhemman väliseen kiintymykseen. Sinkkonen (2003) toteaa, että vaikka kiintymyksen terminologia ei ole suomen kieleen täysin vakiintunutta, ilmausta *kiintymyssuhde* kuitenkin käytetään viittaamaan lapsen ja vanhemman väliseen kiintymykseen ja rakkauteen. Kiintymysteoria perustuu pitkälti Bowlbyn (mm. 1969; 1973) varhaislapsuuden kiintymyskehitystä koskeviin tutkimuksiin. Bowlby on määritellyt kiintymyssuhteen kehittymisen kannalta suotuisiksi tekijöiksi toisaalta sen, että vanhempi vastaa herkästi lapsen tarpeisiin, toisaalta lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen määrän ja luonteen. Lapselle ei riitä, että aikuinen on paikalla – vanhemman on siis oltava sekä ”tavoitettavissa” että valmis vastaamaan lapsen tarpeisiin. Lapsen kasvaessa keskeiseksi tekijäksi hänen kiintymyssuhteissaan tulee luottamus siihen, että vaikkei vanhempi olisikaan konkreettisesti läsnä, hän on periaatteessa käytettävissä silloin kun häntä tarvitaan. (Bowlby 1973, 201–202.) Mahler, Pine ja Bergman (1975, 79) puhuvat vanhemman jatkuvasta, tunnetason ”saatavilla” olemisesta (emotional availability) kiintymyssuhteen perustana.

Rutter (1988, 20) kokosi kiintymyssuhdetutkimuksista lapsen ja vanhemman välisen kiintymyksen syntymisen keskeisiä edellytyksiä. Ensiksi aikuisella on oltava jatkuva kontakti lapseen, koska kiintymyksen syntyminen vie aikaa. Ainakaan tietyn rajan jälkeen lapsen kanssa vietetty aika ei kuitenkaan ole riittävä kiintymyksen ehto, vaan keskeisiksi tekijöiksi tulevat lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen intensiteetti ja läheisyys. Vuorovaikutus muodostuu mm. fyysisestä kontaktista, hellyydestä, sosiaalisista virikkeistä ja puheesta.

Maccoby (1980, 392) on korostanut kasvatuksellisia kiintymyssuhteisiin vaikuttavina tekijöinä erityisesti vanhemman lämpöä ja rakkautta. *Lämmin vanhempi on:*

- syvästi sitoutunut vastaamaan lapsen hyvinvoinnista
- halukas vastaamaan lapsen tarpeisiin
- halukas viettämään aikaa lapsen kanssa
- valmis innostumaan lapsen suorituksista
- herkkä aistimaan lapsen tunnetilat.

Kaikille lämpimän vanhemmuuden osa-alueille on Maccobyn (mts. 392) mukaan luonteenomaista lapsen hyväksyminen: mikään – esimerkiksi lapsen tottelemattomuus tai vanhemman suuttuminen – ei voi uhata vanhemman perus-sitoutumista ja rakkautta lapseen.

Tämän tutkimuksen lapset eivät käyttäneet kiintymyksen, lämmön tai läheisyyden käsitteitä, mutta heidän käsityksissään hyvästä vanhemmuudesta oli yhteisiä sisältöjä edellä esiteltyjen lapsen ja vanhemman lämpimän vuorovaikutussuhteen määrittelyjen kanssa. Hyvä vanhempi *välittää* ja on *kiinnostunut* lapsesta ja lapsen asioista. Hän *ottaa lapsen huomioon* ratkaisuisaan ja miettii asioita lapsen kannalta. Hän *arvostaa* lasta ja *hyväksyy* lapsen. Hyvä vanhempi myös *kannustaa*, *rohkaisee* ja *tukee* lasta. Hyvä vanhempi on *luotettava*, hänelle *voi jutella* asioista, ennen kaikkea huolista ja ongelmista. Hän *ymmärtää* ja on valmis *kuuntelemaan* lasta.

Edellä esiteltyt lapsen tärkeänä pitämisen kuvauskategorian sisällöt ovat yhteydessä *sosiaalisen tuen* käsitteeseen, jota on terveys- ja sosiaalitieteellisissä tutkimuksissa käytetty tarkasteltaessa ihmisten suhteita muihin ihmisiin. Sosiaalisen tuen kautta yksilö tuntee kuuluvansa jäsenenä sosiaaliseen verkostoon, jossa häntä rakastetaan ja arvostetaan. Useimmille ihmisille perhe on tärkein sosiaalisen tuen lähde. Sosiaalinen tuki jaetaan emotionaaliseen, informatiiviseen ja materiaaliseen tukeen. (Kauppinen, Koivu & Nissinen 2004.) Informatiivinen tuki (neuvojen ja palautteen saaminen) liittyy tässä tutkimuksessa rajoittamiseen ja kasvattamiseen, ja materiaallinen tuki (rahallinen ja aineellinen) huolenpitoon. Emotionaalisessa sosiaalisessa tuessa, ns. tunnetuessa, on kysymys siitä, että voi keskustella itselle tärkeistä asioista, tunteista tai ongelmista jonkun kanssa (Välimaa 1996). Tällaisen tuen saatavuus on tutkimusten mukaan yhteydessä niin lasten kuin aikuistenkin hyvinvointiin.

Haverinen ja Martikainen (2004) selvittivät tutkimuksessaan, mikä perheen vuorovaikutuksessa on oleellista lapsen hyvinvoinnin kannalta. Heidän tuloksensa tiivistyvät *välittämisen ilmapiirin* käsitteeseen, jonka he tulkitsevat rakkaus-käsitettä paremmin kuvaavan arkielämän monimuotoista huolenpitoa pienine tekoineen (mts. 81). Välittämisen ilmapiiri rakentuu mm. hyväksymisestä, kuuntelusta ja toinen toisensa huomioon ottamisesta (mts. 73). Yhteinen aika ja yhdessäolo ovat sen perusedellytyksiä (mts. 81).

Rakkaus ei ollut yleinen ilmaus lasten vanhemmuuskäsityksissä, mutta silloin kun rakkaudesta puhuttiin, se nostettiin vanhemmuuden tärkeimmäksi asiaksi. Rakkaus mainittiin sellaisten vanhemmuuden sisältöjen yhteydessä kuin huolenpito, välittäminen, auttaminen, arvostaminen, hellyys ja tukeminen. Rakkauden käsitteen melko vähäinen käyttö ja sen määrittelemättömyys aineistossa ei anna mahdollisuuksia käsitteen avaamiseen tässä tutkimuksessa.

Rakkaus asetettiin normiksi, joka jokaisen pitäisi ymmärtää: *Hyvät vanhemmat rakastaa lapsiaan.*

Perälä-Littusen (2004) tutkimuksessa rakkaus oli tärkein äitiin liitetty mielikuva. Rakkaus oli yläkäsite, jonka alle mahtuivat myös huolenpito ja rajojen asettaminen. Äidin rakkaus on Perälä-Littusen (mts. 159–162) tutkimuksen mukaan sitä, että äiti:

- viettää aikaa lapsen kanssa
- kiinnittää myönteistä huomiota lapseen
- osoittaa välittämistä sekä ostamalla että olemalla ostamatta lapselle asioita
- laittaa ruokaa
- huolehtii lapsesta, tietää lapsen tekemisistä ja menemisistä
- antaa palautetta, asettaa rajoja
- lohduttaa lasta ja uskoo lapseen.

Myös tämän tutkimuksen lasten käsityksissä oli nähtävissä, että rakkaus on jotakin, joka on olemassa monen muun vanhemmuuden osa-alueen taustalla. Tarkemmin sitä ei määritelty.

Tärkeintä isänä ja äitinä olemisessa onkin RAKKAUS lapsia kohtaan. Ja ilman rakkautta, ei ole oikea perhe. (tyttö 12v)

Ajan antaminen lapselle nousi kirjoitelmissa paitsi tärkeäksi hyvän vanhemmuuden sisällöksi, usein myös mittariksi vanhemman välittämisestä. Vanhempien työn nähtiin kilpailevan ajasta lasten ja perheen kanssa. Useissa kirjoitelmissa toistui ajatus, että työ ei saisi viedä vanhempien kaikkea aikaa.

Hyvä äiti tai isä ei ole liikaa töissä. (poika 12v)

Usein toistui myös ajatus, että omien vanhempien tai vanhempien yleensä tulisi antaa *enemmän* aikaa lapsilleen, tai että kirjoittajat itse haluaisivat vanhempina antaa enemmän aikaa lapsilleen kuin ovat omilta vanhemmiltaan saaneet. Vaikka kirjoitelmissa oltiin muuten hyvin korrekteja omia vanhempia kohtaan, heidän ajankäytöstään esitettiin useita kriittisiä huomioita.

Vanhempani voisivat kyllä vähän katsoa itseään, isä ainakin tekee tosi pitkää työpäivää, ja molemmilla on kokouksia ja vastaavia asioita. Äiti käy koiran kanssa pitkiä lenkkejä. Heillä ei ole paljoa ylimääräistä aikaa. (tyttö 11v)

Useimmiten tämän tutkimuksen aineistossa puhuttiin vanhempien *kotona olemisesta*, siis *available*-tyyppisestä saatavilla olost. *Yhdessä tekemisen* yhteydessä mainittiin enimmäkseen hyvin tavallisia, arkisia asioita. Myös yhdessä pelaamista, lasten ja vanhempien yhteisiä harrastuksia ja vanhempien mukanaoloa lapsen harrastuksissa pidettiin tärkeinä. *Yhteisissä menoissa* pääosassa olivat lähelle suuntautuvat menot kauppareissuista uimahallikäynteihin, jonkun verran toivottiin myös käyntejä huvipuistoissa tai ulkomaanmatkoja.

Yhdessä tekemistä ja yhdessä lähtemistä voitaisiin joitakin vuosia sitten käydyn keskustelun perusteella kutsua *laatuajaksi*. Galinsky (2000, xv–xvi) totesi lasten arkipäivää tutkittuaan, että dikotominen laatu-määrä-sanaleikki pitäisi korvata monipuolisemmilla käsitteillä. Sekä lasten ja vanhempien yhdessä viettämän ajan määrällä että sillä, mitä tuona aikana tapahtuu, on merkitystä. Galinsky ehdottaa käytettäväksi käsitteitä *lapseen keskittynyt aika* (focused time) ja *oleskeluaika* (hanging-around-time). Hänen tutkimuksessaan (mts. 84–92) kävi joka tapauksessa ilmi, että yhteinen aika vanhempien kanssa on lapsille tärkeää. Mitä enemmän lapset viettivät aikaa vanhempiensa kanssa, sitä myönteisemmin he arvioivat vanhempiensa vanhemmuutta. Tärkeää oli kuitenkin myös ajan sisältö ja laatu: se, mitä vanhempien kanssa tehdään, onko yhteinen aika kiireistä vai rauhallista ja kokevatko lapset vanhempien todella keskittyvän heihin silloin kun ollaan yhdessä. Galinskyn (mts. xvi) mukaan merkittäviä lapsille näyttävät olevan juuri pienet, yhteiset hetket. Samaan tulokseen tuli Innanen (2001, 131) tutkimuksessaan, jonka aineisto koostui 138 lukiolaisen aineesta aiheinaan ”Herkät hetket isän kanssa” tai ”Parhaat hetket äidin kanssa”. Parhaat hetket olivat arkisia yhdessäolon hetkiä, joissa koettiin yhteenkuuluvuuden tunnetta vanhemman kanssa: kotona, veneessä tai traktorinkopissa. Perälä-Littusen (2004, 169–180) tutkimuksessa, jossa rakkaus oli tärkein äitiin liitetty mielikuva, isään liitetyistä mielikuvista tärkein oli aika. Isän lasten kanssa viettämä aika oli huolenpitoa, yhteistä toimintaa (läksyjen tekemistä, lukemista, leikkiä, harrastuksissa mukana olemista, työskentelyä, erilaisissa paikoissa ja matkoilla käymistä) sekä saatavilla, paikalla olemista.

Tämän tutkimuksen lasten aikaan liittyvät käsitykset puoltavat samantyyppistä näkemystä vanhempien ajasta kuin edellä mainituissa tutkimuksissa. Yhteiseltä ajalta ei odotettu huippukokemuksia. Vanhempien kotonaolon määrä sinänsä nousi merkittäväksi asiaksi, mutta välillä kaivattiin myös läheisempää yhdessäoloa ja yhdessä tekemistä. Suomen kielessä kahta erilaista vanhemman ja lapsen yhteisen ajan muotoa voisi kuvata käsitteillä *paikallaolo* ja *yhdessäolo*. Molempia tarvitaan. Laatu tulee kuitenkin kohtaamisesta, siitä, että lapsi kokee olevansa tärkeä. Tässä tutkimuksessa vanhemmilta odotetaan kolmenlaista aikaa (joista ensimmäinen on vanhemman paikallaoloa, kaksi jälkimmäistä läheisempää lapsen ja vanhemman yhdessäoloa):

- 1) vanhempien kotona oloa
- 2) yhdessä tekemistä: esimerkiksi yhdessä tehtyjä kotitöitä, yhdessä pelaamista, yhdessä TV:n katsomista, yhdessä ulkoilua, yhdessä harrastamista
- 3) yhdessä lähtemistä: esimerkiksi ulkomaille, huvipuistoon, elokuviin, uimahalliin, kauppaan, mökille tai kylään.

Kiintymyksen, lämmön ja lapsen tarpeisiin vastaamisen käsitteet ovat vakiintuneet psykologiseen vanhemmuustutkimukseen, mutta tämän tutkimuksen lapset eivät niitä käytä. Tässä tutkimuksessa lasta tärkeänä pitävä vanhempi:

Välittää ja on kiinnostunut lapsesta

Ottaa huomioon lapsen tunteet, toiveet ja mielipiteet

On sellainen, jolle voi jutella etenkin ongelmista ja murheista

Kuuntelee, ymmärtää ja tukee lasta

Rakastaa lasta

Antaa lapselle aikaa

6.3.2 Huolenpidon elementit

Tämän tutkimuksen aineistossa huolenpito tai huolehtiminen oli useimmin mainittu yksittäinen hyvän vanhemmuuden sisältö. Huolenpito on tämän tutkimuksen perusteella ensinnäkin *huolehtimista lapsen hyvinvoinnista* - esimerkiksi lapsen terveydestä, turvallisuudesta, koulunkäynnistä ja syömisestä. Kaiken kaikkiaan vanhempien tehtävä on huolehtia siitä, että lapsi on kunnossa, hänellä on kaikki hyvin ja hän tuntee olonsa turvalliseksi. Huolehtimiseen sisällytettiin osittain myös *rajojen asettaminen*, jolloin huolenpito määriteltiin vanhempien valvontana ja lapsen menoista ajan tasalla pysymisenä. Huolehtiva vanhempi on myös *huolissaan* lapsesta silloin, kun arvelee, että tälle olisi voinut sattua jotakin. Lisäksi huolenpitoon liitettiin *auttaminen* esimerkiksi kouluasioissa. Myös *kotitöiden tekeminen* ja siten kodista huolehtiminen määriteltiin osaksi vanhempien huolenpitotehtävää. Huolenpitoon kuuluu myös lapsen *elättäminen*: kodin tarjoaminen, ruoan ja vaatteiden osto sekä lapsen terveydenhoidon ja koulutuksen kustantaminen.

Huolenpitoa koskevissa ilmaisuissa huolenpito mainittiin useimmin rakastamisen, auttamisen ja välittämisen yhteydessä. Joissakin ilmaisuissa vanhemman tärkeimmiksi tehtäviksi mainittiin *hoito ja huolenpito*, mutta kaiken kaikkiaan hoito-käsitettä käytettiin aika vähän. Myös seuraavat sanaparit luonnehtivat huolenpitoa:

- *huolehtii ja on kiinnostunut*
- *pitää huolen ja kuuntelee*
- *huolehtii ja tekee kotitöitä*
- *huolehtii ja kasvattaa*
- *huolehtii ja antaa aikaa*
- *huolehtiva ja vastuuntuntoinen*
- *kiva ja huolehtivainen*
- *huolenpitoa ja huomioon ottamista*
- *huolehtii ja pitää hyvänä.*

Huolenpidon käsite ei ole keskeinen vanhemmuus- ja kasvatusteorioissa. Yksittäisissä tutkimuksissa on kuitenkin tehty avauksia huolenpidon käsitteellistämiseksi. Korhosen (1994, 158–159) tutkimuksessa haastatellut naiset kuvasivat

kahdenlaista huolenpitoa. Toisaalta huolenpito voi olla etäistä, perushoitoa korostavaa, esimerkiksi kodin siisteydestä tai vaatteista huolehtimista. Toinen kuvattu huolenpidon muoto oli emotionaalisesti läheinen huolenpito, joka on pikemminkin lapsen henkisestä kehityksestä ja hyvinvoinnista huolehtimista. Molemmat huolenpidon muodot näkyivät myös tämän tutkimuksen lasten huolenpidon kuvauksissa, mutta niissä huolenpitoon ei sisällytetty läheisyys-etäisyys-määrittelyä. Samaa huolenpitoa olivat sekä kodista, vaatteista että lapsen hyvinvoinnista huolehtiminen. Korhosen erottelussa huolenpidon voisikin nähdä toisaalta *toimintana*, toisaalta *asenteena*, eikä niitä aina voida erottaa.

Morgan (1996, 97–98) erottaa toisistaan konkreettisen huolenpidon (*caring for*) ja huolenpidon tunneulottuvuuden (*caring about*). Huolenpidossa on siis kyse toisaalta tietyistä vanhemman tehtävistä, toisaalta vanhemman ja lapsen suhteen emotionaalisesta merkityksestä. *Caring for* voitaisiin myös määritellä työnä ja *caring about* rakkautena. Morgan (mts. 98) korostaa, että huolenpito on toiminnan ja tunteiden monimutkainen suhde, eikä kahta mainittua ulottuvuutta ole helppo erottaa toisistaan. Siksi huolenpitoa voidaan käsitteellistää *tunnetyönä* (*emotional labour*), johon sisältyy ajatus, että tunteet eivät ole vain henkilökohtaisia ”tuntemuksia”, vaan myös jotakin näkyväksi tulevaa (mts. 105). Haverisen ja Martikaisen (2004, 68) mukaan välittämisen ilmapiiri perheessä syntyy toisen huomioonottamisesta, joka ilmenee käytännöllisenä huolenpitoa. Lynch (1989) puhuu huolenpidosta *solidaarisuustyönä* (*solidary labour*), jossa työtä ja rakkautta ei voi analysoida erikseen tekemättä vääryyttä molemmille. Yksi näkökulma huolenpitoon on myös määritellä se suhteena: huolenpitoa lapsesta eikä asioista (*caring for somebody, not for something*) (Morgan 1996, 109).

Allattin (1996) tutkimuksessa haastatellut nuoret nostivat esille vanhempien huolen tai huolissaan olon (*parental worry*) keskeisenä välittämisen osoituksena. Allattin mukaan huoli symboloi paikkaa jonkun ihmisen tunteissa (samalla lailla kuin koti symboloi paikkaa ihmissuhteissa). Konkreettisesti vanhempien huoli ilmeni Allattin (mt.) haastattelemilla nuorilla eri tavoin: nalkuttamisena, häiritsemisenä, touhuamisena, kotiintuloaikoina, läksyistä huolehtimisena (eli sisältöinä, joista osa määriteltiin tämän tutkimuksen aineistossa ylipäätään huolenpidoksi).

Tässä tutkimuksessa lapset kuvasivat useita, jo edellä esiteltyjä vanhempien konkreettisen huolenpidon (*caring for*) sisältöjä. Samassa kirjoitelmassakin näitä ”huolenpitotyön” muotoja saatettiin esittää useita:

Äitinä olemisessa on tärkeää, että huolehtii lapsestaan ja on kiinnostunut hänen asioistaan. Äidin ja isän tehtäviin kuuluu siivota, tehdä ruokaa, tiskata, käydä töissä, viedä lapsi tarhaan tai kouluun, maksaa laskut, pitää huolta lapsistaan ja heidän hyvinvoinnistaan. (tyttö 12v)

Myös huolenpidon tunneulottuvuus (*caring about*) näkyi vahvasti lasten käsityksissä. Huolenpito liitettiin välittämiseen tai rakastamiseen.

