

**KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ LAPSEN KASVUN JA
KEHITYKSEN TUkena ALAKOULUSSA**

Minna Lepistö

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2009

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Lepistö, M. 2009. Kodin ja koulun yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen tukena alakoulussa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma, s. 98 + liitteet 13 s.

Tässä kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassa selvitettiin alakouluikäisten lasten huoltajien ja alakoulussa työskentelevien opettajien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä sekä kartoitettiin heidän kasvatusvastuuseen liittyviä käsityksiään. Tutkimuksen tavoitteena oli tuoda esiin nykyisen yhteistyön käytäntöjä ja saada tietoa huoltajien ja opettajien yhteistyötoiveista. Kodin ja koulun yhteistyö on muuttuvassa yhteiskunnassa ajankohtainen ja tärkeä aihe. Voimassa oleva opetussuunnitelma edellyttää koululta yhteistyötä kotien kanssa, mutta yksiselitteisiä ohjeita yhteistyön sisällöistä ei anneta.

Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeen avulla satunnaisotannalla valituilta alakoululaisten huoltajilta ja alakoulun opettajilta toukokuussa 2008 Keski-Suomen ja Pirkanmaan alueilla. Kyselyyn vastasi 29 huoltajaa ja 22 opettajaa, ja vastausprosentiksi saatiin 51 %. Tutkimusaineistoa tarkasteltiin osittain kvantitatiivisesti Excel- taulukoinnin avulla, mutta pääasiallisena tutkimusmenetelmänä käytettiin kvalitatiivista luokittelua. Laadullista aineistoa analysoitiin fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen mukaisesti.

Tutkimustulokset osoittivat, että kodin ja koulun yhteistyö koetaan tärkeäksi osaksi lapsen koulunkäynnin tukemista. Yhteistyön onnistumisen kannalta keskeisiksi tekijöiksi nimettiin avoimuus ja luottamus. Myös yhteisvastuullinen kasvatusasenne ja samansuuntaiset näkemykset lapsen edusta koettiin yhteistyötä edesauttaviksi tekijöiksi. Kodin ja koulun yhteistyön pääasiallisena tarkoituksena pidettiin kaksisuuntaista tiedonvälitystä, jossa henkilökohtainen keskustelu nostettiin muiden viimeaikaisten tutkimusten tavoin kaikkein tehokkaimmaksi menetelmäksi. Kasvatusvastuun jakautumiseen liittyvissä mielipiteissä merkittävimmät erot huoltajien ja opettajien välillä tulivat esiin arvo- ja asennekasvatukseen liittyvissä teemoissa. Opettajien yhteistyötoiveet kohdistuivat ensisijaisesti laadullisiin tekijöihin, kun taas huoltajien mielestä yhteistyötä tulisi tehdä määrällisesti enemmän.

Tässä tutkimuksessa oppilaiden osallisuus yhteistyöhön korostui aiempaa enemmän, mitä voidaan pitää hyvänä suuntauksena konstruktivistisen oppimiskäsityksen tavoitteiden toteutumisen kannalta. Aikaisemmista kodin ja koulun yhteistyötä käsittelevistä tutkimuksista poiketen vanhemmat ilmaisivat tässä kyselyssä erityistä huolta koulunkäynnin turvallisuudesta ja lasten kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista koulupäivien aikana. Yhteiskunnallinen kehitys ajaa lapsia varhaiseen vastuunottoon ja nopeaan aikuistumiseen sekä aiheuttaa välittämisen, kannustamisen ja luovuuden häviämistä tuottavuuteen ja tehokkuuteen tähtäävien arvojen sijaan. Kodin ja koulun yhteistyöllä on keskeinen asema lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa sekä tulevaisuuden aikuisten arvomaailmoihin vaikuttamisessa.

Avainsanat: kasvatuskumppanuus, kasvatusvastuu, kodin ja koulun yhteistyö, vanhemmuus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	2
2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ	5
2.1 Kodin ja koulun yhteistyön kehitys	5
2.2 Koululainsäädäntö ja opetussuunnitelma	8
2.3 Yhteistyön merkityksiä	9
2.4 Hyvän yhteistyön lähtökohtia	11
2.5 Yhteistyön haasteita	15
3 KASVATUSVASTUU	20
3.1 Kodin vastuu	21
3.2 Koulun vastuu	25
4 VANHEMPIEN KOULU?	28
4.1 Buberin kasvatustilfilosofia	29
4.2 Vanhempien toiveet yhteistyölle	30
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	33
5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävät	33
5.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi	36
6 TUTKIMUSTULOKSET	40
6.1 Yhteistyön merkitys opettajille ja vanhemmille	40
6.2 Yhteistyön tavoitteita ja tehtäviä	46
6.3 Kasvatustvastuun jakautuminen	50
6.4 Yhteistyö koulun arjessa	61
6.5 Yhteistyötoiveita	68
7 TULOSTEN YHTEENVETO	74
8 POHDINTA	78
8.1 Yhteistyö ja koulun arki	79
8.2 Näkemyksiä kasvatustvastuusta	82
8.3 Jatkotutkimusaiheet	85
8.4 Tutkimusetiikka ja tutkimuksen luotettavuus	86
LÄHTEET	89
LIITTEET	
Liite 1: Kyselylomake – opettajat	
Liite 2: Kyselylomake – vanhemmat	
Liite 3: Saatekirje	

1 JOHDANTO

Koti on perinteisesti ollut keskeinen kiinnostuksen kohde lapsen kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä. Yhteiskunnallisen kehityksen myötä perhe saa nykyisin erilaisia merkityksiä kuin ennen: koti ei enää ole lapsen elämän keskipiste. (Alasuutari 2003, 24.) Perheen merkityksen muuttumisen myötä koulu on noussut yhteiskunnallisesti tärkeäksi instituutioksi lapsen kasvun ja kehityksen ohjaamisessa. Koulu on osa yhteiskuntaa, joten yhteiskunnan rakenteelliset ja kulttuuriset muutokset heijastuvat väistämättä koulun toimintaan (LKKY 2007, 25). Vaikka päävastuu lapsen kasvatuksesta on edelleen vanhemmilla (POPS 2004, 22), on koululle vuosien mittaan asetettu entistä enemmän vaatimuksia kasvatuksen suhteen. Lapsen psyykinen kehitys ja hyvinvointi puolestaan ovat sidoksissa perheeseen ja vanhempien kasvatukseen, minkä vuoksi koulukasvatuksessa on otettava huomioon myös kotikasvatuksen käytänteitä. (Alasuutari 2003, 16, 21.)

Kodin ja koulun yhteistyöllä on useiden tutkimusten mukaan paljon vaikutusta lapsen kasvuun ja kehitykseen. Toimiva yhteistyö vaikuttaa myönteisellä tavalla oppilaiden koulumenestykseen, kotitehtävien tekemiseen ja yleiseen asenteeseen opiskelua kohtaan (Beveridge 2005, 61; de Carvalho 2001, 2; Hornby 2000, 2; LKKY 2007, 3; Stacey 1991, 29). Lisäksi hyvällä kodin ja koulun yhteistyöllä edesautetaan myönteisen luokkailmapiirin muodostumista (Johansson & Wahlberg Orving 1993, 167-168). Monissa kehittyneissä maissa on viime vuosina kiinnitetty entistä enemmän huomiota siihen, miten vanhemmat saataisiin paremmin mukaan lapsen koulunkäyntiin. Erityisen tärkeänä on pidetty johdonmukaista ja jatkuvaa yhteistyötä, jossa kodin ja koulun yhteistyö on luonnollinen osa lapsen koulunkäyntiä. Johdonmukaisuuteen tähtäävällä yhteistyöllä pyritään yhdenmukaistamaan kodin ja koulun välisiä kasvatustapoja, ja sitä kautta tukemaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla sekä kotona että koulussa. Velvollisuuden vuoksi järjestetyt tiedonantohetket alkavat olla mennyttä aikaa; nykyisin vanhempaintapaamisista pyritään tekemään vuorovaikutteisia keskustelutilaisuuksia, joiden tavoitteena on pohtia yhdessä lapsen edun mukaista kasvatusta ja edesauttaa sen toteutumista käytännössä. (Launonen ym. 2004, 92; Seikkula 2000, 24; St. John-Brooks 1997, 16.)

Opetussuunnitelma, koululainsäädäntö ja koulun toimintakulttuuri ohjaavat opettajan toimintaa. Kettusen (2007, 125) mukaan vastuu kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutumisesta on käytännössä kuitenkin suureksi osaksi yksittäisellä opettajalla ja rehtorilla. Vaikka yhteistyö tarkoittaa kaksisuuntaista vuorovaikutusta, on opettajalla keskeinen asema yhteistyön alulle saamisessa sekä toimintakäytänteiden muodostamisessa (LKKY 2007, 11). Suomessa vanhempien osallistuminen yhteistyöhön on perinteisesti ollut vapaaehtoista, eikä heitä veloiteta tiiviiseen yhteydenpitoon opettajan kanssa (Laaksola 2008, 5; Stacey 1991, 18-19). Toisaalta myös vanhempien aktiivisuudella on paljon vaikutusta siihen, miten toimivaksi yhteistyö rakentuu. Muutamissa EU-maissa vanhempien on lain mukaisesti sitouduttava yhteistyöhön koulun kanssa. Esimerkiksi Kreikassa vanhempien osallisuus lapsen koulunkäyntiin määrätään koululainsäädännössä. Kreikan laki sisältää muun muassa määräyksiä toimivan vanhempainyhdistyksen ylläpitämisestä jokaisen koulun yhteydessä. (EURYDICE 1997, 39.)

Vanhempien ja opettajien käsitykset kodin ja koulun yhteistyöstä sekä lasten kasvatuksesta eroavat joskus toisistaan. Opettaja-lehden päätoimittaja Hannu Laaksola kirjoittaa Opettaja-lehden pääkirjoituksessaan suomalaisten itsekkyyttä korostavaan suuntaan kehittyneestä kasvatuskulttuurista, jossa tyypillistä on puolustaa yksilön omia oikeuksia muiden kustannuksella. Laaksolan mielestä opettajien ja vanhempien välille tulisi kehittää uudenlaista yhteistyötä, jossa pyritään löytämään ratkaisuja erilaisiin kasvatustilanteisiin. (Laaksola 2009, 5.) Kodin ja koulun yhteistyössä pelkkä yhteistyön olemassaolo ei riitä, vaan sen on seurattava yhteiskunnallisen kehityksen suuntaviivoja ja muututtava kunkin aikakauden vaatimusten mukaisesti.

Nykyinen opettajankoulutus antaa tuleville luokanopettajille vain vähän valmiuksia erilaisten vanhempien kohtaamiseen käytännön tilanteissa. Ideoita yhteistyöhön saadaan parhaiten oman työkokemuksen kautta. (Siniharju 2003, 157.) Korpisen tutkimuksessa (2000) luokanopettajista vain 10 prosenttia uskoi saaneensa koulutuksesta riittävästi valmiuksia kodin kanssa tehtävään yhteistyöhön. Myös omiin opiskelukokemuksiini vedoten voin olla samaa mieltä näiden tutkimustulosten kanssa. Vielä nykyisinkin kodin ja koulun yhteistyöhön liittyviä asioita käsitellään opettajankoulutuksessa melko vähän huolimatta siitä, että yhteistyöhön kiinnitetään kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa,

lehdissä ja käytännön tasolla jatkuvasti enemmän huomiota ja se koetaan tärkeäksi. Pro gradu -tutkielmani myötä olen saanut mahdollisuuden tutkia kodin ja koulun yhteistyötä käsittelevää kirjallisuutta laajasti. Kyselyn avulla olen saanut tietoa luokanopettajien ja vanhempien yhteistyöhön liittyvistä käytännöllisistä kokemuksista ja näkemyksistä, mikä on ollut erittäin hyödyllistä oman opettajuuteni kehittymisen kannalta.

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä on viime aikoina tutkittu eri näkökulmista lisääntyvässä määrin, mutta yhteistyökäytänteet kaipaavat jatkuvaa kartoittamista ja kehittämistä. Useissa kodin ja koulun yhteistyötä käsittelevissä tutkimuksissa on pohdittu yhteisvastuullista kasvatusta koulun ja opettajan näkökulmista, jolloin saadaan tärkeää tietoa opettajankoulutuksen ja kasvatustieteen kehittämiseen sekä ohjataan kuntatason arviointia yhteistyöhön tarvittavien resurssien suhteen. Uusimmissa koulua koskevissa tutkimuksissa on kysytty myös vanhempien ja oppilaiden mielipiteitä. Vanhempien kokemusten kautta esiin nousevat näkemykset auttavat kehittämään kodin ja koulun välistä yhteistyötä koulun, luokan ja oppilaan tasolla. Tässä opinnäytetyössä yhteistyökokemuksia tarkastellaan luokanopettajien ja alakouluikäisten lasten vanhempien näkökulmista. Tutkielman tavoitteena on nostaa esiin ajatuksia siitä, miten vanhempien ja opettajien yhteistyöllä voitaisiin konkreettisesti vaikuttaa lapsen kasvuun ja kehitykseen suotuisalla tavalla. Tulevana opettajana olen kiinnostunut siitä, mitä yhteistyötapoja lasten vanhemmat ja työssä olevat opettajat arvostavat. Tutkielmassa kartoitetaan opettajien ja vanhempien kokemuksia ja olemassa olevia yhteistyökäytänteitä sekä perehdytään siihen, miten kodin ja koulun yhteistyötä voitaisiin kehittää optimaaliseen suuntaan koulun, luokan ja oppilaan tasoilla.

2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ

Kodin ja koulun yhteistyöstä puhutaan paljon. Käsitettä *kodin ja koulun yhteistyö* käytetään nykyisin yleisesti kuvaamaan kaikenlaista yhteydenpitoa kodin ja koulun välillä. Usein todetaan, että yhteistyötä pitää olla, mutta sen varsinaiset sisällöt ja tavoitteet jäävät epäselviksi. (Metso 2004, 117.) Kasvatusalan ammattilaisena opettaja on kodin ja koulun yhteistyön toteuttamisessa avainasemassa. Toimivan yhteistyön aikaansaaminen vaatii opettajalta monia tietoja ja taitoja sekä omien kasvatustieteellisten periaatteiden siirtämistä käytännön työhön. Lisäksi opettajalta edellytetään kykyä ymmärtää kotien näkökulmia, halua ammatilliseen kehittymiseen sekä aktiivisuutta ottaa selvää asioista ja muokata omia toimintatapojaan. Seuraavassa esitellään kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyviä teemoja sekä pohditaan hyvän yhteistyön lähtökohtia.

2.1 Kodin ja koulun yhteistyön kehitys

Useissa maissa kodin ja koulun välinen suhde on noudattanut yhteiskunnallisen kehityksen periaatteita (Stacey 1991, 18). Teknologian kehitys ja yhteiskunnan elinkeinorakenteiden muutos näkyy väistämättä suomalaisenkin koululaitoksen toiminnassa sekä kodin ja koulun yhteistyön kehityksessä kautta historian: yleisesti vallassa olevat arvot ja normit pätevät myös kodin ja koulun välisiin suhteisiin. Opettajien ja vanhempien välinen ilmapiiri on vuosien saatossa muuttanut muotoaan (Stacey 1991, 25). Aikaisemmin koti ja koulu toteuttivat kasvatustehtävänsä erillään toisistaan, mutta vähitellen yhteistyön merkitys on noussut tärkeämmäksi ja vanhempia on alettu kannustaa yhteistyöhön opettajien kanssa (de Carvalho 2001, 11).

Vuonna 1866 voimaan tulleessa kansakoulutoimen järjestämistä koskevassa asetuksessa kansakoulun johtokunnan – jossa myös vanhemmilla oli edustajansa – tehtäviin kuului opetuksen ja koulun toiminnan seuraaminen. 1800-luvun lopulla vanhempainneuvoston jäsenet saivat oikeuden käydä vapaasti tarkastelemassa koulua. (Lehtolainen 2008, 86.) Jo ennen 1800 - 1900-lukujen välistä vaihdetta kansakoululaitoksen kehittäjä Uno Cygnaeus esitti toiveen kotien ja kansakoulun läheisestä yhteistyöstä. Kodin ja koulun

yhteistyön tärkeys huomattiin jo varhain, mutta käytännön toimia sen kehittämiseksi tehtiin vähän. (Metso 2004, 41-42.)

Vuosisadan vaihteessa ja 1900-luvun alkupuolella kotien ja koululaitoksen välille muodostui jännitteitä. Kansakoulu joutui taistelemaan asemastaan saavuttaakseen kyläläisten ja kaupunkilaisten luottamuksen. (Johansson & Wahlberg Orving 1993, 21-23, 31; Metso 2004, 41.) Kodin ja koulun yhteistyöstä alettiin käydä keskustelua, ja erityisesti maaseudulla opettajan kotikäynnit yleistyivät. Tuolloin yhteistyön tärkeimpinä sisältöinä pidettiin oppilaan koulunkäyntiin liittyviin ongelmiin puuttumista. (Johansson & Wahlberg Orving 1993, 31, 39.) Kansakoululainsäädäntö oli kodin ja koulun välistä yhteistyötä koskevien pykälien suhteen hyvin väljä; kouluille ei määritelty selkeää velvoitetta toimia yhteistyössä kotien kanssa. Myös opettajan ammatin itsenäinen luonne hidasti yhteistyön toteutumista. (Alasuutari 2003, 90.) Kansakouluasetuksessa vuonna 1958 opetus julistettiin julkiseksi, mikä osaltaan edisti kodin ja koulun välistä avoimuutta (Lehtolainen 2008, 86). Suomessa vanhempien mukaantulo alkoi suhteellisen varhain. Suuressa osassa EU-maita ensimmäisiä yhteistyökokeiluja tehtiin vasta 1970-luvulla. (EURYDICE 1997, 10.)

