

Yhteistä kasvatustavastuuta, luottamusta ja lapsen tukemista

Kodin ja koulun yhteistyö kolmannen luokan oppilaiden vanhempien näkökulmasta

Satu Hartikainen

Tiina-Maria Huusari

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma

Kevät 2004

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Hartikainen, S. & Huusari, T-M. 2004. Yhteistä kasvatustietoa, luottamusta ja lapsen tukemista. Kodin ja koulun yhteistyö kolmannen luokan oppilaiden vanhempien näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 82 s.

TIIVISTELMÄ

Pro gradu -tutkielmassa selvitettiin kolmannen luokan oppilaiden vanhempien käsityksiä ja kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeilla kohdejoukkonaan kymmenen eri kolmannen luokan oppilaiden vanhemmat (N=110) neljältä jyvaskyläläiseltä tai sen lähiseudun kouluilta. Tutkimus suoritettiin pääasiassa valittujen luokkien vanhempainilloissa. Aineisto analysoitiin käyttäen määrällistä analyysia ja osin laadullista kuvailua.

Tutkimustulosten mukaan vanhemmat näkivät kodin ja koulun yhteistyön merkityksen tärkeäksi. Vanhempien koulutuksella näyttäisi olevan yhteyttä kodin ja koulun yhteistyön kokemiseen. Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen nousi tärkeäksi asiaksi korkeammin koulutetuilla, kun matalasti koulutetuille yhteistyö merkitsi enemmänkin tiedonsaantia. Vanhemmat olivat tyytyväisiä yhteistyön määrään, mutta suurella osalla oli esittää toiveita yhteistyön kehittämiseksi. Keskustelumahdollisuutta opettajan kanssa toivottiin enemmän. Yhteistyön haluttiin olevan avointa, jatkuvaa ja vuorovaikutuksellista. Toteutuneessa yhteistyössä suurin osa vanhemmista ei nähnyt olevan mitään turhaa. Korkeasti koulutetuilla oli enemmän parantamis- ja karsimisehdotuksia, kun taas enemmistö matalasti koulutetuista oli tyytyväisiä tarjottuun yhteistyöhön. Kaikki vanhemmat pitivät opettajan roolia yhteistyössä tärkeänä, eikä kukaan korostanut vanhemman roolia yli opettajan. Korkeammin koulutetut vanhemmat korostivat opettajan aktiivisuutta, mutta myös omaa rooliaan yhteistyössä. Matalammin koulutetut näkivät roolien yhteyden tiedonvälittämiseen, jossa he itse olivat vastaanottavana osapuolena.

Avainsanat: Kodin ja koulun yhteistyö, vanhemmat, luokanopettaja, oppilas, roolit, yhteistyömuodot, yhteistyötoiveet, yhteistyön merkitys.

SISÄLTÖ

1 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ UUSIEN HAASTEIDEN EDESSÄ	6
2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖTÄ TARVITAAN.....	8
2.1 Lapsi lähtökohtana kodin ja koulun yhteistyölle.....	8
2.2 Koululaki ja opetussuunnitelma perustana kodin ja koulun yhteistyölle	9
2.3 Kasvatusvastuu	10
2.3.1 Kiista kasvatusvastuun jakautumisesta	10
2.3.2 Yhteisen kasvatusvastuun jakaminen yhteistyön kautta	11
3 MILLAISTA ON KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ?	14
3.1 Kodin ja koulun yhteistyö käytännössä.....	14
3.2 Kodin ja koulun välisten yhteistyömuotojen kirjo	15
3.2.1 Lapsen asioista keskustelua ja muuta yhteistä toimintaa	15
3.2.2 Vanhempien oma aktiivinen toiminta	16
3.2.3 Vanhemmat mukana koulun päätöksenteossa.....	18
3.3 Yhteistyön esteet ja niiden voittaminen	19
3.3.1 Katkos yhteydenpidossa.....	19
3.3.2 Ongelmat kohtaamisessa	21
3.3.3 Yhteisen sävelen löytäminen.....	22
3.4 Tukea ja kasvatuskumppanuutta - tie toimivalle yhteistyölle	23
4 TUTKIMUKSENA KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ	
VANHEMPIEN NÄKÖKULMASTA.....	26
4.1 Tutkimusongelmat.....	26
4.2 Yhteistyön kartoittaminen - tutkimuksen lähestymistapa	26
4.3 Omin sanoin kerrottuna - aineistonhankintamenetelmä	27
4.4 Valitut vanhemmat - tutkimuskohde	28
4.5 Vierailut vanhempainiltoihin - aineiston hankinta	29
4.6 Kirjoitusten kertomaa - aineiston analyysi	30
4.7 Tutkimuksen luotettavuus	31

5 TUTKIMUSTULOKSET.....	33
5.1 Tutkimusjoukon taustatiedot	33
5.2 Kodin ja koulun yhteistyön määrä.....	34
5.3 Vanhempien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä	35
5.4 Yhteistyön merkitys vanhemmille.....	37
5.4.1 Yhteistyö on tärkeää.....	37
5.4.2 Missä mennään	38
5.4.3 Yhteistyötä lapsen parhaaksi	40
5.4.4 Kaikki vanhemmat mukaan.....	41
5.5 Toivomuksia yhteistyölle	43
5.5.1 Tämänhetkinen yhteistyö riittää	43
5.5.2 Muutoksia yhteistyöhön	45
5.6 Onko turhaa yhteistyötä?.....	47
5.6.1 Mikään yhteistyö ei turhaa	48
5.6.2 Osa yhteistyöstä turhaa.....	49
5.7 Luokanopettajan rooli yhteistyössä	51
5.7.1 Aloitteentekijä ja moottori.....	51
5.7.2 Tiedonvälittäjä ja asiantuntija	53
5.8 Vanhemman rooli yhteistyössä	54
5.8.1 Moderni aktiivinen	54
5.8.2 Perinteinen passiivinen.....	55
5.8.3 Yhteydenpitäjä lapsen kautta.....	56
5.9 Vanhempien muita ajatuksia yhteistyöstä	57
5.9.1 Kehut ja kasvatuseritykset	58
5.9.2 Ideat.....	58
5.9.3 Kritiikki	59
6 TULOSTEN TARKASTELUA	62
6.1 Yhteenvedoa tuloksista ja vertailua aikaisempiin tutkimuksiin	62
6.1.1 Millaisesta yhteistyöstä kokemuksia?	62
6.1.2 Yhteistyön merkitys	63
6.1.3 Toiveita ja kritiikkiä	64
6.1.4 Yhteistyön roolijako	66

6.2 Tutkimustulosten luotettavuus	67
7 POHDINTA.....	69
LÄHTEET	72
LIITE.....	79

1 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ UUSIEN HAASTEIDEN EDESSÄ

Lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen edellyttää yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Hyvä yhteistyö mahdollistaa yhteisiin kasvatustavoitteisiin pääsemisen: lapselle on merkittävää, että vanhemmat ja opettaja puhaltavat hänen asioissaan yhteen hiileen. Päävastuu lapsen kasvatuksesta on perinteisesti nähty kuuluvan vanhemmille, mutta onko myös nykyään näin? Julkisuudessa on paljon puhuttu vanhempien kasvatustavasta hämärtymisestä ja liukumisesta koulun kannettavaksi. Yhteistyö on nähty keinoksi tukea vanhempia ottamaan vastuuta oman lapsensa kasvatamisesta. Tämä on kuitenkin vain koulun ja opettajien näkökanta. Toisaalta voidaan kysyä, onko kouluilla resursseja vastata niihin tarpeisiin, joita kodit yhteistyöltä toivovat?

Tutkimuksemme lähtökohtana onkin tutkia, mitä mieltä vanhemmat ovat kodin ja koulun yhteistyöstä. Selvitämme, miten koulut ovat onnistuneet velvollisuudessaan toimia yhteisessä kasvatustyössä vanhempien kanssa. Kokevatko vanhemmat saavansa todellista tukea kasvatustyöhönsä kodin ja koulun yhteistyön kautta, ja voidaananko yhteistyön avulla konkreettisesti tukea lasta? Onko vanhemmilla edes tarvetta jatkuvaan yhteydenpitoon koulun kanssa vai tuntuuko yhteistyö jopa rasitteelta? Paljon puhutaan kodin ja koulun yhteistyön merkittävydestä, mutta ovatko nämä puheet pelkkiä korulauseita? Onko yhteistyölle tarvetta vai tehdäänkö sitä vain pelkän tekemisen vuoksi?

Saadaksemme selville vastauksia edellisiin kysymyksiin, otimme tutkimuskohteeksi vanhempia, joilla on jo kokemusta yhteistyöstä koulun kanssa. Tutkimusjoukoksi valikoitui kolmannen luokan oppilaiden vanhempia neljän eri jyväskyläläisen tai sen lähialueen koulun kymmeneltä eri luokalta. Tutkimuksemme aineisto hankittiin kyselylomakkeilla luokkien vanhempainilloissa. Määrällisen analyysin ja laadullisen kuvailun avulla pyrimme kartoittamaan vanhempien käsityksiä ja kokemuksia yhteisestä kasvatustyöstä koulun kanssa. Tutkimuksessa selvitimme, onko tämän hetkinen koulun tarjoama yhteistyö vanhemmille mielekästä ja hyödyllistä. Saamiamme tut-

kimustuloksia pohjustimme kodin ja koulun yhteistyöstä kertovalla kirjallisuudella ja vertailimme niitä aiheesta tehtyihin uusimpiin tutkimuksiin.

Yhteiskunta muuttuu asettaen samalla paineita lapsen kasvatukselle. Tutkimukset (esim. Kauhanen 1999, Torkkeli 2001, Hilasvuori 2002) osoittavat, että koti ja koulu voivat toisiaan tukemalla merkittävästi vaikuttaa lapsen oppimiseen ja kasvamiseen. Samalla päästään päämääriin, joihin yksin yrittämällä ei välttämättä päästäisi. Työn alla oleva uusi perusopetuksen opetussuunnitelma painottaa lisääntyvässä määrin kodin ja koulun välille rakennettavaa yhteistyötä. Kodin ja koulun yhteistyö on kiellettyä välttämätön asia, mutta miksi julkisessa keskustelussa siihen ollaan usein tyytymättömiä? Mielestämme onkin tärkeää kartoittaa vanhempien kautta, miten koulu pystyy vastaamaan kovenevien yhteistyövaatimusten asettamiin haasteisiin. Vanhemmat oman lapsensa pääkasvattajina ovat ensisijaisia ihmisiä sanomaan, millaista kodin ja koulun yhteistyön tulisi olla.

2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖTÄ TARVITAAN

2.1 Lapsi lähtökohtana kodin ja koulun yhteistyölle

Koti ja koulu ovat lapsuuden ydinyhteisöjä, jotka tukevat lapsen kasvua ja kehitystä. Perheellä on perusvastuu lapsen kasvatuksesta ja hoidosta, mutta myös koulu on lapsen tärkeä kasvuyhteisö ja oppimisympäristö. Koti ja koulu eivät voi korvata toisiaan, mutta niiden yhteistyöllä on suuri merkitys. Yhteiskunnan nykyinen arvomaailma tarjoaa yhä enemmän pirstaleisia päämääriä, jotka eivät luo jatkuvuutta ja kokonaisuutta. Lasten kasvuympäristön palaset onkin koottava, jotta suotuisa kehitys olisi mahdollista. (Kuuskoski 2002, 5.) Kouluun tullessaan lapsi saattaa kohdata hyvinkin erilaiset käyttäytymisnormit kuin kotona ja joutua ristiriitatilanteeseen. Näin voi käydä varsinkin silloin, jos lapsen lähimmät sosialisatioympäristöt, koti ja koulu, eivät ole tietoisia toisistaan. (Hirsto 2001, 16.) Onnistunut yhteistyö vanhempien ja opettajien välillä kaventaa kuilua niiden ympäristöjen välillä, joissa lapsi päivittäin on (Shimoni & Baxter 1996, 231).

Kodin ja koulun yhteistoiminnassa on kysymys toiminnasta, jossa asetetaan yhteisiä tavoitteita ja käytetään niitä tukevia toimintamuotoja (Vuorinen 2000b, 22). Kasvatustyö on ennen kaikkea yhteistyötä. Eri kasvattajatahojen välinen mahdollisimman laaja yhteisymmärrys kasvatuksen tavoitteista ja periaatteista on tärkeä turvattaessa lapsen kokonaiskehitystä. (Kivirinta 1995, 1.) Toimivalla yhteistyöllä taataan kokonaisvaltaisen kehityksen ja kasvatuksen jatkuvuus (Seppälä 2000, 34; Kivirinta 1995, 2; Shimoni & Baxter 1996, 231). Kodin ja koulun vuorovaikutuksella koti ja koulu voivat helpottaa toistensa toimintaa: yhteistyöllä voidaan välttyä ristiriidoilta, joista kärsii viime kädessä juuri lapsi (Kivirinta 1995, 2). Myös lapselle on merkityksellistä, että hänen koulunkäynnistään ollaan kiinnostuneita (Ala-Luopa 2000, 67; Seppälä 2002, 85).

2.2 Koululaki ja opetussuunnitelma perustana kodin ja koulun yhteistyölle

Kodin ja koulun yhteistyö pohjautuu useisiin asiakirjoihin aina YK:n ihmisoikeuksien julistuksesta alkaen. Siinä korostetaan vanhempien oikeutta ja velvollisuutta seurata, saako heidän lapsensa hyvää opetusta. Myös Suomen hallitusmuotoon on kirjattu koulutuksen perusturvaan koskevat velvoitteet. (Niemi 2000, 23.) Tarkemmat perusteet kodin ja koulun yhteistyölle löytyvät koululainsäädännöstä, joka velvoittaa osapuolet tekemään yhteistyötä. ”Opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa”. (Perusopetuslaki 21.8.1998 / 628 3 §.)

Perusopetuslain mukaan huoltaja vastaa lapsen hoidosta, kasvatuksesta ja tekee lasta koskevat päätökset. Opettajalla puolestaan on velvollisuus seurata oppilaan työskentelyä ja käyttäytymistä. Koulun kasvatuksellisten keinojen ohella tulee opettajan olla yhteistyössä myös oppivelvollisen huoltajan kanssa. Nämä velvoitteet seuraavat hänen asemastaan opettajana. Tämä johtaa tasapainon asettamiseen kodin ja perusopetuksen tavoitteiden kesken. Jos perusopetuksen tavoitteet ovat kodin tavoitteiden kanssa ristiriidassa, ne joutuvat väistymään, koska koti on oppilaan ensisijainen kasvattaja. Kodin ja koulun on pyrittävä yhteistyöhön yhteisten tavoitteiden luomiseksi. (Arajärvi & Aalto-Setälä 1999, 19-20, 32.) Kodin ja koulun välistä yhteistyötä painotetaan varsinkin alkuopetuksessa. Yhteistyöllä varmistetaan, että koulun aloittamisesta tulee lapselle turvallinen siirtymävaihe uuteen yhteisöön. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 2000, 37.)

Arviointi nähdään opettajan, oppilaan ja huoltajan yhteistyöksi. Arviointikeskustelu on kasvatuksellinen vuorovaikutustilanne, jossa myös oppilaalla on mahdollisuus osallistua oppimistaan koskevaan päätöksentekoon ja arviointiin. Opettajan, huoltajan ja oppilaan yhteisessä arviointikeskustelussa vaihdetaan informaatiota oppilaan kehityksestä ja koulumenestyksestä. (Perusopetuksen oppilaan arvioinnin perusteet 1999, 9-10.) Jatkuva arviointi on osa kehittyvän koulu yhteisön toimintaa. Tämä edellyttää koululta itsearviointia, johon voivat osallistua opettajien, oppilaiden ja muiden yhteistyötahojen ohella myös oppilaiden huoltajat. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 2000, 24.)

Perusopetuksen oppilaan arvioinnin perusteissa 1999 arvioinnin yhtenä tehtävänä on antaa huoltajille riittävästi tietoa oppilaan opinnoissa edistymisestä ja tavoitteiden saavuttamisesta. Huoltajalla on oikeus tietää oppilaan ohella, miten oppiminen ja kasvu ovat edistyneet asetettujen tavoitteiden suuntaisesti. Huoltaja on oikeutettu myös saamaan riittävän usein tietoa oppilaan työskentelystä ja käyttäytymisestä. (Perusopetuksen oppilaan arvioinnin perusteet 1999, 9-10.) Samansuuntaisesta tiedottamisesta vanhemmille päin puhutaan myös Perusopetusasetuksessa (Perusopetusasetus 22.11.1998 / 852 10 §). Koulun velvollisuudeksi määritellään ilmoittaminen oppilaille ja heidän huoltajilleen myös keskeisistä koulutyöhön liittyvistä asioista, kuten työajoista tai lomista (Arajärvi & Aalto-Setälä 1999, 81; Perusopetusasetus 22.11.1998 / 852 9 §).

Koulun kasvatuksen ja opetuksen kehittäminen tarkoittaa niitä toimenpiteitä, joilla parannetaan oppilaiden koulumotivaatiota ja koulutyön tuloksellisuutta. Opetus- ja kasvatustyöhön voivat osallistua myös oppilaiden vanhemmat. (Arajärvi & Aalto-Setälä 1999, 80.) Vanhemmat voivat osallistua myös koulun opetussuunnitelman laatimiseen. Tämän tulee antaa oppilaalle ja hänen vanhemmalleen mm. tietoa niistä valinnoista, joita lapsi voi tehdä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 2000, 16.)

2.3 Kasvatusvastuu

2.3.1 Kiista kasvatusvastuun jakautumisesta

Suomalaisessa yhteiskunnassa kasvatusvastuun on perinteisesti katsottu kuuluvan vanhemmille ja kodeille (Alaja, 1997, 84; Heinonen 1998, 22; Kuuskoski 1999, 22; Seppälä 2000, 7). Julkisessa keskustelussa on kuitenkin kiinnitetty huomiota kasvatusvastuun siirtymisestä yhä suuremmissa määrin vanhemmilta yhteiskunnan ja mm. koulun vastuulle (Heinonen 1998, 22). Myös tutkimusten mukaan vanhempien ja ammattikasvattajien näkemykset kasvatusvastuun jakautumisesta poikkeavat toisistaan. Vanhempien mielestä kasvatusvastuu on jakautunut sopivasti osapuolten kesken, kun taas ammattikasvattajat ovat kokeneet kasvatusvastuun olevan liiaksi heidän harteillaan. (Seppälä 2000, 63.)

Keskustelun sävy on ollut huolestunut: on mietitty, onko vanhemmuus kateissa tai puuttuvatko rajat lapsilta ja nuorilta (Torkkeli 2002, 38). Nykyisten lasten vanhemmat kuuluvat usein siihen ikäluokkaan, jonka omassa lapsuudessa vaikuttivat ns. vapaan kasvatuksen ideat. Usein vapaa kasvatusta ymmärrettiin niin, että lapsi sai päättää asioista parhaaksi katsomallaan tavalla. Nykyvanhemmilla ei näin ollen ole perinteistä kasvattamisen esikuvaa. Itse saamansa kasvatustavan mukaisesti he eivät kuitenkaan halua toimia. (Varismäki 1997, 51.) Kotikasvatukseen väitetäänkin siirtyneen jossain määrin autoritäärisyydestä liialliseen sallivuuteen. Lapselle ei uskalleta asettaa rajoja, koska pelätään esimerkiksi pettymysten aiheuttavan lapselle vahinkoa. Toisaalta vanhemmat voivat pelätä virheiden tekemistä ja vastuunottoa. Voidaan ajatella, että on parempi olla tekemättä mitään kuin tehdä virheitä. (Hirsto 2001, 16.)

Usein lasten ja nuorten pahoinvoinnista puhuttaessa kodit syyttävät koulua ja päinvastoin (Tikkanen 2002, 16). Kiista kodin ja koulun kasvatustavasta jakautumisesta voi kuitenkin pahimmillaan olla este hyväksi koetulle kodin ja koulun yhteistyölle (Laine & Viitala 2000, 103). Vapaa-ajan suhteen kasvatustavoitteet on kodilla. Jos koti tässä mielessä jättää lapsensa heitteille, jää opettajalle vain mahdollisuus yrittää saada koti näkemään vastuunsa. (Varismäki 1997, 51.) Keskeisenä kysymyksenä onkin, kuinka rohkaista vanhempia luottamaan siihen, että juuri he ovat oman lapsensa parhaat kasvattajat (Seppälä 2000, 66). Perheiden niskaan ei voi työntää vastuuta koko yhteiskunnan ongelmista: vanhempia voidaan vastuullistaa, mutta vähemmän syyllistävällä tavalla (Tikkanen 2002, 16).

2.3.2 Yhteisen kasvatustavasta jakaminen yhteistyön kautta

Vielä kokeilukäytössä olevassa valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa tartutaan selkeästi kasvatustavoitteeseen ja sen jakamiseen: ”Huoltajilla on ensisijainen kasvatustavoite lapsesta ja nuoresta. Koulu vastaa oppilaan kasvatuksesta ja oppimisesta kouluyhteisön jäsenenä. Koulun on tuettava käytettävissä olevin keinoin huoltajia niin, että he voivat osaltaan vastata lastensa tavoitteellisesta kasvatuksesta ja oppimisestä myös koulutyössä. Yhteinen kasvatustavoite toteutuu koulun ja kodin yhteistyössä, jonka tavoitteena on edistää lasten ja nuorten oppimisen edellytyksiä, turvallisuutta ja hyvinvointia koulussa.” (Perusopetuksen opetuskokeiluissa lukuvuonna

2003-2004 noudatettavat opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 3-9 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 1-2, 2003, 163.)

Kasvatustyön jakamisessa opettajat ovat avainasemassa, kun puhutaan vanhempien tarvitsemasta muiden aikuisten tuesta ja kumppanuudesta (Alaja, 1997, 84; Kuuskoski 1999, 22). Onnistuakseen opetus- ja kasvatustehtävässään myös koulu tarvitsee yhteistyökumppaneikseen oppilaiden vanhempia. Yhteistyö kodin ja koulun välillä mahdollistaa kasvatusvastuun jakamisen osapuolten kesken (Kauppinen & Koivu 2000, 246). Vanhemmat ovat lapsensa parhaat kasvattajat siksi, että heillä on eniten tilaisuuksia vaikuttaa lapsen kehitykseen ja heillä on myös läheisin tunneside lapseen (Alaja 1997, 80-81). Vanhempi on siis oman lapsensa asiantuntija (Määttä 1999, 106). Toisaalta vanhemmat saattavat olla sokeita niille asioille, joissa lapsi tarvitsisi apua. Opettaja onkin objektiivinen asiantuntija, jota vanhempien kannattaa kuunnella. Toisaalta myös opettaja saattaa olla sokea niille asioille, joita hän ei halua tiedostaa itsessään. (Alaja 1997, 81, 83.) Aitona lähtökohtana kodin ja koulun väliselle keskustelulle onkin oman riittämättömyyden tunnustaminen: kasvatuksen yhteispeleissä vanhemmat ja opettajat eivät edusta vastapuolia vaan ovat kumppaneita. Molemmat tarvitsevat toinen toisiaan, sillä täydellistä vanhempaa tai opettajaa ei ole massakaan. (Tikkanen 2002, 15-16.) Kun ammatti-ihmisten ja vanhempien tiedot ja taidot otetaan yhteiseen käyttöön, toteutuu yhteinen vastuu lapsesta (Määttä 1999, 106).