Äitinä ja isänä olemisessa on se tärkeää että he huolehtivat ja välittävät lapsistaan. (poika 12v)

Huolissaan olo määriteltiin myönteiseksi vanhemman huolenpidon piirteeksi, vaikka toisaalta liiasta huolehtimisesta ei pidettykään.

Mielestäni hyvät vanhemmat ovat sellaiset jotka ovat huolehtivaisia. Jos tulen myöhään kotiin heidän pitää olla huolissaan missä olen ollut. (tyttö 11v)

Allattin (1996) tutkimuksen nuoret katsoivat vanhempien huolissaan olon kuuluvan ”kunnolliseen” vanhemmuuteen, vaikka se välillä ärsyttikin. Samoin tässä tutkimuksessa: vaikka lapset määrittivätkin liiallisen huolehtimisen hyvän vanhemmuuden ulkopuolelle, se ei kuitenkaan heikentänyt huolenpidon asemaa hyvän vanhemmuuden osa-alueena. Liiallista huolehtimista myös ymmärrettiin:

Toivoisin, että äitini luottaisi minuun (kyllä luottaakin) ja että ei huolehtisi niin paljon. Itse äitinä luultavasti hössöttäisin joka asiasta, koska rakastaisin lapsiani. (tyttö 12v)

Juuri vanhempien välittäminen ja rakastaminen ”huolenpitotyön” taustalla näkyy useissa tämän tutkimuksen lasten käsityksissä. Ojakangas (2001, 13) kiteyttää kasvatustilanteita nykyaikaisen kasvatuksen eetoksen kreikan sanaan *pietas*, jonka hän määrittelee vanhempien rakastavaksi ja huolehtivaksi asenteeksi lapsiaan kohtaan. Tämä välittävän huolen täyttämä kiintymys, jota lapsiaan arvostavat vanhemmat tuntevat lapsiaan kohtaan, on Ojakankaan (mts. 11) mukaan tullut kasvatuksen eetoksena vielä esimerkiksi 100 vuotta sitten vallinneen kurin eetoksen tilalle.

Ehkä eetoksen muutoksesta kertoo myös viime vuosien isyyskeskustelussa esille nostettu *hoiva-isyyden* käsite. Huttunen (2001, 171) määrittelee hoitavan isän isäksi, joka toteuttaa jaetun vanhemmuuden periaatetta osallistumalla lapsen hoitoon syntymästä lähtien. Jokapäiväisen hoidon antamista pidetään läheisen lapsen ja vanhemman suhteen edellytyksenä, ja siinä mielessä yhtä lailla isän oikeutena kuin velvollisuutena. ”Uudesta isyydestä” puhuttaessa on käytetty myös generatiivisen isyyden käsitettä (mts. 172), joka perustuu Eriksonin sosiaalisen kehityksen teoriaan ja liittyy aikuisen ihmisen haluun ja kykyyn huolehtia nuoremasta sukupolvesta. Isyyskeskustelussa generatiivisella isyydellä on viitattu esimerkiksi sellaisiin vanhemmuuden sisältöihin kuin läheisyyteen, hoivaavuuteen, sitoutumiseen ja huolenpitoon.

Tämän tutkimuksen kuvauskategorioiden näkökulmasta huolenpito on vanhemmuuden sisältö, joka liittyy monin tavoin etenkin lapsen tärkeänä pitämisen sekä rajoittamisen ja kasvattamisen kuvauskategorioiden kanssa. Välittäminen ja rakastaminen ovat huolenpidon tausta-asetteja – toisaalta rajat ja kuri ymmärretään tarpeellisina, kun niiden taustalta tunnustetaan vanhempien huolenpito.

Tämän tutkimuksen lasten käsittein vanhemman huolenpitoon kuuluu:

Rakkaus ja välittäminen

Huolehtiminen lapsen hyvinvoinnista: esimerkiksi terveydestä, turvallisuudesta ja koulunkäynnistä

Huolissaan olo silloin kun on aihetta

Kotitöiden tekeminen: kaupassa käynti, ruoanlaitto, siivoaminen, tiskaus, pyykinpesu

Rajojen asettaminen (esim. kotiintuloajat) ja ajan tasalla pysyminen siitä, missä lapsi on ja mitä hän tekee

Auttaminen: kouluasioissa, käytännön asioissa (esim. pyörän korjaamisessa) tai lapsen kannalta vaikeissa tilanteissa (esim. kiusattaessa)

Elättäminen: kodin, ruoan, vaatteiden, koulutuksen ja terveydenhoidon tarjoaminen, työssä käyminen ja laskujen maksaminen

6.3.3 "Sellainen kiva, mukava ja hauska"

Kivan vanhemman kuvauskategoria kuvaa kilttiä, anteliasta, sallivaa ja rentoa vanhemmuuden osa-aluetta, jolle on vaikea löytää vastinetta vanhemmuustutkimuksesta ja -teoriasta muuta kuin vastakohtaan kautta: kyse on jostakin vastakkaisesta autoritaariselle, ankaralle vanhemmuudelle. Autoritaarinen vanhempi ei huomioi lapsen tarpeita, vaatii tottelevaisuutta perustelematta käskyjään ja suosii rangaistuksia (Baumrind 1991). Yksi osa kivaa vanhempaa on juuri se, että vanhempi ei ole liian ankara: ei suutu helposti, ei huuda eikä lyö.

Minun mielestäni äidin ja isän pitäisi olla kilttejä, mukavia, epäväkivaltaisia, ei-huutavia ja auttavaisia. (poika 12v)

Magenin (1994) tutkimuksessa lasten ja nuorten hyvän vanhemmuuden käsityksissä tuli esille useita tässä tutkimuksessa kivan vanhemman kuvauskategoriaan luokitelluista sisällöistä: hyvä vanhempi antaa ja ostaa (lahjoja, yllätyksiä, tuijaita), pitää lasta kaverinaan, on demokraattinen ja liberaali (kohtelee lasta kuin ihmistä) sekä sallii lapselle yksityisyyttä ja itsenäisyyttä (antaa lasten tehdä omia päätöksiään, ei keskeytä eikä sekaannu asioihin, ellei häneltä kysytä). Tässä tutkimuksessa lapset eivät ilmaisseet odottavansa vanhemmilta "kaveruutta" eivätkä edellyttäneet vanhemman ja lapsen suhteen tasavertaisuutta. Hyvä vanhempi kuitenkin sallii erilaisia asioita: antaa rahaa, tavaroita tai vapauksia.

Kivuuden tai kiltteyden yksiselitteiseen määrittelyyn lasten kirjoitelmat eivät anna mahdollisuutta. Niiden yhteydessä viitattiin esimerkiksi sallivuuteen, kannustavuuteen, reiluuteen, rauhallisuuteen, auttavaisuuteen tai siihen, että kiva vanhempi ei huuda eikä riitele. Kivuus on rentoutta ja tietynlaista

suurpiirteisyyttä. Jatkuva tai pienistä asioista huutaminen eivät kuulu kivan vanhemman piirteisiin. Kiva vanhempi on myös hienotunteinen lasta kohtaan.

Jos olisin aikuinen ja minulla olisi omia lapsia en mäkittäisi pienimmästäkin asiasta, kuuntelisin, antaisin lasten pitää hauskaa enkä nolaisi heitä kavereiensa edessä, olisin tietysti tarpeen tullen tiukka. (tyttö 12v)

Lapsen toiveiden huomioon ottaminen voisi joissakin lasten ilmaisuissa olla tulkittavissa tietynlaiseksi *tilannetajuksi*: joskus vanhempi voisi tinkiä asetetuista rajoista. Kyseessä on jälleen yksi kirjoitelmien rajankäynti: vaikka liikaa ei saa sallia ja vaikka hyvän vanhemman on laitettava rajat, joskus hän kuitenkin voisi ostaa jotakin kivaa tai epäterveellistä tai antaa myönnytyksiä kotiintulo- tai nukkumaanmenoajoissa. Nämä ovat tilanteita, joissa luultavasti keskustellaan ja neuvotellaan, vaikka lapset eivät keskustelun ja neuvottelun käsitteitä kirjoitelmissaan käytä.

Heidän pitäisi joskus antaa periksi lapselle jos lapsi haluaa jotain (mutta ei aina). (poika 11v)

Kivuuden kuvauskategoriaan sisältyy myös itsenäisyyden salliminen lapselle. Tutkimuksen lapset ovat iässä, jossa itsenäisyyttä ja yksityisyyttä kaivataan aikaisempaa enemmän.

Murrosiässä lapsi alkaa itsenäistyä ja tarvitsee enemmän tilaa itselleen. Ymmärtäkää siis, että pikku lapsenne kasvaa joka tapauksessa aikuisiksi. Nuoret eivät enää niin usein käy kaupassa äitin tai isän kanssa, koska nuori haluaa mennä leffaan tai kaupungille kavereiden kanssa. Vanhempien tulisi ymmärtää tämä eikä vain huutaa että "sä et sitten ikinä oo kotona." (tyttö 12v)

Kavereiden luo meneminen ja kavereiden kanssa ajan viettäminen ovat asioita, jotka mainittiin useimmin silloin, kun toivottiin vanhempien sallivan lapselle itsenäisiä menoja. Vanhemman luottamus koettiin tärkeänä, eikä liiasta kyselemisestä pidetty.

Kehittymistä tarvitaan nuorten muodin ymmärtämisessä. Myöskin siinä, että he eivät aina kyselisi missä olin, mitä olin tehnyt jne... (poika 11v)

Lasten käsitysten perusteella kivuuden kuvauskategoria on kategorioista se, joka kaikista heikoimmin toimii yksin: hyvä vanhempi ei voi olla pelkästään kiva ja salliva, sillä kivuudella ja sallivuudella on rajansa.

Lapsen pitää joskus saada huvituksia, mutta tarpeentullessa vanhempien on osattava sanoa ei. (tyttö 12v)

Hyvä vanhempi on kuitenkin myös kiva vanhempi, ainakin toisinaan:

- Kiva vanhempi on
- kiltti, mukava, hauska ja ystävällinen
 - reilu, rento ja huumorintajuinen

- Kiva vanhempi ei
- ole liian ankara
 - lyö
 - huuda
 - huolehdi liikaa

- Kiva vanhempi
- tinkii joskus asettamistaan rajoista
 - ostaa joskus jotakin kivaa
 - antaa rahaa
 - antaa lapsen mennä ja tehdä
 - luottaa lapseen

6.3.4 Auktoriteettia etsimässä

Tämän tutkimuksen aineistosta rakennettu rajoittamisen ja kasvattamisen kuvauskategoria pitää sisällään seuraavat hyvän vanhemmuuden osatekijät: hyvä vanhempi *asettaa lapselle rajat, pitää kurin, ei hemmottele lasta, kasvattaa sekä opettaa ja neuvoo*. Rajat – niiden asettaminen, niistä keskusteleminen mutta kuitenkin niistä kiinni pitäminen – ovat tärkeä osa myös edellä esiteltyä ohjaavaa, lapsikeskeistä kasvatustyyliä.

Kirjoitelmissa puhutaan rajojen asettamisesta tai sääntöjen tekemisestä. Vain yhdessä kirjoitelmista mainittiin, että sääntöjen pitää olla yhdessä lapsen kanssa sovittuja (tämän tutkimuksen lapset eivät siis nostaneet esille asiantuntijoiden korostamaa neuvottelua tai rajoista keskustelua). Muissa kirjoitelmissa sääntöjen laatiminen ja rajojen asettaminen annettiin vanhempien tehtäväksi. Rajoja vanhempien on lasten mukaan asetettava kotiintuloaikoihin, ruoka-aikoihin ja nukkumaanmenoaikoihin. Vanhempien tulee myös rajoittaa lasten rahankäyttöä ja makeisten syöntiä sekä valvoa sitä, missä ja kenen kanssa lapsi liikkuu.

Täytyy olla tietty raja, lapsi ei saa tehdä kaikkea mitä lystää. (poika 12v)

Rajoihin liittyy myös se, että lasta ei saa hemmotella eikä lapsi saa saada kaikkea, mitä haluaa, oli sitten kyse tavaroista, rahasta tai muusta mitä hän tahtoo. Lasta ei saa myöskään palvella liikaa, vaan häneltä on vaadittava esimerkiksi kotitöiden tekemistä.

Minusta vanhemmat eivät saisi ostaa lapselle ihan mitä vaan, mitä lapsi haluaa, esim. tietokonepelejä, leluja ja karkkia. En tarkoita, että he eivät saisi ostaa mitään ”mukavuuksia”, sillä kyllä lapsen pitäisi saada niitäkin, mutta ei liikaa, sillä lapsi voi ajatella, että hän saa ihan mitä vaan, mitä haluaa. (tyttö 12v)

Lisäksi vanhemmille annettiin kirjoitelmissa kurinpitovelvoite. Jos lapsi rikkoo sovittuja rajoja, tekee jotakin pahaa, vanhemmat saavat suuttua ja myös tarpeen tullen rankaista. Sitä, mikä olisi hyvä tapa rankaista, kirjoitelmissa ei pohdittu. Kuriin liittyen mainittiin komentaminen, huutaminen, suuttuminen ja ankaruus. Kurin pitäminen oli yleisin ilmaus: *tietenkin joku kuri pitää olla ja jonkinlainen kuri kuuluu aina asiaan.*

Heidän täytyisi joskus huutaa ja olla vihaisia. (tyttö 11v)

Rajojen asettamisen ja niiden valvomisen lisäksi kasvatus on lasten kirjoitelmissa hyvän esimerkin näyttämistä, hyvien tapojen opettamista lapsille, oikean ja väärän opettamista, rehelliseksi ja kunnolliseksi ihmiseksi kasvattamista. Yksittäisenä asiana kasvatuksen yhteydessä mainittiin useimmin pähteet: *kasvat-
taa lasta niin, että se ei sekaantuisi huumeisiin tai mihinkään muuhun.* Kasvatus nähtiin kirjoitelmissa siis myös moraalisenä kysymyksenä, yhteiskunnan yhteisen elämän sääntöjen opettamisena.

Rajojen, kurin ja kasvatuksen lisäksi neljännen kuvauskategorian käsityksissä korostui vanhemman opettamis- ja neuvomistehtävä. Vanhempien on opetettava lapselle erilaisia uusia asioita sekä neuvottava asioissa, jotka ovat lapselle vaikeita.

Hyvä isä on taas semmoinen että se opettaa lapselle kaikenlaisia asioita esimerkiksi: puutöitä riippuu tietenkin onko tyttö vai poika. (poika 12v)

Rajat, kuri ja kasvatus viittaavat vanhemman auktoriteettiin, jota käsitteenä ei lasten kirjoitelmista löytynyt. Auktoriteetti ei ole ollut viime aikoina myöskään yleinen vanhemmuustutkimuksessa käytetty käsite. Steutelin ja Spieckerin (2000) mukaan vanhempien auktoriteetti on ollut viime vuosien tutkimuksissa laiminlyöty aihe. He tarkastelevat artikkelissaan vanhempien auktoriteettia neljän auktoriteettikäsitteen kautta. Käytännön auktoriteetissa (*practical authority*) on kyse tottelemisesta (oppilas noudattaa opettajan tai lapsi vanhemman ohjeita), teoreettisessa auktoriteetissa (*theoretical authority*) on kyse uskomisesta siihen, mitä auktoriteetti sanoo. Laillinen (*de jure*) auktoriteetti perustuu auktoriteettiasemaan, oikeuteen hallita tai tulla uskotuksi. Tosiasiallinen (*de facto*) auktoriteetti on sitä, että jollakin ihmisellä vain on vaikutusvaltaa toisten ihmisten käyttäytymiseen tai käsityksiin.

Steutel ja Spiecker (2000) pohtivat artikkelissaan, mitä nämä erilaiset auktoriteettiasemat merkitsevät vanhemmuudessa tai lapsen ja vanhemman suhteessa. Vanhempien käytännön auktoriteetti perustuu siihen, että he voivat rankaisemisen uhalla vaatia lapsia tottelemaan. Aikuisen asemansa perusteella vanhemmat ovat lapsen laillisia auktoriteetteja. Vanhemmuuteen tarvittavassa teoreettisessa auktoriteetissa on kyse käytännön viisaudesta: sitoutumisesta järkeviin ja moraalisiin arvoihin. Sille, että vanhemmat saavuttavat tosiasiallisen, *de facto* auktoriteetin yhdessä teoreettisen auktoriteetin kanssa, Steutel ja Spiecker (mt.) asettavat yhden ehdon: luottamuksen. Vanhemmilla ei ole *de facto* teoreettista auktoriteettia, jos lapset eivät luota heidän viisauteensa,

taitoihinsa tai arvostelukykyynsä. Teoreettisella ja käytännön auktoriteetilla on tästä näkökulmasta läheinen yhteys: sama luottamus motivoi lapsia uskomaan sekä siihen, mitä vanhemmat sanovat, että siihen, mitä he vaativat lasta tekemään.

Keskeinen kysymys on, miten vanhemmat saavuttavat lapsen luottamuksen hyviin tarkoituksiinsa. Steutelin ja Spieckerin (2000) mukaan luottamusta vahvistaa se, että vanhemmat ovat itse esimerkkejä niissä käytännön ja moraalisissa kysymyksissä, joihin kasvattavat lapsiaan. Lasten luottamusta edesauttaa myös, mikäli ympärillä olevassa yhteisössä yleensäkin kunnioitetaan vanhempia. Tärkein edellytys luottamuksen syntymiselle on kuitenkin vanhempien rakkaus lapsia kohtaan ja lasten rakkaus vanhempia kohtaan. Vanhemmat osoittavat rakkautta lapsia kohtaan pitämällä heistä huolta, luomalla heille turvallisuutta, kokemalla iloa heidän olemassaolostaan ja antamalla heidän tuntea olevansa toivottuja. Molemminpuolinen, rakastava suhde on näin ollen perusta vanhemman tosiasialliselle, teoreettiselle auktoriteetille.

Steutelin ja Spieckerin (2000) näkemys luottamuksesta ja rakkaudesta auktoriteetin perustana luo läheisen yhteyden tämän tutkimuksen lapsen tärkeänä pitämisen, huolenpidon sekä rajoittamisen ja kasvattamisen kuvauskategorioiden välille. Ritala-Koskisen (2001, 140) lasten uusperhesuhteita koskevassa tutkimuksessa tuli esille sama havainto: kasvatuksellisissa kysymyksissä lapsen ja vanhemman suhteen läheisyydellä oli selkeä yhteys siihen, kenen ohjeet ja neuvot lapsi hyväksyy. Teoreettisen ja tosiasiallisen, *de facto* auktoriteetin näkökulma merkitsee myös auktoriteetin näkemistä jonakin muuna kuin pelkkänä autoritaarisuutena tai rangaistuksilla pelotteluna. Ehkä juuri auktoriteetin uudelleen määrittely voisi palauttaa sen vanhemmuuden ja kasvatuksen käsitteistöön. Steutel ja Spiecker (mt.) lähtevät siitä, että vanhemman auktoriteetti on välttämätöntä lapsen kasvatuksessa. Myös Ojakangas (1998, 292) katsoo, että lapsi vaatii kasvatusta ja aikuisen on vastattava tähän vaatimukseen olemalla vastuullinen auktoriteetti. Ei ole olemassa kasvatusta ilman auktoriteettia (Ojakangas 2001, 55). Kyse ei myöskään Ojakankaan (mts. 76) mukaan ole perinteisestä auktoriteetista, joka edellytti lapselta ehdotonta kuuliaisuutta kuria korostamalla, vaan auktoriteettina oleminen on ”toista varten olemista, toisesta välittämistä ja välittämistä toiselle.” Rakkaus on kasvatuksen perusta, mutta se ei merkitse auktoriteetin puuttumista (mts. 74). Ojakangas (1998, 294) pitääkin kuria välttämättömänä sen alkuperäisessä etymologisessa merkityksessä, laittumelle saattamisena. Kasvatus on lapsen ohjaamista ja johtamista aikuisen maailmaan (Ojakangas 2001, 55). Kurin tilalle on nykyisessä kasvatuksessa kuitenkin tullut anonyymi kontrolli, joka pyrkii vaikuttamaan enemmänkin lapsen olosuhteisiin ja ympäristöön kuin vanhemman ja lapsen suhteeseen (mts. 59–60). Myös Hoikkala (1993, 52, 237) kyseli jo viime vuosikymmenellä sitä, katoaako kasvatus, jos vanhemmuus on pääasiassa vain hyvien edellytysten ja puitteiden luomista lapselle ja tavoitteellisesta kasvatuksesta otetaan etäisyyttä. Hänen tutkimuksessaan haastatellut vanhemmat korostivat lasten ja vanhempien tasavertaisuutta. Lasten kunnollisuus pyrittiin takaamaan tarjoamalla heille hyviä harrastuksia. (Mts. 237.)