Kiinnostus kodin ja koulun välistä yhteistyötä kohtaan kasvoi, ja aihetta alettiin tutkia enemmän. Useat tutkimukset osoittivat, että kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä oli selkeästi myönteisiä vaikutuksia oppimistuloksiin (Johansson & Wahlberg Orving 1993, 48). Tiedon lisääntymisen myötä kodin ja koulun välinen yhteistyö nousi taas merkittävään asemaan 1900-luvun loppupuolella. Yhteistyötä alettiin pitää tärkeänä osana lapsen kokonaisvaltaista kasvatusta. Yhteistyömuotoja kehitettiin lisää ja vanhemmat toivotettiin tervetulleiksi kouluihin seuraamaan lastensa kasvatusta. Nykyisin voimassa olevassa vuonna 2004 uudistetussa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kouluille annetaan entistä selkeämpiä ohjeita kodin ja koulun yhteistyön toteuttamiseen. Peruseriaatteena on ohjata opettajien kasvatustyötä yhteisvastuulliseen ja kotien kanssa tasavertaiseen suuntaan. (POPS 2004, 22.) Myös voimassa oleva perusopetuslaki määrää, että kasvatusta on tehtävä yhdessä kotien kanssa (POL 1998).

Yhteiskunnallisella kehitymisellä on ollut paljon vaikutusta siihen, että kodin ja koulun yhteistyötä on viime vuosina nostettu entistä enemmän esille. Muita syitä kodin ja koulun yhteistyön korostumiseen voivat olla nykyperheiden monimuotoisuus, koulutuksen arvostuksen kasvaminen, vanhemmille asetettujen odotusten muuttuminen ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen tavoite järjestää jokaiselle lapselle yksilöllistä opetusta. (St. John-Brooks 1997, 17, 20.) Yleinen koulutustaso on vuosien kuluessa noussut ja nykylapsen koulussa viettämä aika on pidempi kuin ennen. Useimmat vanhemmat haluavat aktiivisesti tukea lastensa koulunkäyntiä ja toimia yhteistyössä opettajan kanssa lapsen edun saavuttamiseksi. (Alasuutari 2003, 26; Stacey 1991, 32; St. John-Brooks 1997, 9.) Toisaalta myös lasten yleistyneet mielenterveysongelmat ja ammattikasvattajien havainnot oppilaiden levottomuudesta ovat lisänneet huolta lasten kotikasvatuksesta. Kodin ja koulun yhteistyöllä on ajateltu olevan molempien osapuolten kasvatustehtävää tukevia merkityksiä. Aikaisempaa herkemmit havaitsemistavat osaltaan selittävät tilastoja, mutta selvää on, että kasvatuskulttuuri on muutaman vuosikymmenen aikana muuttunut voimakkaasti. (Korhonen 2006, 51.)

Vaikka vanhemmilla useimmiten on kiinnostusta lapsen koulunkäyntiin ja sen tukemiseen, osallistuvat he yleisesti ottaen melko vähän koulussa tapahtuvaan toimintaan. Lapsen ensimmäisinä kouluvuosina luokkakohtaisesta toiminnasta saatetaan vielä innostua, mutta pitkäjänteinen yhteistyön kehittäminen jää tavallisesti muutaman aktiivisen vanhemman vastuulle. Keskeisin vanhempien osallistumista määrittävä tekijä on nykyisin aika. (Launonen ym. 2004, 93; Lehtolainen 2008, 395; Siniharju 2003, 171.) Beveridgen mukaan vanhempien aktiivisuus kodin ja koulun yhteistyössä ei vaihtele ainoastaan perheittäin, vaikutusta on myös lapsen kehitymisellä ja koulumenestyksellä. Kun lapsi kehittyy normaalisti ja itsenäistyminen lähtee käyntiin, vanhemmat saattavat vähentää aktiivisuuttaan lapsen kasvatuksesta ja siirtää enemmän vastuuta koululle. Tyypillisesti tällainen vaihe tapahtuu alakoulusta yläkouluun siirryttäessä, jolloin vanhempien tuki olisi lapselle ensiarvoisen tärkeää. (Beveridge 2006, 78; Launonen ym. 2004, 92-93.)

2.2 Koululainsäädäntö ja opetussuunnitelma

Koululainsäädäntö ja opetussuunnitelma ohjaavat koulun toimintaa. Säädökset ja opetussuunnitelma antavat viitteitä myös kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Koululainsäädännön lähtökohtia ovat lapsen tarpeisiin vastaaminen, huolenpito, oikeudenmukaisuus ja vastuullisuus. (LKKY 2007, 7; POL 1998.) Vuonna 1999 voimaan tullessa perusopetuslaissa opetuksen tavoitteet määriteltiin aikaisempaa tiiviimmin, mikä lisäsi kasvattajien vastuuta opetuksen toteuttamisesta ja antoi mahdollisuuksia laajempien kasvatustehtävien asettamiseen (Alasuutari 2003, 27). Kettusen mukaan päivittäinen kodin ja koulun välillä tapahtuva yhteistyö on käytännössä – tai sen ainakin tulisi olla – jatkuvaa vuorovaikutusta, joka on vain osittain sidoksissa lain määräyksiin (Kettunen 2007, 45).

Perusopetuslaki ohjaa avoimeen ja luottamukselliseen yhteistyöhön, jossa kuullaan sekä huoltajia että oppilasta itseään. Perusopetuslain opetuksen järjestämisen perusteita koskevassa pykälässä (3 §) todetaan, että ”opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa” (POL 1998). Kyseisen lakipykälän mukaan huoltajat on otettava huomioon kaikessa oppilasta koskevassa toiminnassa. Yhteistyön käytännön toteutukseen ei lainsäädännössä puututa: lain mukaan opetuksen järjestäjän tulee päättää kodin ja koulun yhteistyön toteuttamisesta. Perusopetuslaki ohjeistaa kodin ja perheen huomioimiseen myös tuki- ja erityisopetusta sekä uskonnonopetusta käsittelevissä pykälissä (POL 1998). Valtioneuvoston asetuksessa (1435/2001) täsmennetään kodin ja koulun yhteistyön merkitystä: neljännen pykälän mukaan opetus ja kasvatus tulee järjestää yhteistyössä kotien kanssa siten, että jokaiselle oppilaalle annetaan hänen oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Vanhempien oikeuksista vaikuttaa lastensa kasvatukseen ja koulutukseen mainitaan myös YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa. Julistus korostaa jokaisen lapsen oikeutta saada laadukasta opetusta sekä vanhempien oikeutta ja velvollisuutta seurata, että näin tapahtuu. (YK:n Ihmisoikeudet, 26. artikla.)

1990-luvulta alkaen kodin ja koulun yhteistyö on korostunut koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin selkeät kodin ja koulun yhteistyön periaatteet ja toimintamallit kirjattiin kuitenkin vasta vuonna 2004.

(Launonen ym. 2004, 93.) Voimassaolevassa vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan jatkuvan, monipuolisen ja moniammatillisen yhteistyön tärkeyttä. Koulun on oltava aloitteellinen kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttamisessa. Opetussuunnitelma velvoittaa koulua antamaan huoltajille tietoa opetussuunnitelmasta, opetuksen järjestämisestä ja oppilashuollosta. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa korostetaan tasa-arvoisen, yhdenvertaisen ja kaikkia osapuolia kunnioittavan yhteistyön tärkeyttä. (POPS 2004, 22.)

Kunnat laativat omat opetussuunnitelmansa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan paikallisissa opetussuunnitelmissa on määriteltävä miten vanhemmat voivat osallistua koulukasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. Koulukohtaisessa opetussuunnitelmassa tulee myös näkyä miten kodin ja koulun välinen yhteistyö on tarkoitus järjestää. (POPS 2004, 22.)

2.3 Yhteistyön merkityksiä

Kodin ja koulun yhteistyön päämääränä on lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen. Käytännössä yhteistyö voi sisältää monia erilaisia ulottuvuuksia ja moniammatillista yhteistyötä muiden lapsen kasvuun yhteydessä olevien osapuolten kanssa. Vanhempien ja opettajien välinen toimiva yhteistyö edesauttaa monialaisen sosiaalisen verkoston kehittymistä kasvavan lapsen ympärille, sekä tukee yhteisen vastuun ottamista lapsen hyvästä arjesta. (LKKY 2007, 11.) Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta koti on keskeisessä asemassa. Perheen kasvatusilmapiirin vaikutusta lapsen kehitykseen on tutkittu paljon ja perheen sisäistä vuorovaikutusta on pidetty tärkeänä lapsen kehitykseen vaikuttavana tekijänä (Alasuutari 2003, 21; Iltus 2006, 2). Koska koti ja koulu ovat lapsen elinpiirissä kasvua ja kehitystä kaikkein olennaisimmin ohjaavat instituutiot, on ymmärrettävää, että kodin ja koulun välistä yhteistyötä tarvitaan johdonmukaisen kasvatuksen turvaamiseksi.

Useiden tutkimusten mukaan aktiivinen yhteistyö kodin ja koulun välillä vaikuttaa myönteisellä tavalla oppilaan koulumenestykseen (mm. de Carvalho 2001, 2; Hornby 2000, 2; Launonen ym. 2004, 95; LKKY 2007, 3; Stacey 1991, 29). Vanhempia

tarvitaan paitsi tukemaan ja kannustamaan lapsen koulunkäyntiä, myös jakamaan kasvatuksellisia kokemuksia muiden vanhempien ja opettajien kanssa sekä puolustamaan lapsensa etua koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Lapsen läheiseen elämänpiiriin kuuluvat ihmiset näkevät vierasta helpommin, milloin asiat eivät ole kohdallaan. On tärkeää, että vanhemmat auttavat huomaamaan jos lapsella on koulussa paha olla tai hänen koulunkäyntiinsä liittyy sellaisia häiriötekijöitä, joihin voitaisiin kodin ja koulun moniammatillisella yhteistyöllä vaikuttaa. (Ekebom ym. 2000, 23.)

Koti ja siihen liittyvät ihmissuhteet ovat lapselle tärkeä oppimisympäristö (Korpinen 2008, 94). Tutkimusten mukaan vanhempien tuki ja kotien koulumyönteisyys ovat merkittäviä tekijöitä lapsen koulumenestyksen kannalta (Ekebom ym. 2000, 23). Hilasvuori (2000) arvelee, että jos lapsi on tietoinen aikuisten aidosta kiinnostuksesta lapsen työhön, lapsen motivaatio koulunkäyntiä kohtaan nousee. Oppiminen koetaan tärkeäksi, jos vanhemmatkin arvostavat sitä. Opettajan ja vanhempien tasavertainen yhteistyösuhde lisää lapsen turvallisuuden ja luottamuksen tunnetta, mikä on tärkeää tasapainoisen kasvun ja kehityksen kannalta. (Hilasvuori 2002, 20.) Aikuisten hyvä yhteistyö ja vuorovaikutus toimii myös sosiaalisen kanssakäymisen mallina lapselle (LKKY 2007, 11).

Vanhemmat ovat tavallisesti kiinnostuneita lastensa koulunkäynnistä ja luontaisesti valmiita tukemaan lapsen kehitystä parhaansa mukaan. Yhteistyötä tekemällä edesautetaan molemminpuolista ymmärrystä lapsen tarpeista. Aktiivinen opettajan ja vanhempien välinen vuorovaikutus auttaa molempia osapuolia ymmärtämään ja tukemaan lapsen yksilöllistä kehitystä sekä puuttumaan ongelmakohtiin nopeasti asianmukaisella tavalla. Launosen (2004) mukaan ongelmakeskeisyys korostuu kodin ja koulun välisessä yhteistyössä vielä nykyisinkin liikaa. Myös Kyllösen (2008) haastattelututkimuksessa opettajat kertoivat vanhempainvartteja ja arviointikeskusteluja lukuun ottamatta koteihin otettavan henkilökohtaisesti yhteyttä yleensä juuri lapsen koulunkäyntiin liittyvien pulmien vuoksi. Vaikka tiivis yhteistyö mahdollistaa sen, että oppimisvaikeudet ja muut koulunkäyntiin liittyvät ongelmat huomataan nopeasti, ei ongelmiin tarttuminen saa olla yhteistyön ainoa motiivi. Kodin ja koulun yhteistyöllä pyritään lisäämään luottamusta. (Kyllönen 2008, 49; Launonen ym. 2004, 95; LKKY 2007, 12.) Jos yhteistyötä tehdään ainoastaan ongelmakeskeisissä yhteyksissä, aiheuttaa

vuorovaikutus helposti negatiivisia tuntemuksia yhteistyön osapuolissa. Vanhemmille on erittäin tärkeää, että he saavat tietoa myös siitä, missä heidän lapsensa on hyvä ja mitä hän antaa luokkayhteisölleen. Positiivisista asioista viestiminen tukee avoimen ja hyvän vuorovaikutussuhteen muodostumista. (Ekebom ym. 2000, 23.)

Yhteistyö kodin ja koulun välillä muuttaa muotoaan lapsen ja nuoren koulunkäynnin aikana (LKKY 2007, 11; POPS 2004, 22). Lapsen tarpeiden seuraaminen antaa suuntaviivoja myös kodin ja koulun yhteistyölle. Useissa kodin ja koulun välistä yhteistyötä käsittelevissä teoksissa puhutaan *kasvatuskumppanuudesta* (partnership) tai *kasvatusvuorovaikutuksesta*. Näillä termeillä korostetaan molemminpuolista tasavertaista yhteistyötä, jonka tavoitteena on lapsen edun saavuttaminen.

Kasvatuskumppanuudessa ja -vuorovaikutuksessa keskeistä on toisen osapuolen kunnioittaminen ja arvostaminen. Kasvatuskumppanuusideologian toteuttaminen käytännössä tukee lapsen edun mukaista kasvatusta parhaalla mahdollisella tavalla: kun eri osapuolet ymmärtävät olevansa vain yksi osa lapsen kasvatukseen vaikuttavaa tukijoukkoa, he alkavat tukea toinen toistaan ja saada tukea muilta.

Kasvatuskumppanuus ei kuitenkaan ole itsestäänselvyys. Yhteisvastuullisen kasvatuksen onnistuminen vaatii vanhemmilta valmiutta jakaa kasvatusvastuutaan yhteiskunnallisille instituutioille, luottamusta kouluun ja opettajiin, sekä halua ja kykyä sitoutua rakentamaan vuorovaikutukseen toisen osapuolen kanssa. (Alasuutari 2003, 164-165; Hilasvuori 2002, 19; Karila 2006, 92-94; Stacey 1991, 33; St. John Brooks 1997, 52-53.)

2.4 Hyvän yhteistyön lähtökohtia

Hyvä kodin ja koulun yhteistyö muodostuu useista tekijöistä. Kunta tai kaupunki sekä koulu voivat edesauttaa hyvää yhteistyötä varmistamalla riittävät taloudelliset, ajalliset ja tilalliset resurssit kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Koulun tehtävänä on olla aloitteellinen yhteistyössä, mutta vanhempien aktiivisuutta toimivan vuorovaikutuksen aikaansaamiseksi ei voida väheksyä (LKKY 2007, 11). Vaikka opetussuunnitelma ja koululainsäädäntö antavat ohjeita yhteistyön toteuttamiseen, on opettajalla keskeinen asema käytäntöjen muodostamisessa ja yhteistyön toteuttamisessa (Lehtolainen 2008, 395). Kodin ja koulun välisen toiminnan keskipiste on lapsi, jonka etua yhteistyötä

tekemällä yritetään saavuttaa. Parhaimmillaan koulu tarjoaa myös vanhemmille monia mahdollisuuksia osallistua lapsensa koulunkäyntiin ja koulun toimintaan.

Toimiva kodin ja koulun yhteistyö perustuu luottamukseen, rehellisyyteen ja avoimuuteen. Ekebom, Helin ja Tulusto sanovat, että etenkin ensimmäisten vuosiluokkien oppilaiden vanhemmilla on toisinaan pelkoja yhteistyön kääntymisestä lasta vastaan. Vanhemmista voi olla hyvin vaikeaa opettajaa loukkaamatta ehdottaa, voisiko jotain käytäntöä muuttaa. Myös opettajalla saattaa olla pelkoja vanhempien suhteen. Ekebomin, Helinin ja Tuluston mukaan vanhemmat ja opettajat eivät saisi koskaan asettua vastakkaisasemiin tai kilpailijoiksi, vaan heidän tulisi kaikin tavoin pyrkiä tukemaan toistensa työtä, jonka kohteena on lapsi. Avoimeen, rehelliseen ja toiseen osapuoleen luottavaan yhteistyöhön ei liity pelkoja. (Ekebom ym. 2000, 24.) Seuraavassa käsitellään hyvän yhteistyön lähtökohtia, jotka perustuvat tutkimusten kautta esille tulleisiin vanhempien ja opettajien näkemyksiin.

Luottamus. Yksi perustavaa laatua olevista toimivan yhteistyön edellytyksistä on osapuolten keskinäinen luottamus. Sen luominen, ylläpitäminen ja kehittäminen muodostaa pohjan avoimelle vuorovaikutukselle. (Hilasvuori 2002, 19; Kettunen 2007, 39; LKKY 2007, 12.) Luottamuksellisen ilmapiirin syntyyn tarvitaan aikaa sekä pitkäjänteistä ja aktiivista vuorovaikutusta. Vanhempien luottamus koulua ja opettajaa kohtaan muodostuu siitä tiedosta, jonka he saavat opettajan ja lapsen välisestä suhteesta. Keskinäisestä luottamuksesta on paljon hyötyä sekä opettajalle että vanhemmille: luottamus vahvistaa vanhemman roolia lapsen kasvattajana, sekä auttaa vanhempia ja opettajaa yhdessä löytämään sopivia tapoja lapsen oppimisen tukemiseen. (LKKY 2007, 12.) Luottamusta voidaan pitää paitsi toimivan yhteistyön edellytyksenä, myös hyvän yhteistyön seurauksena.