Yhteistyössä sekä vanhemmalla että opettajalla on siis tärkeä rooli: kumpikaan osapuoli ei pärjää yksin. Opettaja ja vanhemmat voivat yhdessä aidosti välittää lapsesta ja antaa hänelle eväitä hyvään elämään. Yhteisenä tavoitteena on kasvattaa lapsista ja nuorista tasapainoisia aikuisia. (Liimatainen 1998, 28.) Koska päävastuu lapsen kasvattamisesta on vanhemmalla, on opettajan ja vanhempien välinen kumppanuus välttämätöntä, jos halutaan ottaa lapsi kokonaisuudessaan huomioon. Neuvottelu ja kasvatuskumppanuus vaativat sellaisen ympäristön rakentamista, joka perustuu keskinäisen kunnioitukseen ja jossa on turvallista esittää uusia ajatuksia. Tasavertainen ja luottamuksellinen kumppanuus alentaa opettajan ja vanhempien välisen yhteydenpidon kynnyksiä. (Trotta Tuomi 2001, 247, 250-251.) Yhteistyö edellyttää kunnioittavaa asennetta ja vanhempien näkemysten arvostamista. Opettajan nähdessä vanhemmat

voimavaraksi tulee vanhemmista tärkeitä kumppaneita myös käytännössä eikä vain suosituksissa. Vanhemmista tulee mahdollisuus eikä taakka. (Määttä 1999, 106.)

Vanhemmat arvostavat ammattikasvattajien ammattitaitoa kasvatustilanteissa, vaikka yleensä kokevatkin päävastuun kasvatuksesta kuuluvankin heille itselleen (Seppälä 2000, 63-64). Tässä tehtävässä he kuitenkin odottavat tukea (Laine & Viitala 2000,103; Seppälä 2000, 25). Tukiverkon luominen vanhempien kasvatusvastuun vahvistamiseksi onkin suureksi osaksi koulun tehtävä. Ehkäpä kasvatusvastuukiistassa ei kyse olekaan siitä, että vanhemmat työntäisivät kasvatusvastuunsa koulun hoidettavaksi. Ehkäpä he vaativat sitä, mitä koulu on heille jo pidemmän aikaa lupailut: toimivaa verkostoa vanhemmuuden tueksi. Kun kodin ja koulun välille saadaan aikaan toimiva yhteistyö, siitä hyötyvät molemmat osapuolet. (Laine & Viitala 2000, 104.) Yhteistyön avulla koti ja koulu voivat ymmärtää toisiaan paremmin ja tätä kautta myös opettajan ymmärrys lasta kohtaan lisääntyy (Kuorelahti & Liimatainen 1996, 49).

3 MILLAISTA ON KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ?

3.1 Kodin ja koulun yhteistyö käytännössä

Yhteistyön periaate toteutuu eri kouluissa vaihtelevasti. Monet koulut tekevät hienoa työtä yhteistyön saralla, mutta toisissa kouluissa yhteistyötä on liian vähän. (Visti 2000, 62; Torkkeli 2002, 38.) Koulun aloitteenteko yhteistyölle on ensisijaista. Yhteistyöhön tulee varata riittävästi aikaa ja yhteistyömuodoista tulee valita ne, jotka koetaan tärkeiksi ja kiinnostaviksi. Yhteistyössä opettajien ja vanhempien pitäisi puhua lapsen asioiden ohella myös opetuksen sisällöistä. Moni ongelma ratkeaisi, kun vanhemmat saisivat ajoissa tietoa koulusta ja sen opetuksesta. (Puttonen 2002, 7.) Kodin ja koulun yhteistyölle uhrattu aika maksaa itsensä takaisin moninkertaisesti vuosien varrella. Yhteistyön välityksellä opettajat, koulun henkilökunta, lapsen luokkatoverit ja heidän perheensä tutustuvat toisiinsa. Tämä helpottaa keskinäistä kanssakäymistä ja tekee sen luontevaksi. (Kinnunen 2001, 139.)

Yhteistyössä on otettava huomioon kaikkien osapuolten, niin opettajan, vanhempien kuin oppilaidenkin vaihtelevat elämäntilanteet. Uutta tutkimustietoa tarvitaan juuri vanhempien näkemyksistä yhteistyön suhteen, samoin tarvitaan myös kokeiluja toimivista yhteistyömalleista. Kodin ja koulun yhteistyöhön panostetaan edelleen liian vähän sen vaikuttavuuteen nähden. (Torkkeli 2001, 170-171.) Yhä enemmän pyritään löytämään uusia toimintatapoja, jotka rohkaisevat vanhempia, perheitä ja yhteiskuntaa osallistumaan koulujen toimintaan (St. John-Brooks 1997, 9). Yhteistyön määrällä onkin todettu olevan vaikutusta huoltajien tyytyväisyyteen koulun yhteistyömuotoja kohtaan (Maunu & Österholm 1994, 101). Myös vanhempien kiinnostuneisuus koulun toimintaan tukee yhteistyöhön panostamisen kannattavuutta (Syrjälä, Annala & Willman 1997, 33; Anttila 1998, 22).

3.2 Kodin ja koulun välisten yhteistyömuotojen kirjo

3.2.1 Lapsen asioista keskustelua ja muuta yhteistä toimintaa

Vanhemmille on tärkeää, että heillä on mahdollisuus keskustella opettajan kanssa omaan lapseen, hänen koulunkäyntiinsä ja kehitykseensä liittyvistä asioista (mm. Maunu & Österholm 1994, 102; Kivirinta 1995, 66-67; Kuorelahti & Liimatainen 1996, 49; Kauhanen 1999, 23-24). Vanhempainilta on tuttu ja perinteinen kodin ja koulun yhteistyömuoto, jossa keskustellaan lapsesta ja hänen kouluasioistaan. Vanhempainilta voidaan järjestää koko koulun oppilaiden vanhemmille tai tietyn luokan oppilaiden vanhemmille. Monesti vanhempainilta järjestetään myös niin, että aluksi kaikki vanhemmat kokoontuvat yhteen ja opettajat sekä muu koulun henkilökunta kertovat heille ajankohtaisia tiedotusasioita. Tämän jälkeen siirrytään luokkiin keskustelemaan asioista tarkemmin oman luokan oppilaiden vanhempien kesken. Vanhempien puolelta toiveita olisi osallistua mieluummin pienimuotoisiin luokka- ja ryhmäkohtaisiin vanhempainiltoihin suurten massavanhempainiltojen sijasta, joita koulut usein vanhemmille tarjoavat (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 111).

Vanhemmille juuri henkilökohtaisen keskustelun mahdollisuus opettajan kanssa on erittäin tärkeää (mm. Kauhanen 1994, 24; Maunu & Österholm 1994, 101; Aho 1996, 54; Kuorelahti & Liimatainen 1996, 1; Arosarka 2000). Henkilökohtainen keskustelu vanhempien kanssa toteutetaan kouluissa yleensä säännöllisinä arviointi- tai kehityskeskusteluina, joissa mukana voi olla myös oppilas. Keskustelun kautta sekä annetaan että saadaan informaatiota lapsen kasvusta, kehityksestä ja koulumenestyksestä. Tätä kautta voidaan arvioida lapsen oppimisen etenemistä ja asettaa yhteisiä kehittymistavoitteita (Vuorinen 2000a, 7-8; Väliisaari 2002, 1-2). Keskusteluja tulee järjestää riittävän säännöllisesti, ja kunkin keskustelukerran aikana tavoitteita pohditaan ja tarvittaessa myös muokataan. Suunniteltujen toimien tulee olla niin konkreettisia, että niiden toteutumista voidaan myöhemmässä vaiheessa arvioida. (Tuisku 2000, 45, 47.)

Parhaimmillaan keskustelu on aitoa dialogia, jossa päästään häiriöttömään vuorovaikutukseen: hyvässä keskustelussa osapuolet saavat esittää omia näkemyksiään, mutta

myös kuuntelevat, mitä toisella on sanottavanaan (Vuorinen 2000a, 8; Vuorinen 2000b, 10). Keskustelussa vanhemmat oppivat tuntemaan opettajan, jonka kanssa heidän lapsensa opintietä käy. Varsinkin arviointikeskustelun informaatioarvo on vanhemmille merkityksellinen: vanhemmat kokevat saavansa tärkeää ja yksityiskohtaista tietoa lapsensa menestymisestä ja edistymisestä opinnoissaan. Myös mahdollisuus keskustella oman lapsensa persoonallisuudesta on koettu vanhempien puolelta tärkeäksi. (Anttinen & Hämäläinen 1997.) Vanhemmalle kehitys- tai arviointikeskustelu voi tuoda myös uusia näkökulmia oman lapsensa kehitykseen (Vuorinen 2000b, 10-11). Kehityskeskustelu on opettajan kannalta antoisa tapa saada kodin ja koulun yhteistyö luottamukselliselle pohjalle. Myönteinen, avoin ja epävirallinen ilmapiiri ovat edellytyksiä kehityskeskustelun onnistumiselle. Tuloksiin pääsemiseksi kehityskeskustelussa täytyy edetä yksilöllisesti vuorovaikutuksellisessa ilmapiirissä. (Välisaari 2002, 1-2.) Arviointikeskustelulla on myös kodin ja koulun yhteistyötä tukeva vaikutus (Anttinen & Hämäläinen 1997). Eräänä opettajan ja vanhemman henkilökohtaisen keskustelun tavoitteena onkin luoda pitkäjänteisiä, mutta myös epävirallisia yhteyksiä kodin ja koulun välille (Vuorinen 2000a, 8).

Vanhempainiltojen ja henkilökohtaisten keskustelujen lisäksi kodin ja koulun yhteistyötä toteutetaan myös useiden muiden yhteistyömuotojen kautta. Yhteyttä otetaan molemmin puolin tarpeen vaatiessa, ja usein koulun ja kodin välillä kulkevat tiedotteet tai reissuvihko. Myös sähköpostin merkitys yhteydenpidon välineenä on kasvaamaan päin. Yhdessä järjestetään erilaista toimintaa: retkiä, leirikouluja ja tapahtumia. Aloite leirikouluun tulee usein opettajalta, mutta vanhemmat ovat usein mukana käytännön suunnittelussa ja toteuttamisessa. Vanhemmat auttavat koulua erilaisten hankkeiden varainhankinnassa ja heillä on myös mahdollisuus osallistua opetukseen esimerkiksi avointen ovien päivien kautta. (Ks. Pässilä & Niinikuru 1992, 3, 6; Kangasoja 1997, 64, 144; Syrjälä, Annala & Willman 1997, 34; Kauhanen 1999, 26-28; Sipilä & Tervakangas 2000, 2; Lipsanen 2002, 69.)

3.2.2 Vanhempien oma aktiivinen toiminta

Suomen vanhempainliiton toiminnan tarkoituksena on koota vanhempien voimavarat hyvän oppimis- ja kasvu ympäristön rakentamiseksi kaikille lapsille (Lehtijärvi 2000,

130). Suomen vanhempainliiton 1115 rekisteröidyssä jäsenyhdistyksessä toimii suuri määrä vanhempia. Liitto auttaa vanhempia vanhempainyhdistyksen perustamisessa sekä sen oman tehtäväkuvan ja tavoitteellisen toiminnan kehittämässä. (Tikkanen 2002, 15.) Vanhempainyhdistyksen vaikuttamismahdollisuudet ovat moninaiset. Usein vanhempainyhdistys syntyy käytännön tarpeista, joita voivat olla esimerkiksi koulun lopettamisuhka, iltapäivähoidon ongelmat tai kunnan resurssien niukkuus. Aloite vanhempainyhdistyksen perustamiseen voi tulla myös koululta. Vanhempainyhdistysten päämäärä on tukea lasten koulunkäyntiä ja kasvua, mutta toiminta tutustuttaa vanhemmat myös koulun arkipäivään. (Ängeslevä 1999, 14-16.)

Vanhempainyhdistys aktivoi koko koulu yhteisöä ja on iso tuki opettajan työlle. Tärkeitä ovat vanhempien ja koulun samansuuntaiset tavoitteet. Kodeille vanhempainyhdistys tuo monia etuja: se on vaikutuskanava ja paikka, jossa voi saada konkreetista aikaa. Konkreettisen tekemisen lisäksi keskustelun merkitys korostuu. Tärkeää on puhua arvoista ja siitä, että lapsella on hyvä olla perheessä, koulussa ja kavereiden kanssa. (Valtonen 1998, 23.) Vanhempainyhdistys on myös oiva foorumi käsitellä yhteisiä huolia ja jakaa kokemuksia: omaa kokemusta voi peilata toisten samantilaisessa tilanteessa olevien vanhempien kokemuksiin (Tikkanen 2002, 16). Mitä monipuolisempaa toimintaa yhdistys järjestää, sitä paremmin vanhemmat lähtevät siihen mukaan. Vanhempainyhdistys on koululle tärkeä side aikuisten maailmaan ja yhdistyksen kautta yhteys vanhempiin on mutkatonta. Opettajat ovat tärkeitä linkkejä koulun suuntaan ja opettajia onkin mukana vanhempainyhdistysten toiminnassa. (Ängeslevä 1999, 15-16.)

Vanhempien yksi oman aktiivisuuden muoto on olla mukana luokkatoiminnassa. Luokkatoiminnan ideana on koulun ulkopuolinen toiminta, jonka vanhemmat järjestävät lapsensa luokalle ja perheille. Luokkatoiminnan muotoja ovat erilaiset yhteiset tapahtumat: tutustumisillat, juhlat, retket, matkat, illanvietot, talkoot, kummiluokkatoiminta ja keräykset tai myyjäiset esimerkiksi luokkaretkeä tai leirikoulua vasten. Yhteinen tekeminen luo lasten ja aikuisten välille yhteishenkeä. Luokkatoiminnan onnistumista auttaa opettajan myönteinen suhtautuminen, mutta päävastuu siitä on vanhemmilla. Tavoitteena on aluksi tutustuttaa lasten perheet toisiinsa. Tällöin lapset saavat luontevia kontakteja aikuisiin, aikuiset puolestaan suhtautuvat myönteisesti ja

kiinnostuneesti lapsiin, joihin he tutustuvat. Luokkatoiminnan on todettu vähentävän lasten keskinäistä kiusaamista luokassa. Kun lapset tuntevat toistensa perheet, erilaisetkin lapset nähdään kavereina, kun ymmärretään, että heilläkin on koti ja vanhemmat. Keskinäiset riidat on helpompi selvittää, kun mukana on tuttuja ihmisiä. (Kinnunen 2001, 139-142.)

3.2.3 Vanhemmat mukana koulun päätöksenteossa

Nykyinen kehitys, jossa päätöksentekoa ja vastuuta on pyritty siirtämään keskushallinnosta paikallistasolle, merkitsee koulumaailmassa kuntien, koulun ja kuntalaisten eli vanhempien merkityksen korostumista. Kuntatasolla vanhempien aktiivisuutta tarvitaan koulutuksen ja koulun resursointia koskevien päätösten teossa, aina suunnittelusta arviointiin saakka. Koulutasolla vanhempien rooli nähdään oppilaiden koulunkäynnin tukijana ja kannustajana, ja myös osassa oppimistehtäviä tarvitaan kodin tukea ja ohjausta. (Niemi 2000, 22.) Opetushallituksen kokeilut ovat osoittaneet vanhempien kiinnostuksen mahdollisuuksistaan osallistua lastensa opintojen suunnitteluun sekä arviointiin. Arviointikeskustelujen kautta vanhemmat ovat kokeneet omien mahdollisuuksien arviointityöhön lisääntyneen. (Apajalahti & Merimaa 1996, 7, 34.) Tutkimusten mukaan vanhempien tyytyväisyys oppilasarviointiin vaihtelee. Oppilasarviointiin ollaan enimmäkseen tyytyväisiä, mutta sen muotoon ja sisältöön haluttaisiin muutosta. (Kauhanen 1999, 32; Heino & Kuusisto 2000.)

On tärkeää, että vanhemmat voivat osallistua koulun kehittämiseen toimijoina eivätkä he jää vain tiedottamisen kohteiksi (Lehtijärvi 2000, 128, 130). Vanhempien ottaminen mukaan koulun opetussuunnitelman kehittämiseen osoittaa heille, että he ovat opettajien tärkeitä yhteistyökumppaneita. Opetussuunnitelman kehittäminen kannattaa aloittaa päämäärien ja tavoitteiden määrittelyllä. Keskustelu on luontevaa käynnistää oppilaiden näkökulmasta, joiden edustajina toimivat heidän vanhempansa. Jokaisen opetussuunnitelmatyöhön osallistuvat tulisi saada äänensä kuuluviin. Koulun opetussuunnitelmatyö voidaan toteuttaa esimerkiksi vanhempainiltojen avulla, joissa syntyneet kehittämissuunnitelmat otetaan huomioon opetussuunnitelman kehittämisessä. Vanhempien ideoiden huomioiminen vaikuttaa positiivisesti heidän sitoutumiseensa opetussuunnitelmatyöhön. Luottamuksen kehittymisen kannalta on

tärkeää, että vanhemmat näkevät oman työnsä tulokset ja opetussuunnitelmatyön etenemisen. (Leppilampi 1994, 208, 211, 213.)

Koulukohtaisen opetussuunnitelmajärjestelmän myötä koulun toiminta onkin siirtynyt lähemmäksi vanhempia. Vanhemmilla on enemmän mahdollisuuksia tukea koulun toimintaa ja kehittämistä. Paikallistasolla vanhempien erityisosaaminen ja kiinnostus koulua kohtaan voi olla erityinen voimavara. (Niemi 2000, 22.) Opetussuunnitelmaprosessia käytetään kuitenkin liian vähän osana kodin ja koulun yhteistyötä. Vanhemmat eivät välttämättä tiedä vaikutusmahdollisuuksistaan, eivätkä näin ollen osallistu opetussuunnitelmaprosessiin. (Anttila 1998, 22.) Vanhempien rooli kodin ja koulun yhteistyössä täytyy nähdä aikaisempaa laajemmin. Yhteiskunnassa kaikki kodit eivät kuitenkaan ole samantarvoisessa asemassa lastensa koulun kehittämisessä, eivätkä koulut näin ollen voi olla vanhempien aktiivisuuden ja resurssien varassa. Koulun on oltava hyvä koulu riippumatta siitä, vaativatko vanhemmat sitä suureen ääneen. (Niemi 2000, 22-23.)

3.3 Yhteistyön esteet ja niiden voittaminen

3.3.1 Katkos yhteydenpidossa

Kodin ja koulun yhteistyön suureksi heikkoudeksi voidaan nähdä niukka vuorovaikutus kotien kanssa (Kuuskoski 1998, 22). Aina löytyy vanhempia, jotka jäävät kokonaan yhteistyön ulkopuolelle (Johansson & Wahlberg Orving 1993, 168). Monet epävarmuudet ja pelot ovatkin rasisiteena opettajien ja vanhempien kohtaamisessa (Niemi 2000, 24). Suomalaisesta koulusta puuttuu luonteva kanssakäymisen perinne opettajien ja vanhempien välillä. Vanhemmat ja opettajat arkailevat toisiaan: opettajat pelkäävät vanhempien arvostelevan heidän ammattitaitoaan ja vanhemmat puolestaan miettivät, mitä opettajalla on sanottavana heidän omasta lapsestaan. (Lehtijärvi 2000, 128.) Lapsen suhteet toisiin ihmisiin kehittyvät kodin ja koulun piirissä. Lapsi ylittää kodin ja koulun välisen rajan päivittäin, mutta tieto lapsen olosuhteista tai käyttäytymisestä kodissa ja koulussa ei välttämättä siirry. Lisäksi kodin ja koulun näkemyserot pyrkivät säilymään kaikesta yhteydenpidosta huolimatta. Ongelmien

suhteen saatetaan kokea eräänlaista voimattomuutta, joka edesauttaa ongelmien pysyvyyttä. (Seikkula 2000, 9.)

Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä tulee helposti esille kotien ennakkoluuloja ja sellaisiakin käsityksiä, joista koulu on ollut tietämätön. Useinkaan vanhempien ennakkokäsitykset eivät ole kovin analyttisiä, vaan he eivät yksinkertaisesti tiedä, mitä koulussa tapahtuu. Vanhempien mielikuvat koulun arkitodellisuudesta voivat olla vääristyneitä. Omat kielteiset koulukokemukset voivat synkistää koulun maailman tarkastelutapaa. Kodin ja koulun vuorovaikutustilanteissa törmätään väistämättä koulua koskeviin mielikuviin. Mitä pidempi aika on kulunut ihmisen omista koulukokemuksista, sitä vinoutuneempi on käsitys siitä, mitä koulussa nykyään todella tapahtuu. Koulua koskeva tieto voi perustua myös kotimaiseen tai jopa ulkomaiseen mediaan. (Vuorinen 2000b, 10-12.) Koulu saattaa tuntua vastenmieliseltä paikalta myös omien koulumuistojen johdosta, mikä vaikeuttaa vanhemman menemistä lapsensa kouluun. Vanhemmat voivat näin aikuisenakin kantaa omia koulutraumojaan mukanaan ja siirtää niitä osaltaan seuraavalle sukupolvelle. (Kantola 1999, 47.)

Myös opettajan puolelta saattaa esiintyä vaikeuksia yhteistyön aloittamisen ja ylläpidon suhteen. Perinteisesti opettajan ammatissa on korostettu itsenäisyyttä ja opettajat voivatkin nähdä reviirinsä luovuttamisen oppilaiden vanhemmille tai muille asiantuntijoille uhkana (Niemi 2000, 24; Vuorinen 2000b, 21). Nykyään opettajan ammattitaito nähdään kuitenkin aikaisempaa laajemmin. Opettaja on sekä lapsi- että aikuisryhmän johtaja, tuki, yhteyshenkilö ja organisaattori. Kulttuurimuutoksen hitaudesta johtuen aikaisemmat käytänteet ja mielikuvat kuitenkin hallitsevat niin vanhempien kuin opettajienkin ajattelua yhteistyöstä. Myös opettajankoulutus asettaa esteitä kodin ja koulun yhteistyölle kasvattaen opiskelijoita oppituntikeskiseen ajatteluun ja koulun sisällä tapahtuvaan työnkuvaan. Aitoon yhteistyöhön vanhempien kanssa koulutus ei anna riittävästi valmiuksia. Kokemuksia ja ohjausta esimerkiksi arviointi- ja kehityskeskusteluihin tai opetussuunnitelmayhteistyöhön ei opettajankoulutuksesta saa. (Niemi 2000, 24.) Pysyvän muutoksen aikaansaaminen kodin ja koulun yhteistyöhön edellyttääkin opettajien jatko- ja täydennyskoulutusta niin kunnan - kuin valtakunnankin tasolla (Anttila, 1998, 23).