Edellä kuvattu ”epäsuora” kasvatus kontrollina tai esimerkiksi harrastusten tarjoamisena ”pahalta maailmalta” suojelemiseksi (Hoikkala 1993, 235; Björnberg 1991) ei tullut esille tämän tutkimuksen lasten puhuessa kasvatuksesta ja rajojen asettamisesta. Vanhempien toivottiin antavan lapsen harrastaa sitä mitä hän haluaa, tai heidän toivottiin olevan mukana lapsen harrastuksissa. Yhdessäkään kirjoitelmassa ei esitetty ajatusta, että hyvä vanhempi ohjaa lastaan harrastuksiin pitääkseen tämän pois ”pahoilta teiltä.” Kirjoitelmissa ei myöskään käytetty ilmaisua ”hyvä harrastus.” Jos vanhemmilla siis on tutkimuksissa esiin tullut ”piilo-opetussuunnitelma” lastensa harrastusten suhteen, lapset eivät ole sitä joko huomanneet tai eivät pidä sitä tärkeänä kuvatessaan hyvää vanhemmuutta.

Se, että auktoriteetista on viime aikoina puhuttu melko vähän vanhemmuuden yhteydessä, liittyy vanhempien ja lasten näkemiseen yhä enemmän tasavertaisina. Hoikkalan (1993, 237) tutkimuksen vanhempien haastatteluissa ”tasavertaisuuden retoriikka kukoisti” ja vanhemman suhde lapseen nähtiin mieluummin kaveri- kuin kasvatussuhteena. Nurmisen ja Roosin (1991) tutkimissa elämäkerroissa oli sama suuntaus: verrattuna lapsuuden kokemuksiinsa kirjoittajat toivoivat itse voivansa luoda tasavertaisemman ja sallivamman suhteen omiin lapsiinsa kuin heillä oli ollut vanhempiinsa. Nurminen ja Roos ennakoivat tämän merkitsevän sitä, että vanhempien ja lasten roolit menettävät merkityksensä aina vain aikaisemmin: vanhemmista ja lapsista tulee yhä enemmän kavereita keskenään. Myös Kemppaisen (2001, 122–123) tutkimuksessa, joka perustui kolmeen sukupolven kuuluvien henkilöiden haastatteluihin, nuorimman sukupolven edustajat korostivat muita enemmän tasa-arvoista, kumppanuuteen ja kavereuteen perustuvaa lapsen ja vanhemman suhdetta.

Vanhemman auktoriteetin näkökulmasta sekä Steutel ja Spiecker (2000) että Ojakangas (1998; 2001) pitävät vanhemman ja lapsen tasavertaistumista huolestuttavana. Ojakankaan (2001, 51) mukaan kasvatus edellyttää lapsen ja vanhemman välisen epätasaisen suhteen: tasaveroisten välillä ei voi olla kasvatusta. Tasaveroisen kasvatus on hänen mielestään toisen alentamista – sen sijaan kasvatuksessa pyritään ylentämään lapsi tasavertaisuuteen aikuisen kanssa. Myös Steutel ja Spiecker (mt.) toteavat kasvatuksen paradoksin: lapset voivat kasvaa aikuisiksi vain kun heitä ensin kohdellaan lapsina.

Tässä tutkimuksessa lapset eivät käyttäneet kaveri-käsitettä esittäessään käsityksiään hyvistä vanhemmista, eikä heidän käsityksissään muutenkaan ollut nähtävissä tasavertaisuuden vaatimusta. Vaikka kivan vanhemman kuvauskategorian käsityksissä edellytettiin hyvältä vanhemmuudelta rentoutta, sallivuutta ja joskus rajoista tinkimistä, lähtökohta oli kuitenkin se, että vanhemmat sanovat viimeisen sanan. Tämän tutkimuksen lasten mukaan hyvä vanhempi:

Laittaa rajoja mm. seuraavissa asioissa:

- kotiintulo-, nukkumaanmeno- ja ruoka-ajat
- rahankäyttö
- karkin syönti
- lapsen kulkemiset

Ei lelli

- ei hanki lapselle kaikkea mitä tämä haluaa
- ei anna liikaa rahaa
- ei passaa lasta, vaan vaatii tätä tekemään erilaisia asioita

Pitää kurin

- suuttuu kun on aihetta
- rankaisee

Kasvattaa

- luo rajat ja valvoo niitä
- opettaa hyviä tapoja
- opettaa oikean ja väärän
- kasvattaa rehellisyyteen ja kunnollisuuteen
- on esimerkki

Opettaa ja neuvoo

- opettaa uusia asioita
- neuvoo vaikeissa asioissa

6.3.5 Vanhemmuutta on muuallakin kuin lapsen ja vanhemman välissä

Viides kuvauskategoria koostuu käsityksistä, jotka eivät liity suoraan vanhemman ja lapsen välisiin asioihin, vaan siihen, miten vanhempi elää aikuisen elämänsä suhteessa päihteisiin ja suhteessa toiseen vanhempaan. Päihteiden, erityisesti alkoholin käyttö, korostui yllättävänkin paljon lasten hyvän vanhemmuuden käsityksissä. Hyvä vanhempi ei mieluiten juo ollenkaan alkoholia, tai ainakin käyttää sitä hyvin vähän, esimerkiksi vain juhlissa. Useissa kirjoitelmissa kanta oli hyvin ehdoton: hyvä vanhempi ei juo yhtään, ei edes kaljaa.

Osassa lasten ilmaisuista käy ilmi, että heidän käsityksensä perustuu omiin kokemuksiin ja että he toivoisivat vanhempiensa lopettavan alkoholin käytön.

Minun mielestäni minun isä juo liikaa alkoholia. Ja hän valitsee melkein aina perjantain juopottelupäiväksi ja joudun veljeni kanssa menemään aikaisin nukkumaan. (poika 12v)

Suomessa vuonna 1994 tehty ”Lasinen lapsuus” -kysely (Utoslahti & Peltoniemi 2003) ja sen uusinta vuonna 2004 (Peltoniemi 2005) antoivat tuloksen, jonka mukaan noin joka kymmenes suomalainen perhe on päihdeperhe. Päihdeperhe määriteltiin sen perusteella, että vastaajat itse arvioivat, oliko heidän lapsuudenperheessään päihteiden ongelmakäyttöä ja aiheutuiko siitä heille haittoja. Molemmat yli tuhannelle hengelle osoitetut kyselyt edustivat Suomen 15 vuotta täyttäneitä väestöä. Kyselyiden mukaan päihdeperheissä kasvaneiden lasten

melko yleisiä kokemuksia olivat vanhempien riitaisuus ja huolenpidon puutteet. Lapset itse kokivat ahdistusta ja turvattomuutta. (Peltoniemi 2005.)

Itäpuisto (2005) tutki nyt jo aikuisten henkilöiden kokemuksia alkoholiongelmien vanhempien kanssa vietetystä lapsuudesta. Aineisto koostui sekä haastatteluista että kirjoituksista (yhteensä 56). Kun aineistossa arvioitiin omien vanhempien vanhemmuutta, huolenpito nousi keskeiseksi temaksi ja huolenpidon puutteet alkoholiongelmien vanhempien piirteeksi (mts. 81). Myös tämän tutkimuksen kirjoitelmissa viitattiin alkoholinkäytön ja huolenpidon suhteeseen.

Jos ei pysty huolehtimaan lapsista ei kannata ryhtyä äidiksi tai isäksi, esim. jos on liian nuori tai jos käyttää huumeita tai liikaa alkoholia. (tyttö 12v)

Vastuu - tai enemmänkin vastuuttomuus - on usein vanhempien päihteiden käyttöön liitetty käsite. Lasten käsityksissä etenkin alkoholin käytön katsottiin huonontavan vanhemman edellytyksiä hoitaa vanhemman velvollisuuksiaan.

Jos joskus saan lapsia yritän olla isäni veroinen en retkahtaisi tupakkaan tai viinaan ne vievät elämän pilalle lapsia kun pitää auttaa koko ajan eikä heitä saa jättää heitteille. (poika 11v)

Ruisniemi (2006) tarkastelee päihteiden käyttäjää sosiaalisen identiteetin näkökulmasta. Mitä riippuvaisempi aikuinen on päihteistä, sitä enemmän päihteen käyttäjä -identiteetti saa tilaa ja esimerkiksi vanhemman identiteetti pienenee. Tutkiessaan päihderiippuvuudesta toipumisprosesseja Ruisniemi (mt.) huomasi vanhemmuusidentiteetin muuttuvan: vanhemmuuteen liittyvä vastuupuhe lisääntyi haastatteluissa toipumisen myötä ja päihdekuntoutuksen lopussa haastateltavat liittivät itseensä yhä useammin sellaisia määreitä kuin aikuinen tai vastuullinen.

Vaikka Lasinen lapsuus -selvityksen mukaan noin joka kymmenes eli yli 100 000 lasta elää tällä hetkellä päihdeperheessä (Peltoniemi 2005), tämän tutkimuksen kysymyksenasetteluun ei kuulu pohtia, perustuivatko lasten käsitykset raittiudesta hyvän vanhemmuuden sisältönä heidän kokemuksiinsa alkoholiongelmaisista vanhemmista. Itäpuiston (2005, 73-74) tutkimuksessa tuli esille, että myös vanhemman yksittäinen humalataila voi olla lapselle ahdistava kokemus. Harvoin tapahtuva humalajuominen tai vähäinen alkoholinkäyttö saattaa ahdistaa lasta - ei pelkästään vanhemman ongelmajuominen. Raittiuden nostaminen hyvän vanhemmuuden sisällöksi ei useimmissa tämän tutkimuksen kirjoitelmissa merkinnytkään viittaamista omien vanhempien alkoholiongelmaan. Omia vanhempia saatettiin arvioida hyväksi vanhemmiksi juuri raittiuden vuoksi, tai kannanotto tehtiin hyvin yleisellä tasolla.

Minun äidissäni ja isässäni on hyvää se että he eivät juo eikä polta ja ovat muutenkin kivoja. (poika 11v)

Vanhempien tulisi olla raittiita. Alkoholisti vanhempana ei ole hyvä. Varsinkin lasten kannalta. Alkoholin liiallinen käyttö vanhemmalla saattaa tuhota perhe-elämän. (poika 12v)

Alkoholin käytön ohessa kirjoitelmissa saatettiin mainita myös huumeiden käyttö. Lisäksi hyvän vanhemman tupakoimattomuus nousi esille usein samassa yhteydessä kuin raittius. Tosin tupakoimattomuuteen otettiin kantaa erikseenkin.

Hyvä isä olisi semmoinen joka ei huutaisi eikä hakkaisi eikä polttaisi tupakkaa. (tyttö 11v)

Päihteiden käytön lisäksi toinen merkittävä lapsen ja vanhemman välisen suhteen "ulkopuolinen" hyvän vanhemmuuden sisältö oli se, miten vanhempi tulee toimeen toisen vanhemman kanssa. Lasten mukaan äidillä ja isällä tulisi olla hyvä suhde, heidän tulisi tukea ja rakastaa toisiaan sekä huolehtia toisistaan. Hyvät vanhemmat eivät riitele, ainakaan paljoa, sillä vanhempien riitely, kovaääninen puhe tai kiroilu aiheuttavat lapselle pahaa mieltä.

Hyvä isä ja äiti ei riitelisi koko ajan vaan olisi kilttejä toisilleen ja lapsilleen. (tyttö 11v)

Käsityksissä hyvästä vanhemmuudesta kosketeltiin myös vanhempien eroa. Yleisempi käsitys oli, että hyvä vanhempi ei eroa – mutta hyvä vanhempi myös eroaa, jos tilanne perheessä on hyvin hankala. Eron jälkeistä hyvää vanhemmuutta määriteltiin kahdesta suunnasta: muualla asuva hyvä vanhempi pitää yhteyttä lapseen myös eron jälkeen ja kotona asuva hyvä vanhempi antaa lapsen pitää yhteyttä muualla asuvaan vanhempaan. Vanhempien eroon liittyvänä kielteisenä kokemuksena mainittiin nimenomaan ikävä muualla asuvaa vanhempaa kohtaan, jota tavattiin lapsen näkökulmasta liian harvoin.

Toivoisin että äiti ja isä ei olisi eronneet. Toivon että ne asuis yhdessä ja toivoisin että ei tarvitsi aina mennä mummolaan koulun jälkeen... Äitiä ikävöin siksi koska en näe sitä kun joka kuun ensimmäinen viikonloppu. Isää ikävöin yleensä siksi koska se on niin paljon töissä. (tyttö 11v)

Pryor ja Rodgers (2001, 117) toteavat useisiin tutkimuksiin perustuen, että lasten mainitsema vanhempien eron pahin puoli on juuri päivittäisen kontaktin menettäminen toiseen vanhempaan ja siitä seuraava ikävä. Lapset kokevat eron yhteydessä surun, vihan ja syyllisyyden tunteita (mts.114–116). Vain niissä tilanteissa, joissa vanhempien yhdessäolo on ennen eroa ollut hyvin riitaisaa, lapsi saattaa nähdä eron myönteisenä ratkaisuna ja helpotuksena (mts. 121).

Smart, Neale ja Wade (2001) tutkivat lasten näkökulmia eron jälkeiseen perhe-elämään. Kun vanhemmat eivät eron jälkeen enää kokeneet kuuluvansa samaan perheeseen, lapsi yleensä määritteli muualla asuvan vanhemman edelleen omaan perheeseensä kuuluvaksi riippumatta uusista asumisjärjestelyistä (mts. 42). Lapset kuvasivat perheitään mieluummin suhteina kuin järjestelminä ja painottivat näiden suhteiden laatua. Laatua oli toisaalta rakastava huolenpito, toisaalta molemminpuolinen kunnioitus. Kunnioitukseen liitettiin mahdollisuus puhua ja tulla kuulluksi, samoin molemminpuolinen luottamus. (Mts. 57–58.) Kunnioitus liittyi myös siihen, miten vanhemmat toimivat aikuissuh-

teissaan eron jälkeen, esimerkiksi miten he tulivat toimeen keskenään (mts. 65). Tämä näkökulma tuli esille myös tässä tutkimuksessa.

Omassa äidissäni ja isässäni on hyvää se, että he eivät inhoa toisiaan vaikka ovat eronneet. (poika 12v)

Viides kuvauskategoria kuvaa siis aikuisuuteen liittyviä asioita, jotka eivät ole kahdenvälisiä, vanhemman ja lapsen suhteeseen suoraan liittyviä. Hyvä vanhempi elää ihmisiksi suhteessa päihteisiin ja suhteessa toiseen vanhempaan tai aikuiskumppaniin. Viidennen kuvauskategorian käsitysten perusteella :

Hyvä vanhempi

- ei juo alkoholia ollenkaan tai ei ainakaan paljoa
- ei käytä huumeita
- ei polta tupakkaa

Hyvä vanhempi

- tulee toimeen parisuhteessa
- ei riitele
- ei eroa

Hyvä vanhempi

- eroaa, jos elämä on jatkuvaa riitelemistä ja lapsi kärsii siitä
- pitää yhteyttä lapseen eron jälkeen
- antaa lapsen pitää yhteyttä muualla asuvaan vanhempaan eron jälkeen

6.4 Kuvauskategorioiden ulkopuoliset käsitykset

Tämän tutkimuksen sivulla 37 todettiin fenomenografisen analyysin kannalta jokaisen erilaisen käsityksen olevan tärkeä, ja että 1 466:sta käsityksestä jäi käsitysryhmien ulkopuolelle 10 ilmaisua. Käsitykset olivat:

- ei tyhmä eikä lapsellinen (2kpl)
- ei käyttäydy oudosti
- ei ole epäsosiaalinen
- ei tee rikoksia
- terve
- aikanaan kiltti isovanhempi
- ei käytä hiuskiinteitä
- ei ole välttämättä hyvän näköinen
- tavallinen

Kun päihteiden käyttöön, riitelyyn ja eroamiseen liittyvät käsitysryhmät yhdistettiin ihmisiksi elämisen kuvauskategoriaksi, jota myöhemmin luonnehdin myös aikuisen vastuun kautta, neljän ensimmäisen käsityksen voisi ajatella myös liittyvän siihen: vanhemmuus on aikuisuutta, jossa ei olla tyhmiä eikä

lapsellisia, ei käyttäytyä oudosti, ei olla epäsosiaalisia eikä tehdä rikoksia. Kysyisiä ilmauksia ei teksteissä selitetä sen enempää. Käsitteitä muodostettaessa ei kuitenkaan ollut vielä mahdollista tehdä tämänkaltaisia tulkintoja, ja siksi kaikki edellä esitellyt kymmenen ilmaisua jätettiin niiden ulkopuolelle. Sitä, että hyvä vanhempi on terve, voidaan pitää itsenäisenä, kuvauskategorioiden ulkopuolelle jäävänä käsitteisenä. Samoin hyvän vanhemman näkeminen aikanaan kilttinä isovanhempana.

Luettelon kahdeksantena ja yhdeksäntenä olevat käsitteet ovat sikäli mielenkiintoisia, että kun joissakin edelläkin esitellyissä tutkimuksissa myös ulkonäöstä huolehtimista pidettiin tärkeänä vanhemman ominaisuutena, tässä tutkimuksessa ainoat ulkonäkö-temaan liittyvät kommentit olivat kielteisiä.

Viimeinen käsite, tavallisuus hyvän vanhemman piirteenä, liittyy ajatukseen, joka muutenkin esiintyi joidenkin kirjoitelmien lopussa: että omat vanhemmat ovat kuitenkin aika hyviä. Tämän tyyppiset arviot omista vanhemmista jätin analyysin ulkopuolelle, koska niissä ei varsinaisesti esitetty käsitteistä hyvästä vanhemmuudesta. Näkökulma – vieläpä lohdullinen sellainen – on kuitenkin sekin, että hyvä vanhemmuus ei edellytä täydellisyyttä ja että omat vanhemmat ovat riittävä mitta hyvälle vanhemmuudelle.

Fajani on hyvä isä minun mielestäni, koska täydellistä isää ei ole olemassa. (poika 12v)

Sitten kun itse joskus saan lapsia, haluaisin olla samanlainen äiti kuin minulla on. (tyttö 12v)

6.5 Tytöt ja pojat, äidit ja isät

6.5.1 Tyttöjen ja poikien käsitteet

Tutkimusaineistossa oli lähes yhtä paljon tyttöjen ja poikien kirjoitelmia: tyttöjen 107 (52%) ja poikien 100 (48%). Yksittäisiä ilmaisuja, jotka sisälsivät käsitteisen vanhemmuudesta, kertyi tyttöjen kirjoitelmista kuitenkin 886 (60%) ja poikien kirjoitelmista 580 (40%). Suhde kertoo siitä, että tytöt kirjoittivat pitempiä kirjoitelmia ja esittivät niissä poikia enemmän käsitteisiään hyvästä vanhemmuudesta. Prosentit eivät siis kerro siitä, että tietty määrä tyttöjä tai poikia oli jotakin mieltä – ne kertovat kirjoitelmissa esitetystä käsitteisestä, eivät yksittäisistä kirjoitelmista tai kirjoittajista.