Kunnioitus. Tutkimusten mukaan vanhemmat pitävät koulun osoittamaa vanhempien ja kodin arvostusta erittäin merkittävänä seikkana (mm. Alasuutari 2003, Beveridge 2005). Vanhemmille on tärkeää, että he voivat kokea olevansa tasavertaisia opettajan rinnalla. Vanhemmuuden kunnioittaminen ja perheen yksilöllisyyden huomioiminen lisäävät vanhempien käsitystä siitä, että he kaikkine tapoineen ja käytäntöineen ovat hyväksytyjä opettajan silmissä. Opettajan ja oppilaan keskinäisellä suhteella on myös

vaikutusta lapsen ja vanhempien tekemiin päätelmiin opettajan asenteesta perhettä kohtaan (Kauppinen 2007, 79). Lapsen arvostaminen koetaan tärkeänä. Alasuutarin tutkimuksissa vanhemmat kokivat tulevansa arvostetuiksi silloin, kun opettaja kertoi lapsen liittyvistä myönteisistä asioista. Lapsen hyväksyntä ja arvostaminen olivat Alasuutarin mukaan keskeisiä tekijöitä opettajan ja vanhemman myönteisen vuorovaikutussuhteen muodostumisessa. (Alasuutari 2003, 101; Alasuutari 2006, 85; Beveridge 2005, 63.)

Tasavertaisuus. Vanhakantainen autoritäärisen opettajan rooli on alkanut väistyä samalla kun vanhempien ja opettajan välinen tasavertaisuus on tullut entistä tärkeämmäksi kodin ja koulun yhteistyössä. Alasuutarin mukaan opettajan ja vanhempien tasavertainen suhde on keskeisessä asemassa hyvän vuorovaikutuksen muodostumisen kannalta. Tasavertaisuus tulee esiin esimerkiksi opettajan ja huoltajan välisessä keskustelussa, jonka avulla pyritään rakentamaan yhteistä ymmärrystä (Alasuutari 2003, 101; LKKY 2007, 12). Beveridgen tutkimuksessa (1997) useimmat opettajat myönsivät kiinnittävänsä erityistä huomiota siihen, että vanhempainkeskusteluissa huoltajat voisivat kokea olevansa tasa-arvoisessa kasvattajan asemassa opettajan kanssa. Vanhempaintilaisuuksien tasavertaiseen vuorovaikutukseen panostaneiden opettajien luokilla vanhemmat olivat selkeästi tyytyväisempiä kodin ja koulun yhteistyöhön kuin niiden opettajien luokilla, joissa opettaja ei kiinnittänyt huomiota keskusteluiden tasavertaiseen vuorovaikutukseen. (Beveridge 2005, 65.)

Avoimuus. Vaikka opettajan ja vanhempien suhde on vuosien saatossa muuttunut paljon aikaisempaa avoimempaan suuntaan, on opettajan ja vanhempien välisessä avoimuudessa vielä kehitettävää. Monet kodin ja koulun yhteistyön ongelmat johtuvat siitä, että opettajat arastelevat vanhempia ja päinvastoin (Tikkanen 2008, 33). Toiseen osapuoleen tutustuminen on tärkeää avoimen vuorovaikutuksen aikaansaamiseksi. Tutustuminen vaatii aikaa ja yhteistyötä. Pienissä kouluissa vanhemmat ja opettajat ovat usein tutumpia keskenään kuin isoissa kouluissa, joissa luokkakoot ovat suurempia ja opettajia on paljon. Molemminpuolinen kunnioitus edesauttaa sitä, että asioista uskalletaan puhua avoimesti. (Karila 2006, 97-98, 100; LKKY 2007, 11.)

Kuuleminen. Kuuleminen ilmenee aitona kiinnostuksena toisen ihmisen ajatuksia kohtaan. Kuuleminen edellyttää turvallista ja avointa ilmapiiriä sekä luottamusta toiseen osapuoleen. Yhteinen kasvatusvastuu vaatii, että sekä opettajan että vanhempien näkemykset otetaan huomioon. Huoltajien mielipiteiden kysyminen lasta koskevissa asioissa lisää vanhempien tunnetta siitä, että myös heidän kasvatuksensa on tärkeää ja lapsen kannalta ensiarvoista ja viestittää vanhemmille siitä, että myös heidän mielipiteensä otetaan huomioon lapsen liittyvissä asioissa. Koulun haasteena on luoda tilaa paitsi tiedon jakamiseen, myös vanhempien toiveiden ja ajatusten kuulemiseen. Vanhempien mielipiteiden sivuuttaminen vuorovaikutusperiaatteiden vastaisesti aiheuttaa tyytymättömyyttä yhteistyöhön ja saattaa johtaa vanhempien vaikenemiseen. (Alasuutari 2006, 90; LKKY 2007, 11.)

Lapsilähtöisyys. Kodin ja koulun yhteistyötä tehdään lapsen edun saavuttamiseksi. Käsitykset lapsen edun mukaisesta toiminnasta saattavat joskus vaihdella, jolloin tarvitaan rakentavaa ja avointa keskustelua sekä toisen osapuolen mielipiteiden kuuntelemista. Erityisesti oppimisongelmat ja muut haasteet lapsen koulunkäynnissä aiheuttavat toisinaan näkemyseroja ja ristiriitoja kodin ja koulun välille. Opettajalta vaaditaan herkkyyttä ja kunnioittavaa suhtautumista etenkin silloin, kun keskustellaan arkaluontoisista aiheista. Myös kotikasvatukseen liittyvistä käytänteistä keskusteleminen voi olla vaikeaa, koska vanhemmuus ja perhe-elämä ovat useimmille hyvin henkilökohtaisia asioita. Alasuutarin (2003) väitöskirjan mukaan myönteistä kanssakäymistä tukee molemminpuolinen ymmärrys siitä, että yhteistyötä tehdään lapsen parhaaksi. Tavoitteena on, että opettajan ja vanhempien käsitykset lapsen heikkouksista, vahvuuksista ja tuen tarpeesta olisivat samansuuntaisia. (Alasuutari 2003, 101; Alasuutari 2006, 90.)

Myönteinen asenne. Myönteinen suhtautuminen edistää kanssakäymisen avoimuutta ja tukee tasavertaisen yhteistyön toteutumista (Alasuutari 2003, 114; Miller 2003, 191). On tärkeää, että vanhemmat voivat kokea olevansa tervetulleita osallistumaan koulun toimintaan ja vaikuttamaan omaa lastaan koskeviin asioihin. (Cunningham & Davis 1985, 162-163; LKKY 2007, 12). Yhteistyöhön osallistumattomuuteen voi olla monia syitä, aina kyse ei ole mielenkiinnon puutteesta tai negatiivisista asenteista kodin ja koulun yhteistyötä kohtaan. Perheiden muuttuvat elämäntilanteet vaativat asioiden

priorisointia ja voimavarojen sijoittelun suunnittelua. Kynnys osallistua yhteistyöhön tulisi kuitenkin tehdä matalaksi. Koulun yhtenä haasteena voidaankin pitää vähemmän aktiivisten vanhempien aktivoimista yhteistyöhön. (Beveridge 2005, 78.)

Jatkuvuus. Kodin ja koulun yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen tukena muodostaa jatkumon, joka alkaa varhaiskasvatuksessa ja etenee oppimispolun mukaisesti. Vanhempien kokemukset edellisen vaiheen yhteistyöstä vaikuttavat yhteistyön onnistumiseen seuraavissa vaiheissa. Erityisen tärkeitä vaiheita kodin ja koulun yhteistyön rakentumisessa ovat peruskoulun aloittaminen ja erilaiset koulunkäynnin siirtymävaiheet, esimerkiksi luokka-asteen tai koulun muutos. Vuorovaikutus ei toimi itsestään, vaan yhteistyötä täytyy pitää aktiivisesti yllä. (LKKY 2007, 16-18.)

2.5 Yhteistyön haasteita

Yhtenä kodin ja koulun yhteistyön haasteena on löytää sellaiset toimintatavat ja käytänteet, jotka motivoivat osallistumaan yhteistyöhön koko perusopetuksen ajan. Jatkuvalle yhteistyölle kavennetaan kuilua kodin ja koulun välillä ja saadaan aikaan näkyviä tuloksia. Peruskoulun alkuvaiheessa kodin ja koulun yhteistyössä ollaan usein vielä melko hyvin mukana, mutta lapsen kasvaessa vanhempien kiinnostus yhteistyöhön vähenee. Myös vanhempien kiire nykyaikaisessa suureen tuottavuuteen pyrkivässä yhteiskunnassa aiheuttaa sen, että aikaa jää yhä vähemmän lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Yhteistyön katkeamisen riski on suurin oppilaan siirtyessä alakoulusta yläkouluun; monet vanhemmat jättäytyvät silloin kokonaan pois kodin ja koulun välisestä toiminnasta, vaikka juuri tässä kehitysvaiheessa heidän tukensa olisi oppilaalle erittäin tärkeää. (Beveridge 2005, 78; Launonen ym. 2004, 92.)

Vanhakantaiset käsitykset kodin ja koulun yhteistyöstä estävät toimivaa yhteistyötä. Ongelmia painottava, hyviä ja huonoja puolia arvioiva ja toista kontrolloiva ilmapiiri ei anna mahdollisuuksia tarkoituksenmukaisen ja toimivan yhteistyön muodostumiseen. Myös avoimuuden puute estää yhteistyön onnistumista. Vanhempien mielipiteillä on perinteisesti ollut vain vähän vaikutusta koulun toimintaan ja heidän asiantuntemustaan ei ole osattu hyödyntää koulussa, mikä osaltaan on heikentänyt vanhempien aktiivisuutta. Vanhempien osallistuminen lastensa oppimisprosessiin on painottunut

sivusta seuraamiseen toiminnallisen osallisuuden sijaan. Yhteistyötilaisuuksienkin on arveltu palvelevan ensisijaisesti opettajia ja koulua. (Korpinen 2008, 94; Launonen ym. 2004, 93-94; Torkkeli 2002, 38.) Lehtosen mielestä yhteistyö on koulun taholta joskus hyvin yksipuolista, jolloin vanhempien on vaikea kokea toimintaa merkitykselliseksi tai osallistua siihen aktiivisesti (Lehtolainen 2008, 396). Opettajien torjuva suhtautuminen vanhempien osallisuuteen on toisinaan estänyt vanhempien aktiivisuutta kouluissa (Korpinen 2008, 94). Vastavuoroiseen yhteistyöhön sitoutumista haittaavat myös opettajien lyhyet sijaisuudet ja väliaikaiset työsopimukset, jolloin pysyvää vuorovaikutussuhdetta ei ehdi muodostua (Lehtolainen 2008, 396).

Siniharjun tutkimuksessa opettajat nimesivät vuonna 1999 kodin ja koulun välisen yhteistyön suurimmaksi haasteeksi vanhempien ajan puutteen (Siniharju 2003, 107). Myös Lehtolaisen tutkimuksessa kiire, ajan puute ja aikataulujen kohtaamattomuus olivat sekä opettajien että vanhempien mielestä yhteistyön suurimpia esteitä (Lehtolainen 2008, 396). Siniharjun tutkimuksessa opettajat pitivät toisena yhteistyötä merkittävästi haittaavana tekijänä sitä, että kodin ja koulun yhteistoimintaa ei tuolloin katsottu kuuluvaksi opetusvelvollisuuteen. Yhtä merkittävää opettajien mielestä oli se, että kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ei makseta erillistä palkkaa opettajalle. Suurin osa opettajista pyrkiikin hoitamaan kodin ja koulun välistä yhteistyötä ns. ”palkallisella työajalla”, mikä rajoitti muun muassa vanhempaintapaamisten määrää. Opettajien mielestä motivaatio yhteistyön tekemiseen olisi huomattavasti korkeampi jos siitä maksettaisiin palkkaa. Kolmanneksi suurimpana haasteena yhteistyölle opettajat nimesivät vanhempien negatiiviset tai passiiviset asenteet. Myös opettajan voimavarojen puute koettiin yhteistyötä haittaavaksi tekijäksi. Lisäksi jotkut opettajat pitivät yhteistyön esteinä muun muassa koulutuksen riittämättömyyttä ja yhteistyön hyödyttömäksi kokemista. (Siniharju 2003, 107.) Launosen, Pohjolan ja Holman tutkimuksessa (2004) ilmeni, että erityisen haasteellisiksi kodin ja koulun yhteistyötilanteiksi opettajat kokivat henkilökohtaiset tapaamiset oppilaiden vanhempien kanssa. (Launonen ym. 2004, 94.)

De Carvalhon (2001) mukaan kodin ja koulun päivittäiseen arkeen liittyviä tyypillisiä yhteistyöongelmia aiheuttavat eriävät käsitykset oikeudenmukaisuudesta. Lapsen edusta saattaa olla useita erilaisia mielipiteitä ja näkemyseroista keskusteleminen ei aina suju

ongelmitta. Sekä opettaja että vanhemmat ovat yksilöitä, joiden henkilökohtaiset arvot ja normit vaikuttavat osaltaan siihen, mikä nähdään oikeudenmukaisena ja tasa-arvoisena toimintana. (De Carvalho 2001, 20.) Eriarvoisuus tulee esille etenkin silloin, kun joudutaan tekemään oppilasta koskevia vaativia päätöksiä. Koululle lapsi on oppilasmuonien muiden joukossa kun taas vanhemmille oma lapsi on erityisasemassa muihin oppilaisiin nähden. Yksittäisiä perheitä koskevat ratkaisut eivät yleensä vaikuta merkittävästi organisaation toimintaan, mutta perheen elämä saattaa olennaisesti muuttua omaa lasta koskevan päätöksen johdosta. (Hilasvuori 2002, 18.)

Viime vuosikymmenten aikana perherakenteet ovat muuttuneet voimakkaasti. Tämän päivän lapset elävät hyvin erilaisissa perheissä: ydinperheiden ohella uusperheet ja yksinhuoltajaperheet ovat yleistyneet ja muitakin perhemuotoja opettaja saattaa kohdata. Myös maahanmuuttajaperheet tuovat lisää haastetta kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Perherakenteiden moninaistuminen on otettava huomioon myös kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Perheet muuttavat muotoaan oppilaan koulunkäynnin eri vaiheissa, mikä osaltaan vaikuttaa lapsen kehitykseen ja vaatii opettajalta erityistä valveutuneisuutta. Lapsen edun kannalta olennaista on, että yhteistyö tavoittaa saumattomasti kaikki lapsen koulunkäynnin kannalta tärkeät aikuiset. (LKKY 2007, 25-26.)

Yhteiskunnalliset muutokset ja perherakenteiden monimutkaistuminen ovat lisänneet vanhempien stressiä ja ahdistusta. Kotien ongelmatilanteet kuten työttömyys, köyhyys, läheisen kuolema, vanhempien väliset ristiriidat, avioerot ja niistä aiheutuvat haitat heijastuvat välittömästi myös lasten koulunkäyntiin. Kettusen mukaan vanhemmat hakevat paljon tukea koululta ja saattavat purkaa opettajalle kiukkuaan tai turhautumistaan monista eri syistä, joista osa voi liittyä omaan elämäntilanteeseen tai huoleen lapsesta laajemminkin kuin koulutyön osalta. Joskus perheiden elämässä tulee eteen tilanteita, jolloin voimavarat eivät riitä lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Tuolloin vanhemmat saattavat tukeutua opettajaan ja vähentää kodin vastuuta lapsen kasvatuksesta. (Kettunen 2007, 15; St. John-Brooks 20-21, 25.) Lehtolaisen tutkimuksessa sekä vanhemmat että opettajat esittivät epäilyksiä siitä, että vanhemmat eivät nykyisin kannata riittävästi vastuuta lapsistaan (Lehtolainen 2008, 396). Korhonen puolestaan muistuttaa, että nyky-yhteiskunnassa perheiden väliset erot ovat entistä

suurempia. Monissa perheissä lapsista pidetään nykyisin huolta sellaisella rakkaudella, mihin aikaisemmillä sukupolvilla ei ole ollut edes mahdollisuuksia. (Korhonen 2006, 51.) Myös Mietolan ja Lappalaisen mukaan juuri perheiden eriarvoisuus aiheuttaa suuria haasteita kodin ja koulun yhteistyölle ja oppilaan kehitykseen liittyvien tarpeiden määrittämiselle (Mietola & Lappalainen 2005, 114-121).

Alasuutarin mielestä haasteellisimpia koulun ja vanhempien kohtaamistilanteita ovat sellaiset, joissa kyse on lapsen koulunkäyntivaikeuksista tai muista kouluun liittyvistä ongelmista (Alasuutari 2003, 113). Vanhemmat voivat kieltäytyä kuulemasta ja uskomasta lastaan koskevia asioita. Vaikka opettaja tiedostaisi, miten vaikeaa vanhempien on nähdä virheitä omassa lapsessaan, ei hän välttämättä tunnetasolla pysty hyväksymään vanhempien vaikeutta. Opettajan odotukset ja mielikuvat siitä, miten vanhempien pitäisi reagoida eivät aina toteudu, mikä vaatii opettajalta lujaa ammatillisuutta ja toisen osapuolen kunnioittamista. (Ekebon ym. 2000, 109-110.) Vanhempaintapaamisissa keskustelunaiheet saattavat joskus mennä kouluasioiden ulkopuolelle kun vanhemmat haluavat nostaa esiin perheen sisäisiä ongelmia, joiden käsittelyyn opettajalla ei yleensä ole koulutusta. Gordonin mukaan näissä tilanteissa olennaista on määritellä kenen ongelmasta on kyse, ja minkälainen toiminta on tarkoituksenmukaista (Gordon 2006, 157). Tieto perheen sisäisistä muutoksista on opettajalle ensiarvoisen tärkeää lapsen käyttäytymisen ymmärtämisen kannalta. Moniammatillisten yhteistyötahojen hyödyntäminen helpottaa opettajan työtä ja turvaa asianmukaisten palveluiden saavuttamisen erilaisissa lasta ja perhettä koskevissa kysymyksissä.