3.3.2 Ongelmat kohtaamisessa

Yhteistoiminta vanhempien ja opettajien välillä on usein muodollista ja etäistä. Aina ei osata löytää sellaisia kohtaamisen muotoja, jotka vanhemmat kokisivat omakseen. (Kuuskoski 1998, 22.) Myös molemmille sopivien yhteistyömuotojen löytämisen vaikeus saattaa johtaa yhteistyön epäonnistumiseen (Raiskila 2000). Perinteisesti koulun yhteydenpito on painottunut ikävien ja vaikeiden asioiden käsittelyyn (Niemi 2000, 23). Liian usein kodin ja koulun yhteistyöhön tartutaankin vasta sitten, kun vaikeuksia ilmaantuu (Kuuskoski 2002, 5; Torkkeli 2002, 41). Tästä johtuen vanhemmille voi tulla tunne, että koululta päin tulee vain ikäviä uutisia. Monet vanhemmat kaipaavat positiivista palautetta lapsestaan, mutta se jää usein kiireen keskellä antamatta. (Torkkeli 2002, 41.) Moni vanhempi kokee epävarmuutta kasvattajana ja tarvitsisi kasvatustehtävässään myös yhteiskunnan tukea (Kuuskoski 1998, 22).

Opettaja voi joutua myös tilanteisiin, joissa vanhemmat eivät halua kuulla tai uskoa lastaan koskevia asioita. Käytännössä ei riitä, että opettajalla on paljon tietoa vuorovaikutustilanteista. Ongelmatilanteet vievät voimia ja häiritsevät työtä usein pitkiä aikoja. Ongelmana voi olla, ettei opettaja tiedosta huolimatta hyväksy vanhempien vaikeutta tunnetasolla. Usein tällaisissa tilanteissa sekä vanhemmat että opettaja ovat puolustusasemissa. Opettaja yrittää selittää, että koulussa kaikki on tehty oikein. Vanhemmat yrittävät selittää samaa omasta puolestaan. (Alaja 2000, 109.) Kun säännöllinen yhteistyö puuttuu, koti ja koulu koettavat etsiä oppilaan ongelmille syitä ja selityksiä. Toinen osapuoli saattaa kokea nämä selitykset syytöksinä. (Ahola & Hirvihuhta 2000, 49.)

Opettajan ja vanhemman rooleista johtuen yhteistyössä saattaa nousta ongelmia myös silloin, kun yhteiseen keskusteluun on jo päästy. Vanhempien yhteydenpitoa koulun kanssa vaikeuttaa myös koulun käyttämä ammattisanasto tai vanhempi voi pohtia, tuleeko hänen mielipiteensä kuulluksi (Lehtijärvi 2000, 130). Opettajan vaarana on ammattinsa takia kuvitella olevansa parempi ja fiksumpi kuin vanhemmat. Jos opettaja mielessään halveksuu ja paheksuu vanhempia, tämä suhtautuminen näkyy läpi. Vanhempien on vaikea ottaa vastaan ylhäältä päin tulevaa viestiä. Usein

koulu odottaa vanhemmilta nopeaa asioiden tiedostamista ja ratkaisuun pääsemistä. Tämän vaistotessaan vanhemmat asettuvat herkästi puolustusasemiin ja ratkaisuun pääseminen hidastuu entisestään. (Alaja 2000, 110-111.) Jos opettajan ja vanhemman kasvatusnäkemykset ovat ristiriidassa keskenään, saattaa tämä muodostua esteeksi yhteistyölle (Raiskila 2000).

3.3.3 Yhteisen sävelen löytäminen

Ensimmäinen ehto kodin ja koulun yhteistyön rakentamiselle on vuorovaikutuksen lisääminen. Tällöin vanhempien ehkä epärealistinen tai vääristynyt mielikuva koulusta tarkentuu. (Vuorinen 2000b, 12.) Onnistunut yhteistyö edellyttää, että opettaja ja oppilaan vanhemmat tuntevat toisensa, ottavat yhteyttä toisiinsa ennakkoluulottomasti lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa ja toimivat lapsen kasvatuksessa samansuuntaisesti (Kauppinen & Koivu 2000, 237-238). Toistensa tunteminen helpottaa myös tiedonkulkua kodin ja koulun välillä. Lapsi voi näin keskittyä koulunkäyntiinsä turvallisesti. (Johansson 1997, 41.) Ihanteellisimmillaan kodin ja koulun yhteistyössä uskalletaan olla avoimia ja rehellisiä. Kun yhdessä etsitään lapsen parasta, ei ole pelkoa, että yhteistyö saattaisi kääntyä lasta vastaan. (Salomaa 1998, 24; Niemi 2000, 24.) Myös luottamus nousee yhteistyössä tärkeään asemaan (Hilasvuori 2002, 19).

Vanhempien ja opettajan suhde tulisi olla yhteistyösuhde, ei neuvontasuhde (Torkkeli 2002, 40). Kun opettaja suhtautuu vanhempiin tasavertaisina keskustelun osapuolena, välittyä opettajan suhtautumisesta tilanteen hyväksyminen tosiasiana, vaikka kyseessä olisivatkin vaikeat tai kielteiset asiat. Opettajan tulee myös pitää selkeänä mielessään päätavoite eli lapsen tilanteen parantaminen. Ammatillinen suhtautuminen tilanteeseen edellyttää, ettei anna omien tai toisten tunnetilojen vaikuttaa asiaan. (Alaja 2000, 110.) Ongelmallisissa tilanteissa opettajilta vaaditaan erityistä ammattitaitoa ymmärtää vanhemmuuteen kuuluva erityinen halu puolustaa lastaan myös epätarkoituksenmukaisissa tilanteissa. Vanhempien merkitys lapsensa puolustajina ja asianajajina on myös tärkeä. Vanhemmat voivat auttaa huomaamaan lapsen pahan olon koulussa, ja näin yhteistyössä opettajien ja koulun muun henkilöstön kanssa asiaan voidaan vaikuttaa. (Niemi 2000, 23-24.)

Vanhemmat mieltävät usein itsensä tärkeäksi koulun voimavaraksi. Vanhempien mielipiteet ja odotukset kannattaakin ottaa huomioon yhteistyötä luotaessa. Vanhemmat voivat yhteistyön kautta myös tukea opettajan työtä. (Johansson & Wahlberg Orving 1993, 167-168.) Vanhempien puolelta onkin esitetty toiveita, että kodin ja koulun yhteistyössä heidän mielipiteitään kartoitettaisiin enemmän (Visti 2000, 62). Monissa kouluissa on hyviä kokemuksia tilanteista, joissa vanhempien osuus jonkin pulmatilanteen ratkaisussa tai asian edistämisessä on ollut merkittävä. On tärkeää, millä asenteella opettaja kutsuu vanhemmat ongelman selvittelytilanteeseen ja miten tapaamisen ulkoiset puitteet järjestetään. Kutsun vanhemmille tulisi olla ystävällinen, yhteiseen ideointiin houkutteleva ja samalla kunnioittava. (Ahola & Hirvihuhta 2000, 49-50.) Koulun pitäisi viestittää myös kunnioittavaa suhtautumista vanhempien ponnisteluja kohtaan vaikeiden asioiden käsittelyssä. Tällöin vaativat asenteet koulun puolelta eivät olisi ainakaan hidastamassa prosessin käsittelyä. Prosessi on tärkeä, vaikkei lopputulos olisikaan opettajan mielen mukainen. (Alaja 2000, 111.)

3.4 Tukea ja kasvatuskumppanuutta - tie toimivalle yhteistyölle

Toimivaan yhteistyöhön sisältyy kasvattajien toisilleen antama tuki (Johansson 1997, 41; Niemi 2000, 24; Seppälä 2000, 37). Kodin ja koulun yhteistyössä tämä merkitsee sitä, että aikuiset näkevät toisensa voimavarana. Tätä kautta luodaan aikuisten keskinäistä vahvuutta vastata kasvatuksen suureen haasteeseen. Lasten hyvinvoinnin parantaminen edellyttää, että koti ja koulu löytävät toisensa tavalla, jossa syntyy elävää kumppanuutta ja yhteistyö on molemminpuolista. (Kuuskoski 2002, 5-6.) Kodin ja koulun välille on luotava aito dialogi (Vuorinen 2000b, 22). Vanhempien keskinäisen yhteistyön kautta lapset tuntevat olonsa turvalliseksi, kun vanhemmat sopivat yhteisistä pelisäännöistä ja toimivat yhdessä. Lapset tarvitsevat vanhempiaan, osaavia oheiskasvattajia ja myös kollektiivista vanhemmuutta. (Kuuskoski 1998, 22.) Lapsen turvaverkko onkin luotava niin lähellä lapsen normaalia arkipäivää kuin mahdollista. Yhteistyön luomiselle on parhaat mahdollisuudet silloin, kun asiat eivät ole huonosti. (Andersson 2002, 24.)

Osittain kodin ja koulun tehtävät eroavat lapsen kehityksen ohjaamisessa, mutta kummallakin taholla yhteisenä tavoitteena pitäisi olla lapsen ja nuoren persoonalli-

suuden kehittämisen lisäksi opinnoissa edistymisen ja mielenterveyden tukeminen (Kauppinen & Koivu 2000, 237). Aikuisten tasavertainen yhteistyösuhde antaa lapselle hyvän perustan elämälle. Lapsi myös motivoituu opiskelusta enemmän, kun aikuiset ovat aidosti kiinnostuneita lapsen koulunkäynnistä ja oppimisesta. (Hilasvuori 2002, 20.) Kodin ja koulun yhteistyöllä onkin vaikutusta koulun ja luokan ilmapiiriin. Toimivan yhteistyön kautta ilmapiiri muuttuu myönteisemmäksi ja tätä kautta myös kouluviihtyvyyts paranee. (Johansson & Wahlberg Orving 1993, 167.)

Koulun tulee selkeästi olla vanhemmuuden palvelija. Opettajalla tulee olla sekä kykyä kohdata lasten vanhemmat että tukea vanhemmuutta. (Kuuskoski 1998, 22.) Opettajien pitäisi tukea vanhempia luottamaan itseensä lapsen liittyvissä asioissa ja sitä kautta ottamaan enemmän vastuuta lapsestaan, mm. tekemällä lapsen liittyviä päätöksiä. Opettaja voi tukea vanhempia antamalla tietoa lapsen kehityksestä ja tarpeista sekä antamalla vanhemmille mahdollisuuden vaikuttaa lapsensa asioihin. Yhteistyön kautta opettaja voi auttaa vanhempia tulemaan tietoiseksi omaan lapseensa liittyvistä tavoitteista sekä tukea vanhempia näiden tavoitteiden saavuttamisessa. (Shimoni & Baxter 1996, 242-243, 246.)

Kodin ja koulun yhteistyössä on olennaista vastavuoroisuuden tunne. Yhä enemmän pitäisi kiinnittää huomiota siihen, miltä yhteistyö tuntuu. Tärkeää on, että molemmat osapuolet kokevat tulevansa kuulluksi. Vanhemmat ovat erilaisia ja heillä on erilaisia tarpeita ja toiveita kodin ja koulun yhteistyön suhteen. Koulun tehtävänä on tarjota jokaiselle vanhemmalle mahdollisuus tehdä yhteistyötä omalla tavallaan. Vanhemmilta tulisikin nykyistä huomattavasti useammin kysyä, mitkä asiat he kokevat tärkeiksi ja minkälainen paikka koulun tulisi olla. Tämä sama kysymys tulisi esittää myös lapsille ja nuorille. (Torkkeli 2002, 40-41.) On myös hyväksyttävä, että kaikki vanhemmat eivät halua olla aktiivisia kouluyhteisössä. Vanhempia tulisikin rohkaista, jotta he saisivat mahdollisuuden osallistua yhteistyöhön silloin, kun he tuntevat olevansa siihen valmiita. (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 103.)

Onnistuakseen yhteistyö vaatii aikaa, innostusta sekä pitkäkestoiset tavoitteet. Kun vanhemmat ja koulu yhdistävät voimavaransa ja asennoituvat yhteisvastuullisesti kasvatukseen, koulua voidaan kehittää entistä monipuolisempaan suuntaan ja yhteis-

työn perimmäinen hyöty tulee lapselle. (Helminen & Kallio 1994; Aho 1996, 83-84.)
Kodin ja koulun vuorovaikutuksessa tulisi hyödyntää enemmän myös yhteistyön
keskeisen osapuolen, oppilaan osallistumista (Kauppinen & Koivu 2000, 246).

4 TUTKIMUKSENA KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ VANHEMPIEN NÄKÖKULMASTA

4.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksemme pääongelmana on selvittää, millaista kodin ja koulun yhteistyö on kolmannen luokan oppilaiden vanhempien näkökulmasta. Tutkimuksemme alaongelmiksi nousevat seuraavat kysymykset:

1. Millaisia kokemuksia vanhemmilla on kodin ja koulun yhteistyöstä?
2. Mitä yhteistyö merkitsee vanhemmille?
3. Millaista yhteistyötä vanhemmat toivovat ja miksi?
4. Millainen yhteistyö tuntuu turhalta ja miksi?
5. Millaisena vanhemmat näkevät opettajan roolin yhteistyössä?
6. Millaisena vanhemmat näkevät oman roolinsa yhteistyössä?

4.2 Yhteistyön kartoittaminen - tutkimuksen lähestymistapa

Valitsimme tutkimukseemme pääosin määrällisen lähestymistavan, jossa on kuitenkin viitteitä myös laadullisesta lähestymistavasta. Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus ovat lähestymistapoja, joita on käytännössä vaikea erottaa toisistaan. Ne voidaankin tutkimuksessa nähdä toisiaan täydentävinä, ei kilpailevina suuntauksina. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa korostetaan yleispäteviä syyn ja seurauksen lakeja. Keskeistä tutkimuksen aineistossa on sen soveltuminen määrälliseen eli numeeriseen mittaamiseen. Päätelmien teko perustuu tilastolliseen analysointiin. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1998, 133, 137.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa puolestaan pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään jotakin tapahtumaa tai toimintaa sekä antamaan ilmiölle mielekäs tulkinta (Eskola & Suoranta 1998, 61; Järvenpää & Kosonen 1999, 20).

Kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen yhdistelmä sopi aiheeseemme, koska halusimme aineiston määrällisesti hallittavaan muotoon päätelmien tekemiseksi, mutta halusimme myös kuvailla kodin ja koulun välistä yhteistyötä vanhempien omi-

en kokemusten pohjalta. Tällöin lähestymistapojen yhdistelmä ja soveltaminen oli paikallaan: emme halunneet pelkkää tilastollista analyysia, emmekä laadullista ilmiön tulkitsemista, vaan jotain siltä väliltä. Omassa tutkimuksessamme pyrimme määrällisen menetelmän kautta selvittämään, mitä eri asioita vanhemmat yhteistyöhön liittävät ja miten he yhteistyön kokevat. Laadullisen kuvailun avulla pyrimme tuomaan esiin keskeisiä näkökohtia vanhempien mielipiteistä ja näin luomaan kuvan siitä, mitä tämän päivän yhteiskunnassa korostettu kodin ja koulun välinen yhteistyö vanhemmille merkitsee.

4.3 Omin sanoin kerrottuna - aineistonhankintamenetelmä

Selvittääksemme vanhempien näkökulman kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön valitsimme aineistonhankintamenetelmäksi kyselylomakkeen. Halusimme saada suhteellisen suuren kohdejoukon, joten kyselylomake sopi tutkimukseemme paremmin kuin esimerkiksi haastattelu. Laadimme kyselylomakkeen sisältämään pääasiassa avoimia kysymyksiä, jotta vastaajat voisivat kertoa kodin ja koulun yhteistyöstä laajasti ja omin sanoin. Hirsjärven ym. (1998) mukaan avoimet kysymykset antavat vastaajille mahdollisuuden sanoa, mitä heillä on todella mielessään ja mikä on keskeistä ja tärkeää heidän ajattelussaan. Lisäksi vastaajat voivat ilmaista käsiteltävään asiaan liittyviä tunteita tai motivaatioon liittyviä seikkoja. (Hirsjärvi ym. 1998, 197.) Emme halunneet valmiilla vastausvaihtoehdoilla rajata vastausten sisältöä. Alasuutari (1999, 83) toteaaakin, että selvitettäessä ihmisten erilaisten asioiden hahmottamista, aineistona tulisi olla tekstiä, jossa vastaajat puhuvat asioista omin sanoin, eivätkä valitse tutkijoiden asettamista vastausvaihtoehdoista.

Kyselylomake koostui seitsemästä melko laajasta avoimesta kysymyksestä, jotka koskivat kodin ja koulun yhteistyötä vanhempien kannalta. Kyselylomakkeen avoimet kysymykset olivat ohjaamassa ja motivoimassa kirjoittamista. Ilman kysymyksiä kirjoittaminen olisi saattanut olla vaikeaa ja vastaukset tutkimusongelmiimme olisivat ehkä jääneet saamatta. Valli (2001, 100) toteaa kyselylomakkeen pituuden vaikuttavan vastaajien vastaamishalukkuuteen. Jos lomake on liian pitkä, siihen vastaan huolimattomasti tai jätetään kokonaan vastaamatta. Koska kyselylomakkeessamme oli seitsemän kysymystä, sijoitimme tärkeimmät kysymykset lomakkeen al-

kupuolelle. Ajattelimme, että näin saisimme vastaukset ainakin tärkeimpiin kysymyksiin vastaajien mahdollisen vastausinnon lopahdettua.

Avointen kysymysten lisäksi kyselylomakkeessa oli muutamia monivalintakysymyksiä, joilla selvitettiin vastaajien taustatietoja. Monivalintakysymyksissä vastaajille oli annettu valmiit vastausvaihtoehdot. Taustatietojen avulla halusimme vertailla esimerkiksi koulutuksen tai iän vaikutusta yhteistyön kokemiseen. Tämän lisäksi monivalintakysymyksellä selvitettiin myös vanhempien mielipidettä kodin ja koulun yhteistyön määrästä. Kyselylomakkeessa esitettiin vastaamisohjeet ja sen mukana oli kirje, jossa kerrottiin tiedot tutkimuksesta, sen tarkoituksesta ja siitä, miten tietoja tulisi käyttää.

4.4 Valitut vanhemmat - tutkimuskohde

Tutkimuksen kohderyhmäksi valitsimme peruskoulun kolmannen luokan oppilaiden vanhempia. Luokka-asteen valintaperusteena oli sen sijoittuminen perusopetuksen 1.-6. –luokkien puoliväliin. Näin ollen tutkittavilla oli jo kokemusta kodin ja koulun yhteistyöstä, mutta he eivät oletettavasti olleet vielä täysin kyllästyneitä aiheeseen.

Valitsimme kymmenen eri kolmatta luokkaa Jyväskylän tai sen lähialueen kouluilta, ja tutkimme näiden luokkien oppilaiden vanhempien käsityksiä. Kohderyhmän valinta noudatteli ryväotannon periaatteita, koska hyödynsimme aineistonkeruussa jo olemassa olevia rakenteita eli koululuokkia (Valli 2001, 105). Koulujen ja luokkien valintaperusteena oli käytännölliset syyt, eikä satunnainen arvonta. Koska ideamme oli tavoittaa vanhemmat heille järjestetyissä vanhempainilloissa, meidän täytyi valita ne koulut ja luokat, joilla oli vanhempainilta vielä edessäpäin ja joihin olimme tervetulleita opettajan puolelta. Soittelimme kouluihin, ja yhteensä neljältä koululta saimme kokoon kymmenen haluamaamme luokkaa, joiden vanhempainiltoihin pääsimme jakamaan kyselylomakkeemme. Näin tutkimusjoukoksemme valikoitui kymmenen eri kolmannen luokan vanhemmat, jotka sijoituivat neljään eri kouluun.

4.5 Vierailut vanhempainiltoihin - aineiston hankinta

Toteutimme tutkimuksemme jakamalla kyselylomakkeet vanhempien täytettäväksi kolmansien luokkien vanhempainilloissa. Yhdeksässä luokassa kymmenestä olimme jakamassa lomakkeet henkilökohtaisesti ja samalla kertomassa tutkimuksestamme. Yhdessä luokassa lomakkeet jakoi luokan opettaja, koska olimme tuolloin toisessa vanhempainillassa. Vanhemmat saivat kyselylomakkeen heti vanhempainillan alussa. Jos samasta perheestä paikalla oli sekä isä että äiti, heille annettiin vain yksi lomake. Tällöin vanhemmat saivat itse päättää, kumpi heistä kyselylomakkeen täyttäisi.

Viiden luokan vanhemmat täyttivät kyselylomakkeen paikan päällä ja palauttivat ne heti. Jotkut vanhemmat halusivat viedä lomakkeen kuitenkin kotiin, koska he eivät ehtineet saada sitä valmiiksi tai he halusivat vastata kyselyyn ajan kanssa. Lopuissa luokissa kyselyt jaettiin kotona täytettäväksi. Kaikissa tapauksissa, joissa kysely lähti vanhemman täytettäväksi kotiin, mukaan tuli myös palautuskirjekuori. Käytännön vaihtelevuus lomakkeen täyttämisaikakohdasta johtui opettajien toivomuksista ja vanhempainilloissa käytettävissä olevasta ajasta. Ne vanhemmat, jotka eivät olleet vanhempainillassa, saivat kyselylomakkeen luokanopettajalta oman lapsensa välityksellä. Kaikissa tapauksissa, joissa kyselylomake kävi kotona, vanhemmat palauttivat sen suljetussa kirjekuoressa oppilaan mukana opettajalle. Kyselyn palauttamiseen oli vanhemmilla aikaa reilu viikko.

Vanhempainillat ajoittuivat vuoden 2002 syyskuun alkupuolelle. Täytetyt kyselylomakkeet saimme takaisin lokakuun ensimmäiseen viikkoon mennessä kolmansien luokkien opettajilta. Kyselylomakkeita jaettiin vanhemmille yhteensä 165 kappaletta, joista palautui 116. Kyselymme palautusprosentti oli 70,3. Palautetuista kyselyistä kuitenkin kuusi oli jätetty tyhjäksi, joten käytettävissä olevia kyselylomakkeita oli siis 110 kappaletta. Näin ollen todelliseksi vastausprosentiksi tuli 66,7. Tutkimuksemme kato oli 33,3 % eli kolmasosa kaikista vanhemmille jaetuista kyselylomakkeista. Palauttamatta jääneiden kyselylomakkeiden määrään vaikutti se, ettemme enää vanhempainillan jälkeen kyselleet palauttamattomien lomakkeiden perään.