Tutkimukseni tavoitteena ei fenomenografian periaatteiden mukaisesti ole ollut etsiä taustatekijöitä käsitteille esimerkiksi tyttöjen ja poikien kirjoitelmia vertailemalla. Analyysiyksiköitä ovat olleet käsitteet, irrallaan henkilöistä, jotka ovat ne esittäneet. Laaja aineisto antoi kuitenkin mahdollisuuden muutamaa huomioihin, jotka olen tehnyt käsitteiryhmien ja kuvauskategorioiden rakentamisen jälkeen. Tarkastelu oli mahdollinen, koska olin jokaisen käsitteisen perään merkinnyt sen kirjoitelman numeron, josta käsite oli peräisin. Näin myös kirjoittajan sukupuoli oli jäljitettävissä, sillä olin pyytänyt kirjoittajia mer-

kitsemään paperiinsa sukupuolensa ja ikänsä. Seuraavassa taulukossa eritellään kuvauskategorioiden sisällytettyjen käsitysten määrät sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 4 Kuvauskategorioiden sisällytetyt käsitykset sukupuolen mukaan

Kuvauskategoria	Tyttöjen käsityksiä (%)	Poikien käsityksiä (%)
Pitää lasta tärkeänä	279 (64%)	158 (36%)
Pitää lapsesta huolen	217 (60%)	143 (40%)
On kiva	234 (60%)	159 (40%)
Rajoittaa ja kasvattaa	88 (62%)	53 (38%)
Elää ihmisiksi	64 (51%)	61 (49%)

Kun tyttöjen käsityksiä oli 60% koko aineiston 1466:sta käsityksestä, voidaan kysyä, jakaantuivatko tyttöjen ja poikien käsitykset samassa suhteessa myös käsitysryhmissä ja niistä muodostetuissa kuvauskategoriassa. Kahdessa kuvauskategoriassa ("pitää lapsesta huolen" ja "on kiva") näin oli, joten tyttöjen ja poikien käsitykset sisälsivät kyseisiä vanhemmuuden sisältöjä suhteessa yhtä paljon. Kiva-kategoriaan sisältyvän "kivan ostamisen" käsityksen pojat ilmaisivat useammin kuin tytöt, samoin "rahan antaminen" korostui poikien ilmaisuissa tyttöjä suhteellisesti enemmän.

Myös rajoittamisen ja kasvattamisen kuvauskategoriassa suhteellinen ero oli hyvin pieni. Käsitysryhmien tasolla tässä kategoriassa oli mielenkiintoista, että kurin pitäminen ja aiheesta suuttuminen olivat hyvää vanhemmuutta selvästi useammin tyttöjen kuin poikien käsityksissä (21 tyttöjen ilmaisua, 7 poikien ilmaisua). Samoin käsitys "ei passaa ja hemmottele liikaa" esiintyi 19:ssä tyttöjen ilmaisussa ja vain 8:ssä poikien ilmaisussa. Sen sijaan kasvattaminen sekä opettaminen ja neuvominen olivat hieman enemmän poikien käsityksiä.

Käsitysten jakaantumisen perusteella tärkeänä pitämisen kuvauskategoria näytti olevan enemmän tyttöjen kuin poikien kategoria. Käsityksissä yhteisen ajan merkityksestä ei ollut eroja, mutta välittämisen ja rakastamisen käsitysryhmässä tyttöjen ilmaisuja oli selvästi enemmän, 74%. Rakkaus, ymmärtävyisyys, avoimuus, luotettavuus ja kyky kuunnella olivat enemmän tyttöjen hyväan vanhemmuuteen liittämiä käsityksiä ja käsitteitä. Kyseisissä käsityksissä ilmaisut jakaantuivat tyttöjen hyväksi seuraavasti:

rakastaa 34 vs. 6

voi jutella, luotettava 31 vs. 7

ymmärtää 20 vs. 5

kuuntelee 14 vs. 3

avoin, näyttää tunteensa 4 vs. 0

Ihmiseksi elämisen kuvauskategoria kallistui vahvimmin poikien kategoriaksi. Tyttöjen ja poikien ilmaisuja sisältyi siihen lähes yhtä paljon, joten suhteellisesti se sisälsi eniten poikien käsityksiä. Ero poikien hyväksi tuli päihteiden käytön käsitysryhmässä. Sekä alkoholinkäyttöön että tupakanpolttoon liittyviä ilmaisuja oli poikien kirjoitelmissa tyttöjä määrällisesti enemmän (20 vs. 17 ilmaisua,

19 vs. 17 ilmaisua). Käsityksiä, että hyvä vanhempi ei käytä huumeita, oli tyttöjen ja poikien kirjoitelmissa yhtä monta. Käsitysryhmän ”ei riitele” ilmaisut jakaantuivat suhteessa tyttöjen ja poikien ilmaisujen kokonaismäärään niukasti poikien eduksi.

6.5.2 Äitiyden ja isyyden erilaisuus?

Tutkimuksessa tarkasteltiin vanhemmuutta erottamatta lasten äitejä ja isejä koskevia käsityksiä toisistaan. Kirjoitelmien toimeksianto oli, että lapset voivat kirjoittaa joko isästä tai äidistä tai molemmista. Analysoin kirjoitelmat myös siitä näkökulmasta, oliko isien ja äitien hyvää vanhemmuutta kuvattu eri tavoin. Tulos oli se, että lasten teksteissä ei ollut paljoakaan aineksia hyvän äitiyden ja hyvän isyyden erottamiseksi. Yli 90 kirjoitelmassa puhuttiin vanhemmista tai äidistä ja isästä yhdessä erottelematta heitä mitenkään hyvää vanhemmuutta määriteltäessä. Lisäksi yli 50 kirjoitelmassa puhuttiin joko yleisesti vanhemmista tai lueteltiin hyvän vanhemmuuden sisältöjä kohdistamatta niitä tekstissä erikseen äitiin tai isään. Noin 30 kirjoitelmassa joitakin asioita oli yhdistetty enemmän isään ja joitakin enemmän äitiin, vaikka enimmäkseen puhuttiin molemmille kuuluvista piirteistä.

Hyvä äiti on sellainen joka huolehtii lapsesta/lapsista, rakastaa lasta ja tukee häntä. Äidin pitää olla myös mukava, rauhallinen, hyvä kuuntelemaan lapsen murheita ja iloja. Äiti ei saa olla liian kiireinen ja hänen pitää jaksaa olla myös lapsen kanssa. Äidin ei pidä hoitaa yksin kotia vaan isän pitää myös osallistua siivoukseen, ruoanlaittoon ja pyykin pesuun. (Jos isä asuu kotona.) Hyvä isä on sellainen joka ei lyö lasta jos lapsi on tehnyt jotain väärää. (Äiti myös) Asiat nimittäin hoidetaan puheella. Hyvä isä myös auttaa lasta koulutehtävissä. Leikkii lapsen kanssa ja osallistuu kodin hoitoon. Isän pitää myös olla hyvä kuuntelemaan, tukea lasta ja olla mukava. (tyttö, 11v)

Kuten edellisestä kokonaan lainatusta kirjoitelmasta käy ilmi, silloinkin kun äidin ja isän tehtäviä mainittiin erikseen, ne olivat pitkälti samoja. Välillä korostettiin sitä, että loppujen lopuksi hyvässä äidissä ja isässä ovat tärkeitä samat asiat.

Äidissäni on tärkeää että hän osaa rakastaa ja antaa huolenpitoa ja että hän on töissä ja isässäni on tärkeää kaikki samat asiat. (tyttö 11v)

Lisäksi joissakin kirjoitelmissa otettiin kantaa siihen, että isälle kuuluvat samat tehtävät ja velvollisuudet kuin äidillekin.

Äitinä oleminen tarkoittaa sitä että on ottanut suuren vastuun lapselle pitää tehdä ruokaa, pesee pyykit, kaikki perus asiat ne kyllä kuuluvat molemmille vanhemmille. (tyttö 11v)

Aineistossa oli 14 kirjoitelmaa, joissa äidistä ja isästä oli kirjoitettu kokonaan erikseen. Kuitenkin hyvän äidin ja hyvän isän määrittelyissä tuli esille monia samoja sisältöjä. Lisäksi 15 kirjoitelmassa oli käsitelty pelkästään äitiä ja kolmessa kirjoitettiin pelkästään isästä.

Kokosin kirjoitelmien pelkästään äitiä ja pelkästään isää koskevat ilmaisut rinnakkain. Äitejä koskevia käsityksiä oli 60, isejä koskevia 45. Vedettyäni yli kaikki yhteiset käsitykset molempiin sarakkeisiin jäi parisenkymmentä ilmausta. Kovin erilaista äidin tai isän kuvaa niistä ei pystynyt muodostamaan. Selvin ero oli se, että isä-käsityksissä kuvattiin monia sellaisia yhdessä tekemisen muotoja, joita ei mainittu äitien yhteydessä: yhdessä näpräily, pyörän tai mopon korjaus, laskettelu, puutyöt, kalastaminen sekä autolla, mopolla tai traktorilla ajaminen. Yhdessä tekeminen ja puuhailu sinänsä oli myös äiteihin liitetty odotus, erikseen mainittiin äidin kanssa lettujen paistaminen, pihatöiden tekeminen tai jääkiekkopeleissä käynti. Äiti-sarakkeessa oli sellaisia isän kohdalla erikseen määrittelemättömiä hyvän vanhemman ominaisuuksia kuin kuunteleminen, ymmärtäminen, ystävällisyys, iloisuus tai se, ettei huolehdi liikaa. Nämä ovat kuitenkin ominaisuuksia, jotka muussa aineistossa liitettiin molempiin vanhempiin. Samoin isä-sarakkeeseen jääneet luonnehdinnat, kuten tasaapuolisuus, reiluus tai rentous, olivat muussa aineistossa yhtä lailla hyvän äitiyden sisältöjä.

Tämän tutkimuksen aineistossa vanhemmuus ei siis ollut erityisen sukupuolittunut ilmiö. Vanhemmuuden käsitettä on kritisoitu siitä, että se häivyttää isyyden ja äitiyden erilaisuuden (esim. Jokinen 2005, 129). Tutkimukseni kirjoitelmien otsikko "Millainen on hyvä äiti tai isä" olisi antanut mahdollisuuden hyvän äitiyden ja isyyden määrittelyyn eri tavoin. Tosin otsikon tai-ilmaisu on saattanut vaikuttaa siihen, että vaikka lapset olisivatkin ajatelleet hyvästä isästä ja hyvästä äidistä eri tavoin, he yhdistivät ajatuksensa kirjoitelmassa hyväksi vanhemmuudeksi yleensä. Tosin silloinkin, kun äitiyttä ja isyyttä käsiteltiin erikseen, niille annettiin samoja sisältöjä. Jos kulttuurissamme hyvän isän ja hyvän äidin ideaalit ovat erilaiset (mt.), on yllättävää, että lasten käsityksissä tämä erilaisuus näkyy niin vähän. Vain muutamien kirjoitelmien yksittäisissä ilmaisuissa tuli esille käsitys hyvän äitiyden ja isyyden erilaisuudesta.

Äitinä olemisessa on tärkeää että äiti osaa tehdä ruokaa että lapset ei kuole nälkään ja ostaa vaatteita ja isänä on tärkeää että isä voi viedä lapset kalaan, mökille, jääkiekkopeleihin ja opettaa ajamaan autoa ja mopoa. (poika, 12v)

7 LAPSILTA KANNATTI KYSYÄ

7.1 Lasten vanhemmuuskuva oli erilainen

Yksi tämän tutkimuksen tavoitteista oli verrata viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsityksiä vanhemmuutta tutkivien tieteiden vanhemmuuskuvaan. "Tieteiden vanhemmuuskuvan" määrittely perustui ohjaavan kasvatuksen malliin sekä psykologisiin, kasvatustieteellisiin ja sosiologisiin vanhemmuustutkimuksiin. Tämän tutkimuksen suomalaisten, 11-13-vuotiaiden lasten vanhemmuuskuvassa korostuivat aikaisempaa tutkimustietoa enemmän huolenpidon ja lapselle ajan antamisen merkitys. Hyvään vanhemmuuteen kuului lasten mielestä myös *sopiva määrä kivuutta*: anteliaisuutta ja sallivuutta. Lisäksi lapset korostivat muiden hyvän vanhemmuuden osatekijöiden rinnalla vanhemman päihteettömyyttä ja sitä, että vanhempi tulee toimeen toisen vanhemman kanssa. Sen sijaan esimerkiksi psykologisessa vanhemmuustutkimuksessa korostuneet neuvottelu (vanhempi keskustelee lapsen kanssa perustellen kantojaan), myönteisen vahvistamisen käyttö tai se, että vanhempi tietää lapsen kehityksestä tai pohtii kasvatuskysymyksiä, eivät olleet mukana tämän tutkimuksen lasten hyvän vanhemmuuden määrittelyissä. Lasten käsityksistä puuttuivat myös sellaiset muissa tutkimuksissa esiin tulleet vanhemmuuden osa-alueet kuin vanhempien ulkonäkö, viihtyisän kodin tarjoaminen, työteliäisyys tai vahvan arvomaailman välittäminen lapselle.

Tämän tutkimuksen tehtäväksi määriteltiin myös lasten kielen ja käsitteiden tuominen mukaan vanhemmuutta koskevaan keskusteluun ja teorianmuodostukseen. Lapset ilmaisivat käsityksensä hyvästä vanhemmuudesta konkreettisilla käsitteillä: "Lapsen tarpeista huolehtimisen" sijaan puhuttiin huolenpidosta, auttamisesta tai vielä konkreettisemmin vaikkapa ruoan laittamisesta ja pyykin pesusta. Toisaalta käytettiin perinteisiä, tämän päivän vanhemmuuskeskusteluissa jo hieman epämuodikkaitakin käsitteitä, kuten kuri tai kunnon ihmiseksi kasvattaminen. Toisaalta hyvää vanhemmuutta määriteltiin tuoreilla käsitteillä kuten kiva, rento, ei liian löysä, ei tiukkapipoinen, ei lelli, hössötä, valita, riehu eikä mäkätä.

Edellisessä luvussa luotiin lasten vanhemmuuskäsitysten ja lasten käyttämien käsitteiden yhteyksiä vanhemmuustutkimukseen ja teoreettisiin vanhemmuuskäsitteisiin. Sen sijaan että lasten käsitteet analyysin kuluessa olisi korvattu teoreettisilla käsitteillä, niille on haluttu antaa mahdollisuus tarjota vaihtoehto vanhemmuustutkimuksen ja -keskustelun käyttämille perinteisille käsitteille. Jos lapset saavat paikan vanhemmuutta koskevassa käsitteistössä ja teoriassa, se voisi merkitä esimerkiksi sellaisten tämän tutkimuksen lasten korostamien vanhemmuuden osa-alueiden kuin huolenpidon, välittämisen, kiivun tai vanhemman ja lapsen yhteisen ajan vakavasti ottamista sekä vanhemmuustutkimuksen että käsitteellisen syventämisen kohteina. Hyvää vanhemmuutta koskevaan keskusteluun (paljon käytettyjen, abstraktien ”rajojen ja rakkauden” lisäksi) tulisi tämän tutkimuksen lasten vanhemmuuskäsitysten perusteella ottaa mukaan myös sellaisia konkreettisia kysymyksiä kuin vanhempien päihteiden käyttö, vanhempien parisuhteessa elämisen tai eroamisen taidot sekä vanhempien kotityövelvoitteet. Lisäksi voitaisiin keskustella vaikkapa siitä, mitä lapset haluavat vanhempiensa kanssa tehdä, missä lapset kaipaavat vanhemmiltaan apua tai millaisista asioista vanhemmilla on oikeus suuttua. Näyttää siltä, että lasten näkökulma voisi ohjata vanhemmuuskeskustelua luonteeltaan eri tyyppisiin, vanhemmuuden arkeen paremmin osuviin kysymyksenasetteluihin kuin vanhemmuustutkimus ja sitä tulkitseva asiantuntijapuhe ovat tehneet. Tämän tutkimuksen lasten käsitykset tarjoavat avauksia myös teoreettiseen, vanhemmuuden sisältöjä määrittelevään keskusteluun. Nostan niistä seuraavaksi esille neljä.

7.1.1 Vanhemmuuden ulottuvuudet ja ehdottomuudet

Tämän tutkimuksen lasten hyvän vanhemmuuden käsityksistä muodostunut vanhemmuuskuva tukee psykologisen vanhemmuustutkimuksen dimensioajattelua vain osittain. Kolmessa kuvauskategoriassa lasten käsitykset asettuivat ulottuvuuksille. Huolenpidon ulottuvuudella voi olla ääripäissään kyse välinpitämättömyydestä tai lapsen kannalta sietämättömästä hössötyksestä. Kiva-
ulottuvuudella tasapaino haetaan liiallisen lellimisen ja tiukkapipoisuuden välillä. Kasvatusulottuvuudella ääripäät ovat liika ankaruus ja liika sallivuus.

Kaksi muuta hyvän vanhemmuuden osa-aluetta eivät kuitenkaan taipuneet ulottuvuusajatteluun. Lapsen tärkeänä pitäminen – välittäminen ja rakastaminen – on jotakin, jossa ei haeta sopivaa pistettä janalta. Myöskään vanhemman ihmisiksi eläminen – aikuisen vastuullinen käyttäytyminen parisuhteessa tai suhteessa päihteisiin – ei lasten käsitysten perusteella voi mennä ”liian pitkälle.” Vanhemman alkoholinkäyttöön lapset suhtautuivat niin kielteisesti, että ”kohtuukäyttäjää” kuvitellun päihdeulottuvuuden keskivaiheilla ei mahtunut heidän hyvän vanhemmuuden määrittelyynsä. Tämän tutkimuksen lasten näkökulmasta hyvässä vanhemmuudessa kaikki ei siis ole suhteellista.

Lapsen tärkeänä pitäminen ja vanhemman ihmisiksi eläminen määriteltiin jo edellisessä luvussa muita itsenäisemmiksi kuvauskategorioiksi. Kysymys on keskeisestä tutkimustuloksesta, joka kyseenalaistaa vanhemmuuden määrittämisen pelkästään ulottuvuuksina. Tämän tutkimuksen lasten käsityksissä

hyvä vanhemmuus muodostuu kahdenlaisista osatekijöistä: niistä, joissa liikutaan ulottuvuuksilla ja niistä, joissa joko ollaan tai ei olla hyviä vanhempia. Tutkimuksen pohjalta voidaankin kysyä, ovatko lapsen tärkeänä pitäminen ja vastuullinen aikuisuus hyvän vanhemmuuden perusehtoja, joiden varaan myös huolenpito, kivuus ja kasvatus rakentuvat? Lisensiaatintutkimuksessani (Valkonen 1995, 106–107) sijaisperheissä kasvaneet 18–20-vuotiaat nuoret asettivat ehdoksi sille, että saattoivat pitää jotakuta elämässään vaikuttaneista aikuisista vanhempanaan, juuri vastuun ja rakkauden. Kumpikaan ehto yksistään ei riittänyt. Nekään biologiset vanhemmat, joiden kanssa nuoret kuvasivat välejään lämpimiksi, eivät olleet nuorille vanhemman asemassa, mikäli nuoret katsoivat heidän laiminlyöneen vastuunsa vanhempina ennen huostaanottoa. Sijaisvanhempia pidettiin vanhempina, mikäli nuoret olivat kokeneet saaneensa heiltä rakkautta. Jos nuoret olivat tunteneet olevansa erilaisessa asemassa sijaisperheessä kuin sijaisvanhempien omat lapset tai muuten eivät olleet kokeneet itseään rakastetuiksi, sijaisvanhemmat eivät saaneet heiltä vanhemman 'arvoa', vaikka olisivat hoitaneet muut vanhemman tehtävänsä moitteettomasti. Sijaishuollon kontekstissa tulivat siis esille samansuuntaiset vanhemmuuden perusehdot kuin tässä tutkimuksessa.