Toisinaan opettaja kohtaa tilanteita, joissa vanhempien ja koulun yhteistyö ei useista yrityksistä huolimatta suju toivotulla tavalla. Kasvatukselliset näkemyserot, käsitykset koulusta ja koulun tehtävistä sekä auktoriteettiongelmat ovat tavallisimpia kodin ja koulun välisten konfliktien aiheuttajia (Inkinen 2008, 85). Opetushallituksen kouluneuvos Mia Sarpolahti kertoo Opettaja-lehdessä 51-52/2007, että vaativat vanhemmat työllistävät opetushallituksen juristeja vuosi vuodelta enemmän. Vanhemmat ottavat ongelmatilanteissa opettajan sijaan yhä herkemmin ensisijaisesti yhteyttä rehtoriin tai juristiin, vaikka kyse olisi tavallisesta kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta. Sarpolahden mukaan opetukseen liittyviä valituksia tehdään

Opetushallitukselle vähän, kun taas koulumatkat ja koulumatkojen turvallisuus, välituntien ja ruokailutilanteiden valvonta sekä kodin ja koulun välisen tiedonkulun ongelmat ovat yleisiä yhteydenottojen aiheita. Lakimiehiltä tiedustellaan juridisia argumentteja, jotka haluttaisiin turvaamaan selustaa opettajan tai rehtorin kanssa käytävässä keskustelussa. (Puustinen 2007, 14.)

Joskus lapsen etu ja suojeleminen vaatii koululta tiukkoja toimia, esimerkiksi lastensuojeluilmoituksen tekemistä. Tällaiset tapaukset ovat haastavia kodin ja koulun yhteistyötilanteita, koska tällöin puututaan vanhempien kotikasvatukseen erityisen raskaasti. Moniammatillisen yhteistyön merkitys korostuu hankalissa yhteistyötilanteissa. Lainsäädäntö toimii tukena erimielisyys- ja ristiriitatapauksissa, mutta usein osapuolten välinen rakentava ja avoin keskustelu sekä väärin mielikuvien purkaminen auttaa selventämään asioita ja pääsemään kaikkia asianosaisia miellyttävään ratkaisuun. (LKKY 2007, 27-28.)

3 KASVATUSVASTUU

Filosofi Pekka Himanen esittelee vuonna 2004 tulevaisuusvaliokunnalle valmistelemissaan raportissa *Välittävä, kannustava ja luova Suomi* vuoteen 2010 ulottuvia suomalaisen tietoyhteiskunnan avainhaasteita. Himasen mukaan Suomella on vuosien tietoyhteiskuntakehityksen ansioista hyvä pohja, mutta hyvinvointivaltiomme puolustamiseksi tarvitaan jatkuvaa kehitystä ja uusiin haasteisiin vastaamista. Himanen väittää, että Suomen nykyinen toimintamalli korostaa vanhojen eurooppalaisten arvojen merkitystä liikaa ja vastustaa uudistumista. Nykyiseen toimintatapaan liittyy vahvasti myös yksilön etujen ajaminen ja kateus muita kohtaan. Ratkaisuksi kehityshaasteisiin Himanen suosittelee rakentamaansa mallia välittävästä, kannustavasta ja luovasta Suomesta, jossa tärkeimpinä arvoina ovat välittäminen, luottamus, yhteisöllisyys, kannustus, vapaus, luovuus, rohkeus, visionaarisuus, tasapainoisuus ja mielekkyys. Välittävän, kannustavan ja luovan Suomen mallin perustana on korkeatasoinen koulutusjärjestelmä, johon tulisi Himasen mielestä panostaa vieläkin enemmän. Koulujärjestelmän olisi Himasen mukaan oltava kaikkialla korkeatasoinen; lapsen oppimismahdollisuudet eivät saisi riippua suuresti siitä, mitä koulua hän sattuu käymään. Tiedonsiirron lisäksi tulisi kiinnittää huomiota oppimaan oppimiseen ja elinikäiseen oppimiseen. (Himanen 2004, 2-6, 20.)

Koulu on pienoismalli yhteiskunnasta. Yhteiskunnan arvot heijastuvat välittömästi myös koulun arvoihin, minkä vuoksi Himasen esittelemät suomalaisen yhteiskunnan haasteet ovat yhtä lailla sovellettavissa koulumaailmaan. Vanhempien ja koulun kasvatustavojen jakautuminen on puhuttanut viime vuosina entistä enemmän: kuuluuko vastuu lasten kasvatuksesta vanhemmille, yhteiskunnalle vai molemmille? Miten kasvatustavojen sisältö määritellään? (Poikolainen 2002, 63.) Yhteisen kasvatustavojen ottaminen vaatii välittämistä, luottamista, yhteisöllisyyttä ja kunnioitusta. Toimivien käytänteiden aikaansaamiseksi tarvitaan uudistumista. Himasen suosittelemat arvoperustat tukevat myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esiin nostettua periaatetta yhteisvastuullisesta kasvatuksesta (POPS 2004, 22). Toimivan yhteisvastuullisuuden aikaansaaminen on tärkeää lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen kannalta. Koti ja koulu eivät voi korvata

toisiaan, mutta niiden yhteistyöllä on lapselle erityisen paljon merkitystä. (Kuuskoski 2002, 5.)

3.1 Kodin vastuu

Ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta on vanhemmilla (POPS 2004, 22). Koulun tehtävänä on paitsi kasvattaa lasta, myös tukea kodin kasvatusta. Perusopetuslain mukaan vanhempien on huolehdittava siitä, että lapsen oppivelvollisuus tulee suoritetuksi (POL 1998). Yleisesti vanhempien velvollisuudeksi katsotaan myös huolehtia lapsen perustarpeista, kuten puhtaudesta ja ravitsemuksesta, sekä edesauttaa kokonaisvaltaisesti lapsen fyysis-psykkistä kehitystä ja hyvinvointia. Vanhempien vastuuseen vedotaan myös lapsen sosialisointiin liittyvissä kasvutekijöissä: kotikasvatus ohjaa lasta sopeutumaan yhteiskunnan toimintaan sekä vallitseviin normeihin ja arvoihin. Vanhempien omilla asenteilla, arvoilla ja normeilla on paljon vaikutusta lapsen kasvuun ja kehitykseen. (Poikolainen 2002, 64; St. John-Brooks 1997, 15-16.)

Vanhempien luoma perheen sisäinen toimintakulttuuri määrää sen, painottuuko perheessä *lapsikeskeinen* vai *aikuiskeskeinen kasvatusilmapiiri*. Lapsikeskeisen kasvatuksen perustana on vanhempien toimiva keskinäinen suhde. Tyypillistä lapsikeskeiselle kasvatusilmapiirille on myös lapsen tarpeiden huomioiminen sekä lapsen kannustaminen ja tukeminen. Aikuiskeskeisessä kasvatuksessa sen sijaan vanhemman toiminta on epäjohdonmukaista, välinpitämätöntä ja epäoikeudenmukaista. Tutkimusten mukaan lapsikeskeinen kasvatus tukee lapsen itsehallinnan kehitystä, vastuunottoa ja yhteiskuntaan sopeutumista. Aikuiskeskeisellä kasvatuksella puolestaan on todettu olevan yhteyttä lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen, sosiaaliseen heikkouteen, yhteiskuntaan sopeutumattomuuteen ja myöhempään päihteiden käyttöön. (Alasuutari 2003, 22.)

Perheen kasvatusilmapiiri näkyy osaltaan vanhempien aktiivisuudessa ja kiinnostuksessa lapsen koulunkäyntiä kohtaan. Caroline St. Brooks-John viittaa teoksessaan ”Parents as partners in schooling” Fullanin (1991) neljään periaatteeseen,

jotka koskevat vanhempien osallistumista lapsen koulunkäyntiin. Fullanin mukaan vanhempien aktiivinen läsnäolo lapsen koulunkäynnin tukijana näkyy fyysisenä läsnäolona koulussa ja koulun tapahtumissa esimerkiksi avustajana tai vapaaehtoisena, kiinnostuksena lapsen kouluasioita ja kotitehtäviä kohtaan kotona, aktiivisena ja myönteisenä vuorovaikutuksena koulun ja opettajan kanssa, sekä haluna vaikuttaa lapsen koulunkäyntiin liittyviin asioihin. (St. Brooks-John 1997, 41.)

Useat tutkimukset todistavat, että vanhempien kiinnostuksella oppilaan koulunkäyntiä kohtaan on paljon vaikutusta lapsen kehitykseen ja oppimistuloksiin. Pelkkä aktiivinen kouluoppiminen ei siis yksinään takaa hyviä oppimistuloksia, myös kodilla on vastuuta lapsen oppimisesta. Vanhempien ei tarvitse olla korkeasti koulutettuja voidakseen tukea lastensa kasvua ja kehitystä, sillä jo pienillä asioilla voidaan edesauttaa oppimista. Vanhemmat voivat vaikuttaa oppimistuloksiin suotuisasti esimerkiksi huolehtimalla siitä, että lapsella on riittävästi aikaa ja välineitä läksyjen tekemiseen. Myös oppimisympäristöllä on paljon merkitystä: lapselle tarjotut virikkeet, kuten lelut ja harrastukset, suuntaavat kiinnostusta. Kodista lähtevistä tekijöistä ehkä kaikkein tärkein lapsen oppimistuloksiin vaikuttava tekijä on vanhempien oma käyttäytyminen: aikuisen esimerkki on alakouluikäiselle lapselle ensiarvoisen tärkeä oppimismalli. (Iltus 2006, 4; Sylva & Blatchford 1995.)

Väestöliiton vuoden 2000 Perhebarometrissa (Seppälä 2000) selvitettiin vanhempien ja ammattikasvattajien käsityksiä siitä, kuinka kasvatusvastuun tulisi jakautua. Suurin osa vanhemmista oli sitä mieltä, että kasvatusvastuu jakautui sopivasti kodin ja koulun välille. Osa vanhemmista koki vastuun olevan liikaa kodilla. Enemmistö ammattikasvattajista puolestaan oli sitä mieltä, että kasvatusvastuu painottui liiaksi heidän harteilleen. Ammattikasvattajien mielestä työelämän kasvaneet vaatimukset, ajan puute ja vanhempien epävarmuus kasvattajina aiheuttivat sen, että vastuu kasvattamisesta siirtyi liikaa koululle. Vanhemmat eivät uskalla, kykene tai halua ottaa vastuuta kasvatuksesta. Suurin osa vanhemmista koki tarvitsevansa toisinaan tukea ammattikasvattajilta kun taas kolmannes vanhemmista oli sitä mieltä, että ei tarvinnut tukea vanhemmuuteen lainkaan. Yleisesti ottaen vastaajat olivat sitä mieltä, että kasvatusvastuun tulisi jakautua tasaisesti sekä kodille että koululle. Eniten kasvatukseen liittyviä ristiriitoja aiheuttivat tutkimuksen mukaan vanhempien ja opettajien

erimielisyydet rajojen asettamisessa sekä niiden noudattamisessa. (Seppälä 2000, 15-30.)

Monet tutkimukset viittaavat siihen, että vanhemmat ovat yleisesti ottaen innokkaita jakamaan vastuuta lapsensa kasvattamisesta kasvatusalan ammattilaisille. Vanhemmat määrittelevät opettajan ja muut lapsen varhaiseen elämänpiiriin läheisesti kuuluvat ihmiset lapselle tärkeiksi aikuisiksi, samoin kuin kasvatusinstituutiot lapselle merkittäviksi elämän ja toiminnan alueiksi. Useimmat vanhemmat tiedostavat vastuunsa lapsen kehityksen kulusta, mutta eivät koe olevansa yksin vastuussa kasvatuksen kaikista osa-alueista. Muiden lapsen kasvatukseen osallistuvien tahojen merkitys on suuri, minkä vuoksi ne ovat vanhemman näkökulmasta myös eräänlainen uhka vanhemmuudelle. (Alasuutari 2003, 165.) Poikolaisen mielestä nyky-yhteiskunnan kasvatusta ja sosiaalisuutta on ammattilaisvetoinen, jolloin asiantuntijat ja ammattilaiset ohjaavat ja neuvovat vanhempia ja lasta vauvasta aikuisuuteen asti. Kun ajatellaan perimmäisten syiden johtavan aina kotiin ja vanhempiin, joutuvat vanhemmat helposti syyllisiksi lasten ja nuorten erilaisista oirehtimisista. (Poikolainen 2002, 63.)

Alasuutari haastatteli väitöstutkimuksessaan vanhempia, jotka olivat silloin tällöin tekemisissä kasvatusalan ammattilaisten kanssa. Useissa haastattelussa vanhemmat toivat esiin käsityksiä siitä, että nykyisin vanhemmuuden keskeinen kriteeri on yhteistyövalmius yhteiskunnallisten kasvattajien kanssa. (Alasuutari 2003, 103, 165.) Nykyaikaisella kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä pyritään murtamaan perinteistä käsitystä opettajan ja vanhemman keskinäisestä suhteesta. Tämänhetkisen yhteistyön tärkeänä tavoitteena pidetään yhteisen vastuun ottamista lapsen hyvästä arjesta. Vaikka kodin ja koulun välisessä yhteistyössä päävastuu aloitteen tekemisestä on koululla, vaaditaan myös vanhemmilta aktiivisuutta ja aloitteentekokykyä toimivan yhteistyön aikaansaamiseksi ja jatkuvan yhteistyön ylläpitämiseksi. (LKKY 2007, 11.) Vaikka kaikilla vanhemmilla yleisesti ottaen on sama kasvatuspäämäärä – lapsen edun saavuttaminen – voivat käsitykset siitä, miten lapsen etu saavutetaan vaihdella paljonkin toisistaan. Vanhempien käsitykset voivat myös muuttua lapsen kasvun myötä. St. John-Brooksin mielestä vanhemmuus itsessään on oppimisprosessi, joka vaatii vanhemmilta isän tai äidin roolin sisäistämistä ja omien kasvatuseräpäätteiden pohtimista. (St. John-Brooks 1997, 15-16.)

Lasten ja aikuisten elämänpiirit eroavat melko paljon toisistaan. Nyky-yhteiskunta suosii nopeaa aikuistumista, minkä vuoksi lapsuudelle jää yhä vähemmän tilaa. Itsenäistyminen ja etäisyyden ottaminen vanhemmista tapahtuu varhain ja nopeaa aikuistumista pidetään tavoiteltavana asiana. Suomalaisessa kulttuurissa aikuistuminen nähdään nuoren tarpeena ottaa etäisyyttä vanhemmistaan. Psykologisesta näkökulmasta katsoen vanhempien olisi tärkeää olla lastensa elämässä kasvun ja kehityksen eri vaiheissa. Myös nuori tarvitsee vanhempien tukea. (Launonen ym. 2004, 96.) Kodin ja koulun yhtenä tavoitteena voisikin olla edistää lasten ja vanhempien välistä yhdessäoloa, sekä kannustaa vanhempia tutustumaan lastensa taitoihin, luokkatovereihin ja lasten toimintaan kodin ulkopuolella. Joissain kouluissa on toisinaan järjestetty teemapäiviä, teemaviikkoja tai muita kampanjoita, joilla on pyritty lisäämään vanhempien kiinnostusta lastensa koulunkäyntiin, sekä ohjattu vanhempia tukemaan lapsen oppimista. Esimerkiksi ”Varti päivässä” -lukemisprojektilla on jo useana syksynä kannustettu vanhempia tutustumaan lapsia kiinnostavaan kirjallisuuteen ja lastensa lukutaitoon (Mäkelä 2001, 35-36).

Useissa EU-maissa koulujen yhteyteen on perustettu lasten huoltajista koostuvia vanhempainyhdistyksiä. Vanhempainyhdistysten toimintamuodot ja aktiivisuustaso vaihtelevat suuresti. Kreikassa, Espanjassa, Itävallassa ja Portugalissa vanhempainyhdistyksistä määrätään koululainsäädännössä, mutta muissa EU-maissa vanhempainyhdistykset toimivat vapaaehtois pohjalta. (The Role of Parents in the Education Systems of the European Union 1997, 12.) Myös Suomessa vanhempainyhdistyksiä on ollut jo pitkään. Yhdistysten tarkoituksena on tukea koulun toimintaa, lisätä vanhempien tietoa koulun tehtävistä ja tavoitteista, tutustuttaa vanhempia toisiinsa ja aktivoita heitä koulun kehittämiseen liittyvissä asioissa. Vanhempainyhdistysten yhteistyöjärjestönä on Suomen Vanhempainliitto. Liitto pyrkii edistämään kodin ja koulun välistä sekä vanhempien keskinäistä yhteistyötä, ja tukemaan vanhemmuuden arvostusta. Liiton tehtävänä on myös nostaa vanhempien näkökulmia esille kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä. (Suomen Vanhempainliitto 2009.)