4.6 Kirjoitusten kertomaa - aineiston analyysi

Aineiston analyysi aloitettiin tietojen tarkistuksella, jossa katsottiin puuttuiko vastauksista tietoja tai olivatko ne virheellisiä. Palautetuista vastauslomakkeista viisi oli täysin tyhjää ja yhdessä oli vastattu vain taustatietoihin. Nämä vastauslomakkeet joutuimme hylkäämään kokonaan. Kuuden vastauslomakkeen taustatiedoissa oli puutteita vastaajan sukupuolen kohdalla. Neljä vastaajaa oli jättänyt tämän kohdan täysin tyhjäksi, joten merkitsimme sattumanvaraisesti näistä vastaajista kaksi naiseksi ja kaksi mieheksi. Kahdessa tapauksessa kyselyyn oli vastannut sekä oppilaan äiti että isä. Toisen vastaajan merkitsimme naiseksi ja toisen mieheksi. Vastaajien koulutuksen kohdalla suoritimme uuden luokituksen yhdistämällä vastausvaihtoehtoja. Monissa avoimissa kysymyksissä vastauskohta oli jätetty tyhjäksi, jonka huomioimme aineistoa analysoitaessa. Numeroimme jokaisen vastauslomakkeen, jotta pystyisimme käsittelemään jokaista lomaketta omana yksilönään ja löytämään tietyn lomakkeen tai vastauksen numeron perusteella muiden vastausten joukosta.

Kvalitatiivista ja kvantitatiivista analyysia sovelletaan usein samassa tutkimuksessa ja saman tutkimusaineiston analysoinnissa. Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen analyysi eivät ole toistensa vastakohtia, vaan niitä voidaan pitää tietyssä mielessä jatkuksena. (Alasuutari 1999, 32.) Määrällinen analyysi soveltuu laadullisen aineiston käsittelyyn: sen kautta pääsee helposti liikkeelle ja saa tekstimassan hallintaan. Aineiston analyysitapamme onkin lähellä kvantifioivaa kvalitatiivista analyysiä, jossa käsitellään aineistoa määrällisesti ja tehdään erilaisia aineiston luokitteluja. Analyysitavassa voidaan eritellä tarkkoina lukuina aineistosta nousevia seikkoja. (Eskola & Suoranta 1998, 165-166). Määrällisen analyysin ohella olemme pyrkineet kuvailemaan tutkimusaineistoa myös laadullisesti.

Aloitimme aineiston käsittelyn määrällisin keinoin analysoiden kysymyksiä järjestyksessä aloittaen ensimmäisestä kysymyksestä. Aluksi lueskelimme käsittelyssä olevan kysymyksen vastauksia läpi ja hahmotimme kokonaisuutta. Pyrimme luokittelemaan vastaajat kunkin vastauksensa perusteella eri luokkiin etsimällä vastauksista tiettyjä säännönmukaisuuksia tai yhtäläisyyksiä. Luokittelun avulla kokosimme hajanaiset vastaukset yhtenäisemmiksi ja laajemmiksi kokonaisuuksiksi. Luokkien muo-

dostumisen periaatteena oli joko vastaajien samankaltainen näkemys kysytyyn asiaan tai oma tulkintamme siitä, mitä vastaajat kertomansa perusteella tarkoittivat. Luokat muuttuivat prosessin aikana moneen kertaan, kunnes saimme tehtyä sellaisen luokittelun, jossa jokainen vastaus löysi oman paikkansa. Saatuamme vastaajat luokiteltua eri luokkiin, laskimme määrällisesti kunkin luokan prosenttiosuuden koko tutkimusaineistosta.

Määrällisen kartoituksen jälkeen aloimme käsitellä aineistoa laadullisin keinoin. Tulkitessamme eri luokissa olevia vastauksia, pyrimme selvittämään, mitä tiettyyn luokkaan kuuluvat vanhemmat yhteistyöstä ajattelivat ja miksi. Pohdimme myös, mitä eri luokkien koko merkitsi yhteistyön kannalta: miksi tiettyyn luokkaan kuului enemmän vanhempia kuin johonkin toiseen. Kunkin luokan kohdalla selvitimme vielä kvantitatiivisesti, vaikuttivatko vastaajien taustatiedot luokan muodostumiseen. Vertailimme saatuja tutkimustuloksiamme aiempiin tutkimuksiin kodin ja koulun yhteistyöstä.

4.7 Tutkimuksen luotettavuus

Kyselylomakkeella suoritettussa tutkimuksessa tutkija ei läsnäolollaan vaikuta vastauksiin. Koska kysymys esitetään jokaiselle vastaajalle täysin samassa muodossa, parantaa tämä tutkimuksen luotettavuutta esimerkiksi haastatteluun verrattuna. Vastaajan kannalta vastaustilanne on kyselyssä neutraalimpi haastatteluun verrattuna, joten kyselyllä voidaan saada selville myös arkaluontoisempia asioita. (Järvenpää & Kosonen 1999, 24; Valli 2001, 101.) Vastaaja voi valita itselleen sopivimman vastaamisajankohdan ja näin pohtia rauhassa vastauksiaan (Valli 2001, 101). Vanhemmat, jotka veivät kyselylomakkeen kotiinsa, saivat toisaalta vastata kyselyyn ajan kanssa, mutta heillä ei ollut mahdollisuutta saada lisätietoa mahdollisten epäselvien kysymysten yhteydessä. Tämä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen, koska vastaaja on saattanut ymmärtää kysymyksen väärin.

Arvioidessa tutkimuksen luotettavuutta joudutaan välttämättä pohtimaan, saatiinko kyselylomakkeella selvitettyä tutkittavaa asiaa eli vanhempien näkökulmaa. Kyselylomaketta tehtäessä pyrittiin kysymyksillä samaan esille vanhempien omat näkemykset ja kokemukset kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Ei voida kuitenkaan olla

varmoja, vastasivatko vanhemmat kysymyksiin omien ajatustensa pohjalta. Vanhemmilla saattoi olla myös tietty oletus siitä, kuinka heidän hyvinä vanhempina tulisi kysymyksiin vastata, ja he muodostivat vastauksensa tämän oletuksen mukaan.

Tutkimuksen luotettavuuteen saattoi vaikuttaa alentavasti se, että joissakin taustatietokysymyksissä vastaus oli puutteellinen. Lomakkeeseen olivat vastanneet joko molemmat vanhemmat tai vastaajan sukupuolta ei oltu merkitty ollenkaan. Näissä tapauksissa jouduimme itse määrittämään vastaajan sukupuolen. Toinen ongelma taustatiedoissa oli koulutuksen kohdalla. Kyselylomakkeen puutteellisuudesta johtuen emme voineet määritellä tarkemmin vanhempien koulutusta, jos he olivat ilmoittaneet koulutukseksi "joku muu". Näitä vastaajia oli 3,6 %, jotka oman harkintamme mukaan yhdistimme keskikoulutettuihin. Avoimissa kysymyksissä tyhjät vastauskohdat pienensivät tutkimusaineistoa. Varsinkin "Millaiset kodin ja koulun yhteistyömuodot tuntuvat turhilta ja miksi?" ja "Muita mietteitä ja ajatuksia..." -kysymysten kohdalla vastaustila oli jätetty usein tyhjäksi. Kato näiden kysymysten vastausten kohdalla saattoi heikentää tutkimustulosten luotettavuutta.

Aineiston riittävyys ja tätä kautta yleistettävyyys oli tutkimuksessamme hyvä, koska käytettävissämme oli 110 vanhemman näkemykset kodin ja koulun yhteistyöstä. Tutkimuksen luotettavuutta alensi kuitenkin palauttamattomien ja tyhjänä palautettujen kyselylomakkeiden määrä, joka oli 33,3 % kaikista kyselylomakkeista. Kato kohdistui suurempana niiden koululuokkien vanhempainiin, jotka täyttivät kyselylomakkeen vanhempainillan jälkeen kotonaan. Tämä on ymmärrettävää, koska kotona asia saattoi unohtua tai lakata kiinnostamasta. Katoon vaikutti se, ettei kyselylomakkeita karhuttu enää jälkeempään. Kato saattoi myös kohdistua kodin ja koulun yhteistyöstä vähiten kiinnostuneisiin vanhempainiin ja näin vinouttaa kohdejoukon rakennetta. Ne vanhemmat, jotka olivat vanhempainilloissa saamassa kyselylomakkeet meiltä henkilökohtaisesti, saattoivat sitoutua paremmin palauttamaan kyselyn kuin ne vanhemmat, jotka saivat kyselylomakkeen koulun kautta. Voidaan olettaa, että osa niistä vanhemmista, jotka eivät tulleet vanhempainiltaan, saattoivat suhtautua kodin ja koulun yhteistyöhön välinpitämättömästi. Näin ollen aihetta koskeva kyselykin saattoi jäädä kiinnostusta vaille.

5 TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Tutkimusjoukon taustatiedot

<i>Sukupuoli</i>	<i>Nainen</i>	<i>Mies</i>
	77,3 %	22,7 %

<i>Ikä</i>	<i>< 30</i>	<i>31-40</i>	<i>41-50</i>	<i>>50</i>
	2,7 %	54,6 %	40 %	2,7 %

<i>Koulutus</i>	<i>Matalakoulutetut</i>	<i>Keskikoulutetut</i>	<i>Korkeakoulutetut</i>
	16,4 %	50 %	33,6%

Taulukko 1. Vanhempien sukupuoli, ikä ja koulutustausta.

Kyselylomakkeen palautti 116 vanhempaa, joista 110 pystyimme ottamaan tutkimukseemme (N=110). Vastanneista vanhemmista suurin osa, yli kolme neljäsosaa, oli naisia. Iältään vastaajat olivat 30-50 ikävuoden välissä: alle 30 -vuotiaita tai yli 50 -vuotiaita vanhempia oli todella vähän. Suurimmalla osalla vastaajista oli koulutustaustanaan opisto- tai ammattikorkeakoulututkinto. Kyselylomakkeessa olevan puutteen vuoksi emme voineet selvittää, mitä jokin muu koulutus tarkoitti, joten oman valintamme mukaan yhdistimme nämä vastaajat opisto- tai ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneisiin. Ryhmää kutsumme keskikoulutetuiksi. Yliopisto- tai korkeakoulututkinnon suorittaneita, korkeakoulutettuja, oli vastaajista noin kolmannes. Matalakoulutettuja, joihin yhdistimme ammatti- tai peruskoulun käyneet vastaajat, oli kaikista vähiten.

<i>Lapsiluku</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>>3</i>
	13,6 %	47,3 %	23,6 %	15,5 %

<i>Lapsi sisarusparvessa</i>	<i>Esikoinen</i>	<i>Vanhempia ja nuorempia sisaruksia</i>	<i>Kuopus</i>
	48,2 %	14,5 %	37,3%

<i>Kolmasluokkalaisten lapsen sukupuoli</i>	<i>Tyttö</i>	<i>Poika</i>
	49,1 %	50,9 %

Taulukko 2. Perheen lapsiluku, kolmasluokkalaisten lapsen paikka sisarusparvessa ja lapsen sukupuoli.

Tarkasteltaessa perheiden lapsiluvun määrää, vastaajien perheessä oli tyypillisesti kaksi tai kolme lasta. Tilastokeskuksen mukaan tyypillisin lapsiluku perheessä vuonna 2001 oli yksi (43,6 % kaikista perheistä), joten vastanneiden vanhempien perheiden lapsiluku oli tyypillistä lapsilukua suurempi (Tilastokeskus. <http://www.stat.fi/tk/tp/verkkokoulutus/vk/vt/index.html>, 30.3.2003). Kolmasluokkalaisten lapsi oli melkein puolessa tapauksista perheensä esikoinen ja lähes yhtä suurella todennäköisyydellä tyttö tai poika.

Tutkimustuloksia tarkasteltaessa vain koulutuksella edellä mainituista taustatiedoista näytti olevan vaikutusta vanhempien antamiin vastauksiin. Tutkimustulosten esittelyssä olemmekin pääasiassa eritelleet vastauksia koulutustaustan mukaan muiden taustatietojen jäädessä merkityksettömiksi.

5.2 Kodin ja koulun yhteistyön määrä

<i>Yhteistyön määrä</i>	<i>Liian paljon</i>	<i>Sopivasti</i>	<i>Liian vähän</i>
	0 %	80 %	19,1 %

Taulukko 3. Vanhempien näkemys kodin ja koulun yhteistyön määrästä

Kodin ja koulun yhteistyön määrää kysyttäessä suurin osa vanhemmista piti määrää sopivana. Yksikään vastaajista ei pitänyt yhteistyön määrää liian suurena. Yksi vastanneista (0,9 %) ei sanonut kantaansa. Vastauksista näkyy, että vanhemmat eivät ole ainakaan ylikyllästettyjä yhteistyöhön. Yhteistyötä on määrällisesti sopivasti tai sitä toivottaisiin jopa lisää. Toisaalta emme voi tietää, vastasivatko vanhemmat yleisen trendin mukaan, jossa kodin ja koulun yhteistyö korostuu. Yhteistyön määrä ei anna kuitenkaan kuvaa yhteistyön laadusta. Eräsikin vastaaja piti yhteistyötä määrällisesti sopivana, mutta näki yhteistyön laadussa olevan parantamisen varaa kirjoittamassaan ylimääräisessä kommentissa:

Laadullisesti yhteistyössä on ollut kohennettavaa joskus.

5.3 Vanhempien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä

<i>Yhteistyömuotojen määrä</i>	<i>1-2</i>	<i>3-4</i>	<i>5-6</i>	<i>>6</i>
	27,3 %	39,1 %	18,2 %	15,5 %

Taulukko 4. Vanhempien kokemukset määrällisesti erityyppisistä yhteistyömuodoista

Vanhempien kokemukset yhteistyöstä olivat laadullisesti ja määrällisesti hyvin erilaisia. Joku vanhempi saattoi mainita jopa 13 yhteistyömuotoa, kun taas toiset vanhemmat mainitsivat vain yhden yhteistyömuodon. Useimmilla vanhemmilla oli kokemusta kolmesta tai neljästä eri yhteistyömuodosta. Melko monella vanhemmalla oli kuitenkin hyvin suppeat kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, koska he mainitsivat vain yhden tai kaksi erilaista yhteistyömuotoa. Tämä on aika vähän kodin ja koulun välisen yhteistyön kirjoon nähden

<i>Osallistuminen yhteistyöhön</i>	<i>Vanhempainilta</i>	<i>Tapahtumat</i>	<i>Keskustelut</i>	<i>Yhteydenotot</i>	<i>Pidemmät projektit tai hankkeet</i>
	75,5 %	70 %	60,9 %	44,5 %	21,8 %

Taulukko 5. Vanhempien osallistuminen erilaisiin yhteistyömuotoihin

Suosituin vastaajien mainitsema yhteistyömuoto oli vanhempainilta, joihin oli osallistunut kolme neljäsosaa vastanneista. Muutamit vanhemmat erittelivät osallistuneensa koko koulun, luokka-asteen tai oman luokan vanhempainiltoihin. Seuraavaksi eniten mainittiin erilaisia koulun järjestämiä tapahtumia, joista yleisimmät olivat retket, juhlat ja talkoot. Seuraavaksi eniten vanhemmat olivat osallistuneet myyjäisiin, liikuntatapahtumiin ja avoimien ovien päiviin tai muunlaisiin kouluvierailuihin. Muutamit vanhemmat mainitsivat osallistuneensa myös toimintailtoihin, leirikouluun tai yökouluun.

Reilusti yli puolet vanhemmista olivat osallistuneet opettajan kanssa käytäviin keskusteluihin. Eri vanhemmilla oli erilaisia kokemuksia keskustelutilaisuuksista. Joissakin keskusteluissa oli paikalla vain opettaja ja vanhemmat, mutta toisissa oli myös oppilas mukana. Vanhemmat käyttivät keskustelusta esimerkiksi nimiä arviointi-, suunnittelu, kehitys- tai henkilökohtainen keskustelu. Melkein puolet vanhemmista ottivat vastauksissaan esille yhteydenotot kodin ja koulun välillä. Suosituin yhteydenpitoväline oli reissuvihko. Seuraavaksi tulivat erilaiset tiedotteet ja puhelinkeskustelut opettajan ja vanhemman välillä. Jotkut vanhemmat olivat siirtyneet jo sähköiseen viestintään käyttäen sähköpostia yhteydenpidon apuna.

Noin viidesosalla vanhemmista oli ollut innostusta lähteä mukaan pidempiaikaisiin projekteihin opettajien ja/tai muiden vanhempien kanssa. Vanhemmat olivat osallistuneet erilaisissa toimikunnissa ja neuvostoissa, esimerkiksi luokkatoimikunnassa, vanhempien yhdistyksessä, johtokunnassa, opetussuunnitelmatyöryhmässä, vanhempaneuvostossa, koulun kehittämistyöryhmässä ja vanhempainneuvostossa. Muutamit vanhemmat kertoivat kokemuksistaan yhteistyöstä toisten vanhempien kanssa, mm. vanhempainryhmän tai vanhempainringin kautta.

Koulutuksella oli vaikutusta siihen, miten monesta yhteistyömuodosta vanhemmilla oli kokemuksia. Mitä enemmän vastaajalla oli koulutusta, sitä enemmän hän oli joko osallistunut yhteistyöhön tai osasi mainita eri yhteistyömuotoja. Kuvaavaa on, että kaikilla matalakoulutetuilla oli kokemuksia korkeintaan neljästä yhteistyömuodosta. Yhdestä neljään yhteistyömuotoa oli maininnut keskikoulutetuista 70,9 % ja korkeakoulutetuista 43,2 %. Yli viidestä yhteistyömuodosta oli kokemusta keskikoulutetuilla 29,1 %:lla ja korkeakoulutetuilla 56,8 %:lla.

5.4 Yhteistyön merkitys vanhemmille

<i>Yhteistyön merkitys vanhemmille</i>	<i>Yhteistyö on tärkeää</i>	<i>Missä mennään</i>	<i>Yhteistyötä lapsen parhaaksi</i>	<i>Kaikki vanhemmat</i>	<i>mu-</i>
	10 %	40%	30,1 %	18,2 %	

Taulukko 6. Kodin ja koulun yhteistyön merkittävyys vanhemmille

Yhteistyön merkitystä selvittäessä jaoin vastaukset neljään luokkaan sen perusteella, miten laajasti ja syvästi vanhemmat kokivat yhteistyön merkittävyyden. Yksi vastaaja ei kuulunut mihinkään luokkaan, koska hän oli käsittänyt kysymyksen väärin.

5.4.1 Yhteistyö on tärkeää

10 % vanhemmista koki yhteistyön merkityksen tärkeäksi. Yhteistyön tärkeyttä ei kuitenkaan perusteltu sen enempää, vaan vastaukset olivat lyhytsanaisia.

Ehdottoman välttämätöntä.

Erittäin tärkeää.

Se on hyödyllistä.

Vastausten perusteella on vaikea sanoa, eivätkö vastaajat halunneet vai osanneet perustella kantaansa. Voi olettaa, etteivät kaikki tämän luokan vastaajat olleet pohtineet tarkemmin, miksi kodin ja koulun yhteistyö on tärkeää. Ehkä yhteistyötä ja sen tärkeyttä pidettiin itsestään selvänä asiana. Toisaalta lyhytsanaisuus saattoi johtua pelkästä laiskuudesta kirjoittaa sen enempää yhteistyön merkityksestä.

20 % kaikista miesvastaajista kuului tähän luokkaan, kun naisilla sama luku oli vain 7,1 %. Luvuista voi päätellä, että miesvastaajat ovat joko laiskempia perustelemaan vastauksiaan tai he eivät ole yksinkertaisesti miettineet kodin ja koulun yhteistyön merkitystä itselleen. Ehkä tulos voi kuvastaa perinteistä sukupuolijattelua, jossa äidin vastuulle laitetaan lapsen koulunkäynnistä huolehtiminen. Tällöin miesten ei ole tarvinnut ajatella niin paljon yhteistyön merkitystä. Koulutus ei vaikuttanut tämän luokan vastauksiin: vastaajia oli kaikista koulutusluokista.

5.4.2 Missä mennään

Tämän luokan vastaajat (40 %) pitivät tärkeänä tietoa siitä, miten omalla lapsella koulussa menee ja mitä koulussa tapahtuu yleisesti. Monet vastaajat käyttivät ilmaisuja "tärkeää tietää, missä mennään", mikä kuvaa yhteistyön merkitystä heille vanhempana.

Tosi tärkeä juttu. Saada tietoa missä mennään.

Tiedonsaanti omaan lapseen liittyvistä asioista koettiin yhteistyössä keskeiseksi. Vastaajat olivat kiinnostuneita paitsi lapsensa koulukuulumisista, oppimisesta, pärjäämisestä ja käyttäytymisestä, myös koko luokan tekemisistä.

Hyvä kuulla opelta luokan edesottamuksista ja kuinka poika tekee hommansa.

Jotkut vanhemmat pitivät tärkeänä saada tietoa ympäristöstä, jossa lapsi koulupäivänsä viettää ja miten lapsi tässä ympäristössä voi, esimerkiksi onko lapsella kavereita tai onko hän kiusattu.

Minulle on erittäin tärkeää tietää mitä lapselleni kuuluu ja toisaalta oppia tuntemaan millaisessa ympäristössä hän koulupäivät, -matkat ym. viettää.

Vanhemmat uskoivat, että oma lapsi saattaisi vaieta koulukuulumisistaan tai kertoa koulutapahtumista valikoiden. Yhteistyön kautta vanhemmat kokivat saavansa sellaista tietoa lapsen koulumaailmasta, jota lapsen kautta ei välttämättä saisi.

Kuulee miten lapsi koulussa ” pärjää ” eli mitä ” touhuaa ”. Lapsi ei välttämättä puhu kaikkia kouluasioita kotona.

Emme halua ” pudota vielä kelkasta ” ja olla tietämättömiä lapsemme ” koulupersonasta ” (sehän voi olla aivan toista, mitä kotona kerrotaan).

Muutamilla vastaajilla korostui tiedonkulku kodin ja koulun välillä, mutta erityisesti painotettiin tiedon saantia juuri ongelmien synnyttyä. Nämä vastaajat liittivät siis kodin ja koulun välisen yhteistyön ongelmatilanteisiin, koska ilmaisut "ongelma" tai "jotain on pielessä" esiintyivät heidän vastauksissaan.

On tärkeää saada heti tietoa, jos jotain on pielessä koulussa.