Se, että osa hyvästä vanhemmuudesta näyttäisi kuitenkin sijoittuvan erilaisille ulottuvuuksille, kertoo vanhemmuuden olevan paikan hakemista useilla häilyvillä rajoilla. Paitsi että vanhempana olisi sijoituttava suhteellisen pysyvästi eri vanhemmuusulottuvuuksilla, paikkaa olisi välillä tilannekohtaisesti pystyttävä myös muuttamaan. Selkeiden rajojen tärkeydestä huolimatta voi tulla tilanteita, joissa hyvä vanhemmuus edellyttää niistä tinkimistä. Tietyissä tilanteissa oikeutetun ankaruuden sijaan hyvä vanhemmuus ilmeneekin huumorintajuna tai lapsen ymmärtämisenä. Lisäksi hyvän vanhemmuuden paikka vanhemmuusulottuvuuksilla muuttuu lapsen iän myötä: se mikä kolmivuotiaalle on välttämätöntä huolenpitoa, muuttuu 12-vuotiaan kannalta itsenäistymistä estäväksi ylisuojeluksi. Tämän tyyppisissä tilanteissa oikea kohta vanhemmuuden ulottuvuudella saattaa löytyä helpommin, jos vanhemmalla on tietoa lapsen kehityksestä tai hän on pohtinut kasvatuskysymyksiä etukäteen. Silti tulee väistämättä tilanteita, joissa vanhemmuuden koordinaatit eivät ole kohdallaan. Jos ulottuvuuksien taustaorientaationa ovat kuitenkin lapsen tärkeänä pitäminen ja vastuullinen aikuisuus, tämän tutkimuksen näkökulmasta voidaan edelleen ainakin hipoa hyvää vanhemmuutta.

7.1.2 Kohti huolenpidon teoriaa?

Koska lasten kirjoitelmissa huolenpito oli yleisin hyvää vanhemmuutta kuvaava käsite, tutkimusaineisto sisälsi myös paljon huolenpidolle annettuja sisältöjä. Lasten kirjoitelmissa keskeiset huolenpidon ainekset olivat rakkaus, välittäminen, huolehtiminen, huolissaan olo, kotitöiden tekeminen, rajojen asettaminen, auttaminen ja elättäminen.

Gunilla Halldén on pohtinut huolenpidon teorian puuttumista.⁵ Samalla kun lapsuuden sosiologiassa on korostettu lasten itsenäisyyttä ja riippumattomuutta, on unohdettu lasten tarve huolenpitoon. Huolenpidon käsitteeseen sisältyy riippuvuuden hyväksyminen. Jos korostetaan lapsen itsenäisyyttä ja selviytymistä, huolenpidon tarve voi jäädä näkemättä. Vaikka kehityspsykologiassa tutkimuksessa on korostettu lapsen riippuvuutta vanhemman hoidosta, huolenpito käsitteenä on jäänyt paljolti psykologisen vanhemmuustutkimuksen ulkopuolelle. Mikä tekee esimerkiksi "lapsen tarpeisiin vastaamisesta" huolenpitoa paremman käsitteen? Siitä, että vanhemman antaman huolenpidon tutkimus ja teoretisointi on ollut melko vähäistä, lienee osoitus sekin, että hakusana "parental care" tuo ruudulle pääasiassa eläinten hoivakäyttäytymiseen liittyviä tutkimuksia.

Jos huolenpidon käsite merkitsee lasten näkökulmasta katsottuna riippuvuuden hyväksymistä, aikuisen näkökulmasta huolenpidossa on kyse vastuusta. Nousiainen (2004, 171) kiteyttää vastuun ja huolenpidon yhteyden määrittellessään vastuullista vanhemmuutta juuri vastuuna välittämisestä, hoivasta ja huolenpidosta. Tämän tutkimuksen lasten huolenpidon määrittely sisältää myös vastuun näkökulman, vaikka se kuvataan huolenpidon antamisena, ei vastuun käsitteen kautta. Myös sijaisperhenuorten määrittelyissä vanhemman vastuu näkyi juuri huolenpitoa (Valkonen 1995, 88). Yleensäkin lastensuojeluun liittyvissä tutkimuksissa, joissa on kehitetty vanhemmuuden arviointimenetelmiä, huolenpitoa lapsista on pidetty riittävän vanhemmuuden vähimmäisvaatimuksena. Sosiaalityöntekijöiden käyttöön on kehitetty konkreettisia huolenpidon "mittareita", joissa arvioidaan esimerkiksi sitä, onko lapsi saanut ravitsevaa ruokaa riittävästi, onko hän ollut säähän nähden sopivasti pukeutunut, onko hän ollut riittävästi aikuisten valvonnassa tai onko hän nukkunut tarpeeksi (Barber & Delfabbro 2000).

Vaikka rakkaus sisältyi tässä tutkimuksessa varsinaisesti toiseen vanhemmuuden osa-alueeseen, lapsen tärkeänä pitämiseen, se tuotiin kirjoitelmissa esille myös huolenpidon lähikäsitteenä ja huolenpidon taustalla olevana asenteena. Huolenpidossa tulevat siis näkyviksi molemmat vanhemmuuden "ehdottomuudet": lapsen tärkeänä pitäminen ja aikuisuus vastuu-merkityksessä. Tässäkin mielessä huolenpito on painava vanhemmuuden käsite.

Huolenpidolla on ollut vahva rooli Eriksonin kehitysvaiheteoriassa (Erikson 1950), jossa hän määrittelee *generatiivisuudeksi* aikuisen valmiuden pitää huolta seuraavasta sukupolvesta ja koko yhteisöstä. Eriksonille generatiivisuus on aikuisuuden peruslaatu (Alanen 1994). Hänen näkemyksensä mukaan yksilö, muodostettuaan käsityksen siitä, kuka on (identiteetti) ja luotuaan läheisiä ihmissuhteita, on psykologisesti valmis edistämään seuraavan sukupolven hyvinvointia (McAdams & Logan 2004). Generatiivisuuden käsite sitoo huolenpidon vahvasti psykologiseen aikuisuuteen.

Generatiivisuus aikuisen ominaisuutena on jäänyt vähemmälle huomiolle kuin muut Eriksonin teorian kehitysvaiheet, mutta viime aikoina se on nostettu uudelleen esille sekä psykologisena että sosiologisena käsitteenä (Imada 2004).

⁵ Luennolla Lapsitutkimuksen päivillä Jyväskylässä 30.5.2005

Imada (mt.) korostaa generatiivisuutta paitsi psyykkisenä prosessina, myös yhteiskunnallisena voimana sosiaalisen vastuun kautta. Generatiivinen yhteiskunta asettaa politiikassaan tulevat sukupolvet etusijalle (Sasaki 2004). Näin ollen generatiivisuus voi käsitteenä yhdistää psykologisen ja yhteiskuntatieteellisen näkökulman. Lisäksi se sisältää eettisen ulottuvuuden. Eriksonille generatiivisuus on Hoaren (2000) mukaan nimenomaan eettisen aikuisuuden taso. Aikuisuuden etiikka opitaan erilaisissa sitoutumisissa, ja aikuisen eettinen toiminta on generatiivista toisista huolehtimista.

Huolenpito on siis useinkin eri tieteenalan kannalta mielenkiintoinen tutkimusalue. Lasten monipuolinen huolenpidon määrittely tässä tutkimuksessa haastaa ottamaan huolenpidon vakavasti sekä vanhemmuustutkimuksen kohteena että vanhemmuutta määrittelevänä käsitteenä. Huolenpidon näkökulma herättää jatkotutkimusta ajatellen useita mielenkiintoisia kysymyksiä: Mitä kaikkea on vanhemman huolenpito? Miten huolenpito muuttuu lapsen kasvaessa? Mitkä ovat vanhemman huolenpidon edellytykset? Mitä huolenpito on toisaalta toimintana, toisaalta toiminnan taustalla olevana motiivina tai asenteena? Millainen on huolenpidon yhteiskunta? Mitä on huolenpidon politiikka? Huolenpidon suhde tärkeänä pitämisen kuvauskategorian tuottamaan vanhemman ajan määrittelyyn oli myös mielenkiintoinen. Vanhemman aikaa määriteltiin lasten kirjoitelmissa kolmenlaisena aikana: vanhempien kotona olona, yhdessä tekemisenä ja yhdessä lähtemisenä. Millaista aikaa huolenpito erityisesti edellyttää ja kuinka paljon? Entä silloin, kun vanhempi ja lapsi eivät asu yhdessä: mitä huolenpito on ilman yhteistä aikaa, ”etänä”?

7.1.3 Uusi ja vanha auktoriteetti

Huolenpito oli tämän tutkimuksen aineiston vahva käsite, mutta auktoriteetikäsitetä lapset eivät käyttäneet lainkaan. Auktoriteetti sellaisena kuin mm. Steutel ja Spiecker (2000) sekä Ojakangas (1998; 2001) ovat sitä määritelleet (ks. luku 6.3.4), tarjoaa kuitenkin kokoavan teoreettisen käsitteen, jonka ”syliin” näyttäisivät mahtuvan kaikki tämän tutkimuksen hyvän vanhemmuuden osat alueet. Huolenpidon ohella auktoriteetti on ollut laiminlyöty käsite viimeaikaisessa vanhemmuustutkimuksessa. Ehkä se viittaa käsitteenä liiaksi autoritaarisuuteen tai pelkoon ja rangaistuksiin perustuvaan kurinpitoon, jota on demokraattisen, ohjaavan kasvatuksen aikana vierastettu. Steutelin ja Spieckerin (2000) sekä Ojakankaan (1998; 2001) määrittelemä uudenlainen auktoriteetti voisi kuitenkin palauttaa auktoriteetin vanhemmuuden ja kasvatuksen käsitteistöön. Tässä määrittelyssä auktoriteetin edellytys on luottamus, joka perustuu siihen, että vanhemmat toimivat itse esimerkkeinä asioissa, joihin lapsiaan kasvattavat. Vielä tärkeämpi edellytys luottamuksen ja kunnioituksen synnylle on kuitenkin rakkaus, jota osoitetaan pitämällä lapsesta huolta, luomalla hänelle turvallisuutta sekä kokemalla iloa lapsen olemassaolosta. Lisäksi Ojakangas (2001, 56) määrittelee auktoriteettia rajojen asettamisena: tien viitoittamisena ja oikean ja väärän osoittamisena. Edellä olevaan auktoriteetin määrittelyyn sisältyvät tämän tutkimuksen tärkeänä pitämisen, huolenpidon, rajoittamisen ja kasvattamisen sekä esimerkin kautta myös ihmisiksi elämisen kuvaus-

kategorioiden lisäksi rohkeuden väittää, että uuteen auktoriteettiin on mahdollista rakentaa myös vanhemman kovuus: edellä määriteltyä auktoriteettia ei rakenneta ankkuuden varaan, vaan sen henkeen sopivat paremmin esimerkiksi sellaiset kovan vanhemmuuden sisällöt kuin reiluus ja luottamus lapseen.

Vaikka vanhaan, pelottavaan auktoriteettiajatteluun ei haluta palata, viime aikojen keskusteluissa on kaivattu niin vanhempien kuin opettajienkin auktoriteettia. Auktoriteetissa on kyse vanhemman uskotuksi tulemisesta ja vaikutusvallasta lapsen käsityksiin ja käyttäytymiseen (Steutel & Spiecker 2000). Siinä mielessä vanhemman auktoriteetti ei ole muuttunut – uutta on se, minkä varaan auktoriteettia rakennetaan. Sen sijaan, että auktoriteetista luovutaan, olisi tutkittava vanhempien auktoriteetin edellytyksiä nykyaikaisissa lapsen ja vanhemman suhteissa. Korhonen (2002) toteaa, että aikuisuuden ylivaltaa korostava sukupolvisopimus ei enää päde, eikä aikuisuus sinänsä oikeuta määräämään, missä rajat kulkevat. Arvovalta tulee hänen mukaansa (mts. 58) siitä, että aikuisessa on ”jokin elämän jättämä jälki, ja uskallusta ottaa tämä elämänkokemus käyttöön.”

Auktoriteetti liittyy rajoihin ja kasvatukseen. Tässä tutkimuksessa rajat tulivat käsitteenä ja asiana vastaan kolmessa kuvauskategoriassa. Rajojen asettaminen määriteltiin sekä kasvatuksena että huolenpitona. Hyvä vanhempi laittaa lapselle rajoja esimerkiksi kotiintulo-, nukkuma- ja ruoka-ajoissa, rahankäytössä, makeisten syönnissä sekä siinä, missä ja kenen kanssa lapsi saa liikkua. Rajat olivat kuitenkin mukana myös kovan vanhemman kuvauskategoriassa: kiva vanhempi pystyy joissakin tilanteissa tinkimään asettamistaan rajoista. Kovuus tulee siis rajoista joustamisesta – ei rajattomuudesta.

Nykyvanhempien varovaisuus käyttää kasvatuksen käsitettä (Hoikkala 1993, 49) tai koko kasvatuksen vähättely ja näkeminen jopa kielteisenä asiana (Hirsjärvi & Laurinen 2004, 140) ei näkynyt lasten kirjoitelmissa. Kasvatus mainittiin niissä osana hyvää vanhemmuutta ja liitettiin myös sellaisiin perinteisiin moraalisiin kysymyksiin, kuten hyvien tapojen tai oikean ja väärän opettamiseen sekä rehellisyyden ja kunnollisuuden edistämiseen. Kasvatuksen näkeminen opettamisena ja neuvomisena liittyy lasten käsitykset myös sosialisointiin, jota lapsuuden sosiologia on kritisoinut. Ehkä sosialisointikin käsitettä edelleen tarvittaisiin kasvatuksen yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen merkityksen tavoittamiseksi.

Tämän tutkimuksen aineistossa hyvä vanhempi ei ollut tasavertainen lapsen kanssa. Myös kiva ja salliva vanhempi oli viime kädessä se osapuoli, joka päätti ostaa tai päätti sallia lapselle vapauksia. Etenkään rajoittamisen ja kasvattamisen kuvauskategoriassa ei kaivattu kaverivanhempaa: hyvä vanhempi on tämän tutkimuksen lasten mukaan vahvasti niin kasvattaja, auktoriteetti kuin ”sosiaalistajakin.”

7.1.4 Kokonaisvaltainen vanhemmuus

”Ihmiseksi elämisen”, vastuullisen aikuisuuden nouseminen vanhemmuuden tärkeäksi osa-alueeksi tässä tutkimuksessa oli myös huomion arvoista. Kun vanhemmuutta on pitkälti määritelty vanhemman ja lapsen välisinä tekoina ja

tunteina, tämän tutkimuksen lapset pitivät tärkeänä osana hyvää vanhemmuutta myös sitä, mitä vanhemman muussa aikuisen maailmassa tapahtuu. Aikuisen näkökulmasta kyse voi olla asioista, jotka eivät kuulu lapsille – eikä niiden siis välttämättä katsota olevan osa vanhemmuutta. Vanhemmuutta on kuitenkin mahdoton irrottaa muusta aikuisen elämästä, joka vaikuttaa sekä vanhemmuuteen että lapseen. Korhonen (2002) onkin pohtinut, johtuvatko esimerkiksi tämän päivän lasten ja nuorten ongelmat yhtä paljon nykyisen aikuismaailman rajattomuudesta kuin lapsille asetettujen rajojen puutteesta. Myös tämän tutkimuksen näkökulmasta hyvä vanhempi asettaa rajoja paitsi lapselleen, myös itselleen. Erityisen tärkeitä hyvään vanhemmuuteen kuuluvia aikuisuuden piirteitä olivat lasten mukaan vastuullinen päihteiden käyttö sekä kyky tulla toimeen parisuhteessa.

Lasten kokonaisvaltainen näkemys vanhemmuudesta herättää myös kysymyksen, riittääkö tieteellinen tieto lapsen kehityksestä tai lapsen suotuisaa kehitystä edistävästä vanhemman toiminnasta hyvän vanhemmuuden rakennusaineeksi. Kuinka paljon vanhemmuutta ohjaa asiantuntijatieto ja kuinka paljon sitä ohjaavat vanhempien ja yhteiskunnan arvot? Lastensuojelun työntekijät kertovat, että osa lapsista ja nuorista voi Suomessa yhä huonommin. Samoin julkisessa keskustelussa kuulee väitettävän, että vanhemmuus on hukassa tai vähintäänkin kriisissä. Tietoa lapsesta, vanhemmuudesta ja kasvatuksesta on kuitenkin tarjolla enemmän kuin koskaan. Tulisiko lääkettä vanhemmuuden ongelmiin hakea myös muualta kuin perinteisestä lapsuuden ja vanhemmuuden tutkimuksesta? Toimisiko muutosvoimana asiantuntijatietoa vahvemmin vanhempien ja yhteiskunnan arvojen muuttuminen lapsilähtöisempään suuntaan? Ennestäänkin monitieteinen vanhemmuustutkimus tarvitsee myös filosofista näkökulmaa tavoittamaan vanhemmuuden moraalisia ja eettisiä ulottuvuuksia. Tällöin vanhemmuuden edellyttämää aikuisuutta ei määritellä ikänä vaan esimerkiksi henkisenä ja eettisenä kasvuna tai moraalisena kypsyyttenä (Koski & Moore 2001).

Lapsilähtöisyys, lapsen kuuleminen, on arvovalinta, joka voitaisiin nykyistä useammin tehdä myös vanhemmuustutkimuksessa. Tarvitaan tutkimusta lasten kehityksestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Yhtä lailla tarvitaan tutkimusta lapsuudesta sekä lasten kokemuksista ja ajatuksista. Tämän tutkimuksen lasten mukaan vanhemmuuden ”ehdottomuuksia” ovat se, että lapsi voi kokea itsensä vanhemmalleen tärkeäksi ja se, että aikuinen elää vastuullista aikuisen elämää, joka aiheuttaa lapselle mahdollisimman vähän pahaa mieltä. Molemmat niistä edellyttävät paitsi tietoa lapsesta ja vanhemmuudesta, myös eettisiä ja moraalisia valintoja. Molemmat myös kytkevät vanhemmuuden laajasti aikuisena elämisen kokonaisuuteen: vanhemmuutta rakennetaan muuallakin kuin lapsen silmien alla.

7.2 Fenomenografia ja lasten ääni

7.2.1 Mistä käsitykset tulevat?

Kun lasten käsityksiä tutkimalla tavoittelee lapsen näkökulmaa, on kysyttävä, onko lasten omia käsityksiä tai puhdasta lapsen näkökulmaa olemassa vai jakavatko lapset aikuisten maailman kulloisenkin käsityksen asioista. Mistä lasten vanhemmuuskäsitykset tulevat? Kysymys on hyvä ja oikeutettu, mutta siihen vastaaminen ei ole fenomenografisen tutkimuksen intressi: fenomenografiassa tyydytään kuvaamaan käsityksiä, koska kuvaamalla erilaiset käsitykset tutkitavasta ilmiöstä ajatellaan ymmärryksen ilmiöstä lisääntyvän. Käsitysten taustoista tai syistä ei olla kiinnostuneita.

Metodiluvussa (s.23) totesin, että fenomenografiassa ei sosiaalisen konstruktionismin tavoin ajatella tietojemme ja käsitystemme rakentuvan pelkästään sosiaalisesti, jolloin totuus syntyy ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Fenomenografian mukaan on olemassa myös ihmisen ulkopuolinen todellisuus, mutta sen merkitys muodostetaan inhimillisen ymmärtämisen kautta. Näin käsitykset eivät välttämättä vastaa ulkoista todellisuutta, mutta ne voivat olla tie sen ymmärtämiseen.