Koululaitoksen ulkopuolella lasten ja vanhempien yhdessäoloon on kiinnitetty huomiota erilaisten projektien avulla. Hyvä esimerkki lasten ja vanhempien välistä yhteistoimintaa tukevista projekteista on Mukava-hanke, jossa on tietoisesti pyritty murtamaan vanhempien ja lasten erillään olemisen kulttuuria. Mukava (**mu**istuttaa **kasvatusv**astuusta) -hanke sisälsi seitsemän osaprojektia vuosina 2002-2005. Hankkeen keskeisenä tavoitteena oli herättää keskustelua lasten sosiaalisten taitojen kehittymisestä sekä pyrkiä kehittämään toimintamalleja lasten sosioemotionaalisen kasvun tukemiseen. Mukava-projektin myötä keskustelu lasten sosioemotionaalisesta hyvinvoinnista lisääntyi ja sosiaalisten taitojen kehitykseen alettiin kiinnittää enemmän huomiota. Yhtenä Mukava-hankkeen merkittävimmistä aikaansaannoksista voidaan pitää koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevaa lakiuudistusta, joka tuli voimaan 1.8.2004. (Mukava-hanke 2008.) Kansainvälisiä kodin ja koulun yhteistyötä tukevia verkostoja ovat muun muassa EU:n rahoittamat NORNAPE (Nordic Network of Researchers About Parents in Education) ja ERNAPE (European Research Network About Parents in Education). Molempien tutkijaverkostojen tavoitteena on edistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä, välittää tutkimustietoa, luoda yhteistyöverkostoja, tukea tutkimushankkeita sekä järjestää tutkijakonferensseja. (Nordic Network of Researchers About Parents in Education 2008; European Research Network About Parents in Education 2008.)

3.2 Koulun vastuu

Koulun toimintaa ohjaavat valtakunnallinen ja koulukohtainen opetussuunnitelma sekä kouluun liittyvä lainsäädäntö. Yksittäisellä opettajalla on kuitenkin paljon vastuuta kasvatuksen ja opetuksen käytännön toteutuksesta. Koululle asetetaan nykyisin entistä suurempia vaatimuksia ja opettajalta odotetaan paljon. Vaikka opettajaa edelleenkin arvostetaan suomalaisessa yhteiskunnassa, on opettajan arvoasema vuosien saatossa muuttunut voimakkaasti. Opettajan arvostus vaihtelee kulttuureittain, mutta esimerkiksi Hapon ja Korhosen maahanmuuttajavanhempien ja koulun välisiä suhteita käsittelevässä pro gradu -tutkielmassa (2008) tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajavanhemmat olivat yksimielisiä siitä, että Suomessa opettajan ammattia arvostetaan vähemmän kuin heidän omissa kotimaissaan (Happo & Korhonen 2008, 63). Avoin ja tasa-arvoinen ilmapiiri on useimmiten etu kodin ja koulun yhteistyössä,

mutta joskus opettajan ja vanhempien liiallinen tuttavallisuus voi johtaa vaikeisiin tilanteisiin lapsen asioista päätettäessä. Opettajan ammatillinen näkökulma saattaa poiketa paljonkin vanhempien näkemyksistä. Kettunen väittää, että vanhempien taholta opettajan rooliin liittyy edelleen standardityyppisiä odotuksia ja käsityksiä, joiden perusteella opettajan käyttäytymistä ja toimintaa arvioidaan (Kettunen 2007, 15-16). Opettajuuden myytti on kuitenkin viime vuosikymmeninä alkanut sulaa, ja nykyisin monet kuvaavatkin hyvää opettajaa inhimilliseksi ja todelliseksi henkilöksi, jolla on oikeus luopua roolistaan ja olla oma itsensä (Gordon 2006, 45).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan kasvatuksellista näkökulmaa suppea-alaisen opetuksen sijaan (POPS 2004). Lasten kasvatuksen tärkeydestä on viime vuosina puhuttu selvästi enemmän kuin aikaisemmin. Esiteollisessa yhteiskunnassa lasten arkielämään ei juurikaan kiinnitetty huomiota; kuuliaisuuteen ja työntekoon ohjaaminen tapahtui aikuisten omien töiden ohessa. Kasvatuksen ja opetuksen ero näkyi nykyistä selvemmin kodin ja koulun vastualueissa, kun taas tänä päivänä korostetaan kokonaisvaltaisen kasvatuksen merkitystä opettamisen sijaan. 2000-luvun koulukasvatukselle tyypillistä on myös vahva tavoitteellisuus ja pyrkimys vaikuttaa lapsen kehitykseen. (Poikolainen 2002, 48.) Yhteiskunnan tehokkuus ja tuottavuus ovat joidenkin tutkijoiden mukaan nousseet viime vuosina ns. pehmeitä arvoja tärkeimmiksi tavoitteiksi. Siten myös koulukasvatuksen tärkeimpänä tarkoituksena voidaan pitää yhteiskunnallisesti ja taloudellisesti tehokkaiden yksilöiden kasvattamista. Kriittisen pedagogiikan näkökulmasta nykysuuntauksen uhkakuvana on, että kasvatuksen päämääräksi nousevat talouden ja teknologian kehitys. (Kiilakoski 2005, 155.)

Oppilaan ja opettajan välinen yhteistyö on koulun päätehtävän kannalta olennainen, sillä kaiken toiminnan tarkoituksena on oppilaan kasvattaminen. Oppilaan ja opettajan välisellä vuorovaikutussuhteella on paljon merkitystä sille, miten koulu onnistuu kodin kasvatusta tukevassa tehtävässään ja minkälainen vuorovaikutussuhde vanhempien ja opettajan välille muodostuu. Opettajan vuorovaikutustaidot sekä kyky kommunikoida oppilaan kanssa tehokkaalla tavalla ovat oppilaan ja opettajan välisessä toiminnassa avainasemassa. Oppilas vapautuu oppimaan vain silloin, kun vuorovaikutussuhde opettajaan on hyvä, eikä oppilaan tarvitse käyttää aikaa puolustusstrategioiden

keksimiseen. Hyvään vuorovaikutussuhteeseen kuuluvat kielellisten kommunikaatiotaitojen lisäksi avoimuus ja rehellisyys, toisen huomioon ottaminen ja tukeminen, yksilöllisyyden arvostaminen sekä molempien osapuolten tyytyväisyyteen pyrkiminen. (Gordon 2006, 22-23, 25, 46-47; Kauppinen 2007, 79.)

Turnbullien mukaan toimivan kasvatusyhteistyön aikaansaaminen vaatii molemminpuolista ymmärrystä. Heidän mielestään on tärkeää, että kasvatusalan ammattilainen ottaa huomioon koko perheen kehitysvaiheen, ainoastaan lapsen huomioiminen ei riitä. Vaikka perheet ovat erilaisia, on jokaisella perheellä paljon samoja toimintoja. Turnbull & Turnbull ovat luokitelleet kodin tehtävät ja toiminnot seitsemään osa-alueeseen. (TAULUKKO 1.) Perheiden toimintojen huomioiminen auttaa opettajaa ymmärtämään kotien realiteetteja. (Turnbull & Turnbull 2000, 53, 57.) Kotien arki voi tukea myös koulukasvatusta merkittävästi, mikäli sitä osataan hyödyntää sopivalla tavalla lapsen kokonaisvaltaisessa kasvatuksessa. Opettajan ja vanhempien yhteistyöllä kodin ja koulun kasvatulinjat yhdistetään johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi.

TAULUKKO 1. Kodin tehtävät ja toiminnot Turnbullin & Turnbullin (1997) mukaan. (Turnbull & Turnbull 2000, 53.)

KODIN TOIMINNOT (Turnbull & Turnbull, 1997)
1. <i>Kiintymyksen ja rakkauden osoittaminen.</i> (läheisten ihmissuhteiden ylläpitäminen ja kehittäminen, toisen huomioiminen, tunteiden ilmaiseminen)
2. <i>Itsetuntemus.</i> (itsetunnon ja minäkuvan vahvistaminen, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen, hyväksytyksi tuleminen)
3. <i>Talouden ylläpitäminen.</i> (tulojen ja menojen hallinta, rahan ansaitseminen, laskujen maksaminen)
4. <i>Kodinhoito ja päivittäisestä hyvinvoinnista huolehtiminen.</i> (ruuan ja aterioiden valmistaminen, kodin siistiminen, terveydenhuolto)
5. <i>Sosiaalisuus.</i> (ihmissuhteiden vaaliminen, sosiaalisten taitojen kehittäminen, osallistuminen sosiaalisiin tilanteisiin)
6. <i>Vapaa-ajan vietto ja virkistäytyminen.</i> (lomailu, harrastaminen, liikkuminen, taiteista nauttiminen)
7. <i>Kasvatukseen ja kehittämiseen liittyvät toiminnot.</i> (koulun käyminen, läksyjen tekeminen, työuran edistäminen)

4 VANHEMPIEN KOULU?

Vasta julkaistut kouluterveyskyselyn tulokset tukevat muiden viimeaikaisten tutkimusten tuloksia vanhempien lisääntyneen kasvatusyhteistyöhalukkuuden suhteen. Tuoreen kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2006 viidesluokkalaisista oppilaista noin 70 % oli sitä mieltä, että heidän vanhempansa tulivat mielellään kouluun keskustelemaan opettajan kanssa. Vuonna 1994 vastaava luku oli noin 50 %. Yläkoululaisten kohdalla mielipiteet vanhempien halukkuudesta osallistua yhteistyöhön olivat selvästi matalammat: vuodesta 1994 vuoteen 2006 vastaavat prosenttiluvut yläkoululaisten mielipiteissä olivat kauttaaltaan noin 20 prosenttiyksikköä alhaisemmat. (Kämppe ym. 2008, 32-33.) Seppälän (2002) kasvatustieteen pro gradu -tutkielman mukaan useimmat alakouluikäiset oppilaat toivoivat vanhempiensa tekevän yhteistyötä koulun kanssa. Lisäksi lapset osallistuivat myös itse mielellään kodin ja koulun yhteisiin toimintoihin, jopa vanhempainiltoihin. (Seppälä 2002, 76.)

Työssäni sairaanhoitajana olen tavannut paljon erilaisia ihmisiä ja perheitä. Kuten hoitotyössä, myös opettajan työssä yhteistyön sujuvuuden kannalta keskeistä on toiseen luottaminen. Luottamuksen syntyyn puolestaan vaikuttaa osapuolten kokema turvallisuus. Maslowin 1950-luvulla kehittämän tarvehierarkian mukaisesti ihmisen perustarpeiden tulee toteutua ennen hierarkiassa ylempänä olevia tarpeita. Maslowin hierarkian alin taso muodostuu fysiologisista tarpeista (esim. hengittäminen, ruoka, uni), jonka jälkeen seuraavalla tasolla ovat turvallisuuden tarpeet. Turvallisuuden kokemista voidaan täten pitää perustavaa laatua olevana tarpeena, jolla on paljon vaikutusta yksilön käyttäytymiseen. Sairaalassa potilaan ja omaisten turvallisuuden tunne määrää sen, kokeeko potilas saavansa hyvää hoitoa ja voiko hän luottaa hoitajaan. Samoin koulussa oppilaan ja vanhempien on luotettava opettajan ammattitaitoon ollakseen tyytyväisiä opetukseen ja kasvatukseen. Fysiologisten ja turvallisuuteen liittyvien tarpeiden lisäksi Maslowin tarvehierarkiaan kuuluvat läheisyyden ja rakkauden tarpeet, arvonnannon tarpeet sekä itsensä toteuttamisen tarpeet. (Maslow 1987, 15-26.)

Korpisen mukaan vanhempien kuuleminen ja osallistuminen lastensa opetuksen kehittämiseen kuuluu jo sinällään demokraattisen yhteiskunnan itsestänselvyyksiin (Korpinen 2008, 94). Oppilaan asioissa huoltajien mielipide on aina tärkeä, koska

ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta kuuluu kodille. Kasvatusinstituutioiden edustajat eivät kuitenkaan kaikissa tapauksissa ole tyytyväisiä siihen, kuinka vanhemmat lapsiaan kasvattavat. Myös lapset kokevat toisinaan hämmennystä kodin ja koulun erilaisten sääntöjen vuoksi. (Poikolainen 2002, 131.) Koulun, vanhempien ja oppilaan oikeuksien ja velvollisuuksien mukainen kasvatusta ja kaikkia osapuolia miellyttävien kasvatustietojen valinta onkin kasvatustyössä jatkuva haaste, johon ei ole olemassa yksiselitteistä ja oikeaa toimintamallia (Bager-Charleson 2003, 161).

4.1 Buberin kasvatustietojen filosofia

Ensimmäisen maailmansodan jälkeen kasvatukseen liittyvät kysymykset nousivat merkittävään asemaan. Vanhoja kasvatustietojen käytäntöjä kritisoitiin ja tilalle tuotiin uutta lapsikeskeistä ajattelumallia. Saksalaisyntyinen Martin Buber (1878-1965) esitti kasvatustietojensa ajankohtana, jolloin perinteisiin ja kasvattajan auktoriteettiin perustuva kasvatusta alkoi väistyä luovuutta ja vapautta korostavan kasvatustietojen tieltä. Buberin ajattelu perustui Aristoteleen ja Maimonideen filosofiaan teeseihin, mutta varsinaista edeltäjää Buberilla ei ollut. (Värri 2002, 79.)

Martin Buber toi esiin uudenlaista kasvatustietojen mallia, jossa vuorovaikutuksellisuus ja lapsikeskeisyys olivat tärkeitä periaatteita autoritäärisen kasvatustietojen sijaan. Buberin kasvatustietojen filosofia perustuu dialogisuuteen ja keskitien löytämiseen ääriäätteiden väliltä. Vanhassa kasvatustietojen ajattelussa kasvattaja oli kasvatustietojen keskiössä kun taas moderni kasvatusta korosti lapsen aktiivisuutta. Buberin mukaan uusi kasvatustietojen ajattelu oli kuitenkin ylioptimistista ja kolmeen väärinkäsitykseen perustuvaa. Modernin kehitysoptimismien väärinkäsitykset olivat usko lapsen luonnollisiin ”luoviin voimiin”, olettaen siitä, että uusi kasvatusta oli sellaisenaan pätevä korvaamaan vanhan ja usko siihen, että kehitys itsessään on riittävä kasvatustietojen päämäärä. Dialogisuusperiaatteen mukaisesti Buber ajatteli, että vapaus toteutuu yhteisyydessä. Pakon vastakohtana ei ole vapaus, vaan yhteisyys. Pakkoa käyttävä kasvatusta aiheuttaa ihmisten välillä eriytymistä ja häiritsee tavoitteiden toteutumista. Buberin mukaan kasvatusta, jonka lähtökohtana on kehittymisen vapaus, mahdollistaa kasvatettavan osallisuuden yhteisyyteen, jota ilman ei kehitystä voisi edes tapahtua. (Smith 2000; Värri 2002, 79-81.)

Buberin pääteos *Minä ja Sinä* (Ich und Du, 1923) esittelee dialogisen kasvatuksen mallin, jossa keskeistä on käsitys maailmassa vallitsevista kahdenlaisista suhteista. Perussanaparit *Minä-Sinä* ja *Minä-Se* määrittelevät ihmisen olemista suhteessa ympäröivään maailmaan. Buberin mukaan ihmisen maailma on kaksitahoinen tämän kommunikaation kaksitahoisuuden mukaisesti, eikä minuutta ole olemassa irrallaan näistä suhteista. *Minä-Se* -suhteella Buber tarkoittaa subjektista objektiin suuntautunutta suhdetta, jossa subjekti havaitsee, luokittelee ja analysoi. Sen sijaan *Minä-Sinä* -malli kuvaa Buberin mukaan suhdetta, jossa objektia ei ole. Kirjallisuudessa tätä mallia esitetään usein kahden subjektin välisenä suhteena. *Minä-Sinä*-suhde sisältää kaiken minkä *Minä-Se*-suhdekin, mutta *Minä-Sinä*-suhteessa ei toisen subjektin ominaisuuksia voida analysoida palaamatta takaisin *Minä-Se*-suhteeseen. Buberin mukaan *Minä-Sinä*-suhde vaatii molempien osapuolten aktiivisuutta ja halua toimia dialogisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Buberin dialogifilosofiaan sisältyy ajatus, jonka mukaan *Minä-Sinä*-suhde on *Minä-Se*-suhdetta ja jopa minuutta perustavampi. (Buber 1923, 25; Smith 2000.)

Kodin ja koulun yhteistyö voidaan nähdä kahden kasvatustehtävää toteuttavan osapuolen dialogina. Lapsen edun mukaiseen toimintaan pääseminen edellyttää avointa ja tasavertaista vuorovaikutusta. Buberin mielestä toisen ihmisen kohtaaminen persoonana on välttämätöntä dialogin toteutumiseksi. Yhteisymmärrykseen pääseminen edellyttää osapuolten (*Minä-Sinä*) tasavertaista keskustelua ulkopuolisesta kohteesta (*Se*). Buber viittaa perussanapareillaan kohtaamisen asenteisiin. Asenteet ovat ratkaisevassa merkityksessä yhteisymmärryksen saavuttamisessa. (Buber 1923, 55; Hankamäki 2003, 48, 74.) Myönteinen ja toista kuunteleva asennoituminen ohjaa aikuisia yhteisen kasvatustavustaan ottamiseen. Jaetun vastuun mukainen toiminta edellyttää osapuolilta aitoa halua yhteisymmärrykseen. Luottamus siihen, että molempien osapuolten päämääränä on lapsen etu, auttaa toimimaan tarkoituksenmukaisesti myös ristiriitatilanteissa.

4.2 Vanhempien toiveet yhteistyölle

Suomalaisissa 1980-luvulla tehdyissä kodin ja koulun yhteistyötutkimuksissa yhteistyö ymmärrettiin pääsääntöisesti opettajan ja vanhemman välisenä tapaamisena, jossa

paneuduttiin oppilaan ongelmiin ja käytöshäiriöihin opettajan johdolla. Koulun yhteydenotto merkitsi usein sitä, että oli tapahtunut jotain ikävää. Tutkimusten mukaan opettajat pitivät keskeisimpänä vanhempaintapaamisten keskustelunaiheena kouluhaluttomuutta, pinnausta ja poissaoloja. Sen sijaan vanhempia koskevassa tutkimuksessa 1980-luvulla huomattiin vanhempien pitävän tärkeimpänä tiedonantoa lapsen kehityksestä. (Seikkula 2000, 15.) Vuosikymmenten kuluessa käsitykset kodin ja koulun yhteistyöstä ovat muuttuneet vuorovaikutukselliseen suuntaan ja vähitellen on opittu antamaan palautetta myös myönteisistä asioista.