Oli myös vanhempia, joilla oli esittää yhteistyöhön hieman kritiikkiä. Tietoa haluttiin enemmän juuri omasta lapsesta ja positiivisistakin asioista. Yhteydenotto koulusta pelkkien negatiivisten asioiden merkeissä herätti ärsyyntymistä.

Hyvä asia, mutta harvoin vain positiivisista asioista tulee palautetta, negatiiviset kyllä palautuvat!

Koulutuksella näytti olevan yhteyttä yhteistyön merkityksen kokemiseen. Tämän luokan vastaajista suurin osa kuului matala- ja keskikoulutettuihin. Kaikista matalakoulutetuista 66,7 % ja keskikoulutetuista 47,3 % oli tässä luokassa, kun vastaava luku korkeakoulutetuilla oli 16,2 %. Koulutuksen vähäisyys oli yhteydessä siihen, että vanhemmat näkivät yhteistyön merkityksen suureksi osaksi tiedon välittämisenä.

5.4.3 Yhteistyötä lapsen parhaaksi

Yhteistyötä lapsen parhaaksi -luokan vastauksissa yhteistyön merkitystä oli pohdittu syvällisemmin, nimenomaan oman lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Luokkaan kuului noin kolmasosa (30,1 %) vastaajista. Yhteistyön päällimmäiseksi merkitykseksi nousi lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen tukeminen yhdessä koulun kanssa, vaikka myös tiedon vaihdon tärkeydestä ja lapsen kouluasioihin perehtymisestä puhuttiin. Yhteistyö koettiin yhteiseksi kasvatusprojektiksi, jossa vastuu jakautui kodin ja koulun kesken.

Tasapainoista kasvatustyötä sosiaalisempaan maailmaan.

Myös oman lapsen ymmärtäminen ja lapsen asioihin vaikuttaminen lisääntyi yhteistyön kautta. Osa vanhemmista näki oman lapsensa oppimisen olevan yhteydessä siihen, miten kiinnostuneita he itse olivat kouluasioista.

Yhteistyö auttaa ymmärtämään lasta ja lapsen oppimista paremmin.

Monen vanhemman vastauksissa tuli ilmi yhteistyön vaikutus turvallisuuden tunteen syntymiseen. Kun luottamuksellinen vuorovaikutus syntyy yhteistyön kautta vanhemman ja opettajan välille, tämä antaa vanhemmalle tunteen, että lapsi on hyvissä käsissä koulussa.

Tärkeää. Luottamukselliset ja avoimet suhteet olennaista lapsen kehityksen kannalta.

Yhteistä kasvatusvastuuta, luottamusta ja lapsen / nuoren tukemista.

Yhteistyöllä katsottiin voivan luoda turvallisuuden tunnetta myös lapselle. Vanhempien mielestä lapsi kokee, että hänestä välitetään ja huolehditaan, kun hän näkee vanhempiansa ja oman opettajansa toimivan yhdessä hänen parhaakseen.

Erittäin tärkeää - opettajan, koulun, oppilaan ja vanhempien keskinäinen luottamus luo turvallisen ja oppimista edistävän oppimisympäristön.

Koulutuksella näytti tässäkin luokassa olevan merkitystä. Hieman alle puolet (45,9 %) kaikista korkeakoulutetuista kuului tähän luokkaan, kun vastaavasti 25,5 % kes-
kikoulutetuista ja 16,7 % matalakoulutetuista oli tässä luokassa. Koulutuksen lisääntyminen näyttää vaikuttavan siihen, että yhteistyöllä koetaan olevan syvällisempää merkitystä kuin pelkkä tiedonkulku. Yhteistyö nähtiin merkitykselliseksi lapsen kasvattamisessa.

5.4.4 Kaikki vanhemmat mukaan

Tässä luokassa vastaajat olivat huomioineet kodin ja koulun yhteistyöhön vaikuttavan koulun ja opettajan lisäksi myös muiden lasten vanhemmat. Vastauksissa pidettiin tärkeänä tietoa lapsen koulunkäynnistä ja yleensä kouluun liittyvistä asioista, mutta toisten vanhempien osuus yhteistyössä nähtiin keskeisenä. Tähän luokkaan kuului noin viidesosa (18,2 %) vastaajista ja luokka jakaantui selvästi kahteen eri ryhmään. Yhteistyö muiden vanhempien kanssa nähtiin kahdella eri tavalla: pinnallisemmin ja syvällisemmin.

Toiseen ryhmään kuuluivat ne vastaajat, jotka kokivat muiden vanhempien liittymisen kodin ja koulun yhteistyöhön pinnallisesti, lähinnä sosiaalisten suhteiden luomisen kannalta. Kodin ja koulun yhteistyö nähtiin olevan keino tutustua muihin vanhempiin, mutta heidän tuntemisella ei ollut syvällisempää merkitystä oman lapsen kasvatukseen. Muiden lasten vanhempiin ja perheisiin tutustumista pidettiin tärkeänä tai hyvänä asiana lähestulkoon aina ilman erityisiä perusteluja. Jotkut vastaajat mainitsivat, että on mukava tuntea ne lapset ja aikuiset, joista oma lapsi puhuu kotona. Myös kuulumisten vaihto oli eräs syy, miksi toisten lasten vanhempien tunteminen nähtiin mukavaksi.

Minusta on tärkeää tuntea myös aikuiset (opettajat) joiden kanssa lapsi toimii ja lasten kavereiden vanhemmat.

On hyvä oppia tuntemaan luokkatovereiden perheitä.

Toisen ryhmän vastaajat olivat nähneet opettajan lisäksi toiset vanhemmat voimavaraksi oman lapsensa kasvatukseen. Muilta vanhemmilta sai tukea, heidän kanssaan

voi keskustella askarruttavista ja omaan lapseen liittyvistä asioista. Ajatusten vaihto vanhemman kanssa, jolla on samanikäinen lapsi kuin itsellä, koettiin antoisaksi.

Merkityksellinen foorumi vaihtaa / jakaa kokemuksia samanikäisistä lapsista. Oiva mahdollisuus herättää keskustelua lapsiperheiden asioista; myös tarjoaa halutessa väylän vaikuttaa asioihin laajemmin.

Yhteistyö koulun ja muiden vanhempien välillä koettiin luovan yhteishenkeä ja olevan muutenkin eduksi monissa tilanteissa, esimerkiksi yhteisten pelisääntöjen luomisessa tai yhteydenottojen helpottumisessa mahdollisissa ongelmatilanteissa.

Tuttu sakki, jossa lapsi on ja vanhemmat ovat. Erittäin merkittävää esim. estämään kiusaamista.

Kasvatustyön korostettiin olevan yhteistyötä, jossa sekä koulun henkilökunnalla, että muiden oppilaiden vanhemmilla oli oma paikkansa.

Oppii tuntemaan koulun henkilökuntaa ja luokkatovereiden vanhempia -> yhteen hiileen puhaltamista lastemme parasta ajatellen.

Koulutus näytti tässäkin luokassa vaikuttaneet vastauksiin. Luokkaan ei kuulunut yhtään matalakoulutettua vastaajaa, kun taas kaikista korkeakoulutetuista vastaajista 24,3 % ja kaikista keskikoulutetuista 20 % kuului tähän luokkaan. Korkealla koulutuksella näyttäisi olevan yhteyttä siihen, että kodin ja koulun yhteistyö nähtiin laajasti.

Kahta eri ryhmää verratessa koulutustason nouseminen keskikoulutetuista korkeakoulutetuiksi ei kuitenkaan vaikuttanut yhteistyön näkemiseen syvällisemmin oman lapsen kasvatuksessa. Muiden vanhempien näkeminen keskeisenä osana oman lapsen kasvatusta näyttäisi pikemminkin olevan yhteydessä vastaajien ikään. Kolme neljästä (72,7 %) vastaajasta oli iältään yli 41-vuotiaita.

5.5 Toivomuksia yhteistyölle

<i>Yhteistyötyytyväisyys</i>	<i>Tämänhetkinen yhteistyö riittää</i>	<i>Muutoksia yhteistyöhön</i>
	30, 9 %	65,5 %

Taulukko 7. Vanhempien tyytyväisyys kokemaansa yhteistyöhön koulun kanssa

Kysyttäessä vanhempien toiveita yhteistyöhön vastaajat jakaantuivat kahteen ryhmään: nykyiseen yhteistyöhön tyytyväisiin vanhempiin ja niihin, joilla oli esittää muutosehdotuksia yhteistyöhön. Lisäksi 3,6 % vastaajista oli jättänyt kysymyksen tyhjäksi tai kommentoinut, ettei toivo mitään erityistä yhteistyöltä.

5.5.1 Tämänhetkinen yhteistyö riittää

Kaikista vastaajista 30,9 % piti tämän hetkistä yhteistyötä riittävänä. Vanhemmilla ei ollut lisätoiveita tai ehdotuksia yhteistyön suhteen. Tyytyväisyyden kohteena olevien yhteistyömuotojen määrä vaihteli kuitenkin paljon. Jotkut vanhemmat olivat maininneet ensimmäisen kysymyksen yhteydessä vain muutamia yhteistyömuotoja, joista heillä oli kokemusta. Silti nämä yhteistyömuodot olivat heille riittäviä. Esimerkiksi eräs vastaaja oli tyytyväinen yhteistyöhön, joka sisälsi puhelinyhteyden, vanhempainillat ja reissuvihon.

Vastaajista hieman yli puolet oli maininnut aikaisemmin yhteistyömuotojen (kysymys 1) yhteydessä kahdenkeskiset keskustelut opettajan kanssa. Monet mainitsivatkin erikseen, miten hyvänä asiana he kahdenkeskistä keskustelua pitivät. Tämä ehkä tekikin heidät tyytyväisiksi nykyisiin yhteistyökäytäntöihin, koska he tunsivat saavansa lapsestaan tarpeeksi tietoa. Ne vastaajat, jotka eivät olleet maininneet keskustelua, eivät ehkä pitäneet keskustelua joko merkityksellisenä tai he olivat vain unohtaneet mainita sen. Kuitenkin keskustelun mainitsematta jättäneet vanhemmat kertoivat olevansa tyytyväisiä yhteistyöhön, mm. pelkkien vanhempainiltojen ja talkoopäivien annin kautta.

Yli puolet tähän luokkaan kuuluvista vanhemmista oli vastannut kysymykseen lyhyesti ja perustelematta ilmaisten tyytyväisyytensä yhteistyöhön. Monet vastaajat viittasivat ensimmäiseen kysymykseen todeten niiden yhteistyömuotojen olevan heille riittäviä.

Samanlaista kuin tähänkin mennessä. Toimii meillä.

Aiemman kaltaista, myönteiset kokemukset.

Osa vanhemmista kertoi olevansa tyytyväisiä nykyisiin käytäntöihin, mutta he perustelivat enemmän, miksi näin on. Monet vastaajat korostivat yhteistyön tuovan turvallisuudentunnetta, luottamusta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Luottamus opettajaa kohtaan yhteistyön käynnistäjänä tarpeen vaatiessa tuli myös esille.

Vanhempainillat, keskustelut opettajan kanssa ovat ok ja riittäviä. Luotan että aina kun asiaa on kutsutaan koolle.

Vastaajat pitivät tärkeänä tiedon saantia ja välitöntä keskustelua opettajan kanssa juuri omasta lapsesta. Hyvänä pidettiin myös sitä, että mahdollisiin ongelmatilanteisiin oli mahdollista puuttua nykyisten yhteistyökäytäntöjen avulla heti.

Opettajalle voi soittaa, jos on todella kiireistä asiaa. Ongelmat voidaan käsitellä heti tai päivän viiveellä.

Opettaja, jota voi helposti lähestyä vielä työajan jälkeenkin, sai kiitosta.

Tähän astinen yhteistyö on ollut todella hyvää. Opettajan ja vanhempien tapaamisia on ollut riittävästi, opettajalle on voinut soittaa työajan jälkeenkin. Molemminpuolinen luottamus on hyvä.

Tasan puolet (50 %) kaikista matalakoulutetuista vastaajista kuului tähän luokkaan. Enemmistö heistä kuului ryhmään, joka oli tyytyväinen sen hetkiseen yhteistyöhön ilman mitään perusteluja. Reilu kolmannes (38,2 %) keskikoulutetuista kuului tähän luokkaan ja kaikista korkeakoulutetuista vastaajista vain 21,6 % oli tyytyväinen nykyiseen kodin ja koulun yhteistyöhön. Koulutuksen vähäisyydellä näyttäisikin olevan

vaikutusta kritiikittömään yhteistyön hyväksi kokemiseen. Mitä vähemmän koulutusta, sitä tyytyväisempiä oltiin tarjottuun yhteistyöhön.

5.5.2 Muutoksia yhteistyöhön

Kaikista vastaajista 65,5 %:lla oli toiveita yhteistyön suhteen. Noin puolella (51,4 %) näiden toiveiden esittäjistä toiveet olivat konkreettisia parannusehdotuksia: toivottiin jotain yhteistyömuotoa enemmän tai kokonaan uutena kodin ja koulun välille. Tärkeimpänä asiana haluttiin lisää keskusteluja opettajan kanssa. Keskustelujen avulla vanhemmat kokivat saavansa tietoa lapsensa koulunkäynnistä, vahvuuksista ja mahdollisista ongelmista.

Opettajan kanssa keskustelua, esim. miten oppilaalla sujuu tai jos on vaikeuksia opiskelussa.

Kehityskeskusteluja. Riittävän aikaisin uusista, mahdollisista muutoksista tiedottaminen.

Muutama vanhempi mainitsi keskustelun olevan tapa tutustua lapsen koulupersoonaan. Moni vanhempi ilmaisi selkeästi haluavansa enemmän henkilökohtaista kontaktia opettajan ja vanhemman välille. Osa vanhemmista toivoi taas enemmän keskustelumahdollisuutta isommalla joukolla vanhempain- tai asiantuntijailtojen merkeissä. Vanhempainiltojen anniksi koettiin tutustuminen toisten lasten vanhempiin ja yhteisistä pelisäännöistä sopiminen. Kasvatusiltoja perusteltiin viimeisimmän kasvatuksellisen tiedon saamiseksi oman kasvatustyön tueksi. Vanhempi perinteisessä passiivisen kuuntelijan roolissa sai arvostelua.

Enemmän luokkakohtaisia vanhempainiltoja, joissa vanhempien ”puheisuus” suurempi kuin tällä hetkellä.

Monet vanhemmista toivoivat vapaamuotoisempaa toimintaa yhdessä lasten kanssa. Toimintaehdotuksia olivat esimerkiksi monitoimipäivät, projektit, retket, äitien ja tyttärien/isien ja poikien illat, lasten ja vanhempien yhteiset harrastusmahdollisuudet ja leikkimieliset urheilukilpailut. Vapaamuotoista toimintaa pidettiin kivana tapana tutustua toisten oppilaiden vanhempiin ja viettää aikaa oman lapsensa kanssa. Va-

paamuotoisen toiminnan uskottiin madaltavan vanhemman kynnystä tulla kouluun myös ”vakavampien” asioiden merkeissä.

Leikkimielisiä urheilukilpailuja, joissa vanhemmat ovat mukana. Tällöin ilmapiiri vapautuu ja aikuinenkin rohkaistuu tuomaan omat mielipiteet esille asioista. Vanhemmat oppivat paremmin tuntemaan toisensa.

Vanhemmat, joilla oli esittää konkreettisia parannusehdotuksia yhteistyömuotoihin, olivat suurimmaksi osaksi korkeasti koulutettuja. Kaikista korkeakoulutetuista vastaajista 37,8 % ja keskikoulutetuista 36,4 % kuului tähän ryhmään. Konkreettisia parannusehdotuksia oli antaa 22,2 %:lla matalakoulutetuista vastaajista.

Noin puolet (48,6 %) toiveiden esittäjistä ilmaisivat laadullisia yhteistyötoiveita koulun suuntaan. Yhteistyömuotoja ei niinkään mainittu, vaan vastaajat olivat pohtineet, millainen yhteistyö tuntuu itselle sopivimmalta ja hyödyllisimmältä. Kolmasosassa vastauksista oli tuotu esiin palautteen merkitys. Vanhemmat halusivat lisää jatkuvaa ja säännöllistä tiedotusta oman lapsen asioista, mutta palautteen annon muoto jätettiin avoimeksi.

Palautetta lapsen edistymisestä, sekä negat. & positiivista, jotta pysyn ajan tasalla lapseni opinnoissa / oppimisessa ja voin tarvittaessa auttaa häntä entistä enemmän.

Avointa ja aktiivista tiedonkulkua kodin ja koulun välillä pidettiin tärkeänä lapsen kehityksen seuraamisen ja ongelmien havaitsemisen kannalta. Asioiden avointa käsitteilyä ja suoraan puhumista arvostettiin.

Avointa ja nopeaa kommunikointia, jos koulu / opettaja tai muu henkilökunta huomaa jotain poikkeavaa tai mahdollisesti oireilevaa käytöstä tai oppimiseen liittyviä ongelmia.

Avoimuuden lisäksi toivottiin, että yhteistyö olisi rakentavaa, jatkuvaa ja ennen kaikkea kahden suuntaista. Vastaajat näkivät yhteistyön olevan keino ponnistella yhdessä oman lapsen hyväksi. Opettajan ja vanhemman kasvatustähtämysten yhdistäminen koettiin merkitykselliseksi ja myös kasvatuksen jakamista toisten vanhempien kanssa arvostettiin.

Oman lapseni kohdalla näen mielekkääksi sellaiset tapahtumat, jossa lapseni luokka tutustuu toisiinsa: se merkitsee yhteistä kasvattamista.

Hyvänä yhteistyönä nähtiin tiivis ja monipuolinen vuorovaikutus. Muutamat vanhemmat painottivat opettajan merkitystä hyvän yhteistyöilmapiirin luojana.

Mukavaa vuorovaikutusta. Lapsen parhaaksi.

Avointa, reilua ja säännöllistä. Mm. kasvatustavoitteiden johdonmukaisuuden, vanhempien huomioimisen ja yhteisen kasvatustyön vuoksi. --- Opettajan kanssa on muutenkin toteutunut muutakin yhteistyötä kuin pelkkä infotiedon välittyminen. Jotenkin hän on omalla persoonallaan osannut luoda yhteistyöhön sellaisen yhteisen työn tekemisen hengen.

Hieman yli neljäsosa (27,8 %) kaikista matalakoulutetuista vastaajista, jolla oli esittää laadullisia toiveita yhteistyölle, kuului tähän ryhmään. Noin neljäsosa (25,5 %) keskikoulutetuista ja 40,5 % kaikista korkeakoulutetuista kuului tähän ryhmään. Koulutuksella oli vaikutusta siihen, että vastaajalla oli esittää konkreettisia tai laadullisia parannusehdotuksia yhteistyölle. Mitä korkeampi koulutus, sitä kriittisemmin tarjottuun yhteistyöhön siis suhtauduttiin.

5.6 Onko turhaa yhteistyötä?

<i>Onko turhaa yhteistyötä?</i>	<i>Mikään yhteistyö ei ole Osa yhteistyöstä on turhaa turhaa</i>
	29,5 % 31,8 %

Taulukko 8. Vanhempien näkemys, onko kodin ja koulun välillä turhaa yhteistyötä

Noin kolmasosa vastaajista koki jonkun yhteistyönturhaksi, kun saman verran vanhempia ei pitänyt mitään yhteistyötä turhana. Lisäksi yli kolmasosa (38,7 %) vastaajista oli jättänyt paperin kokonaan tyhjäksi tämän kysymyksen osalta, joten ehkä hekin loppujen lopuksi pitivät kaikkia yhteistyömuotoja tarpeellisina.

5.6.1 Mikään yhteistyö ei turhaa

Mikään yhteistyömuoto ei tuntunut näiden vanhempien mielestä turhalta, koska kaiken yhteistyön katsottiin loppujen lopuksi edistävän vuorovaikutusta ja olevan eduksi lapsen kannalta.

Niinpä, mikä on turhaa? Niin kauan kuin todellinen asia (lapsen hyvinvointi) liikuttaa meitä ei ole mitään turhaa.

Mikään ei tunnu turhalta, koska kaikki tähtää siihen, että tunnemme toisiamme.

Omalla asenteella ja osallistumisella katsottiin olevan myös merkitystä sille, ettei kodin ja koulun välinen yhteistyö muuttunut turhaksi.

Turhia tilaisuuksia ei ole vielä kohdallemme osunut. Tosin tärkeimmät asiat on jo lapselta kuullut. Ja jos vanhemmat eivät itse avaa suutaan, voivat tilaisuudet tuntuakin turhilta.

Muutama vastaaja koki kaikilla yhteistyömuodoilla olevan merkityksensä, ainakin joillekin vanhemmille, vaikka joku yhteistyömuoto ei itsestä niin tarpeelliselta olisi tuntunutkaan.

Tuskin turhia juttuja on, ihmisten tarpeet on niin erilaisia, aina joku saa jotain itselleen olipa yhteistyömuoto mikä tahansa.

Oli myös vastaajia, jotka korostivat, ettei yhteistyötä saisi olla liian paljon, koska vanhempien aika on kuitenkin rajallista. Muutama vanhempi myös totesi, että he jäävät yhteistyöstä pois, jos aika ei riitä. Joillakin vastaajilla oli puolestaan vastakkainen mielipide. He korostivat, että olipa yhteistyö mitä tahansa, sitä ei voisi olla liikaa.

Mielestäni jos on edes jotain yhteistyötä, niin se on vain hyvä.

Eräs vastaaja piti yhteistyötä hyvänä, mutta hän oli ottanut huomioon yhteistyön aiheuttaman lisätyömäärän opettajalle.

Opettajalla on oltava aikaa paneutua työhönsä. Se on tärkeämpää kuin seurustelu vanhempien kanssa. Nykyinen periaatemalli on muuten hyvä.

Koulutuksella ei näyttäisi olevan merkitystä niiden vanhempien vastauksissa, jotka eivät nähneet minkään yhteistyömuodon olevan turhaa, mutta ne jotka olivat enemmän perustelleet, miksi kaikki yhteistyömuodot ovat tärkeitä, olivat korkeammin koulutettuja. 29,7 % kaikista korkeakoulutetuista vastaajista oli perustellut vastauksiinsa, kun vastaava luku matalakoulutetuilla vastaajilla oli vain 5,6 %.

5.6.2 Osa yhteistyöstä turhaa

Noin kolmasosa (31,8 %) kaikista vastaajista koki, että osa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä on turhaa. Melkein puolet näistä vastaajista mainitsi vanhempainiltojen olevan osaltaan turhia ja niissä olevan parantamisen varaa.

”Teennäiset ja pakolliset” vanhempainillat, varsinkin jos opettaja ei ole paneutunut asioihin.

Varsinkin massavanhempainiltoja kritisoitiin: asioita käsiteltiin vanhempien mielestä liian yleisellä tasolla ja aiheina olivat aina samat asiat, jotka eivät välttämättä koskettaneet juuri itseä. Vastauksista kuvastui myös massavanhempainiltojen taipumus muuttua vain tiettyjen vanhempien esiintymiskentäksi.