Fenomenografina en siis kiellä lähtökohtaa, että käsitykset rakentuvat vuorovaikutussuhteissa ja että vanhemmuuden ymmärtämisen tapa rakentuu tulkinnoille, joita vanhemmuudesta sosiaalisessa kanssakäymisessä tuotetaan (Alasuutari 2003, 38). Vuori (2003) toteaa, että se miten äitiys kulttuurisesti hahmotetaan, vaikuttaa myös siihen, miten äiteinä konkreettisesti eletään. Kun lapset viittaavat tässä tutkimuksessa omiin kokemuksiinsa vanhemmistaan, he yhtä lailla liittyvät vanhemmuutta muokkaaviin kulttuurisiin konstruktioihin.

Myös viimeaikainen kirjoittamiskehityksen tutkimus on lähestynyt kirjoittamista sosiaalisesta ja kontekstuaalisesta näkökulmasta: lapset omaksuvat sosiaalisen puheen ja kulttuurinsa kirjoitetut muodot omaan kirjoittamisprosessiinsa (Lacasa, del Campo & Reina 2001). Kirjoitelma-aineisto siis tuottaa väistämättä myös kulttuurisia sisältöjä ja merkityksiä. Fenomenografisen tutkimusotteen tässä tutkimuksessa valinneena olen kuitenkin antanut itselleni tutkijana luvan vastata vain siihen kysymykseen, millaisia käsityksiä kirjoitelma-aineiston tuottaneilla lapsilla on hyvästä vanhemmuudesta. Käsitykset otetaan sellaisinaan ajatellen, että niiden kuvaaminen mahdollisimman tarkasti voi tuoda jotakin uutta vanhemmuuden ymmärtämiseen. Ajatusta, että lasten käsitykset olisivat jotenkin vähemmän "omia" kuin aikuisten käsitykset ja että niiden rakentumisesta tulisi siten olla erityisen kiinnostunut, en lapsilähtöisenä tutkijana voi allekirjoittaa.

Se, että fenomenografiassa ei pohdita sitä, miten käsitykset ovat rakentuneet, on saanut osakseen kritiikkiä. Tutkijana olen kokenut mielekkäänä fenomenografian pragmaattisen lähestymistavan: siinä asetetaan kysymyksiä, joihin voidaan saada vastaus. On mahdollista kuvata lasten käsityksiä vanhemmuu-

desta, mutta ei ole mahdollista tietää, miten lapset ovat käsityksensä muodostaneet. Niiden voi toki arvella perustuvan esimerkiksi:

- lasten omiin kokemuksiin
- keskusteluihin ystävien kanssa
- siihen, mitä lapset ovat kuulleet vanhemmiltaan
- siihen, mitä he ovat nähneet ystäviensä perheissä
- siihen, mitä he ovat lukeneet tai kuulleet mediasta

Lasten kirjoitelmissa viitattiin ainakin omiin kokemuksiin ja joskus myös kaverien kokemuksiin. Teksteissä vilahteli myös termejä (tosin melko vähän), joiden voisi ajatella olevan peräisin median asiantuntijapuheesta (esimerkiksi "rajat ja rakkaus", "lapsen kehitys", "oman tilan antaminen"). En usko lasten suosivan median kasvatuskeskusteluja, mutta niiden sisällöt saattavat suodattua heille myös vanhempien välityksellä. "Rajojen ja rakkauden", samoin kuin päihitteettömyyden tai lapselle annettavan huolenpidon ja ajan voisi tulkita lasten teksteissä "hukassa olevan vanhemmuuden" vastakohtaksi. *Hukassa oleva vanhemmuus* on Jallinojan (2004) mukaan vallitseva vanhemmuuseetos tämänhetkisessä suomalaisessa mediajulkisuudessa. Julkisen keskustelun perusteella sitä tuottavat mm. vanhempien liika työnteko, väsymys, välinpitämättömyys, yksinhuoltajuus, köyhyys tai päihdeongelmat. Jokisen (2005, 124) vuonna 2003 tutkimuksessaan haastattelemat vanhemmat tunsivat myös "hukassa olevan vanhemman." On hyvin todennäköistä, että jotakin tästä eetosnäköisestä näkyy myös tämän tutkimuksen lasten käsityksissä. Vuori (2003) puolestaan nimittää nykyistä, jo pitkään vallinnutta vanhemmuuden kulttuurista hahmotustapaa *psykososiaaliseksi näkemykseksi perheestä*. Siinä on keskeistä vanhempien läheinen suhde lasten kanssa, yksilön kytkeminen perheeseen sekä sosiaalisen tulkitseminen suhteessa psykologiseen. Luultavasti lasten käsitykset vanhemmuudesta ovat osin rakentuneet myös tälle vanhemman ja lapsen psykologista suhdetta korostavalle vanhemmuustiedolle. Tavoitteeni ei ole kuitenkaan ollut selvittää tässä tutkimuksessa lasten käsitysten taustoja, vaikka heidän käsitystensä vertaaminen esimerkiksi mediassa vallitseviin vanhemmuuskäsityksiin olisi sinänsä mielenkiintoista. "Median vanhemmuuskäsitykset" vaatisivat sitä paitsi oman, jatkuvasti päivitetävän fenomenografiansa, niin paljon ja monin eri tavoin vanhemmuudesta tällä hetkellä julkisuudessa puhutaan.

Oman näkökulmansa lasten käsityksiin tuo vielä Putnamin (1997) ajatus, että jokaisella yhteisöllä on käytössään sanoja, joiden merkityksiä yhteisön ulkopuoliset eivät täysin tunne. Silloin kun muut käyttävät näitä sanoja, he ovat sen vuorovaikutuksen varassa, jota heillä kyseisen yhteisön kanssa on. Niinpä vanhemmuuden asiantuntija- tai tutkimustermejä käyttävä lapsi ei välttämättä tarkoita niillä samaa kuin asiantuntija tai tutkija. Vastaavasti en tutkijana tiedä kaikkia niitä merkityksiä, joita lapset "sisäpiirin" käsitteisiinsä liittävät. Olen tehnyt tulkintani aikuisen ja kasvatustieteilijän näkökulmasta. Tosin tilannetta on voinut helpottaa se, että perheessäni on sekä tutkimuksen alkaessa että

päätyessä ollut viidesluokkalainen – tutkimuksen lasten ikäluokan maailma ja kieli eivät ole olleet täysin vieraita.

7.2.2 Fenomenografian arviointi

Tieni fenomenografisena tutkijana lähti hämärästä aavistuksesta, että fenomenografiassa tutkitaan käsityksiä. Etsiessäni selkeää metodiopasta löysinkin useita kirjoja ja kymmeniä artikkeleita, joissa lähestymistavan sitoumuksista ja menettelytavoista esitettiin erilaisia näkemyksiä. Ensimmäinen tehtävä oli siis muodostaa käsitys tästä käsitysten tutkimisen metodista. Selvisi, että fenomenografia tarjoaa paitsi laadullisen aineiston analyysimetodin, myös ontologisen lähestymistavan: ilmiö on ymmärrettävissä ihmisen ja ilmiön sisäisessä suhteessa, jokainen ihminen käsittää vain osan ilmiöstä ja siksi kuvaamalla eri ihmisten erilaiset käsitykset ilmiöstä voidaan hahmottaa sen kokonaiskuva. Paitsi sen, allekirjoitin mielelläni myös toisen fenomenografian lähtökohtaoletuksen, jonka mukaan eri tahojen esittämät käsitykset ovat tutkittavan ilmiön ymmärtämisen kannalta yhtä merkittäviä: lasten käsityksiä vanhemmuudesta voi siis pitää tasavertaisina aikuisten tai tutkijoiden käsitysten kanssa silloin, kun pyrkii ymmärtämään vanhemmuutta. Metodisen oikeaoppisuuden puuttuminen lähestymistavan sisällä tarjosi lisäksi haasteen soveltaa menetelmää omalla tavallani – jopa osallistua tutkimuksellani metodologiaa koskevaan keskusteluun ja sen kehittämiseen.

Vaikka aluksi näytti siltä, että fenomenografinen lähestymistapa on hajallaan ja osin ristiriitaisenakin eri koulukuntien edustajien teksteissä, se tarjosi loppujen lopuksi melko vahvan tutkimuksen juonen. Mahdollisimman monenlaisten vanhemmuutta koskevien käsitysten tavoittamiseksi keräsin aluksi laajan kirjoitelma-aineiston. Fenomenografia on aineistolähtöinen lähestymistapa: aineiston sisältämiä käsityksiä hyvästä vanhemmuudesta aloin analysoida ja ryhmitellä lasten ilmaisuista, en valmiista teoreettisesta luokituksesta käsin. Yhteyksiä vanhemmuuden teoriaan, tutkimukseen ja käsitteistöön lähdin etsimään vasta, kun kuvauskategoriat oli muodostettu.

Paitsi tutkimuksen juonen ja järjestyksen, fenomenografia tarjosi myös työkalun aineiston analyysiin siinä vaiheessa, kun lähdin kokoamaan käsitysryhmiä yksittäisistä ilmaisuista. Seuraava vaihe oli rakentaa käsitysryhmiä kuvauskategoriat. Kuvauskategorioita koskeva vaatimus, että ne on asetettava suhteisiin sekä toisiinsa että teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen nähden, toimi kirjoitusohjeena luvulle 6. Kuvauskategorioiden asettaminen suhteisiin toisiinsa nähden auttoi löytämään toisaalta dimensiot, toisaalta ei-dimensionaaliset vanhemmuuden sisällöt.

Fenomenografian vahvuus oli tässä tutkimuksessa ensinnäkin sen aineistolähtöisyydessä: laadullinen aineisto sekä kerättiin että analysoitiin ilman valmiita käsitteitä tai luokituksia. Tämä mahdollisti lasten itsensä tuottamien käsitteiden käytön analyysissa. Lasten kielen säilymistä läpi tutkimuksen edisti se fenomenografian periaate, että sen lopputulos – kuvauskategoriat – kuvataan myös tutkittavien käyttämällä käsitteillä. Aineistolähtöisen tutkimuksen kriittinen kohta on kuitenkin aina se, kun aineiston käsityksille ja käsitteille lähdetään

etsimään teoriayhteyksiä. Siksi luvussa 6 oli oltava erityisen varovainen, etteivät lasten käsitykset ja käsitteet peity teoreettisten käsitteiden alle, vaan säilyvät dialogin tasavertaisina osapuolina.

Kuvauskategoriat ovat fenomenografisen tutkimuksen tulos. Niiltä odotetaan paljon: samalla kun ne tiivistävät tutkittujen käsitysten merkitykset, ne asetetaan suhteisiin toisiinsa ja teoriaan nähden. Mutta ovatko kuvauskategoriat riittävä tulos? Luodaanko niissä vielä teoriaa? Mihin ja miten niistä pitäisi edetä, jos pyritään teorian luomiseen? Tämän metodisen kysymyksen löysin tutkimukseni loppuvaiheessa. Keskustelua lähestymistavan kehittämiseksi tarvitaan edelleen.

Sekä käsitysryhmien että kuvauskategorioiden muodostamisessa tuli vastaan tilanteita, joissa olisi voinut tehdä muunkinlaisia valintoja kuin tein. Onko esimerkiksi vapauksien antaminen perustellusti osa kivan vanhemman kuvauskategoriaa, vai olisiko pitänyt muodostaa vielä 'itsenäisyyttä sallivan vanhemman kuvauskategoria?' Tai olisiko kasvattaminen, opettaminen ja neuvominen pitänyt erottaa rajojen asettamisesta ja kurin pitämisestä omaksi kuvauskategoriakseen? Olen kuitenkin pyrkinyt seuraamaan fenomenografista juonta myös siinä, että kuvauskategorioita olisi "mahdollisimman vähän (Martton & Booth 1997, 125)." Ehkä vaikeimmin seurattava oli kuitenkin se kuvauskategorioille asetettu ehto (mts. 125), että jokaisen niistä tulisi kertoa jotakin selvästi muista kuvauskategorioista erottuvaa kuvatessaan tiettyä tapaa käsittäen ilmiö. Esimerkiksi vanhemman huolehtimisessa tai välittämässä ja rakastamisessa on samoja elementtejä, mutta tuntui kuitenkin perustellulta rakentaa niistä omat huolehtimisen ja lapsen tärkeänä pitämisen kuvauskategoriansa.

Huomasin pohtivani myös sitä, ovatko toisaalta ehjän kuvauskategoriasysteemin rakentaminen ja toisaalta tutkittavaa ilmiötä koskevien käsitysten vaihtelun tavoittaminen vaikeasti yhteen sovitettavissa. Ehkä vaihtelu onkin tärkeintä kuvauskategorioiden sisällä käsitteellisen kattavuuden saavuttamiseksi. Tässä laaja tutkimusaineisto oli avuksi: kuvauskategoriat koostuivat runsaasta määrästä vivahteiltaan erilaisia ilmaisuja. Kun oli paljon kirjoitelmia ja paljon käsityksiä, oli paljon laatua. Pienempi aineisto olisi saattanut tuottaa samat kuvauskategoriat, mutta materiaalia kunkin kategorian kuvaamiseen olisi ollut vähemmän.

Tutkimus osoitti, että fenomenografista lähestymistapaa on mahdollista käyttää melko ison, myös kirjoittamalla tuotetun laadullisen aineiston analysoinnissa. Menetelmä mahdollisti hyvän vanhemmuuden kuvan rakentamisen: 207:stä lasten kirjoitelmasta poimittujen 1 466:n ilmaisun tiivistämisen viideksi kuvauskategoriaksi. On selvää, että kyseisessä prosessissa myös menetettiin jotakin, etenkin lasten yksilölliset käsitykset. Viiden kuvauskategorian muodostama vanhemmuuskuva ei ole jokaisen tutkimukseen osallistuneen lapsen kuva. Yksittäisten lasten tarinoita tai heidän kokonaiskäsitystään vanhemmuudesta fenomenografinen tutkimus ei tavoita. Nimensä mukaisesti 'grafia' piirsi kartan, kokonaiskuvan kahdensadan lapsen käsitysjoukosta. Myös teoreettinen "mittakaava" oli laaja - fenomenografinen ajattelu vaati selvittämään eri tieteenalojen vanhemmuuden määrittelyjä.

Fenomenografian voi ajatella soveltuvan hyvin alueelle, jota on tutkittu vähän – kuten lasten käsitykset vanhemmuudesta. Menetelmän vahvuutena tässä tutkimuksessa voi pitää sitä, että sen tuottaman 'kartan' avulla löytyi kohteita, joita on syytä tutkia lisää. Jatkotutkimuksissa tarvitaan toisenlaisia, yksilönkin äänen tavoittavia tutkimusmenetelmiä.

Tässä tutkimuksessa kuvattiin lasten käsityksiä vanhemmuudesta, lasten käsittein, dialogissa vanhemmuutta tutkivien tieteiden vanhemmuuskäsitysten kanssa. Siihen fenomenografinen lähestymistapa antoi hyvät mahdollisuudet. Lasten käsitykset haastoivat tieteellisen vanhemmuuskuvan vaatimalla tarkistuksia sekä sen käsitteisiin että sisältöihin. Lapsilta kannatti kysyä.

YHTEENVETO⁶

*Lapsella täytyy olla sellainen olo, että vanhemmat välittävät.
Äitinä tai isänä olemisessa pitää ymmärtää lapsia ja olla heidän lähellään.
Ja pitää rakastaa ja iloita lapsensa kanssa.
Rakastaa ja olla heidän kanssaan.
Lapsille pitää olla aikaa.
Olisivat kotona sen ajan kun eivät ole töissä.*

*Jos ei pysty huolehtimaan lapsista ei kannata ryhtyä äidiksi tai isäksi.
Hyvät vanhemmat ovat sellaiset jotka ovat huolehtiviaisia.
Että he huolehtivat meidän hyvinvoinnista ja huolehtivat, ettei me tehdä kaikenlaisia hulluja juttuja.
Joskus kyllä ne ovat liian huolehtiviaisia.*

*Haluaisin olla vapaampi.
Lasten pitää saada myös mennä ja käydä kavereitten kanssa ulkona ja pitää hauskaa.
Toivoisin, että äidit ja isät olisivat kivoja ja mukavia.
Haluaisin olla omille lapsille mukava ja ymmärtäväinen äiti.
Sellanen joka ei suutu liian helposti ja jolle voi puhua asioista.
Hyvä äiti ei huuda eikä rähise ja välillä ostaa jotain pientä.
Hyvä isä antaa rahaa vähintään 5 euroa kuukaudessa.*

*Haluaisin olla reilu, mutta en liikaa.
Ei ole tärkeää lellä ja ostaa koko ajan lapselle jotain.
Tärkeää on pystyä kasvattamaan lapsensa hyvin.
Vanhempien pitäisi katsoa minkälaisia kavereita lapsella on ja missä hän liikuskelee.
Heidän tulisi opettaa vaikeita asioita ja sanoa mikä on oikein ja mikä on väärin.
Tärkeintä on pitää edes pientä kuria!*

*Vanhempien tulisi olla raittiita. Ne ei saa olla kännissä.
Äitini ja isäni eivät juo eikä polta minusta se on hyvä asia.
Äidin ja isän ei pitäisi tapella lapsen nähden.
Vanhempien pitäisi pitää huolta toisistaan ja lapsistaan.
Lapsesta ei ole mukavaa että vanhemmat eroavat.
Toivoisin, että äiti ja isä muuttaisivat yhteen.
Kun vanhemmat eroavat niin lapsi voi silloin paremmin, näin kävi minulla.
Jos isä ja äiti asuvat erillään niin lapsen pitää saada käydä isänsäkin luona vaikka viikonloppuisin.*

~ Äitinä ja isänä oleminen voi olla aika vaativaa, mutta sitä helpottaa, jos lapset ymmärtää vanhempia.

⁶ Yhteenvedon 34 ilmausta on koottu sellaisinaan 34 eri kirjoitelmasta

SUMMARY

What is a good father or good mother like?

Fifth and sixth grader's conceptions of parenthood

Research on parenthood has not given much attention to the child's perspective. Even research purporting to explore the viewpoint of children has tended to focus on older children, approaching adolescence rather than young children. However, since children of all ages are necessary parties to parenthood, their opinions should be taken seriously in attempts to understand parenthood. What kind of conceptions do children have of parenthood? Do the children's conceptions differ from the adult-centred scientific picture of parenthood?

In this study, parenthood is described from the viewpoint of children. The data for the study were collected in schools, and consist of 2007 texts written by pupils on the topic "What is a good mother or father like?" The ages of children were between 11 and 13 years.

Parenthood is a multidisciplinary subject. The present study is based mainly on psychological research, but with input also from educational studies on parenthood. The view taken here is that the various approaches can make a mutual contribution to the discussion of children's conceptions of parenthood. In this sense, the sociology of childhood does indeed provide a framework for the notion of child-centredness; yet it has tended to focus on the child's viewpoint as something separate from parenthood, in contrast with psychological and educational research, which until recently focused on parenthood mainly from the parents' point of view. One could say that the tendency has been to exclude parents from childhood research, and children from parenthood research. The standpoint of the present study, however, lies in the middle ground between the various approaches.

The aim of the present study is to use the children's viewpoint to complement and, if necessary, to change the picture of parenthood created by parenthood research. Children's conceptions of parenthood are brought into a dialogue with the conceptions previously created in parenthood research. The study seeks to construct meanings and concepts inductively on the basis of the data obtained.

The importance of children's viewpoints in theories of childhood and of children is starting to receive greater emphasis, and the construction of new theories makes it necessary to incorporate children's own ways of talking within theories of childhood. It has been also argued that children should take their place in any theory that concerns them, and that they should have the right to produce the concepts included within a theory. The present research, too, proceeded from the assumption that children should have their place in theories and concepts of parenthood. At the same time, the study attempts to

find new ways of talking about parenthood, making use of children's expressions.

Stated briefly, the purpose of the study was as follows:

- 1) to describe fifth and sixth graders' conceptions of parenthood;
- 2) by means of these conceptions to construct a picture of what is important in parenthood, and
- 3) to bring the children's conceptions into a dialogue with what is known about parenthood from a theoretical point of view.