Useiden tutkimusten mukaan suomalaiset vanhemmat ovat kautta aikojen olleet melko tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön (mm. Aho 1980; Korpinen 1977; Rätty ym. 1995; Syrjälä ym. 1997). Vaikka tutkimukset väittävät vanhempien olevan pääsääntöisesti tyytyväisiä yhteistyöhön, on yhteistyökäytänteissä vielä paljon kehitettävää. Kodin ja koulun toiminta heijastaa yhteiskunnallisen kehityksen suuntaviivoja, minkä vuoksi myös kodin ja koulun yhteistyössä on reagoitava yhteiskunnallisen kehityksen mukaisesti. Vanhempien toiveet kodin ja koulun välistä yhteistyötä kohtaan vaihtelevat. Toiset vanhemmat haluavat olla aktiivisesti mukana koulun ja luokan toiminnassa, kun taas jotkut pitävät yhteisiä iltoja turhina ja ovat kiinnostuneita vain omasta lapsestaan ja hänen edistymisestään (Bager-Charleson 2003, 57; Seikkula 2000, 18). Toimivien käytänteiden muotoutuminen vaatiikin opettajalta myös oppilaiden vanhempien mielipiteiden kartoittamista ja heidän toiveidensa huomioon ottamista. Koulussa pyritään myös tukemaan vanhemmuutta (Metso 2004, 116), minkä vuoksi vanhempien tarpeiden huomioon ottaminen on toimivan ja tarkoituksenmukaisen yhteistyön kannalta tärkeää.

Tuula Seikkula viittaa väitöskirjassaan amerikkalaisen Wanatin tutkimukseen (1997), jossa kysyttiin vanhemmilta heidän toiveitaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Vanhemmat painottivat, että kaikista tukitoimista huolimatta lapsen tulisi voida kokea olevansa arvostettu omana itsenään. Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat useimmiten sitä mieltä, että he osallistuivat kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön melko vähän. Omasta mielestään vanhemmat osallistuisivat yhteistyöhön aktiivisemmin ja olisivat valmiita käyttämään omaa asiantuntemustaan oppilaiden hyväksi enemmän, mikäli heillä olisi paremmat mahdollisuudet vaikuttaa opetussuunnitelmaan. Wanatin

tutkimuksessa nousi esiin myös vanhempien halu olla tasavertaisessa ja avoimessa vuorovaikutuksessa opettajan kanssa: useimmat vanhemmat toivoivat välittömämpiä suhteita opettajaan. (Seikkula 2000, 20.)

Samalla kun perusopetuksen opetussuunnitelma on uudistunut ja konstruktivismi on noussut keskeiseksi kasvatusta ohjaavaksi käsitykseksi myös aktiivisten ja laatutietoisten vanhempien määrä on lisääntynyt. Opettajalta ja koululta osataan vaatia entistä enemmän ja ongelmatilanteissa opettajaan ja muihinkin tahoihin otetaan yhteyttä aktiivisesti. Joskus vanhempien aktiivisuus näyttää myös negatiivisen puolensa jos yhteistyö kodin ja koulun välillä kangertelee tai käsitykset lapsen edusta ovat ristiriitaisia. Korpinen viittaa artikkelissaan median viime aikoina esille nostamiin huoltajien osallistumisen haittapuoliin: hankalat vanhemmat työllistävät opettajia ja koulua jatkuvasti enemmän (Korpinen 2008, 94-95). Helsingin kaupungin opettajien pääluottamusmies Jaana Alaja kuvaa Opettaja-lehden 51-52/2007 haastattelussa nykyvanhempia hyvin valveutuneiksi (Puustinen 2007, 16). Vanhempien kiinnostus suuntaa Launosen ym. mukaan ensisijaisesti omaan lapseen, ei niinkään luokan tai koulun toimintaan. Viimeaikaisten tutkimusten perusteella vanhempien yleisimmät toiveet liittyivät henkilökohtaisiin keskusteluihin opettajan kanssa. Myös oppilashuoltotyöryhmän toiminnasta oltiin kiinnostuneita: erityisesti kouluterveydenhoitajaan, koulupsykologiin ja opinto-ohjaajaan haluttiin olla yhteydessä nykyistä enemmän. (Launonen ym. 2004, 93.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävät

Tässä tutkimuksessa kodin ja koulun yhteistyökokemuksia ja -toiveita tarkastellaan luokanopettajien ja alakouluikäisten lasten vanhempien näkökulmista. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opettajien ja vanhempien käsityksiä kasvatustuon jakautumisesta, kartoittaa heidän kokemuksiaan kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sekä kuvailla sitä, mitkä tekijät edesauttavat lapsen kasvun ja kehityksen kannalta merkityksellistä hyvää yhteistyötä. Tutkimuksen avulla pyritään myös kartoittamaan oppilaiden vanhempien ja työssä olevien luokanopettajien yhteistyötoiveita sekä selvittämään heidän näkemyksiään kodin ja koulun rooleista oppilaan kasvun ja kehityksen tukemisessa. Opinnäytetyössäni haluan kiinnittää erityistä huomiota siihen, miten opettajat ja vanhemmat näkevät kasvatustuon ja minkälaisia ajatuksia heillä on kodin ja koulun yhteistyöstä.

Asetettujen tavoitteiden perusteella tiivistettiin keskeiset tutkimustehtävät, joihin tutkimuksen avulla pyritään saamaan vastauksia. Tutkimustehtäviin haetaan osittain kvalitatiivista ja osittain kvantitatiivista tietoa, mutta ensisijaisesti tarkoituksena on selvittää opettajien ja vanhempien kokemuksia ja käsityksiä laadullisen tutkimusotteen sekä fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusmetodin kautta. Seuraavassa esittelen pro gradu -tutkielmani tutkimustehtävät.

1. Minkälaista kodin ja koulun yhteistyö on luokanopettajien ja vanhempien mielestä vuosina 2007 ja 2008?

Ennen vuosisadan vaihdetta tehdyt tutkimukset viestivät vanhempien olevan pääosin tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön (mm. Aho 1980; Korpinen 1977; Rätty ym. 1995; Syrjälä ym. 1997). Käytännön kokemuksen ja kasvatustieteellisen näkemyksen perusteella tuntuisi siltä, että tällä hetkellä vanhemmat eivät kuitenkaan ole täysin tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Kodin ja koulun väliset ristiriidat kärjistyvät yhä useammin osapuolten välisiin riitoihin ja toimivat sen myötä lapsen edun vastaisesti. Myös viime aikojen traagiset tapahtumat kouluissa ovat

nostaneet keskustelua kodin ja koulun vastuukysymyksistä ja lisänneet huolta lasten kasvattamisesta. Kasvatustietoa tulee jatkuvasti lisää, mutta kehittykö kasvatus käytännön tasolla toivottuun suuntaan? Miten kodin ja koulun yhteistyö vastaa yhteiskunnan kehityshaasteisiin?

Kodin ja koulun yhteistyökäytänteissä on luultavasti paljon eroja alueittain ja kouluittain. Kodin ja koulun välisen yhteistyön kokeminen riippuu myös oppilaasta, opettajasta ja vanhemmista. Kartoittamalla eri alueilla asuvien opettajien ja vanhempien näkemyksiä pyritään tuomaan esiin nykyisen yhteistyön yleisiä suuntaviivoja ja nostamaan esiin ajatuksia siitä, miten kodin ja koulun yhteistoimintaa voitaisiin tehostaa. Kasvatuskysymyksissä todellista mielipidettä ei leimautumisen pelossa aina uskalleta tuoda esiin kasvotusten. Lomakekyselyssä anonyymisti esiintyvä rehellisen mielipiteen kertominen saattaa olla helpompaa kuin haastattelussa. Vanhempien kasvatuseriaatteet heijastavat kodin arvomaailmaa, joten kotikasvatuksen arvioiminen vaatii hienotunteisuutta. Koulu instituutiona koetaan usein kotia vahvempana osapuolena, mikä voi heikentää vanhempien halua kertoa mielipiteitään. Toisaalta myös yksittäisellä opettajalla on suhteellisen vähän valtaa kodin ja koulun yhteistyöhön jos instituutio ja vanhemmat eivät tue opettajan näkemystä hyvästä yhteistyöstä.

2. Minkälainen kodin ja koulun yhteistyö tukee lapsen kehitystä?

- *Mitä toimintatapoja on olemassa?*
- *Minkälaiset käytänteet koetaan toimiviksi?*
- *Miten yhteistyötä voitaisiin kehittää opettajien ja vanhempien mielestä?*

Kodin ja koulun yhteistyöllä on paljon vaikutusta lapsen kehitykseen (mm. LKKY 2007, 3). Viime vuosikymmenten kuluessa kodin ja koulun välistä yhteistyötä on pyritty kehittämään osaksi oppilaan luonnollista koulupäivää ja opettajan päivittäistä työnkuvaa. Yhteistyön tarkoituksena ei ole ainoastaan informoida osapuolia lapseen liittyvistä seikoista, vaan tukea lapsen kasvua ja kehitystä mahdollisimman monipuolisesti. Tieto sinänsä ei riitä tukemaan kehitystä, keskeistä on tiedon avulla löytää ne toimintatavat, joilla voidaan edesauttaa lapsen suotuisaa kehitystä. Työelämän kasvavat vaatimukset, jatkuva kiire ja perheen merkityksen muuttuminen lisäävät niin opettajien kuin vanhempienkin stressitasoa, jolloin kodin ja koulun yhteistyöhön ei

välttämättä ole aikaa tai jaksamista. Tutkimuskysymyksen kautta haetaan vastauksia erityisesti siihen, mitä opettajat ja vanhemmat olisivat nykyisin valmiita tekemään kodin ja koulun yhteistyön eteen ja minkälaisia ratkaisuehdotuksia heillä on toimivan yhteistyön toteutumiseksi nyky-yhteiskunnassa. Ajan rajallisuus vaatii ihmisiä tekemään valintoja. Minkä verran opettajat ja vanhemmat ovat valmiita sijoittamaan kodin ja koulun yhteistyöhön?

Tutkimusten mukaan (mm. Lehtolainen 2008) erityisen haasteellista on pitkäjänteisen ja jatkuvan yhteistyösuhteen toteutuminen. Toimivien käytäntöjen muodostuminen vaatii molempien osapuolten aktiivisuutta. Kyselyn avulla halutaan saada tietoa siitä, mitä mieltä opettajat ja vanhemmat ovat nykyisestä yhteistyöstä ja miten he näkevät omat roolinsa yhteistyön osapuolina. Yhteiskunnallinen kehitys aiheuttaa jatkuvia muospaineita niin perheille kuin koululle. Paineet uudistumisesta ja kehittymisestä heijastuvat myös kodin ja koulun yhteistyöhön: lasten ja vanhempien tarpeisiin on vastattava kunkin ajan vaatimusten mukaisesti, mikä edellyttää jatkuvaa toimintatapojen tarkkailua ja käytäntöjen päivittämistä.

3. Mitkä tekijät edesauttavat hyvää kodin ja koulun yhteistyötä?

Toimivan yhteistyön toteuttaminen vaatii monia asioita. Opettajat ja vanhemmat ovat yksilöitä, joilla on väistämättä erilaisia käsityksiä siitä, mikä on lapsen edun mukaista ja tarpeellista. Yleisesti ottaen arvossa pidetyt ominaisuudet (esim. rehellisyys, kunnioitus, luottamus, tasavertaisuus) sekä hyvät käytöstavat (esim. toisen kuunteleminen) toimivat pohjana myös myönteiselle opettajan ja vanhempien väliselle vuorovaikutukselle (mm. Alasuutari 2003, LKKY 2007), mutta mitä erityispiirteitä tarvitaan juuri kodin ja koulun välisen yhteistyön rakentamiseen? Toisaalta on mielenkiintoista tarkastella myös sitä, minkälaisia ominaisuuksia vanhemmat ja opettajat toisiltaan toivovat tai mitä he ovat itse valmiita tekemään toimivan yhteistyön aikaansaamiseksi.

Hyvän vuorovaikutussuhteen rakentuminen vaatii aikaa ja aktiivisuutta: vain jatkuvuuden ja pitkäjänteisyyden avulla voidaan saada aikaan sellaiset käytänteet, joista todellisesti on hyötyä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Yhteistyötä tehdään ensisijaisesti lapsen vuoksi, mutta parhaimmillaan yhteistyö voi tarjota monia mahdollisuuksia myös

aikuisille (LKKY 2007). Opettajilta ja vanhemmilta kysymällä saadaan tärkeää tietoa siitä, miten yhteistyö käytännön tasolla koetaan ja minkälaisia toimintatapoja on olemassa. Erilaisten käytäntöjen kuuleminen on hyödyllistä erityisesti kaikille opettajille omien yhteistyömenetelmien valinnan kannalta.

4. Miten kodin ja koulun kasvatusvastuu jakautuu opettajien ja vanhempien mielestä?

Vastuu lapsen kasvattamisesta jakautuu useille instituutioille, joten vuorovaikutusta tarvitaan osapuolten välille johdonmukaisen kasvatuksen turvaamiseksi. Opettaja kasvatustalouden ammattilaisena on oppilaan kasvatustalouden suhteen keskiössä: muiden osapuolten odotukset opettajan työtä kohtaan ovat suuret. Opettajalta odotetaan aloitteellisuutta yhteistyöhön. Opettajan on ammatillisuutensa vuoksi kyettävä kommunikoidaan rakentavasti muiden osapuolten kanssa sekä pyrittävä ymmärtämään erilaisia näkökulmia, vaikka opettajan oma käsitys lapsen edun mukaisesta toiminnasta olisi toisenlainen. Ensisijaisesti vastuu lapsen kasvattamisesta on edelleen vanhemmilla (POPS 2004, 22), mutta perheen merkityksen muuttuminen ja yhteiskunnallisen kehityksen aiheuttamat haasteet ovat lisänneet kotien eriarvoisuutta ja johtaneet ristiriitaisiin käsityksiin kasvattajien vastuualueista.

Eriävät käsitykset kasvatusvastuusta ja lapsen edun mukaisesta toiminnasta aiheuttavat epäselvyyttä kasvattajaosapuolten välille, minkä vuoksi olisikin tärkeää käytännössä selventää teoriatasolla kehiteltyjä käsityksiä siitä, mikä kuuluu kenenkin vastuulle ja mitä yhteisvastuullisuudella tarkoitetaan. Yleisiä linjauksia kasvattajien vastuualueista on vaikeaa tehdä, koska vanhempien ja lasten yksilölliset ominaisuudet määräävät sitä, miten paljon perhe kaipaa tukea lasten kasvattamiseen. Joitakin suuntaviivoja kuitenkin tarvitaan jo opettajan työnkuvan määrittämiseksi. Selvää on, että peruskoulu ei nykyisin toimi ainoastaan yleissivistävää opetusta antavana instituutiona, vaan kasvatuksellisuus korostuu nykykoulun tehtävissä hyvin voimakkaasti.

5.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi

Aineisto kerättiin toukokuussa 2008 Keski-Suomen ja Pirkanmaan alueella satunnaisesti valituilta alakoulussa lukuvuonna 2007 - 2008 työskennelleiltä luokanopettajilta sekä

huoltajilta, joilla oli vähintään yksi lapsi alakoulussa (luokat 1-6) lukuvuonna 2007 - 2008. Kysely toteutettiin standardoidusti survey-menetelmän avulla. Standardoidussa kyselyssä kaikilta vastaajilta kysytään täysin samat kysymykset (Hirsjärvi ym. 2005, 182). Tutkimuksen kohderyhmiä olivat alakouluikäisten lasten vanhemmat (50) ja alakoulujen luokanopettajat (50). Kohderyhmät valittiin satunnaisotannalla tiedossa olevista Pirkanmaan ja Keski-Suomen alueella asuvista luokanopettajista ja alakoululaisten vanhemmista. Tutkimusjoukon valinnassa käytettiin lähteinä omia ja tuttavilta saatuja tietoja sekä alakoulujen internetsivustoja. Luokanopettajista tutkimukseen valittiin 25 miesopettajaa ja 25 naisopettajaa. Koska kyse ei ole tapaustutkimuksesta vaan mielipiteiden ja kokemusten kartoituksesta, pyrittiin tutkimusjoukkoon saamaan mahdollisimman laajasti eri kouluissa työskenteleviä opettajia. Myös opettajien ikäjakauma ja työkokemus pyrittiin saamaan vaihtelevaksi. Kyselylomake päädyttiin lähettämään enintään kahdelle saman koulun opettajalle. Vanhempien lomake osoitettiin perheen toiselle vanhemmalle sukupuolesta välittämättä. Arviolta noin ¼ huoltajille postitetuista kyselylomakkeista lähetettiin isien nimillä ja ¾ äitien nimillä.

Molemmille ryhmille lähetettiin sisällöllisesti lähes samanlainen kyselylomake. Ainoastaan yksi kysymys oli vastaajaryhmille erilainen: vanhemmilta kysyttiin heidän omasta aktiivisuudestaan kodin ja koulun välisessä yhteistyössä kun taas opettajilta tiedusteltiin heidän kokemuksiaan kodin ja koulun yhteistyöhön olemassa olevista resursseista. Taustatietoihin ja kysymystenasetteluihin tehtiin pieniä muutoksia riippuen siitä, kysyttiinkö asiaa opettajalta vai huoltajalta. Kyselylomake soveltuu hyvin faktatiedon keräämiseen suurelta tutkimusjoukolta. Postikyselyn etuja ovat nopeus ja vaivattomuus: kyselylomakkeella voidaan tavoittaa paljon henkilöitä ja saada vastauksia moniin kysymyksiin. Kyselymenetelmä myös säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä. (Hirsjärvi ym. 2005, 184; Neuman 1994, 242.) Tässä tutkimuksessa haluttiin kartoittaa eri alueilla asuvien ja eri kouluihin yhteyksissä olevien opettajien ja vanhempien käsityksiä ja kokemuksia, minkä vuoksi postikysely soveltuu aineistonkeruumenetelmäksi hyvin. Aineistoa pyrittiin saamaan kohtalaisen suurelta joukolta (yhteensä 100 henkilöä), mikä osaltaan rajasi mahdollisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimusjoukkoon valittujen henkilöiden osoitetiedot saatiin pääosin internetin osoitepalvelun (Eniro) kautta.