Yhteiset, isot (koko koulun) vanhempainillat turhia. Siellä on aina ”samaa löpinää” samat vanhemmat äänessä, samat aiheet (tehdäänkö musikaali vai ei, pitääkö olla sisäkengät vai ei jne.). Ja jotkut vanhemmat tuovat esille oman lapsensa erinomaisuutta.

Suuret ”massavanhempainillat” -> rohkeneeko tuoda mielipiteensä julki suuressa ryhmässä?

Jotkut vanhemmat kokivat myös, että vanhempainiltoja venytettiin tahallaan turhanpäiväisillä asioilla, jotka olisi voitu hoitaa tiedotteillakin.

Sellaiset vanhempainillat, joissa ei oikeastaan ole mitään uutta asiaa ja joita ei viedä ”tehokkaasti” läpi vaan jaaritellen. Useimmiten niihin tullaan lähes heti töistä suoraan ja jos ne jatkuvat ilman ”asiaa” ilta-

kahdeksaan / yhdeksään, eivät ne aina tunnu tarkoituksenmukaisilta, vaan rasittavilta.

Oman luokan vanhempainillat, jossa tavataan pienemmällä porukalla, olivat vanhemmille mielekkäämpi vaihtoehto, kuin suuret joukkotapahtumat, jossa yksilö hukui omine mielipiteineen. Myös muunlaisia massatapahtumia, esimerkiksi luentoja vieroksuttiin. Muutamat vanhemmat olivat kokeneet myös arviointikeskustelut negatiivisiksi. Syynä kielteisiin tunteisiin oli keskustelun näkeminen pakollisena ja liian kiireisenä.

Myös pikakelauksella suoritettut keskustelutuokiot ovat melko turhia. Syy: kyse ei ole tällöin avoimesta vuorovaikutuksesta vaan yksisuuntaisesta viestinnästä.

Muodollinen tai kapea arviointikeskustelu on turhauttava ja pahimmillaan vahingoittava.

Osa vanhemmista koki myyjäiset ja erilaiset rahankeräystepaukset turhina ja väkinäisinä, koska osallistumisvastuu tuntui kasautuvan vain tietyille vanhemmille. Jotkut vanhemmat kokivat pelkän vapaa-ajan vieton yhteistyömuotona turhaksi.

Keinotekoiset hengenkohotusillat ja –talkoot.

Erilaiset väkinäiset rahankeräystepaukset, joihin osallistuvat vain jotkut.

Muutama vanhempi koki liiallisen tiedottamisen turhana, koska tiedottamisella välitettiin lähinnä mitättömiä ja negatiivissävyisiä asioita.

Tosin ei jokaisesta pienestä vastoinkäymisestä olisi välttämätöntä kirjoitella reissuvihkoon.

Erilaisissa yhdistyksissä ja neuvostoissa mukana oleminen oli myös erään vanhemman mielestä turhaa, koska näiden yhdistysten ja neuvostojen alkuperäinen toimintatarkoitus oli vanhemman mielestä hämärtynyt.

”Yhdistykset” ja ”neuvostot” jotka pyrkivät vaikuttamaan koulun elämään ja olosuhteisiin -> monesti aktiiviset henkilöt ajavat omia etujaan.

Tiettyjä yhteistyömuotoja osittain turhana pitävät vanhemmat jakaantuivat koulutukseltaan seuraavanlaisesti. Kaikista matalakoulutetuista vastaajista tässä luokassa oli 16,7 %. Kaikista keskikoulutetuista vastaajista luokassa oli noin kolmannes (32,7 %) ja kaikista korkeakoulutetuista vastaajista luokkaan kuului 37,8 %. Koulutus näyttää lisäävän ihmisten kritisointia yhteistyömuotoja kohtaan: yhteistyö koetaan turhana, jos sillä ei nähdä olevan tarpeeksi merkitystä itselle tai lapselle. Yhteistyömuotoja turhiksi kokevista vastaajista miehiä oli naisia enemmän suhteessa kaikkien vastaajien sukupuolijakaumaan. Tässä luokassa oli kaikista miesvastaajista 40 % ja kaikista naisvastaajista 29,4 %. Jostain syystä miehet tunsivat hieman naisia enemmän tyytymättömyyttä kokemaansa yhteistyöhön.

5.7 Luokanopettajan rooli yhteistyössä

<i>Luokanopettajan rooli yhteistyössä</i>	<i>Aloitteentekijä ja moottori</i>	<i>Tiedonvälittäjä ja asiantuntija</i>
	47,3 %	36,4 %

Taulukko 9. Opettajan rooli kodin ja koulun yhteistyössä vanhempien näkökulmasta

Lähes kaikki vastaajat pitivät opettajan roolia tärkeänä, mutta vastauksista erottui kaksi erilaista painotusta opettajan roolin suhteen: toisessa opettaja nähtiin yhteistyön vetäjänä toisessa opettajan asiantuntemus taas korostui. 1,8 % oli jättänyt tämän kohdan tyhjäksi vastauspaperissaan ja 14,5 % vastaajista korosti lyhytsanaisesti opettajan roolin tärkeyttä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Muutamit vastaajat mainitsivat opettajan roolin olevan yhtä tärkeä kuin vanhemmankin ja yhteistyössä vastuuta tulisi jakaa molemmin puolin.

Yhdenvertainen vanhempien roolin kanssa. Yleensä riittävän aktiivinen ja aina hyvin asiallinen.

5.7.1 Aloitteentekijä ja moottori

Lähes puolet (47,3 %) vastaajista piti opettajan roolia tärkeänä: yhteistyön aloittajana ja sen ylläpitäjänä. Vastaajat korostivat selvästi opettajan aktiivisempaa roolia van-

hempiin nähden: opettaja oli yhteistyön aloittaja ja rakentaja, joka vastasi yhteistyön sujumisesta.

Näistä vastaajista yli puolet näki opettajan ensisijaisesti yhteistyön alullepanijana. Opettajaa kuvattiin usein aloitteentekijäksi ja koollekutsujaksi. Opettajaa kuvattiin myös yhteistyön veturina, joka omalla esimerkillään aloittaa yhteistyön, johon vanhempien on helppo lähteä mukaan. Vanhemmat arvostivat myös helposti lähestyttävää opettajaa. Opettaja nähtiin liikkeellepanevaksi voimaksi, joka saa yhteistyön pyörimään.

Koordinaattori, liikkeelle paneva voima.

Luokanopettaja on kokoon paneva voima, kaiken alkulähde, sillä hän on asioista luokassa perillä (ainakin pitäisi olla).

Ammattikasvattaja, jonka tulisi olla avoin ja herkkä yhteistyölle. Parhaimmillaan hän on innovatiivinen aloitteentekijä vuoropuhelun aktivoimiseksi. Opettaja käytännössä omalla esimerkillään luo edellytykset yhteistyölle; monelta vanhemmalta puuttuu voima sekä rohkeus yhteistyön käynnistämiseen.

Toinen puoli vastaajista korosti opettajan johtavaa roolia yhteistyön kuluessa ja edellytyksenä sen jatkumiselle. Opettaja nähtiin aktivoivaksi osapuoleksi, innostajaksi ja koko yhteistyön moottoriksi. Yhteistyön sujuminen nähtiin olevan suurimmaksi osaksi juuri opettajan vastuulla.

Keskeinen, homman moottori. Hänen mukanaan systeemi nousee tai kaatuu.

Ensiarvoisen tärkeä: tärkein, ratkaiseva, aktivoiva.

Vastaajat, jotka korostivat opettajan aktiivista roolia sekä yhteistyön aloittajana että sen jatkajana olivat suureksi osaksi korkeakoulutettuja, koska kaikista heistä tässä luokassa oli 67,6 %. Vastaava prosenttiosuus keskikoulutetuilla vastaajilla oli 38,2 % ja matalakoulutetuilla 33,3 %. Korkeasti koulutetut pitivät siis tärkeänä jatkuvaa ja hyvin toimivaa yhteistyötä, jossa opettajalla on keskeinen sija.

5.7.2 Tiedonvälittäjä ja asiantuntija

Hieman yli kolmasosa (36,4 %) kaikista vastaajista näki opettajan roolin lapsen asioiden asiantuntijana, jonka olisi tärkeää välittää tätä tietoa vanhemmille päin. Noin puolet näistä vastaajista korosti opettajan tärkeyttä lapsen elämässä ja opettajan merkitys yhteistyössä rakentui juuri opettajan rooliin auktoriteettina ja lapsen kouluhuoltajana.

Merkittävä, hänhän se eniten tietää, mitä lapsi koulussa tekee.

Neuvonantajana. Toivon, että ope on hienoinen auktoriteetti edelleen.

Muutamit vastaajat painottivat myös opettajan merkitystä lapselle: opettajan aito kiinnostus ja turvana olo lapselle tuotiin esille. Opettajan ammattitaito ja asiantuntijuus kasvatusasioissa tuli selvästi esille: opettajan rooli neuvonantajana ja lapsen havainnoijana korostui.

Lapsen poikkeavuuden / oppimisvaikeuden jne. huomioiminen, opettaminen, oppimisen seuraaminen.

Opettaja tietää parhaiten -asenne liittyi myös toisen puolen vastauksiin, jossa opettaja nähtiin aktiiviseksi viestittäjäksi ja tiedonjakajaksi koululta kotiin päin. Tiedonsaannin tärkeys tuli esille kaikissa lapseen liittyvissä asioissa, mutta etenkin ongelmilanteista vanhemmat toivoivat saavansa opettajan välityksellä tietoa.

Ensisijainen asiantuntija – tiedottaminen oppilaan edistymisestä, ongelmista.

Tämän luokan vanhemmat näkivät yhteistyön hyvin kapea-alaisesti: yhteistyön katsottiin tulevan yksisuuntaisesti opettajan puolelta ja olevan lähinnä tiedon ja neuvonjakamista.

Tiedon kuljettaja kotiinpäin, oman lapsen asioiden tarkkailija ja kommentoija.

Vähäinen koulutus tuli esiin tämän luokan vastaajien taustoista. Kaikista korkeakoulutetuista vastaajista tässä luokassa oli 16,2 %. Sama luku keskikoulutetuilla vastaa-

jilla oli 40 % ja matalakoulutetuilla vastaajilla 61,1 %. Koulutuksen vähäisyys näyttäisi olevan yhteydessä siihen, miten suuren auktoriteetin ja sekä tiedollisesti että taidollisesti opettaja lapsen asioissa saa.

5.8 Vanhemman rooli yhteistyössä

<i>Vanhemman rooli yhteistyössä</i>	<i>Moderni aktiivinen</i>	<i>Perinteinen passiivinen</i>	<i>Yhteydenpitäjä lapsen kautta</i>
	36,4 %	19,1 %	40,9 %

Taulukko 10. Vanhemman rooli kodin ja koulun yhteistyössä vanhempien näkökulmasta

Vanhempien vastauksista erottui kolme erilaista roolia, jonka he antoivat itselleen kodin ja koulun yhteistyössä. Vastaajista suurempi osa korosti vanhemman modernia aktiivista roolia, mitä perinteistä passiivisempaa roolia. Suurin osa vanhemmista katsoi oman roolinsa yhteistyössä rakentuvan lapsensa kautta. 3,6 % vastaajista oli jättänyt tämän kysymyksen tyhjäksi.

5.8.1 Moderni aktiivinen

Vanhempien aktiivista osallistujan roolia korosti 36,4 % kaikista vastaajista. Vanhemman rooli nähtiin opettajan roolin rinnalla yhtä tärkeäksi. Ne vanhemmat, jotka korostivat opettajan aloitteentekoa ja aktiivisuutta olivat kuitenkin sitä mieltä, että vanhemman on myös omalta osaltaan tultava mukaan yhteistyöhön. Noin puolet tämän luokan vastaajista käyttivät sanaa ”aktiivinen” kuvatessaan vanhemman osallisuutta yhteistyöhön. Aktiivisuudella tarkoitettiin osanottoa, eikä pelkän valmiin odottamista. Avoimuutta, kiinnostusta ja myönteistä suhtautumista yhteistyöhön pidettiin tärkeänä.

Nykyisin yhtä tärkeä: vanhemmilla mahdollisuus olla aktiivisia ja aloitteellisia.

Aktiivinen osallistuja, kiinnostunut ja tiedonhaluinen.

Oma aktiivisuus tai passiivisuus vaikuttaa myös opettajan käsitykseen, kuinka kiinnostuneita kotona ollaan lapsen koulutyöstä.

Muutammat vanhemmat korostivat vastuun yhteistyöstä jakautuvan tasaisesti sekä opettajan että vanhemman välillä.

Sekä ottava että antava osapuoli.

Merkittävää, jos vanhemmat eivät ole yhteistyössä niin ei sitä voi sitten ollakaan.

Noin puolet (48,6 %) kaikista korkeakoulutetuista ja yli kolmasosa (38,2 %) kaikista keskikoulutetuista vastaajista kuului tähän luokkaan. Yksikään matalakoulutettu vastaaja ei ollut pitänyt vanhemman aktiivista roolia tärkeänä. Vaikka matalakoulutetut vanhemmat eivät opettajan roolin yhteydessä korostaneetkaan opettajaa yhteistyön ”moottorina”, he ilmeisesti kuitenkin ajattelivat näin, koska omaakaan roolia ei pidetty aktiivisena.

5.8.2 Perinteinen passiivinen

Noin viidesosa (19,1 %) kaikista vastaajista piti tärkeänä vanhemman osallistumista kodin ja koulun yhteistyöhön, mutta vanhemman rooli nähtiin opettajaan verrattuna pienemmäksi. Opettajan roolia pidettiin toisissa vastauksissa johtavampana ja vanhempi koki oman roolinsa yhteistyössä vastaanottavaksi ja hieman passiiviseksi osapuoleksi.

Miellän roolin vähän passiiviseksi, vastaanottavaksi sekä odottavaksi.

Jotkut vastaajat pitivät ajoittaista osallistumistaan yhteistyöhön sopivana. Osallistuminen omien mahdollisuuksien mukaan oli heille riittävää, eivätkä he enempää yhteistyötä halunneetkaan.

Riippuu jokaisen aktiivisuudesta ja mahdollisuuksista.

Osallistua parhaansa mukaan.

Muutammat vastaajat korostivat omaa osallistumista, mutta he totesivat vanhemman roolin kaikesta huolimatta jäävän opettajan roolin varjoon. Näiden vastaajien mielestä vanhemman roolin pitäisi olla aktiivisempi, mutta näin ei jostain syystä ollut. Vanhemmat olisivat ehkä halunneet ja pitäneet tärkeänä omaa aktiivisempaa roolia, mutta ajanpuutteen tai muiden syiden vuoksi he eivät olleet osallistuneet niin paljon, kuin ehkä olisivat halunneet.

Tärkeä tieteenkin, vanhempi voisi olla aktiivisempi.

Kukaan vastaaja ei puhunut täydellisestä passiivisuudesta vanhemman roolin kohdalla. Myöskään opettajan roolin ehdotonta johtoasemaa ei sinällään tuotu esille, mutta vastauksista kävi selvästi ilmi, että vanhempi koki opettajan olevan yhteistyön johdossa.

Kaikista korkeakoulutetuista 27 %, keskikoulutetuista 14,5 % ja matalakoulutetuista 16,7 % kuului tähän luokkaan. Tämän luokan vastaajista enemmistö oli edelleen korkeakoulutettuja, mutta alemmankin koulutuksen osuus oli lisääntynyt aktiivisuutta korostavaan luokkaan verrattuna.

5.8.3 Yhteydenpitäjä lapsen kautta

40,9 % kaikista vastaajista koki kodin ja koulun yhteistyön rakentuvan lapsen kautta ja yhteydenpito kouluun tuki tätä asiaa. Melkein kaksi kolmesta tähän luokkaan kuuluvista vastaajista puhui omasta lapsestaan vanhemman roolin yhteydessä. Osa vanhemmista koki lapsen kasvattamisen olevan yhteistyön päätavoite. Yhteisellä ponnistelulla lapselle pystyttiin luomaan turvallinen kasvuympäristö. Suuri osa näistä vanhemmista koki voivansa yhteistyön kautta olla mukana lapsensa koulunkäynnissä. Tällöin yhteistyö rajoittui lapsen koulunkäynnin seuraamiseen ja kiinnostukseen koskien lapsen koulutyötä.

Vanhempien kiinnostus lapsensa pärjäämisestä.

Olla lapsen tukena, rohkaista häntä ja antaa eväitä elämässä pärjäämiseen. Olla kiinnostunut ja aktiivinen lapsen asioista. <- Yhteistyö koulun kanssa.

Osalla lasta korostavista vastaajista yhteistyötä ei nähty kovin laaja-alaisesti. Kysymykseen oli vastattu ehkä hieman asian vierestä. Onhan lapsi tärkeä, mutta jos vanhempi vastaa roolinsa yhteistyössä tarkoittavan hetkeä, jolloin hän voi kuunnella lasta, voi miettiä onko kysymys ymmärretty kodin ja koulun yhteistyön pohjalta.

Vielä kapea-alaisempiin tulkintoihin vanhemman merkityksestä yhteistyössä olivat päätyneet loput tähän luokkaan kuuluvista vastaajista. Yhteistyö nähtiin pelkkänä yhteydenpitona esimerkiksi lapsen liittyvissä kouluasioissa tai ongelmatilanteissa. Tiedonkulkua ja yhteydenoton herkkyyttä korostettiin silloin, kun joku asia askarrutti tai vanhempi halusi tietää enemmän koulun tai lapsensa asioista. Laaja-alainen yhteistyö, esimerkiksi muiden vanhempien mukana olo, oli unohdettu täysin.

Vastata open kyselyihin; ottaa yhteys opeen ongelmatilanteissa.

Kertoo vaikka perheen ongelmista, jos vaikuttaa esim. oppimiseen.

Myös tärkeää, jos joku askarruttaa otan yhteyttä opettajaan.

Noin viidesosa (21,6 %) kaikista korkeakoulutetuista, 45,5 % keskikoulutetuista ja 66,7 % kaikista matalakoulutetuista kuului tähän luokkaan. Matala koulutus näyttäisi olevan yhteydessä yhteistyön kapea-alaiseen näkemiseen. Vanhemmat puhuivat omasta roolistaan enemmänkin vanhemmuuden kuin yhteistyön kannalta. Joko kysymystä ei oltu ymmärretty oikein tai vanhempi ei kokenut yhteistyön luovan hänelle sen erityisempää roolia.

5.9 Vanhempien muita ajatuksia yhteistyöstä

Kyselyssä vanhemmilla oli myös mahdollisuus kertoa muista yhteistyöhön liittyvistä mieleen nousseista asioista. Vanhemmat eivät kuitenkaan olleet kovin innokkaista kirjoittamaan lisäajatuksia vastattuaan jo viiteen avoimeen kysymykseen ja niinpä omille ajatuksille jätetty tila jäikin useimpien (66,4 %) vastaajien osalta tyhjäksi. Ehkäpä kaikki tärkeät asiat olivat tulleet jo sanotuksi. Viisi vastaajaa (4,5 %) oli kirjoittanut kommentteja meille graduntekijöille, joko arvostellen tai kannustaen.

Kysymykseen vastanneet (29, 1 %) olivat kirjoittaneet ajatuksiaan, jotka jakautuivat melko tasaisesti kolmeen luokkaan: kehut ja kasvatusajatukset, ideat sekä kritiikki koulun ja opettajan suuntaan. Muita ajatuksia kirjoittaneista vanhemmista suurin osa oli keski- (34,5 %) tai korkeakoulutettuja (29,7 %) ja vain kaksi vastaajaa kaikista tähän kysymykseen kommentoineista oli matalakoulutettuja (11,1 %).

<i>Vanhempien ajatuksia yhteistyöstä</i>	<i>Kehut ja kasvatusajatukset</i>	<i>Ideat</i>	<i>Kritiikki</i>
	28,1 %	34,4 %	37,5 %

Taulukko 11. Vanhempien muita ajatuksia kodin ja koulun yhteistyötä koskien

5.9.1 Kehut ja kasvatusajatukset

Ajatuksiaan kirjoittaneista vanhemmista 28,1 % kommentoi kodin ja koulun yhteistyötä positiivisessa hengessä. Muutamit vanhemmat kehuivat koulua, opettajaa ja toteutunutta yhteistyötä. Toiset vanhemmat taas korostivat yhteistyön merkitystä oman lapsen kasvatuksen kannalta.

Koulumaailman on muuttunut hyvin paljon siitä, mitä itse muistan, kuri ja kasvatustapa sen myötä. Opettajan ja vanhemman yhteistyöllä on suuri merkitys lastemme kasvatustyössä, joka ei todellakaan ole helppoa.

Rehellisyyttä ja yhteisten tavoitteiden sopimista arvostettiin turvallisuuden tuojina oman lapsen elämään. Kehuja ja kasvatusajatuksia kirjoittaneista suurin osa kuului keskikoulutettuihin.

5.9.2 Ideat

Noin kolmasosa (34,4 %) vastanneista toi esille ideoita ja konkreettisia parannusehdotuksia tai toiveitaan yhteistyön suhteen. Ideoita antoivat keski- ja korkeakoulutetut suhteessa lähes yhtä paljon. Matalakoulutetuilta ideoita ei tullut ollenkaan.

Avoimuutta, rohkeutta ja luontevien toimintatapojen etsimistä pidettiin ensisijaisena yhteistyön kehittämisessä. Vanhempien ideoita toivottiin myös otettavan enemmän huomioon. Yhteydenottojen lisäämistä ja tiedonkulun tehostumista toivottiin joissakin vastauksissa, koska tämän nähtiin olevan eduksi oman lapsen kannalta.

Lapsen etua ajatellen aina yhteyttä kotiin, kun jokin asia askarruttaa – puhelin ei pure.

Konkreettisia yhteistyöideoita esitettiin myös: vanhempien soittorinki, vanhempainkerho, opettajaan tutustuminen.

Kun yhteistyö on kirjattu lakiin, siitä voisi tehdä harrastuksen ”vanhempainkerhon”... Palkata vetäjiksi kiertäviä luennoitsijoita vanhemmuudesta, huumeista, tms. Ja mistä rahat?

Moni vanhempi oli kiinnittänyt huomiota opettajan rooliin koulun turvallisuuden ylläpitäjänä. Sääntöjä ja niiden noudattamista pidettiin tärkeänä, jotta opiskelurauha säilyisi. Kuri ja opettajan auktoriteetti nostettiin kunniaan.

Säännöt ja niiden noudattaminen on luokassa yksi perusasioista takaamaan opiskelurauhan kaikille. Opettajalla tulee olla eväät valvoa, että kaikki viihtyvät ja kaikilla on mahdollisuus koulurauhaan.