The texts produced by the children are analysed by using a *phenomenographic* approach. Phenomenography is a research method adapted for mapping the qualitatively different ways in which people experience and conceptualise various phenomena. The idea is to identify, describe and categorize individuals' conceptions of some aspect of reality. In phenomenographic research the starting point is that we can understand phenomena through conceptions persons have expressed which embody these phenomena.

As an inductive approach, phenomenography has also guided the writing of this study. Chapter 2 provides the background for the framing of the questions belonging to this research (but not for the results, which are examined in relation to previous parenthood research in chapter 6). In chapter 2 the questions on this study are related on the one hand to parenthood research, and on the other hand, to sociological studies of childhood. Because phenomenography is not a strictly-defined method but rather an approach which has been defined in different ways during its 30-year history, Chapter 3 defines the method as used in this study. After describing the analysing process in Chapter 4, the children's conceptions of parenthood are described in Chapter 5. In line with the inductive principles of the study, the theoretical connections with the children's conceptions are not set out until Chapter 6, and it is in this chapter also that the phenomenographical "categories of description" are constructed. In Chapter 6 the children's conceptions are also compared to the picture of parenthood gained from parenthood research in different disciplines. In Chapter 7 consideration is given to some possible new approaches to parenthood research that emerge from the conceptions of the children in this study.

In a phenomenographical analysis, the unit of analysis is an expression in which one conception of the phenomenon under research has been put forward. In the 207 texts produced by the children in this study, 1 466 expressions of parenthood were identified. These expressions were classified within nine groups according to the themes they seemed to embody.

In a phenomenographic study a number of categories of description are arrived at: these constitute the final result of the study, and are formulated from the conceptual groups previously identified. In the present study, five categories of description were formulated from the children's conceptions, as follows: A good parent (1) *makes the child feel important*, (2) *takes care of the child*,

(3) is “nice”, (4) sets limits and educates, and (5) “leads a decent life” (i.e. shows a sense of responsibility in his/her adult relationships and in using alcohol).

TABLE The categories of description

A GOOD PARENT:

CONSIDERS THE CHILD IMPORTANT	TAKES CARE FOR THE CHILD	IS NICE	SETS LIMITS, EDUCATES	LEADS A DECENT LIFE
<i>Cares and loves</i> -cares, shows interest -is someone you can talk to, is reliable -understands -listens -supports -loves <i>Gives his/her time</i> -is at home -does things together -goes places with the children	<i>Looks after him/her</i> <i>Helps</i> <i>Does housekeeping tasks</i> <i>Provides for the family (earns money)</i>	<i>Is kind, nice and generous</i> -kind and gentle -nice, funny, cheerful and easy-going -fair -has a good sense of humour -buys nice things -gives money <i>Not too strict</i> -not too strict -doesn't shout -doesn't hit <i>Allows liberties</i> - Lets the child do things and go to places -trusts -doesn't look after too much	<i>Sets limits</i> <i>Keeps discipline</i> <i>Doesn't spoil the children</i> <i>Educates</i> <i>Teaches and advises</i>	<i>Doesn't drink nor smoke</i> -doesn't drink -doesn't smoke -doesn't use drugs <i>Doesn't quarrel, gets along with his/her spouse</i> <i>Doesn't get divorced</i> <i>Divorces, but keeps in contact with the child</i>

In the phenomenographical analysis the categories of description are set out in relation to each other. Three of the categories (columns 2, 3 and 4) had clear connections with each other and to some extent balanced each other. In their texts, the children considered what a suitable “amount” of a characteristic of parenthood might be. A feature of a good parent could turn into a bad characteristic if it became too prominent. For example, taking care of the child was the most frequently mentioned feature of a good parent, but caring “too much” was not good. A good parent is nice, and easy-going – yet a good parent must also set limits. And although a good parent sometimes buys nice things for the child, buying without limits was not accepted. The aspects of setting limits and permitting things were also debated from another direction: a restrictive and educative parent is a good parent, but educating must not be carried out too strictly. If a parent is too strict, he/she no longer considered nice or gentle – which a good parent must also be. These three categories of

description show that parenthood is, according to the children in this study, a matter of finding a balance between extremes.

Nevertheless, there were two further categories of description that were more independent than the others. In the aspect of "regarding the child as important" it is impossible for the parent to go "too far." The children did not express the possibility that the parent could give *too much* time, support or love to their children. They were also totally absolute when mentioning parents' alcohol use or parents fighting each other. Thus, the categories "regards the child as important" and "leads a decent life" were more independent categories than the categories "takes care of the child", "is nice" and "sets limits and educates." In this study, according to the children's conceptions of parenthood, good parenthood consists of two kinds of divisions: those that can be defined as dimensions (i.e. existing on a scale, allowing "greater" or "less"), and those in which one either is or is not a good parent. It may be that good parenthood consists of both dimensions and "absolutenesses." On the basis of this research, one could suggest that *regarding the child as important* and *living a responsible adult life* may in fact be the basic conditions of good parenthood, i.e the aspects on which *care*, *niceness* and *education* are erected.

Because some features of good parenthood seem to lie along more than one kind of dimension, parenthood will involve finding a balance between limits that are themselves unclear. Sometimes, as a parent, one will have to carry out some situational readjustments. Although clear limits are important, situations can arise where a good parent must be ready to compromise between them. In certain situations where strictness would be justified, good parenthood manifests itself in a sense of humour or in understanding the child. In any case, the position of a good parent on the dimensions of parenthood must change along with the age of the child: what is suitable care-taking for a three-year-old might well be overprotective for a 12-year-old, preventing the development of the child's independence.

Because taking care of the child was the aspect most frequently mentioned, the data included many different definitions of "care." The most important elements of care were *love*, *caring*, *taking care*, *worrying*, *doing housekeeping tasks*, *setting limits*, *helping*, and *providing for the family*. The children's multiple definitions of care in this study challenge us to take the topic of "caring" seriously, both as a topic for investigation and as a concept that defines parenthood. In looking at possibilities for further research the aspect of care raises many interesting questions: What are the elements of parental care? How does caring change as the child grows older? What are the preconditions for parental care? What is the nature of caring, on the one hand as action, and on the other hand as an attitude going beyond action? What would a "caring society" be like?

The concept of authority is linked both to limits and to education. In this study, "limits" as a concept and as a topic could be seen in three categories of description. *Setting limits* was defined both as education and as taking care. A good parent sets limits for the child for example in terms of when the child

should come home, sleep, and eat. He/she also sets limits on spending money, eating candy, and regarding where and in whose company the child may go. Limits were also included in the “nice” category: a nice parent can sometimes compromise over limits. Thus, “being nice” comes from compromising over limits – but not from having limits at all. According to the children in this study a good parent is in the end one who *decides* to buy or *decides* to allow the child some freedoms. A good parent is, emphatically, both, an educator and an authority.

It is worth noting also, that “leading a decent life” was an important part of being a good parent. Parenthood has mostly been defined as actions and feelings between a parent and a child, but the children in this study also regarded as an important element of good parenthood things that happen elsewhere within the parent’s adult life. From the viewpoint of an adult these might seem to be matters that are none of the child’s business – and which are not necessarily part of parenthood. Nevertheless, it is not possible to separate parenthood from the rest of adult life. The children’s holistic view of parenthood also raises the question of whether scientific research and expert knowledge are enough to produce better parenthood. One could argue that mere knowledge of child development (and the parenting that promotes it) is insufficient to promote good parenthood. It may be that our values are more important in guiding our parenthood than our parenting knowledge. And even now, multidisciplinary research on parenthood requires the viewpoint of philosophy in order to encompass the moral and ethical dimensions of parenthood.

If children are given a place in the formation of concepts and theories of parenthood, this could mean that such parental issues as *care*, *niceness* and *the time parents and children spend together* would be taken seriously as subjects of parenthood research or as objects that require deeper concepts to be formulated. According to the children in this study important issues in discussions of parenthood should include such concrete questions as the parents’ alcohol use, the parents’ marriage or divorcing skills, and the parents’ housekeeping duties. We could also discuss what children themselves would like to do with their parents, where they need their parents’ help, or when the parents have the right to get angry. Perhaps the children’s viewpoints could guide the discussion more towards the formulation of everyday questions.

The children’s conceptions of a good parent in this research provide a challenge to scientific discussions of parenthood. Further research is needed with a view to the following:

- examining in more depth and detail the “absolutenesses” of parenthood;
- building a theory of parental care;
- constructing parental authority in suitable terms for the present day;
- discussing moral and ethical adulthood as a prerequisite of good parenthood.

LÄHTEET

- Aaltola, J. 1992. Merkityksen käsite ihmistutkimuksen ja kasvatuksen perusteiden analyysin lähtökohtana. Chydenius-instituutin tutkimuksia 3.
- Aaltonen, S. 2001. Tutkimuksen sensitiivisyys. Koulutehtävän aiheena sukupuolinen häirintä. Nuorisotutkimus 19 (2), 36–50.
- Adler, A. 1927. *Understanding human nature*. New York: The World Publishing Company.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 113–160.
- Ainsworth, M.D.S. 1991. Attachment and other affectional bonds across the life cycle. Teoksessa C.M. Parkes, J. Stevenson & P. Marris (toim.) *Attachment across the life cycle*. London: Routledge, 33–51.
- Alanen, A. 1994. Generatiivisuus Eriksonin kehitysvaihteoriassa. *Aikuiskasvatus* 14 (2), 94–101.
- Alanen, L. 1992. Modern childhood?: Exploring the 'child question' in sociology. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja A 50*. Jyväskylän yliopisto.
- Alanen, L. 1998. Lapsena yhteiskunnassa – lapsuus ja sosiologia. Teoksessa E. Saksala (toim.) *Muutoksen sosiologia*. Jyväskylä: Gummerus, 126–133.
- Alanen, L. 2001. Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiologia ja sukupolvi-järjestys. Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa*. Tampere: Vastapaino, 161–186.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. *Sosiaalihuollituksen julkaisuja* 12.
- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Allatt, P. 1996. Conceptualizing parenting from the standpoint of children: relationship and transition in the life course. Teoksessa J. Brannen & M. O'Brien (toim.) *Children in families. Research and policy*. London: Falmer Press, 130–144.
- Anttila, A. 2001. Elämän kovuus ja rakkauden rajallisuus. Varhaisnuorten kirjoituksia *Koululainen-lehden* ja Internetin keskustelupalstoilla. *Nuorisotutkimus* 19 (2), 21–35.
- Banham, V., Hanson, J., Higgins, A. & Jarrett, E. 2000. Parent-child communication and its perceived effects on the young child's developing self-concept. Paper presented at the Australian Institute of Family Studies Conference (7th, Sydney, Australia, July 24–26). Tulostettu 15.4.2005. <http://www.aifs.org.au/institute/afrc7/banham.html>
- Barber, J. & Delfabbro, P. 2000. The assessment of parenting in child protection cases. *Research on Social Work Practice* 10, 243–256.
- Baumrind, D. 1966. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development* 37, 887–907.

- Baumrind, D. 1991. The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence* 11, 56–95.
- Baumrind, D. 1996. The discipline controversy revisited. *Family Relations* 45, 405–414.
- Belsky, J. 1984. The determinants of parenting: a process model. *Child Development* 55, 83–96.
- Belsky, J. 1995. Expanding the ecology of human development: an evolutionary perspective. Teoksessa P. Moen, G.H. Elder & K. Luescher (toim.) *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. Washington: American Psychological Association, 545–561.
- Berger, P.L. & Berger, B. 1991. Becoming a member of society – socialization. Teoksessa F.C. Waksler (toim.) *Studying the social worlds of children. Sociological readings*. London: Falmer Press, 3–11.
- Berger, P. & Luckmann, T. 1967. *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. New York: Doubleday.
- Björnberg, U. 1991. Parents' ideals and their strategies in daily Swedish life. Teoksessa U. Björnberg (toim.) *European parents in the 1990s. Contradictions and comparisons*. London: Transaction Publishers, 83–101.
- Bowden, J.A. 1996. Phenomenographic research – some methodological issues. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology? Göteborg Studies in Educational Sciences* 109, 49–66.
- Bowlby, J. 1951. *Maternal care and mental health*. Geneve: WHO.
- Bowlby, J. 1969. *Attachment and loss I: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. 1973. *Attachment and loss II: Separation. Anxiety and anger*. London: Hogarth.
- Bowlby, J. 1988. *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Brannen, J. & O'Brien, M. 1996. Introduction. Teoksessa J. Brannen & M. O'Brien (toim.) *Children in families. Research and policy*. London: Falmer Press, 1–12.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. 1995. The bioecological model from a life-course perspective: reflections of a participant observer. Teoksessa P. Moen, G.H. Elder & K. Luescher (toim.) *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. Washington: American Psychological Association, 599–618.
- Collins, W.A., Madsen, S.D. & Susman-Stillman, A. 2002. Parenting during middle childhood. Teoksessa M.H. Bornstein (toim.) *Handbook of Parenting* 1. Mahwah, NJ: Erlbaum, 73–101.
- Decovic, M. & Gerris, J.R.M. 1992. Parental reasoning complexity, social class, and child-rearing behaviors. *Journal of Marriage and the Family* 54, 675–685.

- Decovic, M., Gerris, J.R.M. & Janssens, M.A.M. 1991. Parental cognitions, parental behavior, and the child's understanding of the parent-child relationship. *Merrill-Palmer Quarterly* 37, 523-541.
- Demo, D.H. & Cox, M.J. 2000. Families with young children: a review of research in the 1990s. *Journal of Marriage and the Family* 62, 876-895.
- DeWolff, M.S. & van Ijzendoorn, M.H. 1997. Sensitivity and attachment: a meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development* 68, 571-591.
- Dunderfelt, T. 2004. *Elämäntarkkailu: lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen*. 12. painos. Helsinki: WSOY.
- Elbers, E. 2004. Conversational asymmetry and the child's perspective in developmental and educational research. *International Journal of Disability, Development and Education* 51, 201-215.
- Engeström, Y. 1986. The concept of content in phenomenography and dialectics. Teoksessa P. D. Ashworth, A. Giorgi & A.J.J. Koning (toim.) *Qualitative research in psychology*. Proceedings of the International Association for Qualitative Research in Social Science. Pittsburgh: Duquesne University Press, 47-75.
- Erikson, E.H. 1950. *Childhood and society*. New York: Norton.
- Fine, G.A. & Sandstrom, K.L. 1988. *Knowing children. Participant observation with minors*. Qualitative Research Methods Series 15. Newbury Park: Sage.
- Galinsky, E. 2000. *Ask the children. The breakthrough study that reveals how to succeed at work and parenting*. New York: Harper Collins.
- Gerris, J.R.M., Decovic, M. & Janssens, J. 1997. The relationship between social class and child-rearing behaviors: Parents' perspective taking and value orientations. *Journal of Marriage and the Family* 59, 834-847.
- Gfroerer, K., Kern, R. & Curlette, W. 2004. Research support for individual psychologists' parenting model. *Journal of Individual Psychology* 60, 379-388.
- Glaser, G. & Strauss, A.L. 1967. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Graue, M.E. & Walsh, D.J. 1998. *Studying children in context. Theories, methods, and ethics*. Thousand Oaks: Sage.
- Greig, A. & Taylor, J. 1999. *Doing research with children*. London: Sage.
- Grover, S. 2004. Why won't they listen to us? On giving power and voice to children participating in social research. *Childhood* 11, 81-93.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. *Tutkiva oppiminen: älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. Porvoo: WSOY.
- Harkness, S. & Super, C.M. 1996. (toim.) *Parents' cultural belief systems: their origins, expressions, and consequences*. New York: Guilford Press.
- Hasselgren, B. 1996. Tytti Soila and the phenomenographic approach. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 67-82.

- Hatch, J.A. 1995. Studying childhood as a cultural invention: a rationale and framework. Teoksessa J.A. Hatch (toim.) *Qualitative research in early childhood settings*. Westport: Praeger, 117-133.
- Hautamäki, J. 1997. Älyllinen kehitys ja koulutus. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY, 219-247.
- Haverinen, L. & Martikainen, M. 2004. Rakas lapsi – ei! Kodin kasvattava vuorovaikutus. Helsingin yliopisto. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisuja 14.
- Hays, S. 1996. *The cultural contradictions of motherhood*. New Haven: Yale University Press.
- Heinzel, F. 2000: Methoden und Zugänge der Kindheitsforschung im Überblick. Teoksessa F. Heinzel (toim.) *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen perspective*. Weinheim: Juventa, 21-35.
- Hirsjärvi, S. 1981. Aspects of consciousness in child rearing. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 43.
- Hirsjärvi, S. & Laurinen, L. 2004. Lempeästi mutta lujasti. Suomalaisia sanontoja ja arkiuskomuksia kasvatuksesta. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Perälä-Littunen, S. 1998. Parental child-rearing beliefs. Review of articles in educational journals. *Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja* 7.
- Hirsjärvi, S. & Perälä-Littunen, S. 2001. Parental beliefs and their role in child-rearing. *European Journal of Psychology of Education* XVI, 87-116.
- Hoare, C.H. 2000. Morality, ethics, spirituality, and prejudice in the writings of Erik H. Erikson. Teoksessa M.E. Miller & A.N. West (toim.) *Spirituality, ethics, and relationship in adulthood: clinical and theoretical explorations*. Madison: Psychosocial Press, 31-56.
- Hoikkala, T. 1993. Katoaako kasvatusta, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Huttunen, J. 1998. Isästäkö äidin kaltainen vanhempi? Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina*. Jyväskylä: Atena, 36-66.
- Huttunen, J. 2001. Isänä olemisen uudet suunnat. Juva: PS-kustannus.
- Hülst, D. 2000. Ist das wissenschaftlich kontrollierte Verstehen von Kindern möglich? Teoksessa F. Heinzel (toim.) *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen perspective*. Weinheim: Juventa, 37-55.
- Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. *Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Opetuksen perusteita ja käytänteitä* 21.
- Imada, T. 2004. Generativity as social responsibility: the role of generations in societal continuity and change. Teoksessa E. de St. Aubin, D.P. McAdams & T-C Kim (toim.) *The generative society. Caring for future generations*. Washington: American Psychological Association, 83-95.

- Innanen, M. 2001. Isyys ja äitiys nuorten kertomana - lukiolaisten tyttöjen ja poikien kirjoituksia. Jyväskylä: LIKES research reports on sport and health 130.
- Itäpuisto, M. 2005. Kokemuksia alkoholi-ongelmaisten vanhempien kanssa eletystä lapsuudesta. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 124.
- Jallinoja, R. 2004. Familistisen käänteän rakentajat: Arlie Hochschild ja suomalainen mediajulkisuus. Teoksessa K. Rahkonen (toim.) Sosiologia nykykeskusteluja. Helsinki: Gaudeamus, 64-98.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. 1998. *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- James, A. & Prout, A. 1996. Strategies and structures: towards a new perspective on children's experiences of family life. Teoksessa J. Brannen & M. O'Brien (toim.) *Children in families. Research and policy*. London: Falmer Press, 41-52.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1998. *Kouluikäisen lapsen maailma*. Jyväskylä: Gummerus.
- John, M. 1996. Voicing. Research and practice with the 'silenced.' Teoksessa M. John (toim.) *Children in charge. The child's right to a fair hearing*. London: Jessica Kingsley, 3-24.
- Jokinen, E. 1996. *Väsynyt äiti: äitiyden omaelämäkerrallisia esityksiä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Jokinen, E. 2005. *Aikuisten arki*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kauppinen, T., Koivu, A. & Nissinen, A. 2004. Nuorten kokemukset lähisuhteista ja saamastaan tuesta yläastevuosien aikana. *Nuorisotutkimus* 22 (3), 20-32.
- Kempainen, J. 2001. *Kotikasvatus kolmessa sukupolvessa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social research 190.
- Kennedy, D. 2000. The roots of child study: philosophy, history, and religion. *Teachers College Record* 102, 514-538.
- Kolehmainen, J. & Aalto, I. 2004. Johdanto isyyksien tutkimiseen. Teoksessa I. Aalto & J. Kolehmainen (toim.) *Isäkirja. Mies, vanhemmuus ja sukupuoli*. Keuruu: Vastapaino, 9-25.
- Korhonen, M. 1994. Keski-ikäisten naisten lapsuuskokemukset ja oma vanhemmuus. *Joensuun yliopiston psykologian tutkimuksia* 15.
- Korhonen, M. 1999. Isyyden muutos. Keski-ikäisten miesten lapsuuskokemukset ja oma vanhemmuus. *Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja* 39.
- Korhonen, M. 2002. Aina oli joku kotona. Teoksessa L. Kolbe & K. Järvinen (toim.) *Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä*. Pieksämäki: Tammi, 53-74.
- Koski, L. & Moore, E. 2001. Näkökulmia aikuisuuteen ja aikuiskasvatukseen. *Aikuiskasvatus* 21 (1), 4-13.
- Kukla, A. 2000. *Social constructivism and the philosophy of science*. London: Routledge.