Vastaaminen pyrittiin tekemään mahdollisimman vaivattomaksi, mikä oletettavasti kasvatti vastausprosenttia. Vastaamisen helppouteen kiinnitettiin huomiota jo kyselylomakkeen suunnitteluvaiheessa. Kyselylomakkeen lisäksi kuoriin liitettiin saatekirje (Liite 3) sekä valmiiksi maksettu palautuskuori tutkijan nimellä ja osoitteella varustettuna. Vastausaikaa annettiin hieman yli kolme viikkoa, mikä osoittautui sopivaksi ajaksi. Ainoastaan yksi vastaus palautui reilusti annetun vastausajan päättymisen jälkeen, mutta myös se otettiin mukaan tutkimukseen.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli saada käytännönläheistä tietoa olemassa olevista käsityksistä ja käytänteistä yleisluontoisen kartoituksen avulla. Tutkimusaineistoa tarkasteltiin pääosin kvalitatiivisista lähtökohdista käsin, vaikka tutkimus sisältää myös kvantitatiivisen tutkimuksen piirteitä. Kyselylomakkeen kysymykset suunniteltiin antamaan ensisijaisesti laadullista tietoa. Laadullisessa analyysissä on Alasuutarin mukaan kaksi toisiinsa kiinteästi liittyvää vaihetta: havaintojen pelkistäminen ja tulosten tulkinta (Alasuutari 1999, 39, 44). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi aloitettiin tarkastelemalla vastauksia silmämääräisesti ja numeroimalla jokainen palautunut lomake niin, että vastauksiin voitiin myöhemmin helposti palata. Tuloksista nousi jo ensimmäisessä tarkasteluvaiheessa esiin joitakin suuntauksia, jotka antoivat tuntumaa siihen, mitä vastaajat kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ajattelivat. Käsitukset vahvistuivat oikeiksi tulosten varsinaisessa analyysivaiheessa.

Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin Excel-taulukointia. Monivalintakysymyksissä vastaukset koodattiin numeerisesti Excel-ohjelmaan ja niihin perehdyttiin kysymyskohtaisesti. Myös avoimissa kysymyksissä hyödynnettiin Excel-taulukointia. Laadullisen aineiston analysoinnissa käytettiin fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta, jossa keskeistä on pyrkiä ymmärtämään sitä, mitä vastaajat tarkoittavat ja minkälaisiin käsityksiin heidän vastauksensa todellisuudessa viittaavat.

Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusmetodia käytetään paljon kasvatustieteellisissä tutkimuksissa. (Määttänen 1999; Pehkonen 2008, 4; Tuomi & Sarajarvi 2003, 33-36.) Avointen kysymysten analysoinnissa edettiin luokittelemalla ja ryhmittelemällä vastauksia sisällön perusteella kategorioihin. Tutkielmaan liitettiin suoria lainauksia vastauksista lisäämään lukijan ymmärrystä vastaajien mielipiteistä. Tutkimus antaa

viitteitä kodin ja koulun yhteistyötä koskevista käsityksistä sekä ohjaa luokanopettajia pohtimaan omia yhteistyökäytänteitään ja kehittämään niitä.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Kyselylomakkeen teemat jakautuivat pääpiirteittäin viiteen kategoriaan, joilla haettiin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Seuraavassa tarkastelen tuloksia teemoittain vertaillen opettajien ja vanhempien näkökulmia. Aluksi esittelen vastaajien näkemyksiä yhteistyön merkityksistä, tavoitteista ja tehtävistä. Keskeinen teema tutkimuksessa on **kasvatusvastuu** ja siksi kyselyssä kartoitetaan myös käsityksiä kodin ja koulun välisestä vastuunjaosta. Kasvatusvastuuseen liittyviä mielipiteitä käsittelen kappaleessa 6.3. Sen jälkeen tarkastelen opettajien ja vanhempien kokemuksia kodin ja koulun päivittäisistä yhteistyökäytännöistä. Lopuksi kerron vastaajien yhteistyötoiveista sekä esittelen heidän mielipiteitään siitä, miten kodin ja koulun yhteistyötä voitaisiin kehittää.

Kyselylomake lähetettiin 50 luokanopettajalle ja 50 huoltajalle. Kyselyyn vastasi yhteensä 51 henkilöä, jolloin vastausprosentiksi muodostui 51 %. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada konkreettista tietoa opettajien ja huoltajien kodin ja koulun välisistä yhteistyökokemuksista, antaa viitteitä heidän kasvatusvastuuta koskevista käsityksistään sekä tuoda esiin näkökulmia siihen, miten kodin ja koulun yhteistyö voitaisiin saada lapsen etua paremmin palvelevaksi. Näitä tutkimustehtäviä 51 % vastausaktiivisuus palvelee hyvin. Opettajista kyselyyn vastasi 44 % (n=22). Huoltajilla vastaava luku oli hieman korkeampi: 58 % (n=29).

6.1 Yhteistyön merkitys opettajille ja vanhemmille

Molempien vastaajaryhmien mielestä kaikkein tyypillisin ja merkityksellisin kodin ja koulun yhteistyömuoto oli vanhempainilta tai -tapaaminen. Kasvotusten tapahtuvaa tiedonvälitystä pidettiin erityisen hyödyllisenä menetelmänä välittää tietoa oppilaan asioista. Myös Marjatta Siniharjun väitöstutkimuksessa (2003) opettajat pitivät henkilökohtaista keskustelua ylivoimaisesti tärkeimpänä yhteistyömuotona (Siniharju 2003, 158). Vanhempainilta oli sekä tutkimukseen osallistuneiden opettajien että huoltajien mielestä koko koulun yhteisten juhlien ohella tavallisin kodin ja koulun yhteistyötapa. Tavallista oli, että myös oppilas osallistui keskusteluun: opettajan ja vanhemman välisiä keskusteluja järjestettiin vähemmän kuin arviointikeskusteluja tai vanhempainvartteja, joissa myös lapsi pääsi kertomaan mielipiteensä.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys kannustaa huoltaja-oppilas-opettaja -keskusteluihin perinteisen huoltajan ja opettajan välisen tapaamisen sijaan. Nykyinen oppimiskäsitys pitää tärkeänä sitä, että myös oppilaan mielipidettä kuullaan ja oppilas saa kuulla, mitä hänestä puhutaan. Vaikka vanhempainillat mainittiin yleisesti tavallisimpana kodin ja koulun yhteistyömuotona, erityisesti huoltajat toivoivat tapaamisia olevan nykyistä enemmän. Myös koko luokan vanhempainiltoja pidettiin hyvin yleisenä yhteistyömenetelmänä lukuvuonna 2007 ja 2008.

Kaikki kyselyyn vastanneet huoltajat olivat osallistuneet vähintään yhteen oppilaskohtaiseen, luokkakohtaiseen tai koulun yhteiseen vanhempainiltaan lukuvuoden 2007-2008 aikana. Ovaskaisen tutkimuksessa (2005) tulokset olivat vanhempainiltojen suosion kannalta samansuuntaisia kuin tässä tutkimuksessa. Ovaskaisen tutkimuksessa 60 % vastanneista 6.-7.-luokkien oppilaiden vanhemmista kävi vanhempainilloissa usein tai aina. Kaikkein yleisin koulussa vierailemisen muoto vanhemmille oli Ovaskaisen tutkimuksen perusteella koulun juhla: 70 % 6.-7.-luokkalaisten vanhemmista kävi koulun juhlissa usein tai aina. (Ovaskainen 2005, 64.) Myös tässä tutkimuksessa huoltajat osallistuivat koulun juhliin usein. Huoltajista 83 % kertoi osallistuneensa koko koulun juhlaan lukuvuonna 2007-2008. Opettajilla vastaava luku oli 95 %.

Opettajat mainitsivat odotetusti vanhempaintapaamiset koulun juhliakin yleisemmäksi yhteistyömenetelmäksi. Vanhempainillat työllistävät opettajia kodin ja koulun yhteistyössä kaikkein eniten. Opettajista 82 % oli osallistunut koulun tai luokan retkeen tai teemapäivään lukuvuoden 2007-2008 aikana. Huoltajista 55 % mainitsi osallistuneensa retkelle tai teemapäivään lukuvuonna 2007-2008, mitä voidaan pitää melko hyvänä osallistumisaktiivisuutena. Vanhempien vastauksissa havaittiin koulun tapahtumiin, retkiin ja teemapäiviin osallistumisen kasautuvan selvästi enemmän muutamien vanhempien kohdalle. Kahden huoltajan vastauksista oli huomattavissa erityistä aktiivisuutta ja vapaaehtoisuutta koulun asioiden hyväksi, mm. koululautakunnassa toimista, koulun juhlissa tai tapahtumissa avustamista ja talkootyöhön osallistumista. Tutkimustulos tukee ennakkokäsitystä siitä, että kodin ja koulun yhteistyöhön osallistumisessa on paljon vaihtelua perheittäin. Osa vanhemmista

on hyvin aktiivisia osallistumaan lapsen koulunkäyntiin ja koulussa tapahtuvaan toimintaan, kun taas toiset vanhemmat voivat olla yhteistyössä hyvinkin passiivisia.

Luokan tai koulun toimintakulttuuriin huoltajat eivät juurikaan kokeneet vaikuttaneensa kyseisenä lukuvuotena. Neljä huoltajaa oli mielestään jollain tavalla voinut vaikuttaa koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan. Opettajien mielestä toimintakulttuurin suunnitteleminen oli jossain määrin koulun ja kodin yhteinen tehtävä, kun taas opetussuunnitelmaan liittyvät asiat jätettiin mielellään ainoastaan koulun vastuulle: vain kolme opettajaa koki vanhempien olleen jollain tavalla mukana koulukohtaisesta opetussuunnitelmasta päättämässä. Alla olevassa taulukossa esitellään huoltajien ja opettajien vastaukset vastaajien mainitsemissa tärkeysjärjestyksessä. Sulkujen sisäpuolella näkyy prosenttiosuus, jolla tarkoitetaan sitä, kuinka moni huoltaja tai opettaja mainitsi kyseisen kohdan jossain vaiheessa valitsemaansa tärkeysjärjestystä. (TAULUKKO 2.)

TAULUKKO 2. Käytetyimmät yhteistyömuodot.

HUOLTAJAT	OPETTAJAT
1. Koulun juhla. (83%)	1. Vanhempainilta, opp. läsnä. (82%)
2. Luokan vanhempainilta. (52%)	2. Luokan vanhempainilta. (77%)
3. Vanhempainilta, opp. läsnä. (45%)	3. Vanhempainilta, opp. ei läsnä. (50%)
4. Koulun vanhempainilta. (41%)	4. Koulun juhla. (95%)
5. Vanhempainilta, opp. ei läsnä. (41%)	5. Koulun vanhempainilta. (55%)
6. Koulun retki tai teemapäivä. (41%)	6. Luokan retki tai teemapäivä. (73%)
7. Vanhempainyhdistys. (34%)	7. Koulun retki tai teemapäivä. (45%)
8. Luokan retki tai teemapäivä. (24%)	8. Vanhempainyhdistys. (41%)
9. OPS:n suunnitteleminen. (14%)	9. Luokan toimintakulttuurista neuvottelemisen. (27%)
10. Koulun toimintakulttuurista neuvottelemisen. (7%)	10. Koulun toimintakulttuurista neuvottelemisen. (18%)

Opettajien ikä näytti vaikuttavan jonkin verran yhteistyömuotojen valintaan. Nuorten opettajien (alle 30 v.) yleisimmin käyttämät yhteistyömuodot olivat oppilaskohtainen vanhempaintapaaminen, jossa oppilas oli läsnä ja oppilaskohtainen vanhempaintapaaminen, jossa oppilas ei ollut läsnä. Vanhemmilla (yli 50 v.) opettajilla sen sijaan selvästi yleisin käytössä oleva yhteistyömuoto oli luokkakohtainen

vanhempaintapaaminen. Myös retket olivat yli 50-vuotiaiden opettajien luokissa merkittävästi yleisempiä kuin alle 30-vuotiaiden opettajien luokissa.

Vaikka vanhempainiltoja pidettiin ylivoimaisesti tärkeimpänä kodin ja koulun yhteistyömenetelmänä, oli vanhempainiltojen sisällöistä ja merkityksistä jonkin verran erilaisia käsityksiä. Molempien vastaajaryhmien mielestä vanhempainiltoja ja vanhempaintapaamisia järjestettiin ensisijaisesti oppilasta koskevista asioista tiedottamiseksi. Muissa vastauksissa tuli esiin enemmän hajontaa. Huoltajat nostivat luokan yhteisten ongelmien pohtimisen kolmen tärkeimmän merkityksen joukkoon, kun taas opettajien listalla luokan yhteisten ongelmien pohtiminen oli vasta kahdeksantena. Opettajat pitivät tärkeänä sitä, että vanhempaintapaamisissa tuettaisiin myös vanhempia kasvattajina, kun taas huoltajien mielestä se ei ollut kovin tärkeää. Opettajien haluun tukea vanhempia viittaa myös heidän kuudenneksi tärkeimmäksi vanhempainillan sisällöksi sijoittama ”vanhempain innostaminen yhteistoimintaan” ja yhdeksänneksi mieltämä ”yleisen kasvatuksellisen tiedon antaminen”, jotka huoltajien mielipiteissä eivät yltäneet kymmenen tärkeimmän vanhempainillan tarkoituksen joukkoon. Sen sijaan huoltajat kaipasivat enemmän tiedonantoa eri oppiaineiden tavoitteista ja menetelmistä. Myös oppilaiden töihin ja tuotoksiin tutustuminen oli huoltajien mielestä vanhempainilloissa melko tärkeää. (TAULUKKO 3.)

TAULUKKO 3. Vanhempainiltojen ja -tapaamisten merkitys huoltajien ja opettajien mielestä.

HUOLTAJAT	OPETTAJAT
1. Oppilaan asioista tiedottaminen.	1. Oppilaan asioista tiedottaminen.
2. Luokan asioista tiedottaminen.	2. Tutustuminen. (vanhemmat-opettaja)
3. Luokan ongelmien pohtiminen.	3. Yhteinen arvokeskustelu.
4. Tutustuminen. (vanhemmat-opettaja)	4. Vanhemmuuden tukeminen.
5. Yhteinen arvokeskustelu.	5. Luokan asioista tiedottaminen.
6. Oppilaiden töihin tutustuminen.	6. Yhteistoimintaan innostaminen.
7. Tutustuminen. (vanhemmat toisiinsa)	7. Tutustuminen. (vanhemmat toisiinsa)
8. Vanhemmuuden tukeminen.	8. Luokan ongelmien pohtiminen.
9. Oppiaineiden tavoitteista kertominen.	9. Kasvatuksellisen tiedon antaminen.
10. Ikävaiheen ongelmien pohtiminen.	10. Ikävaiheen ongelmien pohtiminen.

Huoltajat olivat sitä mieltä, että vanhempainiltojen ja -tapaamisten tarkoituksena ei oikeastaan ollut keskustella vanhempien asiantuntemuksen hyödyntämisestä koulussa. Tutkimukseen osallistuneiden huoltajien mielestä vanhempaintapaamisissa ei myöskään

ollut tarpeellista tiedustella vanhempien mielipiteitä koulua ja opetussuunnitelmaa koskevista asioista. Huoltajat eivät halunneet tapaamisten sisältävän yleistä kasvatuksellista tiedonantoa, vaan enemmän oltiin kiinnostuneita oman lapsen ja luokan asioista. Opettajien mielestä vanhempaintapaamisissa vähiten tärkeintä oli vanhempien tutustuminen lastensa töihin ja tuotoksiin sekä tiedon antaminen eri oppiaineiden tavoitteista ja menetelmistä. Myös opettajat olivat sitä mieltä, että vanhempainilloissa ei olisi välttämätöntä keskustella siitä, miten vanhempien asiantuntemusta voitaisiin hyödyntää koulussa.

Korpisen ym. kodin ja koulun yhteistyötutkimuksessa (1980) vanhemmat kokivat yhteistyötarpeen erityisen suureksi oppilaan ensimmäisinä kouluvuosina. Yleisesti ottaen kaikenlainen yhteistyö koettiin hyödyllisenä, mutta erityisen tarpeellisiksi huoltajat mainitsivat juhlat, keskustelutilaisuudet, puhelinsoitot opettajalle ja opettajan kotikäynnit. Kasvotusten tapahtuvaa yhteydenpitoa on siis jo kautta aikain pidetty kaikkein tehokkaimpana yhteistyömenetelmänä. Vielä 1970-luvulla yhteistyön ulkoiset resurssit aiheuttivat merkittäviä haasteita vuorovaikutukselle: ei ollut itsestään selvää, että osapuolilla oli mahdollisuus edes puhelimen käyttöön. Korpisen ym. tutkimuksen mukaan vain pieni osa opettajista katsoi saaneensa opettajankoulutuksessa riittävät valmiudet vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. (Korpinen ym. 1980, 9 -10.)