Muutammat vanhemmat liittivät kurin höltyymisen ja oppilaiden kuuntelun ja arvostuksen puutteen muihin ongelmiin, esimerkiksi koulukiusaamiseen tai huumeidenkäyttöön.

Aikaa lasten ja nuorten kanssa olemiseen täytyisi löytyä joka taholta. Tietty kuri on oltava ja opettajan auktoriteetti olisi saatava palautettua, ettei opettajan tarvitse pelätä kurin pitoa. Nuoret tarvitsevat arvostusta siinä missä aikuisetkin, huomioonottamista jne. ettei tuska purkaudu väkivaltana ja huumeiden käyttönä.

5.9.3 Kritiikki

Noin kolmasosa (37,5 %) vastanneista esitti kritiikkiä joko kodin ja koulun yhteistyötä tai yleensä koulun toimintatapoja kohtaan. Kritiikkiä tuli suhteessa eniten kor-

keakoulutetuilta. Muutama vanhempi ihmetteli, miten yhteistyön määrä oli romahtanut lapsen siirtyessä päiväkodista kouluun.

Ekaluokkalaisena oli aikamoinen pudotus päiväkodin jälkeen se, miten vähän yhteistyötä kuitenkin oli.

Kritiikkiä sai myös koululta päin tuleva yhteydenotto, jota esiintyi vasta ongelmien ilmetessä, mutta ei mukavista tai positiivisista asioista.

Monesti koulusta otetaan yhteyttä vasta kun on hankaluuksia, jos menee hyvin – ei kuulu mitään.

Muutammat vanhemmat kokivat opettajan vaikeasti lähestyttäväksi. Tämä johtui joko opettajan kiireellisyydestä tai kiinnostuksen puutteesta. Eräs vanhempi mainitsi myös vaaran, jossa oma lapsi joutuu silmätikuksi, jos vaikeat asiat nostetaan esille. Samoin opettajan vaihtuvuutta pidettiin huonona asiana. Vanhemmilla oli myös negatiivisia kokemuksia opettajan toiminnasta: opettaja ei ollut ottanut vanhemman huolta oman lapsensa kehityksestä tosissaan tai opettajalla oli puutteita kyvyssä vanhempien kohtaamiseen.

Useimpien tapaamieni opettajien kyky kohdata vanhempia on esimerkillinen, mutta myös niitä löytyy, jotka eivät osaa edes tervehtiä.

Eräät vanhemmat kritisoivat opettajia melko rankasti. Opettajien väitettiin ohittavan yhteistyössä vähemmän aktiiviset vanhemmat, jotka nähtiin juuri yhteistyön tärkeimmäksi kohderyhmäksi. Yhteydenpito koululta päin juuri negatiivisten asioiden merkeissä nähtiin syyksi siihen, että kodin ja koulun yhteistyö ei vanhempia kiinnostanut.

Aktiiviset vanhemmat pitävät riittävästi yhteyttä kouluun, mutta entäs ne vähemmän aktiiviset? Koulussa nämä vähemmän kiinnostuneet ohitetaan usein olankohautuksin sen sijaan, että juuri heihin tulisi panostaa enemmän. --- Ketä kiinnostaa pitää yhteyttä kouluun silloin, jos sieltä tulee pääasiallisesti negat. viestejä kotiin päin? Yhteistyö ei ole tai ei ainakaan saisi olla jatkuvaa sormien heristelyä.

Eräs vastaaja väitti suoraan opettajien olevan syyä siihen, miksi yhteistyömuodot eivät kiinnosta vanhempia: opettajat käyttäytyvät ylimielisesti ja osoittavat esimer-

kiksi sivistyssanoillaan olevansa vanhempien yläpuolella. Verbaalisella tasolla vanhempi ja opettaja eivät siis tämän vanhemman mielestä aina kohdanneet, mikä aiheutti kuilua kodin ja koulun välille.

Opettajat ovat noin kymmenen vuoden ajan koulusta riippumatta esittäneet vanhempainilloissa olevansa yläpuolella vanhempia, ylimielisyyttä ja olevansa oikeassa. Käyttäneet paljon sivistyssanoja jne. Voisi opettajat tarkastella omaa asennettaan ja ihmetellä vähemmän vanhempia ja enemmän itseään ja käytöstään. --- Opettaja voisi tulla tavallisten kuolevaisten joukkoon, niin opettajanakin kuin vanhempanakin!

Muutamien vanhempien antoivat kritiikkiä myös itselleen. Vanhemmat harmittelivat ajanpuutetta, jonka takia yhteistyöhön osallistuminen tai lapsen kouluasioihin paneutuminen oli jäänyt vähemmälle.

Joskus tuntuu, ettei millään oikein kerkeä, mutta oman / perheen ajankäytön suunnittelusta järkevästi varmaan saataisiin yhteistyötä enemmän.

6 TULOSTEN TARKASTELUA

6.1 Yhteenvedoa tuloksista ja vertailua aikaisempiin tutkimuksiin

Kyselyymme vastanneista kolme neljäsosaa oli naisia, joten voidaan päätellä naisten edelleen osallistuvan lastensa kouluasioihin miehiä enemmän. Myös Kivirinta (1995, 66-67) ja Eskola & Kekki (1997, 48) ovat todenneet erityisesti naisten olevan kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä. Myös Torkkeli (2001, 160) toteaa suurimmalla osalla perheistä vastuun yhteydenpidosta kouluun kuuluvan äidille.

Tutkimuksemme vastaajat olivat melko koulutettua väkeä: puolet vastaajista oli keskikoulutettuja ja seuraavaksi eniten oli korkeakoulutettuja. Alempiin sosioekonomisiin ryhmiin kuuluvat vanhemmat ovat perinteisesti osallistuneet hyväosaisia vanhempia vähemmän kodin ja koulun yhteistyöhön (Kauppinen & Koivu 2000, 246). Taustatiedoista juuri koulutuksella tuntui olevan merkitystä vanhempien näkemyksiin yhteistyöstä.

6.1.1 Millaisesta yhteistyöstä kokemuksia?

Kokemukset yhteistyöstä ja eri yhteistyömuodoista vaihtelivat vanhempien välillä. Vanhempien mainitsemista yhteistyömuodoista suosituin oli vanhempainilta, mikä käy ilmi myös aikaisemmista tutkimuksista. (ks. Kangasoja 1997, 144; Lipsanen 2002, 69). Erilaiset koulun järjestämät tapahtumat ja keskustelut mainittiin lähes yhtä usein (ks. Kauppinen & Koivu 2000, 243). Melkein puolella vanhemmista oli kokemuksia erilaisista yhteydenotoista kodin ja koulun välillä, esimerkiksi reissuvihkon kautta. Vähäisempi osa vastaajista oli innostunut toimimaan erilaisissa kouluun liitetyissä toimikunnissa tai yhdistyksissä. Koulutuksella oli yhteys vanhempien kokemuksiin yhteistyömuodoista. Mitä enemmän koulutusta, sitä enemmän oli myös kokemuksia yhteistyöstä ja yhteistyömuodoista. Tästä voidaan olettaa, että koulutetut vanhemmat osallistuvat enemmän koulun tarjoamaan yhteistyöhön tai heillä on enemmän tietoa niistä yhteistyömahdollisuuksista, joita kodin ja koulun välillä on.

Kodin ja koulun yhteistyön määrän oltiin tyytyväisiä: suurin osa vastaajista piti yhteistyön määrää sopivana, jotkut toivoivat yhteistyötä jopa enemmän. Kukaan vanhemmista ei kokenut yhteistyötä olevan liikaa, joten tämän perusteella koulut eivät ole tarjonneet yhteistyötä vanhemmille ainakaan liian paljon. Tyytyväisyys osoittaa, että yhteistyön määrässä koulut pystyvät vastaamaan vanhempien tarpeisiin. Laine & Viitala (2000, 103) ovat kuitenkin todenneet omassa tutkimuksessaan vanhempien haluavan yhteistyötä enemmän.

6.1.2 Yhteistyön merkitys

Kaikki vanhemmat pitivät kodin ja koulun yhteistyötä tärkeänä. Myös aiemmat tutkimukset tukevat tutkimustulosta, jossa vanhemmat arvostavat ja pitävät tärkeänä kodin ja koulun yhteistyötä (Helminen & Kallio 1994; Haapasalo & Häkkinen 1997, 49; Anttila 1998, 22; Seppälä 2000, 65). Yhteistyö merkitsi vanhemmille eri asioita. Enemmistö, kaksi viidesosaa vanhemmista näki kodin ja koulun yhteistyön välineeksi saada tietoa omasta lapsesta ja hänen koulunkäynnistään ja yleisemmin koulussa tapahtuvista asioista. Tiedonsaannin tärkeys omasta lapsesta käy ilmi myös muista tutkimuksista (mm. Maunu & Österholm 1994, 104; Kuorelahti & Liimatainen 1996, 49; Haapasalo & Häkkinen 1997, 60; Heino & Kuusisto 2000; Laine & Viitala 2000, 93; Torkkeli 2001, 139). Kolmasosa vastaajista korosti yhteistyöllä olevan merkitystä oman lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta (ks. Kauhanen 1999, 32; Kauppinen & Koivu 2000, 243-244; Laine & Viitala 2000, 93; Torkkeli 2001, 119). Ala-Luopa (2000, 67) ja Seppälä (2002, 85) ovat todenneet oppilaille olevan merkityksellistä, että heidän koulunkäynnistään ollaan kiinnostuneita. Myös Edwards (2002, 3) on havainnut vanhempien kiinnostuksella ja osallistumisella lapsensa oppimiseen koulussa olevan vaikutusta lapsen edistymiseen ja oppimistuloksiin.

Yhteistyön kautta kasvatusvastuuta voitiin jakaa kodin ja koulun kesken (ks. Kauppinen & Koivu 2000, 245). Luottamus ja turvallisuuden tunne nousivat toimivan yhteistyön ja lapsen tukemisen keskeisiksi edellytyksiksi (ks. Kivirinta 1995, 67; Laine & Viitala 2000, 94; Seppälä 2000, 66). Viidesosa vastaajista korosti toisten vanhempien mukanaoloa yhteistyössä. Osa näistä vanhemmista näki toisten vanhempien roolin kanssakasvattajina, toisille muut vanhemmat olivat mukavaa seuraa ilman

kasvatustavoitteita (ks. Haapasalo & Häkkinen 1997, 49, 55). Koulutus vaikutti siihen merkitykseen, jonka vanhemmat yhteistyölle antoivat. Mitä korkeampi koulutus, sen syvällisemmin yhteisyö nähtiin omaan lapseen vaikuttavana tekijänä, johon kuuluivat tiiviisti sekä opettaja että osaltaan myös muut vanhemmat. Kun yhteistyön merkitys oli enemmän pinnallista tiedonvälistystä, myös koulutustausta oli matalampi.

6.1.3 Toiveita ja kritiikkiä

Vaikka suurin osa vastaajista oli pitänyt yhteistyön määrää sopivana, oli yli puolella vastaajista kuitenkin esittää toivomuksia kodin ja koulun väliselle yhteistyölle (vrt. Rätty, Snellman, Mäntysaari-Hetekorpi & Vornanen 1995, 250; Visti 2000, 61). Myös Kuorelahti & Liimatainen (1996, 1, 57) ovat todenneet perinteisten yhteistyömuotojen olevan riittämättömiä tyydyttämään perheiden tarpeita ja vanhemmilla olevan toiveita yhteistyön suhteen. Vanhempien toivomusehdotukset jakaantuivat joko konkreettisiin tai laadullisiin ehdotuksiin. Konkreettiset ehdotukset sisälsivät erilaisia yhteistyömuotoja, joita haluttiin joko enemmän tai aivan uusiksi yhteistyömuodoiksi. Keskustelut olivat tärkein asia, mitä haluttiin lisää. Halu keskustella opettajan kanssa juuri oman lapsen koulunkäynnistä käy ilmi myös useista aiemmista tutkimuksista (ks. Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 111; Maunu & Österholm 1994, 102; Kuorelahti & Liimatainen 1996, 1; Eskola & Kekki 1997, 48, Heino & Kuusisto 2000). Vanhemmilla oli esittää toiveita myös vapaamuotoisemman yhteistyön lisäämiseksi (ks. Kuorelahti & Liimatainen 1996, 1; Haapasalo & Häkkinen 1997, 55).

Laadullisissa ehdotuksissa oli pohdittu enemmän yhteistyön sisältöä. Vanhemmat korostivat palautteen saamista sekä rakentavaa, jatkuvaa, molemminpuolista ja avointa vuorovaikutusta (ks. Kivirinta 1995, 36; Haapasalo & Häkkinen 1997, 50; Laine & Viitala 2000, 94; Raiskila 2000; Seppälä 2000, 66; Lipsanen 2002, 68). Yhteistyö nähtiin keinoksi ponnistella oman lapsen hyväksi. Noin kolmasosa vastaajista piti tämän hetkistä yhteistyötä riittävänä, eikä heillä ollut lisätoiveita. Koulutuksella oli merkitystä vanhempien toiveisiin. Mitä enemmän vanhemmilla oli koulutusta, sitä enemmän heillä oli esittää myös omista tarpeista nousevia parannusehdotuksia. Tulos on samansuuntainen kuin Kauppinen & Koivulla (2000, 244), jotka ovat todenneet

alempien sosioekonomisten ryhmien vanhempien olevan tyytyväisempiä kodin ja koulun yhteistyöhön.

Yhteistyötoiveista huolimatta suurin osa vanhemmista koki, ettei tähän asti tarjotusta yhteistyöstä mikään kuitenkaan ole turhaa. Kaikella yhteistyöllä katsottiin olevan oma merkityksensä. Kolmasosa vastaajista piti joitakin yhteistyömuotoja turhina. Varsinkin vanhempainillat massatapahtumina koettiin hyödyttömiksi, koska asioita käsiteltiin liian yleisellä tasolla eikä yksittäinen vanhempi oman lapsensa asioiden kanssa saanut huomiota (ks. Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 111). Koulutus lisäsi vanhempien tyytymättömyyttä tarjottua yhteistyötä kohtaan: joitakin yhteistyömuotoja turhina pitävistä enemmistö oli korkeasti koulutettuja. Tutkimuksemme mukaan koulutuksen kasvaessa myös kriittisyys kodin ja koulun yhteistyöhön kasvoi. Tarjottua yhteistyötä ei pidetty automaattisesti hyvänä, vaan parannus- ja karsimisehdotuksia esitettiin omista tarpeista käsin (vrt. Maunu & Österholm 1994, 59; Syrjälä, Annala & Willman 1997, 33).

Alle kolmasosalla vanhemmista oli omia lisäajatuksia kodin ja koulun yhteistyöhön liittyen, joita he halusivat tuoda julki. Osalla oli esittää vielä ideoita kodin ja koulun yhteistyölle, vaikka toiveita oli kysytty jo aikaisemmin. Osa kommentoi kodin ja koulun yhteistyötä positiivisessa hengessä esittäen kehuja tai kasvatusajatuksia yhteistyöhön liittyen. Osa vastaajista puolestaan esitti kritiikkiä kodin ja koulun yhteistyötä tai yleensä koulun ja opettajan toimintatapoja kohtaan. Esimerkiksi koululta päin tuleva yhteydenotto vasta ongelmien ilmetessä sai vanhemmilta risuja. Kehujen ja kritiikin kautta esille tuli vanhempien toive tehdä yhteistyötä helposti lähestyttävään, luotettavan opettajan kanssa, joka ei nosta ammattinsa vuoksi itseään vanhempaa korkeammalle jalustalle. Risuja ja ruusuja sekä ideoita esittäneet olivat suureksi osaksi keski- tai korkeakoulutettuja. Koulutus oli edelleenkin yhteydessä vanhempien tyytyväisyyteen ja kriittisyyteen. Ilmeisesti matalakoulutetut olivat tyytyväisiä tilanteeseen, koska heillä ei ollut asiasta enempää sanottavaa. Voidaankin pohtia, viestiikö vähemmän koulutettujen vanhempien tyytyväisyys yhteistyöstä sitä, että näillä vanhemmilla ei ole uskallusta esittää omia toiveitaan tai tietoa asettaa vallitsevat yhteistyökäytännöt kyseenalaiseksi?

6.1.4 Yhteistyön roolijako

Yhteistyössä opettajan rooli korostui. Kaikki vanhemmat pitivät opettajan roolia tärkeänä ja keskeisenä yhteistyön kannalta. Puolet vanhemmista korosti opettajan vastuulla olevan yhteistyön aloittamisen ja sen ylläpitämisen (ks. Kivirinta 1995, 57). Opettaja nähtiin aktiiviseksi toimijaksi, joka vastaa yhteistyön sujumisesta ja jonka esimerkin kautta vanhemman on helppo lähteä yhteistyöhön mukaan. Myös Laine & Viitala (2000, 94) ovat todenneet vanhemmille olevan tärkeää, että koulun ja opettajan puolelta osoitetaan halukkuutta yhteistyöhön. Kolmasosa vanhemmista näki opettajan asiantuntijana ja eräänlaisena auktoriteettina. Vanhemman oma rooli jäi vähämerkitykselliseksi, koska opettajan ammattitaitoa arvostettiin. Opettajan ammattitaidon arvostus vanhempien puolelta tulee esiin myös Laineen & Viitalan (2000, 93) ja Seppälän (2000, 63) tutkimuksista. Yhteistyö nähtiinkin tällöin hyvin yksisuuntaisesti opettajalta päin tulevana tiedon ja neuvojen jakamisena. Koulutus vaikutti opettajan roolin näkemiseen. Suurin osa korkeasti koulutetuista vanhemmista korosti opettajan aktiivista roolia yhteistyön aloittajana ja ylläpitäjänä, mikä helpotti vanhemman omaa osallistumista. Matala koulutus vaikutti opettajan roolin arvostamiseen vanhemman roolin kustannuksella asenteella "opettaja tietää parhaiten". Tällöin yhteistyö nähtiin yksisuuntaisena opettajalta päin tulevana. Myös Torkkeli (2001, 120) on todennut ammattiaseman vaikuttavan isien asennoitumiseen oman lapsen koulunkäynnin tukemisessa: ylemmät toimihenkilöt luottivat omiin kykyihinsä, kun taas alemmat työntekijät näkivät opettajan keskeisenä henkilönä lapsen tukemisessa.

Kukaan vanhemmista ei nähnyt omaa rooliaan yhteistyössä opettajan roolia tärkeämpänä. Yli kolmasosa vanhemmista näki vanhemman roolin yhtä tärkeänä kuin opettajan. Vanhempien aktiivista osallistumista korostettiin opettajan aktiivisen osallistumisen ohella. Vanhemman tuli olla kiinnostunut yhteistyöstä eikä odottaa pelkkää valmista opettajan puolelta. Viidesosa kaikista vastaajista näki vanhemman roolin tärkeäksi, mutta vähäisemmäksi opettajan roolin rinnalla. Opettaja oli yhteistyössä johtavassa asemassa, vanhempi oli mukana hieman passiivisemmin. Kaksi viidesosaa vastaajista näki oman roolin yhteistyössä rakentuvan lapsen kautta. Osa vastaajista näki yhteistyön avulla voivansa tukea ja seurata lapsen koulunkäyntiä. Osalla taas korostui oma rooli yhteydenpitäjänä koulun kanssa oman lapsen asioiden merkeissä.

Vastaajat olivat ehkä vastanneet kysymykseen vanhemman roolista lapsen elämässä ylipäänsä, eivätkä kodin ja koulun yhteistyön kautta. Suurin osa matalakoulutetuista kuului tähän luokkaan. Korkeasti koulutetuista vanhemmista puolestaan enemmistö oli sekä ryhmässä, jossa korostettiin vanhemman aktiivista roolia että ryhmässä, jossa vanhempi oli yhteistyössä passiivisemmin mukana. Koulutuksella oli siis merkitystä siihen, että vanhempi ylipäänsä hahmotti roolinsa yhteistyön kulussa, eikä vain puhunut vanhemman roolista yleisellä tasolla.

6.2 Tutkimustulosten luotettavuus

Tutkijan omat ajatukset ja arvot vaikuttavat siihen, miten hän ymmärtää tutkimiaan ilmiöitä. Tämän vuoksi tutkimus ei ole objektiivista, vaikkakin pyrkimyksenä on löytää tosiasioita tutkittavasta asiasta. Tutkimusteksti on tutkijan tulkinta tietystä aineistosta ja tietyistä lähteistä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998, 161, 286.) Objektiivisuus syntyy tutkijan oman subjektiivisuuden tunnistamisella (Eskola & Suoranta 1998, 17).

Tutkimuksemme tulokset ovat omaa yhteenvetoa ja tulkintaa laajemmasta aineistosta. Olemme pyrkineet tekemään varovaisesti yleistyksiä ja johtopäätöksiä pelkästään muutamien vastausten perusteella. Kuitenkin asioiden tiivistämisellä meidän on ollut pakko jakaa 110 erilaista vastausta tiettyjen luokkien alle. Tässä luokittelussa on saattanut tapahtua väärinkäsityksiä tai vääriä tulkintoja. Vastaaja ei välttämättä ole tarkoittanut sanoillaan samaa, mitä me olemme käsittäneet hänen tarkoittavan. Tietyt johtopäätökset vanhempien vastauksista ovat myös oman ajattelumme tulosta. Olemme pyrkineet välttämään liian pitkälle meneviä tulkintoja kuvaillessamme vanhempien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä.

Tutkimuksessamme ainoastaan koulutus nousi merkitsevään asemaan kaikista vanhempien taustatiedoista. Koulutuksella näyttäisi olevan tietynlaista merkitystä yhteistyön kokemiseen ja sille asetettaviin vaatimuksiin. Toisaalta koulutuksen perusteella on ehkä epäluotettavaa tehdä suurempia yleistyksiä, koska koulutus ei jakaantunut määrällisesti tasan kaikkien vastaajien kesken, emmekä käyttäneet tilastollisia menetelmiä riippuvuuksien hakemisessa. Oman tulkintamme mukaan koulutus näyttäytyi

lähes kaikkien tutkimusvastausten osalta erottelevana tekijänä, joten emme voi jättää sitä huomioimattakaan.

Objektiivisuus on aina myös kielenkäytön ongelma. Vaikka olemmekin pyrkineet pitämään omat mielipiteet ja arvostukset tutkimuksen ulkopuolella, oma ajattelu on kuitenkin aina tiettyjen arvojen tulosta. Olemme kuitenkin pyrkineet kiinnittämään huomion siihen, että etukäteisoletukset eivät vaikuttaisi tutkimuksen tuloksiin. Tutkimusteksti on oma tulkintamme. Olemme kuitenkin kertoneet tutkimuksen kulun siten, että joku toinen voi sen halutessaan toistaa.