- Lacasa, P., del Campo, B.M. & Reina, A. 2001. Talking and writing: How do children develop shared meanings in the school setting? Teoksessa L. Tolchinsky (toim.) *Developmental aspects in learning to write*. Dordrecht: Kluwer, 133–162.
- Laine, K. 2000. *Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana*. Jyväskylä: SoPhi.
- Lallukka, K. 1993. Lasten paikka sukupolvijärjestelmässä – koettu lapsuus 9-vuotiaiden näkökulmasta. *Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitoksen työpapereita* 80.
- Lallukka, K. 2003. Lapsuusikä ja ikä lapsuudessa. Tutkimus 6–12-vuotiaiden sosiokulttuurisesta ikätiedosta. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 215.
- Lavonen, J., Meisalo, V. & Niittykangas, J. 2001. Lukemalla ja kirjoittamalla oppiminen. Tulostettu 11.1.2006.
<http://www.edu.helsinki.fi/malu/kirjasto/tieto/lukem/main.htm>
- Luster, T. & Okagaki, L. 1993. (toim.) *Parenting. An ecological perspective*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Lynch, K. 1989. Solidary labour: its nature and marginalization. *Sociological Review* 37, 1–14.
- Lämsä, A-L. 1993. Lapsuus pedagogisessa suhteessa. Teoksessa A-L. Lämsä & L. Syrjälä (toim.) *Miten tavoittaa maailma lapsen kokemana. Lapsitutkimusseminaarin alustuksia ja tutkimussuunnitelmia*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 54, 68–85.
- Maccoby, E.E. 1980. *Social development. Psychological growth and the parent-child relationship*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Maccoby, E.E. & Martin, J.A. 1983. Socialization in the context of the family: parent-child interaction. Teoksessa P. H. Mussen (toim.) *Handbook of child psychology IV: socialization, personality, and social development*. New York: Wiley, 1–101.
- Magen, Z. 1994. Good parents: comparative studies of adolescent perceptions. *Current Psychology* 13, 172–184.
- Mahler, M.S., Pine, F. & Bergman, A. 1975. *The psychological birth of the human infant*. New York: Basic Books.
- Mansager, E. & Volk, R. 2004. Parent's prism: Three dimensions of effective parenting. *Journal of Individual Psychology* 60, 277–293.
- Marton, F. 1978. Describing conceptions of the world around us. *University of Göteborg, Reports from the Institute of Education* 66.
- Marton, F. 1981. Phenomenography – describing conceptions of the world around us. *Instructional Science* 10, 177–200.
- Marton, F. 1982. *Towards a phenomenography of learning. III: Experience and conceptualisation*. University of Göteborg. Department of education 8.
- Marton, F. 1988. Phenomenography: exploring different conceptions of reality. Teoksessa D.M. Fetterman (toim.) *Qualitative approaches to evaluation in education. The silent scientific revolution*. New York: Praeger, 176–205.

- Marton, F. 1990. Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa R.R. Sherman & R.B. Webb (toim.) *Qualitative research in education: focus and methods*. London: Falmer Press, 141–161.
- Marton, F. 1996. *Cognosco ergo sum – Reflections on reflections*. Teoksessa G. Dall’Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 163–187.
- Marton, F. & Booth, S. 1997. *Learning and awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Mayall, B. 1994. Introduction. Teoksessa Mayall, B. (toim.) *Children’s childhoods: observed and experienced*. London: Falmer Press, 1–12.
- McAdams, D.P. & Logan, R.L. 2004. What is generativity? Teoksessa E. de St. Aubin, D.P. McAdams & T-C Kim (toim.) *The generative society. Caring for future generations*. Washington: American Psychological Association, 15–31.
- Metzler, C.W., Biglan, A., Ary, D.V. & Li, F. 1998. The stability and validity of early adolescents’ reports of parenting constructs. *Journal of Family Psychology* 12, 600–619.
- Miettinen, S. & Väänänen, S. 1998. Näkökulmia lapsuustutkimukseen. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina*. Juva: Atena.
- Moore, M., Sixsmith, J. & Knowles, K. 1996. *Children’s reflections on family life*. London: Falmer Press.
- Morgan, D.H.J. 1996. *Family connections. An introduction to family studies*. Cambridge: Polity Press.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85.
- Nousiainen, K. 2004. *Lapsistaan erillään asuvat äidit. Äitiysidentiteetin rakentamisen tiloja*. Jyväskylä: SoPhi.
- Nurminen, E. & Roos, J.P. 1991. Models of parenting: between generations and classes. Teoksessa U. Björnberg (toim.) *European parents in the 1990s. Contradictions and comparisons*. London: Transaction Publishers, 123–140.
- Oakley, A. 1994. Women and children first and last: Parallels and differences between children’s and women’s studies. Teoksessa Mayall, B. (toim.) *Children’s childhoods: observed and experienced*. London: Falmer Press, 13–32.
- O’Brien, M., Alldred, P. & Jones, D. 1996. Children’s constructions of family and kinship. Teoksessa J. Brannen & M. O’Brien (toim.) *Children in families. Research and policy*. London: Falmer Press, 84–100.
- Ojakangas, M. 1998. *Lapsuus ja auktoriteetti*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Ojakangas, M. 2001. *Pietas. Kasvatuksen mahdollisuus*. Tallinna: Summa

- Peltonen, J. 1997. Sosialisatio ja kasvatustutkimuksen näkökulmasta. Teoksessa P. Siljander (toim.) Kasvatustutkimus ja sosialisatio. Tampere: Gaudeamus, 14–31.
- Peltoniemi, T. 2005. Suomalaisten lasten lapsuus 1994 ja 2004. *Tiimi* 2, 4–10. Tulostettu 21.10.2005. <http://www.a-klinikka.fi/tiimi>
- Perälä-Littunen, S. 2004. Cultural images of a good mother and a good father in three generations. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 239.
- Pramling, I. 1996. Phenomenography and practice. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) Reflections on phenomenography. *Toward a Methodology? Göteborg Studies in Educational Sciences* 109, 83–101.
- Prout, A. & James, A. 1990. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press, 7–34.
- Pryor, J. & Rodgers, B. 2001. *Children in changing families. Life after parental separation*. Oxford: Blackwell.
- Pulkkinen, L. 1977. *Kotikasvatuksen psykologia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Pulkkinen, L. 1984. *Nuoret ja kotikasvatus*. Keuruu: Otava.
- Pulkkinen, L. 1994. Millaista lastenkasvatusta nykytutkimus suosittelee? Teoksessa J. Virkki (toim.) *Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin*. Juva: Wsoy, 26–45.
- Pulkkinen, L. 2002. *Koti, koulu ja yksityinen elämänpiiri hyvän elämän ankkureina*. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.) *Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen*. Keuruu: PS-kustannus.
- Punch, S. 2002. Research with children. The same or different from research with adults? *Childhood* 9, 321–341.
- Putnam, H. 1997. Merkityksen merkitys. Teoksessa P. Raatikainen (toim.) *Kieli, ajattelu, merkitys. Analyttisen filosofian avainkirjoituksia*. Suom. T. Nevanlinna. Tampere: Gaudeamus, 359–423.
- Qvortrup, J. 1990. A voice for children in statistical and social accounting: a plea for children's right to be heard. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press, 78–98.
- Ritala-Koskinen, A. 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. *Väestötutkimuslaitoksen julkaisusarja D* 38.
- Ruisniemi, A. 2006. Vanhemmuus päihderiippuvuudesta toipumisen voimavarana. Teoksessa R. Nätkin (toim.) *Pullo, pillerit ja perhe. Vanhemmuus ja päihdeongelmat*. Juva: PS-kustannus, 165–187.
- Rutter, M. 1988. *Maternal deprivation reassessed*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Rödström, M. 1992. *Lapsen kehitys 7-12 vuotta*. Suom. H. Huovinen. Helsinki: Otava.
- Rönkä, A. & Poikkeus, A-M. 2000. Tytöt, pojat ja vanhemmat: kumppanuutta ja kahinointia. *Nuorisotutkimus* 18 (4), 3–18.

- Salmi, M., Huttunen, J. & Yli-Pietilä, P. 1996. Lapset ja lama. Stakes, Raportteja 197. Jyväskylä: Stakes.
- Sandbank, A. 2001. On the interplay of genre and writing conventions in early text writing. Teoksessa L. Tolchinsky (toim.) *Developmental aspects in learning to write*. Dordrecht: Kluwer, 55–75.
- Sasaki, T. 2004. Generativity and the politics of intergenerational fairness. Teoksessa E. de St. Aubin, D.P. McAdams & T-C Kim (toim.) *The generative society. Caring for future generations*. Washington: American Psychological Association, 211–219.
- Sigel, I.E. 1985. Parental belief systems. The psychological consequences for children. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Sinkkonen, J. 2003. Lapsen arvoituksen äärellä. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) *Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle*. Vantaa: WSOY, 7–12.
- Smart, C., Neale, B. & Wade, A. 2001. *The changing experience of childhood. Families and divorce*. Cambridge: Polity.
- Snellman, L. & Lajunen, K. 1979. Vanhempien arvioinnit erilaisten kasvatustavoitteiden tärkeydestä. Turun yliopisto, Psykologian tutkimuksia 34.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S. & Darling, N. 1992. Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development* 63, 1266–1281.
- Steinberg, L., Mounts, N., Lamborn, S. & Dornbusch, S. 1991. Authoritative parenting and adolescence adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescence* 1, 19–36.
- Steinberg, L. & Silk, J.S. 2002. Parenting adolescents. Teoksessa M.H. Bornstein (toim.) *Handbook of Parenting* 1, 103–133. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Stutel, J. & Spiecker, B. 2000. Authority in educational relationships. *Journal of Moral Education* 29, 323–328.
- Stewart, S.M. & Bond, M.H. 2002. A critical look at parenting research from the mainstream: Problems uncovered while adapting Western research to non-Western cultures. *British Journal of Developmental Psychology* 20, 379–392.
- Strauss, A.L. & Corbin, J. 1991. *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park: Sage
- Säljö, R. 1996. Minding action – conceiving of the world versus participating in cultural practices. Teoksessa G. Dall’Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 19–33.
- Takala, M., Alanen, L., Luolaja, J. & Pölkki, P. 1979. Perheen elämäntapa, vanhempien kasvatustietoisuus ja lasten sosiaalinen kehitys. Jyväskylän yliopisto. Reports from the Department of Psychology 219.
- Tesch, R. 1990. *Qualitative research. Analysis types & software tools*. Basingstoke: The Falmer Press.

- Uljens, M. 1989. Fenomenografi – forskning om uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. 1991. Phenomenography – a qualitative approach in educational research. Teoksessa L. Syrjälä & J. Merenheimo (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39, 80–107.
- Uljens, M. 1992. Phenomenological features of phenomenography. University of Göteborg. Reports from the Department of Education 3.
- Uljens, M. 1996. On the philosophical foundations of phenomenography. Teoksessa G. Dall’Alba & B. Hasselgren (toim.) Reflections on phenomenography. Toward a Methodology? Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 103–128.
- Utoslahti, K. & Peltoniemi, T. 2003. (toim.) Pikkuaikuisia. Kirjoituskilpailun kertomuksia ja tutkimustietoa Lasinen lapsuus -hankkeesta. A-klinikkasäätiön raporttisarja 42. Gummerus: Jyväskylä.
- Valkonen, L. 1995. Kuka on minun vanhempani? Perhehoitonuorten vanhempi-suhteet. Stakes, Tutkimuksia 52. Saarijärvi: Stakes.
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vazsonyi, A.T., Hibbert, J.R. & Snider, J.B. 2003. Exotic enterprise no more? Adolescent reports of family and parenting processes from youth in four countries. *Journal of Research on Adolescence* 13, 129–160.
- Vuori, J. 2003. Äitiyden ainekset. Teoksessa H. Forsberg & R. Nätkin (toim.) Perhe murroksessa. Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä. Helsinki: Gaudeamus, 39–63.
- Välimaa, R. 1996. Nuorten sosiaaliset suhteet, sosiaaliset verkostot ja sosiaalinen tuki. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 31, 77–90.
- Waksler, F.C. 1991. Preface. Teoksessa F.C. Waksler (toim.) Studying the social worlds of children. *Sociological readings*. London: Falmer Press, vii-x.
- Woodhead, M. 1990. Psychology and the cultural construction of children’s needs. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood. London: Falmer Press, 60–77.

LIITTEET

LIITE 1 Kirjoitelma-ohjeistus

Kirjoita aiheesta

MILLAINEN ON HYVÄ ÄITI TAI ISÄ?

Voit kirjoittaa pelkästään äidistä tai pelkästään isästä. Mieluiten kuitenkin molemmista.

Mieti kirjoittaessasi vaikkapa seuraavia asioita:

- minkälaisia asioita odotat äidiltä ja isältä? Minkälaisia toivoisit heidän olevan tai mitä haluaisit heidän kanssaan tehdä?
- mikä omassa äidissäsi ja isässäsi on mielestäsi hyvää?
- missä asioissa toivoisit äitisi tai isäsi muuttuvan tai kehittyvän?
- mikä äitinä ja isänä olemisessa on tärkeää? Mikä ei ole tärkeää?
- mitä tehtäviä äidille ja isälle kuuluu?
- millainen äiti tai isä haluaisit itse olla sitten jos sinulla on omia lapsia?
- mitä muuta sinulle tulee mieleen äitinä ja isänä olemisesta?

Merkitse kirjoitelmasi loppuun vielä ikäsi ja se, oletko tyttö vai poika.

Esimerkiksi näin:

Poika, 11v.

Nimeä ei tarvitse kirjoittaa.

KIITOS ASIANTUNTIJAN MIELIPITEISTÄSI!

Leena Valkonen
tutkija, Jyväskylän yliopisto

LIITE 2 Käsitukset

Pitää huolen 134
Järjestää yhteistä aikaa 88
Auttaa 71
Tekee kotitöitä 71
Tekee yhdessä lapsen kanssa 64
On kiinnostunut, välittää, ottaa huomioon, arvostaa, hyväksyy 55
On kiltti, ystävällinen 47
Ei ole liian ankara 46
Tekee yhteisiä reissuja 43
On kiva, mukava, hauska, iloinen, rento 41
Ei huolehdi liikaa 40
Laittaa rajat 40
Sallii 39
Hänelle voi jutella, on luotettava 38
Ostaa, elättää 38
Ostaa kivaa 37
Ei juo 37
Ei huuda 36
Ei polta 36
Antaa rahaa 31
Kasvattaa 30
Ei lyö 29
On mukana harrastuksissa 29
Pitää kurin, suuttuu aiheesta 28
Ei passaa ja hemmottele liikaa 27
Ymmärtää 25
Ei riitele 23
Kuuntelee 17
Opettaa ja neuvoa 16
Käy työssä 15
On reilu 12
Tukee 12
On huumorintajuinen 10
On hellä, pitää hyvänä 9
Kantaa vastuuta 8
Pitää välit kunnossa puolisoon 8
On tasapuolinen 8
On rehellinen 8
Kuljettaa 7
Ei eroa 6
Ei käytä huumeita 6
Eroaa tarpeen vaatiessa 5

Turvaa tulevaisuuden ja opintomahdollisuudet 5

Antaa turvan 5

On ahkera 4

On avoin, näyttää tunteensa 4

Lohduttaa 4

Pitää lapsen terveenä 3

Puolustaa 3

Suojelee 3

Ei pakota 3

On kärsivällinen 3

Pitää yhteyttä lapseen eron jälkeen 2

Ei hössötä murkkuiästä 2

Järjestää synttärit 2

Ei ole tyhmä eikä lapsellinen 2

Ei kiroile 2

On huolellinen 2

Ei ole liikaa kotona 2

On terve 1

On voimakas 1

On iso 1

On aikanaan kiltti isovanhempi 1

Katsoo että lapsi viihtyy 1

On salaperäinen 1

On eläinrakas 1

On tavallinen 1

On aktiivinen 1

Ei herätä liian aikaisin 1

Ei tee rikoksia 1

Ei ole epäsosiaalinen 1

Ei käyttäydy oudosti 1

Ei käytä hiuskiinteitä 1

Ei ole välttämättä hyvän näköinen 1

yhnt. 1 466

LIITE 3 Käsitysryhmät

1. PITÄÄ HUOLEN (360)

- pitää huolen 134
- auttaa 71
- tekee kotitöitä 71
- ostaa tarpeellisen, elättää 38
- käy työssä 15
- kantaa vastuuta 8
- antaa turvan 5
- turvaa tulevaisuuden ja opintomahdollisuudet 5
- puolustaa 3
- pitää lapsen terveenä 3
- suojelee 3
- huolellinen 2
- iso 1
- voimakas 1

2. ANTAA AIKAA (236)

- järjestää yhteistä aikaa 88
- tekee yhdessä lapsen kanssa 64
- tekee yhteisiä reissuja 43
- on mukana harrastuksissa 29
- kuljettaa 7
- järjestää synttarit 2
- katsoo että lapsi viihtyy 1
- eläinrakas 1
- aktiivinen 1

3. VÄLITTÄÄ JA RAKASTAA (201)

- on kiinnostunut, välittää, ottaa huomioon, arvostaa, hyväksyy 55
- voi jutella, on luotettava 38
- rakastaa 34
- ymmärtää 25
- kuuntelee 17
- tukee 12
- hellä, pitää hyvänä 9
- avoin, näyttää tunteensa 4
- lohduttaa 4
- kärsivällinen 3

4. KILTII, KIVA JA ANTELIAS (195)

- kiltti, ystävällinen 47
- kiva, mukava, hauska, iloinen, rento 41
- ostaa kivaa 37
- antaa rahaa 31
- reilu 12
- huumorintajuinen 10
- rehellinen 8
- tasapuolinen 8
- salaperäinen 1

5. LAITTAA RAJAT JA KASVATTAA (141)

- laittaa rajat 40
- kasvattaa 30
- pitää kurin, suuttuu aiheesta 28
- ei passaa ja hemmottele liikaa 27
- opettaa ja neuvoo 16

6. EI LIIAN ANKARA (114)

- ei liian ankara 46
- ei huuda 36
- ei lyö 29
- ei pakota 3

7. ANTAA VAPAUKSIA (84)

- ei huolehdi liikaa 40
- luottaa, antaa tehdä ja mennä 39
- ei hössötä murkkuiästä 2
- ei ole liikaa kotona 2
- ei herätä liian aikaisin 1

8. EI JUO EIKÄ POLTA (79)

- ei juo 37
- ei polta 36
- ei käytä huumeita 6

9. EI RIITELE (46)

- ei riitele 23
- keskinäiset välit ok 8
- ei eroa 6
- eroaa 5
- pitää yhteyttä eron jälkeen 2
- ei kiroile 2

Yht. 1 456

+ käsitysryhmien ulkopuoliset:

ei tyhmä eikä lapsellinen 2
 terve 1
 aikanaan kiltti isovanhempi 1
 tavallinen 1
 ei tee rikoksia 1
 ei ole epäsosiaalinen 1
 ei käyttäydy oudosti 1
 ei käytä hiuskiinteitä 1
 ei ole välttämättä hyvän näköinen 1

= 1 466 ilmausta