7 POHDINTA

Kodin ja koulun yhteistyön tärkeäksi kokeminen vanhempien puolelta tukee ajatusta, että kodin ja koulun yhteistyölle on todellista tarvetta tämän päivän Suomessa. Tutkimuksemme vahvistaa aikaisempien tutkimusten tulosta, jossa vanhemmat näkevät yhteistyön tärkeäksi. Kasvatustyön kovenevat vaatimukset tukevat tosiasiaa, ettei kukaan selviä tässä työssään yksin ja ilman tukea. Kodin ja koulun yhteistyöllä on siis oma tärkeä paikkansa suomalaisessa yhteiskunnassa. Ei olekaan yllättävää, että tekeillä olevassa uudessa opetussuunnitelmassa kodin ja koulun yhteistyö saa vuoden 1994 opetussuunnitelmaan nähden entistä suuremman painoarvon. Tarvetta yhteistyölle on, ja tähän tarpeeseen koulu pyrkii myös vastaamaan.

Avoin, luotettava ja helposti lähestyttävä opettaja nousee tutkimuksemme mukaan vanhempien toiveeksi, kun kyse on yhteistyöstä kodin ja koulun välillä. Opettajan roolin tärkeys yhteistyön aloittamisessa ja ylläpitämisessä korostuu myös vanhempien puolelta. Tulisiko tähän opettajalle annettuun haasteeseen vastata paremmin myös nykyisessä opettajankoulutuksessa, jotta opettajalla jo koulutuksen puolesta olisi eväitä vastata niihin odotuksiin, joita kodit opettajalle asettavat? Jos julkisessa keskustelussa syytetään kodin ja koulun yhteistyön toimimattomuutta, ei syynä voi olla ainakaan se, että vanhemmat tunsivat yhteistyön merkityksettömäksi.

Määrällisesti koulun tarjoama yhteistyö riittää vanhemmille. Tältä kannalta katsottuna koulut ovat pystyneet vastaamaan vanhempien yhteistyöhalukkuuteen. Tutkimuksemme mukaan tämän hetkistä yhteistyötä kodin ja koulun välillä ei voi ainakaan vähentää. Koulujen kannattaa siis panostaa yhteistyöhön edelleenkin. Kuitenkin vanhempien toiveet yhteistyötä kohtaan osoittavat, että laadullisesti yhteistyössä olisi parantamisen varaa. Ainakaan näillä näkymin yhteistyö ei täysin tyydytä kaikkia vanhempien yhteistyötoiveita. Henkilökohtaisen keskustelun tarve on noussut esille aikaisemmissa tutkimuksissa ja sama kävi ilmi myös tässä tutkimuksessa. Vanhemmillä on halu keskustella opettajan kanssa juuri omasta lapsesta ja näyttäisikin siltä, että koulun tarjoamat keskustelukerrat eivät ole riittäviä.

Kodin ja koulun yhteistyön merkitys näyttäisi rakentuvan vanhemmalle osaltaan hänen koulutustaustansa mukaan. Mitä enemmän koulutusta, sitä enemmän yhteistyö saa syvällisempiä merkityksiä. Välttämättä ei tyydytä pelkkään tiedon vaihtoon, vaan yhteistyön katsotaan olevan väline lapsen tukemiseen ja yhteiseen kasvattamiseen. Tutkimuksemme perusteella on ehkä hätiköityä tehdä liian suuria yleistyksiä koulutuksen suhteen, mutta ainakin suuntaa antavaa merkitystä tällä tuloksella näyttäisi olevan. Joka tapauksessa vanhempien yhteistyölle antamat merkitykset vaihtelivat. Tämä antaakin haastetta kouluille: miten kohdata vanhemmat, joilla saattaa olla hyvinkin erilaisia käsityksiä yhteistyöstä? Vanhempien yhteistyökäsitysten kartoittaminen koulun puolelta voisi olla paikallaan yhteistyötä aloitettaessa ja sen kuluessa.

Kiista kasvatusvastuun jakautumisesta näyttäisi tutkimukseen osallistuneiden vanhempien kannalta turhalta. Vanhemmille on tärkeää saada tietoa omasta lapsestaan ja keskustella hänen asioitaan. Tämän mukaan ei näyttäisi siltä, että vanhempien oma kasvatusvastuu olisi hämärtyneet. Yhteistyön tärkeäksi kokeminen osoittaa, että vanhemmilla on todellista halua jakaa kasvatusvastuuta kasvatusalan ammattilaisen eli opettajan kanssa. Tutkimukseen vastaamattomien melko suuri osuus kuitenkin kertoo, että ainakaan kaikkia vanhempia ei kodin ja koulun yhteistyö välttämättä kiinnosta. Tämän perustella ei voi kuitenkaan sanoa, ottavatko nämä vanhemmat kasvatusvastuuta omasta lapsestaan riittävästi.

Tutkimuksemme toi esiin myös muiden vanhempien merkityksen kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Kuvaavampaa olisikin puhua kotien ja koulun välisestä yhteistyöstä, jossa vuorovaikutus ei ole pelkästään vanhemman ja opettajan sekä lapsen välistä, vaan mukaan tulevat myös eri perheiden väliset kontaktit. Osa vanhemmista näkee selkeästi toiset vanhemmat oman vanhemmuutensa tukena, paitsi kasvatusasioissa, myös vapaampien sosiaalisten kontaktien merkeissä. Vanhemmuuden tukemisessa koulun kannattaisikin huomioida se potentiaali, mikä eri perheillä voi olla toistensa tukijoina.

Oma lukunsa on isien vähäinen osallistuminen tutkimukseemme. Tämä kertoo äitien edelleen hoitavan suureksi osaksi lapsen koulunkäyntiin liittyvät asiat. Voisiko miesten vähäinen osallistuminen lapsensa kouluasioihin johtua siitä, että suurin osa opet-

tajista on naisia? Tällöin yhteistyökin voidaan kokea naisten jutuksi. Tässä olikin hyvä jatkotutkimushaaste: kartoittaa, miksi miehet eivät osallistu ja millä heitä saataisiin enemmän mukaan lapsensa koulumaailmaan.

Aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna koulutustaustan vaikutus kodin ja koulun yhteistyön kokemiseen korostui omassa tutkimuksessamme. Jotta saisi varmuuden, onko koulutustaustalla merkittävää yhteyttä näkemyksiin kodin ja koulun yhteistyöstä, pitäisi asiaa tutkia tarkemmin erilaisin menetelmin. Tällöin jo tutkimusjoukon valinnassa pitäisi kiinnittää huomiota siihen, että kaikki koulutusluokat olisivat tasavertaisesti edustettuna tutkimusjoukossa, jotta vertailu heidän kesken olisi luotettavampaa.

Vanhempien toiveista yhteistyölle keskustelu nousi selkeästi esille. Tässä olisikin todellinen jatkotutkimuksen aihe: kartoittaa vanhempien näkemyksiä siitä, mitä he keskustelulta haluavat ja millaisena he näkevät oman ja opettajan roolin keskustelutilanteessa. Vanhempien toiveiden selvittäminen keskustelun suhteen antaisi koululle tietoa siitä, mitä keskustelutilanteissa kannattaisi ottaa huomioon. Lisäksi mielenkiintoista olisi tutkia, miten kodin ja koulun yhteistyö eri kouluissa toteutuu. Tulevaisuuden tutkimusideana voisi olla selvittää, miten kodin ja koulun yhteistyön korostaminen tulevassa valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa näkyy koulujen arjessa.

LÄHTEET

- Aho, P. 1996. Rakennetaan siltää samaan suuntaan. Perheiden ja koulun yhteistyötutkimus alkuopetuksessa vanhempien kokemana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Ahola, T. & Hirvihuhta, H. 2000. Vääryydestä vastuuseen. Miten ohjata lapset ja nuoret ottamaan vastuu teoistaan? Opetushallitus. Painorauma Oy.
- Alaja, K. 1997. Mahdollisuuksien lapsi. Näkökulmia kodin ja koulun kasvatustyöhön. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Alaja, K. 2000. Vuorovaikutus ongelmatilanteissa vanhempien ja oppilaiden kanssa. Teoksessa U-M. Ekebon, M. Helin & R. Tulusto (toim.) Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab. 109–112.
- Ala-Luopa, A. 2000. Kodin ja koulun yhteistyö pienellä ja suurella koululla. Viides- ja kuudesluokkalaisten näkökulmasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Chydenius-instituutti. Jyväskylän yliopisto.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Andersson, G. 2002. Turvaverkko lapsen ympärillä. Teoksessa Koti ja koulu – kaverit vai kiistakumppaneita? Lapsen oikeuksien päivän seminaari 2001. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Kauhava: Kauhavan Kirjapaino.
- Anttila, M. 1998. Opetussuunnitelma jäänyt vieraaksi vanhemmille. Opettaja 6. 22-23.
- Anttinen, R. & Hämäläinen, N. 1997. Eikö rasti ruudussa riitä? Vanhempien kokemuksia arviointikeskustelusta osana oppilasarviointia Kasakkamäen ala-asteella Lahdessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajakoulutuslaitos. Tampereen yliopisto. <http://tutkielmat.uta.fi/tutkielma.phtml?id=2205> 1.3.2003.
- Apajalahti, M. & Merimaa, E. 1996. Raportti peruskoulun oppilasarvioinnin kehittämiskokeiluista vuosilta 1994-1995. Opetushallituksen moniste 52. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Arajärvi, P. & Aalto-Setälä, M. 1999. Opetuslainsäädännön käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab.

- Arosarka, A. 2000. Kylä kasvattaa lapset. Kodin ja koulun kasvattajien ajatuksia kasvatusyhteistyöstä 1-6-luokilla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto. <http://tutkielmat.uta.fi/tutkielma.phtml?id=9142> 1.3.2003.
- Edwards, R. 2002. Introduction: conceptualising relationships between home and school in children's lives. Teoksessa R. Edwards (toim.) Children, home and school. Regulation, autonomy or connection? Future of Childhood series. London: RoutledgeFalmer. 1-23.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, S. & Kekki, R. 1997. Haluatko lapsellesi vitsikkään opettajan? Vanhempien rooli-odotuksia luokanopettajaa kohtaan. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Chydenius-instituutti. Jyväskylän yliopisto.
- Haapasalo, H. & Häkkinen, M. 1997. Verkostokokous kodin ja koulun yhteistyömuotona. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Heino, S. & Kuusisto, S. 2000. Sanojen helinää: opettajien ja vanhempien käsityksiä oppilasarvioinnin, erityisesti sanallisen arvioinnin tämänhetkisestä sisällöstä ja muodosta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto. <http://tutkielmat.uta.fi/tutkielma.phtml?id=8185> 1.3.2003.
- Heinonen, O-P. 1998. Kasvatusvastuuta. Opettaja 48, 22.
- Helminen, M. & Kallio, A. 1994. Vanhempien ja opettajien näkemyksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja kasvatuksesta Valkeakosken ala-asteiden 1. ja 6. luokilla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto. <http://tutkielmat.uta.fi/tutkielma.phtml?id=4990> 1.3.2003.
- Hilasvuori, T. 2002. Aikuisten yhteistyöllä lapsen oppimisen hyväksi. Teoksessa Koti ja koulu – kavereita vai kiistakumppaneita? Lapsen oikeuksien päivän seminaari 2001. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Kauhava: Kauhavan Kirjapaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1998. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Hirsto, L. 2001. Mitä kotona tapahtuu? Tutkimus opettajien oppilaidensa kotikasvatusta koskevista representaatioista kodin ja koulun yhteistyön kontekstissa. Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 4/2001. Helsingin yliopisto.
- Johansson, G. & Wahlberg Orving, K. 1993. Samarbete mellan hem och skola. Erfarenheter från elevers, föräldrars och lärares arbete. Pedagogiska institutionen. Umeå universitet.
- Johansson, H. 1997. Nyt tarvitaan vanhempia. Opettaja 25, 41.
- Järvenpää, E. & Kosonen, K. 1999. Johdatus tutkimusmenetelmiin ja tutkimuksen tekemiseen. Teknillinen korkeakoulu. Tuotantotaloudellinen osasto. Espoo: Libella Painopalvelu Oy.
- Kangasoja, M. 1997. Kapallinen riihitettyjä jyviä. Raportti koulujen tilasta Keski-Suomessa. Keski-Suomen lääninhallitus. Sivistysosasto. Julkaisuja 4. Jyväskylä: Kopi-Jyvä Oy.
- Kantola, A. 2001. Kohtaamisen aika. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Kauhanen, P. 1999. Oppilasarviointi osana kodin ja koulun välistä viestintää. Tapaututkimus peruskoulun ala-asteelta. Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Kauppinen, T. & Koivu A. 2000. Tavoittaako koulun yhteisöllisyys oppilaiden vanhemmat? Kasvatus 31 (3), 237–248.
- Kinnunen, S. 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet. 3. painos. Juva: WS Bookwell.
- Kivirinta, A. 1995. Peruskoulun viidesluokkalaisten vanhempien käsityksiä kodin ja koulun yhteistyöstä ja sen kehittämisestä. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B15. Helsinki: Opetusvirasto.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Juva: WSOY.
- Kuorelahti, P. & Liimatainen, M. 1996. "Yhteisapelillä se sujuu". Kodin ja koulun yhteistyö vanhempien kokemana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Kuuskoski, E. 1998. Koulu – vanhemmuuden palvelija. Opettaja 22, 22.
- Kuuskoski, E. 1999. Kuori vai sisältö? Opettaja 48, 22.
- Kuuskoski, E. 2002. Kodin ja koulun yhteistyöhön aikaa, oivalluksia ja rahaa. Teoksessa Koti ja koulu – kavereita vai kiistakumppaneita? Lapsen oikeuk-

- sien päivän seminaari 2001. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Kauhava: Kauhavan Kirjapaino.
- Laine, H. & Viitala, T. 2000. Yksin vai yhteisvoimin? Vanhempien saama kasvatuksellinen tuki ja sen tarve. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Chydenius-instituutti. Jyväskylän yliopisto.
- Lehtijärvi, A. 2000. Vanhemman roolista. Teoksessa S. Wass. (toim.) Onko peruskoulu romuttunut? Peruskoulu 25 vuotta. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy. 128–130.
- Leppilampi, A. 1994. Koulun kehittäminen Tiilikankaan koulussa. Teoksessa V. Kohonen & A. Leppilampi. Toimiva koulu. Yhdessä kehittäen. Juva: WSOY. 204–225.
- Liimatainen, A. 1998. Yhteispelillä päin pilvettämiä päiviä. Opettaja 44, 28-29.
- Lipsanen, P. 2002. Vanhemmat ja esiopetus – vanhempien odotuksia lapsen esiopetusvuoden alkaessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Varhaiskasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Maunu, T. & Österholm, M. 1994. Kodin ja koulun yhteistyö osana koulun kehittämistä Länsinummen ala-asteella Pietarsaassa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Chydenius-instituutti. Jyväskylän yliopisto.
- Määttä, P. 1999. Perhe asiantuntijana. Erityskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Niemi, H. 2000. Vanhemmat ja koulu uutta yhteistyötä etsimässä. Teoksessa U-M. Ekebon, M. Helin & R. Tulusto (toim.) Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab. 21–24.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 2000. Opetushallitus. 4. korjattu painos. Helsinki: Edita Oy.
- Perusopetuksen opetuskokeiluissa lukuvuonna 2003-2004 noudatettavat opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 3-9 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 1-2. 2003. Opetushallitus. 2. Korjattu painos. Helsinki: Edita Prima Oy. http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/perusopetus1_2kok3_9.pdf 14.3.2003.
- Perusopetuksen oppilaan arvioinnin perusteet 1999. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

- Perusopetusasetus 22.11.1998. 2002. Teoksessa H. Ranta (toim.) Opetustoimen lainsäädäntö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 10–13.
- Perusopetuslaki 21.8.1998. 2002. Teoksessa H. Ranta (toim.) Opetustoimen lainsäädäntö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 1–10.
- Puttonen, H. 2002. Rehtorit vastuussa kodin ja koulun akselista. *Keskisuomalainen* 27.8., 7.
- Pässilä, T. & Niinikuru L. 1992. Yhteistyöllä leirikouluun. Jyväskylä: Kirjapaino OMA.
- Raiskila, H. 2000. Vanhempien antamia merkityksiä opettajan ja vanhempien yhteistyölle lapsen aloittaessa koulun. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto. <http://tutkielmat.uta.fi/tutkielma.phtml?id=8262> 1.3.2003.
- Räty, H., Snellman, L., Mäntysaari-Hetekorpi, H. & Vornanen, A. 1995. Vanhempien tyytyväisyys peruskoulun toimintaan ja koulun uudistuksia koskevat asenteet. *Kasvatus* 26 (3), 250–260.
- Salomaa, J. 1998. Vuosi on loppuillaan, mitä saimme aikaan? *Luokanopettaja* 5-6, 24.
- Seikkula, T. 2000. Alkuopetuksen vanhempaintapaamisten sosiaaliset kielet. Dialoginen analyysi. *Tutkiva opettaja* 9. Jyväskylä: Tuope.
- Seppälä, M. 2002. Kodin, koulun ja vanhempien välinen yhteistyö lasten näkökulmasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Seppälä, N. 2000. Yhteispelillä lapsen parhaaksi. *Perhebarometri 2000*. Väestöntutkimuslaitos. Katsauksia E 9. Helsinki: Väestöliitto.
- Shimoni, R. & Baxter, J. 1996. Working with families. Perspectives for Early Childhood Professionals. Addison–Wesley Early Childhood Education. Canada: Addison-Wesley Publishers Limited.
- Sipilä, T & Tervakangas R. 2000. Vanhemmat opetuksen tukena. Kvalitatiivinen tapaustutkimus kahdessa koulukulttuurissa yhteistyön kolmen osapuolen näkökulmasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- St.John-Brooks, C. 1997. Parents as partners in schooling. OECD. Paris: Centre for educational research and innovation.

- Syrjälä, L., Annala, H. & Willman, A. 1997. Oulun opettajankoulutuslaitoksen ja Oulun kaupungin koulujen evaluaatioprojektin lähtökohtien ja alkuvaiheen kuvausta. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 73. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Tikkanen, T. 2002. Vanhemmat ja opettajat yhdessä hyviä. *Opettaja* 35a. 14-16.
- Tilastokeskus. Väestö. Perheet. <http://www.stat.fi/tk/tp/verkkokoulutus/vk/vt/index.html>, 30.3.2003.
- Torkkeli, M 2001. Koulutulokkaiden isät lastensa koulunkäynnin tukena. Kasvatustieteiden tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 6. Helsingin yliopisto.
- Torkkeli, M. 2002. Kuuluuko koulussa vanhempien ääni? Teoksessa *Koti ja koulu – kavereita vai kiistakumppaneita?* Lapsen oikeuksien päivän seminaari 2001. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Kauhava: Kauhavan Kirjapaino.
- Trotta Tuomi, M. 2001. *Human Dignity in the Learning Environment. Testing a Sociological Paradigm for a Diversity-Positive Milieu with School Starters. Research Reports 10.* Institute for Educational Research University of Jyväskylä. Jyväskylä: University Printing House and ER-paino Ky.
- Tuisku, P. 2000. Keskustelun kiemurat - miten selviytyä niistä ja kehittyä? Teoksessa J. Vuorinen (toim.) *Arviointi ja kehityskeskustelu.* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 43–63.
- Valli, R. 2001. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikku-noita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle.* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 100–112.
- Valtonen, S. 1998. Vanhempainyhdistys koululle vaikutuskanava ja voimavara. *Opettaja* 51-52, 23.
- Varismäki, P. 1997. Terveisiä tutuille. *Luokanopettaja* 2, 51.
- Visti, E. 2000. *Helsinkiläiset koulut vanhempien silmin: tyytyväisyys yksilöllisten tarpeiden huomiointiin, kodin ja koulun välisiin yhteistyösuhteisiin, opetukseen ja sen vaikuttavuuteen sekä koulutuksellisen tasa-arvon toteutumiseen.* Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.

- Vuorinen, J. 2000a. Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vuorinen, J. 2000b. Koti ja koulu keskustelee - jatkoa vanhalle vai jotain uutta? Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 10–29.
- Välisaari, T. 2002. Opettajan näkemys kehityskeskustelujen merkityksestä ja tavoitteista. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Ängeslevä, M. 1999. Tuhannen vanhempainyhdistyksen maa. Opettaja 8, 14–17.

LIITE

Liite1: Kyselylomake

Hyvä 3.-luokkalaisten vanhempi.

Opiskelemme Jyväskylän yliopistossa luokanopettajiksi ja teemme lopputyötämme kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, mitä kodin ja koulun välinen yhteistyö merkitsee vanhemmille. Tutkimme 3.-luokkalaisten oppilaiden vanhempien käsityksiä ja toivoisimme Sinun vastaavan oheisen kyselylomakkeen kysymyksiin. Palauta kyselylomake suljetussa kirjekuoresa luokanopettajalle 12.9. mennessä. Vastaukset käsitellään nimettöminä luottamuksellisesti, ja ne tulevat vain tutkijoiden käyttöön.

Kiitämme vaivannäöstäsi!

Jyväskylässä 2.9.2002

Satu Hartikainen

p. xxx

Tiina-Maria Huusari

p. xxx

Kodin ja koulun yhteistyö – kysely 3.-luokkalaisten vanhemmille

Ympyröi oikea vaihtoehto:

Vastaajan ikä:

- 1 alle 30 vuotta
- 2 31-40 vuotta
- 3 41-50 vuotta
- 4 yli 50 vuotta

Vastaajan sukupuoli:

- 1 mies
- 2 nainen

Vastaajan koulutus:

- 1 peruskoulu
- 2 ammattikoulu
- 3 opistoaste/
ammattikorkeakoulu
- 4 yliopisto/ korkeakoulu
- 5 jokin muu

3.-luokkalaisten lapsen sukupuoli:

- 1 poika
- 2 tyttö

Perheen lasten lukumäärä:

- 1 1 lapsi
- 2 2 lasta
- 3 3 lasta
- 4 4 lasta tai enemmän

3.-luokkalaisten lapsen paikka sisarusarjassa (esim. esikoinen, 2. lapsi...):

Mielestäni kodin ja koulun yhteistyötä on:

- 1 liian paljon
- 2 sopivasti
- 3 liian vähän

Vastaa omin sanoin seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisesta kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sinulla on kokemuksia?

2. Mitä kodin ja koulun yhteistyö merkitsee sinulle vanhempana?

3. Millaista kodin ja koulun välistä yhteistyötä toivot ja miksi?

4. Millaiset kodin ja koulun yhteistyömuodot tuntuvat turhilta ja miksi?

5. Millainen on mielestäsi

a) luokanopettajan rooli yhteistyössä?

b) vanhemman rooli yhteistyössä?

Muita mietteitä ja ajatuksia... (voit jatkaa kääntöpuolelle)