Huoltajilta ja opettajilta kysyttiin heidän mielipiteitään siitä, mitkä tekijät edesauttaisivat toimivaa ja lapsen kehityksen kannalta hyödyllistä kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Huoltajien mielestä kaikkein parhaiten hyvää yhteistyötä tuettiin jatkuvalla ja päivittäisellä yhteydenpidolla (11 mainintaa), varhaisella puuttumisella asioihin (8 mainintaa) ja pyrkimällä avoimeen vuorovaikutukseen (7 mainintaa). Muita vanhempien tärkeinä pitämiä seikkoja olivat helpot viestintätavat (6 mainintaa) ja rehellisyys (5 mainintaa). Lisäksi vastauksissa nousivat esiin muun muassa toisen osapuolen kuunteleminen ja lapsen yksilöllisyyden huomioiminen. Yleisesti ottaen huoltajat vastasivat monitahoisesti ja vastauksissa nousi esiin useita teemoja.

”Ammattitaitoinen opettaja; ei vain opetuksen vaan myös vuorovaikutuksen, kohtaamisen ja oppimisen ammattilainen tulee open olla.” (äiti, 30-40 v., lapsi 4.lk)

”Rehellinen avoimuus (pienetkin asiat voivat kasvaa isoiksi). Lukuvuoden alussa olisi hyvä tavata opettajan kanssa. Myös oppilaan tulisi vakuuttua kodin ja koulun yhteistyöstä. Olen pienten kyläkoulujen ”puolestapuhuja”, joten pienet yhteisöt toimivat helpommin yhdessä, eikä kukaan pääse ”häviämään massan joukkoon”. ” (äiti, 40-50 v., lapsi 4.lk)

”Herkemmin voisi ottaa yhteyttä, tai laittaa viestiä myös positiivisista asioista, tai pitää vaikka 3-4 x/lukuvuosi pienen ”tilannekatsauksen”. Useimmiten tiedotetaan vain ikävistä jutuista, tai retkistä tms.” (äiti, alle 30 v., lapsi 1.lk)

”Rehellisyys toisiaan kohtaan. Tutustuminen molempien osapuolten tavoitteisiin. Kuunnella vanhempia lasta koskevissa asioissa.” (äiti, yli 50 v., lapsi 2.lk)

”Jos ilmenee koululaiseen liittyviä ongelmia tms. ollaan heti yhteydessä kouluun tai kotiin. Tarvittaessa ohjataan esim. koulukuraattorille.” (äiti, 40-50 v., lapsi 4.lk)

Opettajien vastauksissa ammatillisuus näkyi siinä, että muutamat tärkeät periaatteet toistuivat useiden opettajien vastauksissa. Vastausten hajonta oli opettajilla vähäisempää kuin huoltajilla. Opettajien mielestä tehokasta ja toimivaa yhteistyötä edesauttavia tekijöitä olivat avoimuus (8 mainintaa), luottamus (5 mainintaa) sekä aito halu toimia lapsen parhaaksi (5 mainintaa). Opettajien mukaan myös rehellisyydellä (4 mainintaa) oli paljon vaikutusta hyvän yhteistyösuhteen muodostumiseen. Opettajien vastaukset ovat hyvin samansuuntaisia Heikkilän tutkimuksen (2007) tulosten kanssa. Heikkilän tutkimuksessa opettajat korostivat myös sitä, että olisi tärkeää löytää kodin ja koulun välille luontevat yhteistyötavat, joista ei olisi rasitetta osapuolille (Heikkilä 2007, 58-59.)

”Luottamuksen syntyminen ja avoin vuorovaikutus; syyllistämätön, ymmärtävä ja ystävällishenkinen suhtautumistapa, joskin myös rehellinen ja tarvittaessa (ystävällisen) lujaa.” (naisopettaja, 2.lk, 30-40v.)

”Vanhempien aito välittäminen lapsestaan ja elämäntilanne, jossa lapsi ei ole ’ylimääräinen vaiva’.” (miesopettaja, 6.lk, 40-50v.)

”Positiivisten viestien välittäminen ~ lapsen kehuminen. Lapsen edun korostaminen ja yhteistyön tuoman edun esilletuominen, kuunteleminen puolin ja toisin. Opettajan ja vanhempien tutustuminen toisiinsa keskusteluihin. Turhien konfliktien välttäminen ja lapsesta huolen kantamisen korostaminen ongelmatilanteissa ts. yhteiseen hiileen puhaltaminen. Useamman vuoden yhteistyö ja tarpeeksi pieni luokkakoko.” (naisopettaja, 3.lk, yli 50 v.)

”Avoimuus. Voi soittaa koska tahansa (ennen klo 22.00) jos asia on tärkeä. Molemminpuolinen kunnioitus ja arvostus. Jos aihetta ilmenee, satsataan yhteistyöhön tosissaan ajasta välittämättä ja tunteja laskematta.” (miesopettaja, 4.lk, yli 50 v.)

”Olisi hyvä jos opettaja ei vaihdu joka vuosi. Näin ope ja vanhemmat ovat toisillensa tuttuja ja yht.työ helpompaa. Ongelmatilanteissa vanhempien/open tulisi reilusti ottaa yhteyttä, jotta tilanne selviää. Ilman yhteydenpitoa voi tulla harhaluuloja joistain käytännöistä tms. Vanhempainillat ja -tapaamiset ovat ensiarvoisen tärkeitä.” (naisopettaja, 3.lk, alle 30 v.)

6.2 Yhteistyön tavoitteita ja tehtäviä

Yhteistyön tavoitteista ja tehtävistä oltiin monta mieltä. Huoltajien vastaukset jakautuivat useisiin kategorioihin melko tasaisesti, kun taas opettajien vastauksissa kolme päätekijää mainittiin selvästi muita useammin. Huoltajien mielestä yhteistyön tärkeimmät tavoitteet liittyivät oppimisen tukemiseen, kaksisuuntaiseen tiedonvälitykseen ja lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemiseen. Opettajien vastauksissa oppimisen tukemista ei sinänsä mainittu erillään, vaan kasvatusta kuvattiin kokonaisvaltaisen kasvun tai hyvinvoinnin tukemiseksi. Lapsen hyvinvoinnista huolehtimista pidettiin kolmanneksi tärkeimpänä tavoitteena. Opettajien mielestä kaksisuuntainen tiedonvälitys ja yhteisen kasvatusvastuun ottaminen olivat yhteistyön keskeisimmät tarkoitukset. (TAULUKKO 4.)

TAULUKKO 4. Huoltajien ja opettajien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyön tavoitteista.

HUOLTAJAT	OPETTAJAT
1. Oppimisen tukeminen. (38%)	1. Yhteisvastuullinen kasvatus. (41 %)
2. Kaksisuuntainen tiedonvälitys. (28%)	2. Kaksisuuntainen tiedonvälitys. (41%)
3. Lapsen hyvinvointi. (24%)	3. Lapsen hyvinvointi. (32%)
4. Koulunkäynnin turvallisuus. (21%)	4. Luottamuksen rakentaminen. (23%)
5. Ongelmiin puuttuminen. (21%)	5. Tutustuminen, ope-vanhemmat (23%)
6. Oppilaan vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen. (14%)	6. Oppilaan vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen. (14%)
7. Yksilöllisyyden tukeminen. (14%)	7. Tiedonanto opettajalle oppilaasta. (9%)
8. Itsetunnon tukeminen. (14%)	
9. Yhteiset pelisäännöt. (10%)	
10. Vanhemmuuden tukeminen (10%)	(muista enintään yksi maininta)

Ammatillisuus näkyi opettajien vastauksissa pyrkimyksenä laaja-alaiseen kasvatukseen pelkän opettamisen sijaan. Myös jotkut vanhemmista painottivat tasapainoisen kokonaisvaltaisen kasvun olevan hyviä oppimistuloksia tärkeämpää. Vanhempien vastauksissa korostettiin yhteistyön tärkeyttä oppimisvaikeuksien ja kouluun liittyvien pelkojen huomaamiseksi. Ongelmakeskeisyys nousee usein esiin vielä nykyisinkin kodin ja koulun yhteistyöstä keskusteltaessa, vaikka pyrkimyksenä onkin viestiä myös positiivisista asioista. Kun yhteistyöhön käytettävissä olevaa aikaa on vähän, nähdään yhteistyön ensisijaisena tehtävänä havaita oppimiseen liittyvät haasteet ja kehitystä hidastavat tekijät. Ongelmien huomaaminen ja niihin puuttuminen on yksi yhteistyön tarkoituksista, mutta liiallinen ongelma-keskeisyys liittyy kodin ja koulun yhteistyöhön helposti negatiivisia sävyjä.

”Kasvattaa lapsista toiset huomioon ottavia, vastuuntuntoisia ja motivoituneita koululaisia, joista kasvaa aikanaan ”kunnon kansalaisia”. Tietysti tavoitteena on myös hyvien oppimistulosten saaminen, hyvä koulumenestys.” (äiti, 40-50 v., lapsi 3.lk)

”Se, että lasta ymmärretään ja autetaan/tuetaan mahd. kokonaisvaltaisesti → lisää tietoa, ymmärrystä ja luottamusta mol. puolin.” (naisopettaja, 2.lk, 30-40 v.)

”Että yhteistyöllä saataisiin oppilaan koulunkäynti sujuvaksi ja että saavutetaan tavoitteet opiskelun saralla.” (äiti, 40-50 v., lapsi 2.lk)

”Lapsen asioiden pohtiminen – tavoitteiden asettaminen ja niiden saavuttamisen seuraaminen.” (naisopettaja, 1.-3.lk, alle 30 v.)

”Miten oma lapsi pärjää koulussa ja jos on ongelmia miten niihin voitaisiin vaikuttaa kotoa käsin.” (äiti, 30-40 v., lapsi 6.lk)

”Oppilaan = lapsen hyvinvointi.” (miesopettaja, 4.lk, 40-50 v.)

Molempien vastaajaryhmien vastauksissa kaksisuuntaista tiedonvälitystä pidettiin tärkeänä yhteistyön tavoitteena. Opettajista jopa 41 % oli sitä mieltä, että yhteistyötä tehdään ensisijaisesti yhteisen kasvatustavastuun hahmottamiseksi. Huoltajat eivät käyttäneet termiä ”yhteinen kasvatustavastuu”, sen sijaan he kuvasivat kodin ja koulun kasvatustehtävien jakamista ”yhteisten pelisääntöjen sopimiseksi”. Sekä huoltajat että opettajat korostivat avoimuutta ja luottamusta puolin ja toisin, niin että myös vaikeista asioista uskallettaisiin puhua. Erityisesti miesopettajat olivat sitä mieltä, että kodin ja koulun yhteistyössä ensisijaisena on luottamuksen luominen: kolmasosa miesopettajista piti luottamusta yhteistyön tärkeimpänä tavoitteena.

”Se, että vanhemmat huomaavat, että oppilas on hyvissä käsissä ja turvassa, kun hän on koulussa. Molemmipuolisen luottamuksen löytyminen.” (naisopettaja, 1.lk, yli 50 v.)

”Kotona tiedetään, miten koulussa menee, jolloin ongelmakohtiin voi puuttua ajoissa ja kannustaa lasta kehittämään tietojaan ja taitojaan.” (äiti, 40-50 v., lapsi 5.lk)

”Yhteisen kasvatustehtävän tavoitteista keskusteleminen sekä avoimuus molempiin suuntiin.” (miesopettaja, 5.lk, 30-40 v.)

”Luoda oppilaan, opettajan ja kodin välille toimiva suhde jolloin kaikista asioista puhuminen on mahdollista.” (isä, 40-50v., lapsi 2.lk)

”Tutustuminen vanhempiin ja yhteyksien luominen heihin sekä niiden ylläpito. Luottamuksen herättäminen ja sellaisen tunteen luominen, että ollaan samalla puolella lapsen parhaaksi.” (miesopettaja, 4.lk, yli 50 v.)

”Antaa tietoa puolin ja toisin oppilaista, koska usein tulee suuriakin yllätyksiä lapsen toiminnasta ym. koulussa, mistä kotona ei ole tietoa. Lapsen omat puheet ja opettajan näkemys ovat usein aivan erilaisia, kuten varmaan myös vanhempien ja lasten. Opettajan vinkit siitä, miten vanhemmat voisivat tukea lasta esim. vaikeutta tuottavissa tehtävissä tms. ovat arvokasta tietoa. Yhteisten pelisääntöjen sopiminen on myös tod. tärkeää.” (äiti, alle 30 v., lapsi 1.lk)

Useiden huoltajien vastauksissa oli huomattavissa huolta oppilaan turvallisuudesta, koulukiusaamisesta ja lapsen peloista. Muuttunut koulumaailma ja opettajan auktoriteettiaseman heikentyminen ovat lisänneet oppilaiden valtaa ja vastuuta, mitä voidaan yhtäältä pitää hyvänä suuntauksena. Konstruktivismin mukaisesti lapsen rooli aktiivisena oppijana edesauttaa kehittymistä ja ohjaa lasta ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan. Toisaalta voidaan pohtia sitä, onko kasvatuksessa menty liialliseen tehokkuuden ihannointiin inhimillisten arvojen sijaan. Vaaditaanko lapselta jo liikaa? Viime aikoina tapahtuneet koulutragediat saavat vanhemmat pohtimaan entistä enemmän sitä, onko koulussa turvallista ja voiko opettajiin luottaa.

”Saada lapselle turvallinen koulukokemus...” (äiti, yli 50 v., lapsi 2.lk)

”...turvallisen verkoston luominen lapsen ympärille.” (äiti, 30-40 v. lapsi 2.lk)

”Että oppilas saisi hyvän ”alun” elämälleen sekä tiedollisesti että taidollisesti joutumatta pelkäämään opettajia, vaikeita aineita, koulukiusaamista ym.” (äiti, 30-40 v., lapsi 4.lk)

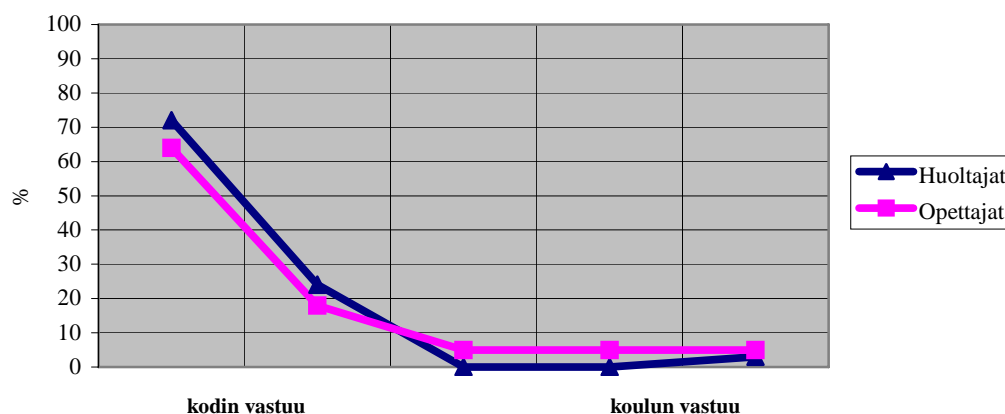
”Lapselle oppimisen ja oivaltamisen iloa tuovan koulutaipaleen turvaaminen: Huolet, ongelmat ja pelot tulee huomata ajoissa ja saattaa osapuolten tietoon, jotta ne voi ratkaista.” (äiti, 30-40 v., lapsi 4.lk)

6.3 Kasvatusvastuun jakautuminen

Opettajien ja vanhempien kasvatusvastuun jakautumiseen liittyviä käsityksiä selvitettiin liukuvan asteikon avulla. Vastaajat merkitsivät kasvatusvastuuseen kuuluvien väittämien alla olevalle janalle kunkin väittämän edessä olevan numeron omien käsityksiensä mukaisesti. Janan vasen puoli kuvasti kodin vastuuta ja janan oikea puoli koulun vastuuta. Analyysivaiheessa jokaisen lomakkeen jana jaettiin viiteen sarakkeeseen ohessa olevien kuvioiden mukaisesti. Kuhunkin sarakkeeseen sijoittuneet numerot poimittiin lomakkeista Excel-taulukkoon ensin vastaajakohtaisesti, sitten väittämäkohtaisesti. Vastausten määrät muunnettiin prosenteiksi, mikä mahdollisti mielipiteiden vertailun eri tutkimusryhmien välillä. Jokaisesta väittämästä piirrettiin kuvio, jossa näkyy sekä huoltajien että opettajien mielipide kasvatusvastuun jakautumisesta kunkin väittämän kohdalla. Mitä keskeemmällä arvo on kuvaajassa, sitä enemmän vastuun nähtiin jakautuvan sekä kodille että koululle. Muutamissa lomakkeissa vastaajat olivat sijoittaneet yhden väittämän janalle useaan kohtaan, jolloin vastausprosentiksi muodostui yli 100 %. Kaikki vastaukset on otettu huomioon tulosten tarkastelussa. Seuraavassa esitellään opettajien ja vanhempien näkemyksiä kasvatusvastuun jakautumisesta.

Läksyjen tekemiseen liittyvät vastuukäsitykset olivat sekä opettajilla että vanhemmilla samansuuntaisia: noin yhdeksän kymmenestä vastaajasta oli sitä mieltä, että läksyjen tekemisestä huolehtiminen oli ensisijaisesti kodin tehtävä. Vanhemmat ottivat yksimielisesti vastuun lapsensa läksyjen tekemisestä kodille, kun taas opettajien vastauksista muutama sijoittui hieman enemmän myös koulun puolelle. Opettajien mielipiteet saattavat viitata kotitehtäväkäytäntöihin koulussa: jos kotitehtävät merkitään selkeästi ja lapsi itse kiinnittää huomiota asiaan jo koulussa, muistetaan tehtävät tehdä kotonakin. Myös tehtävien sisällöt voidaan käydä koulussa lävitse, jotta läksyjen tekeminen sujuisi kotona. Opettajat antavat oppilaille ohjeet läksyjen tekemiseen koulussa. Vanhempien vastuulle jää auttaa ja tukea lasta kotona kotitehtävien tekemisen aikana. (KUVIO 1.)

1. Läksyjen tekemisestä huolehtiminen.

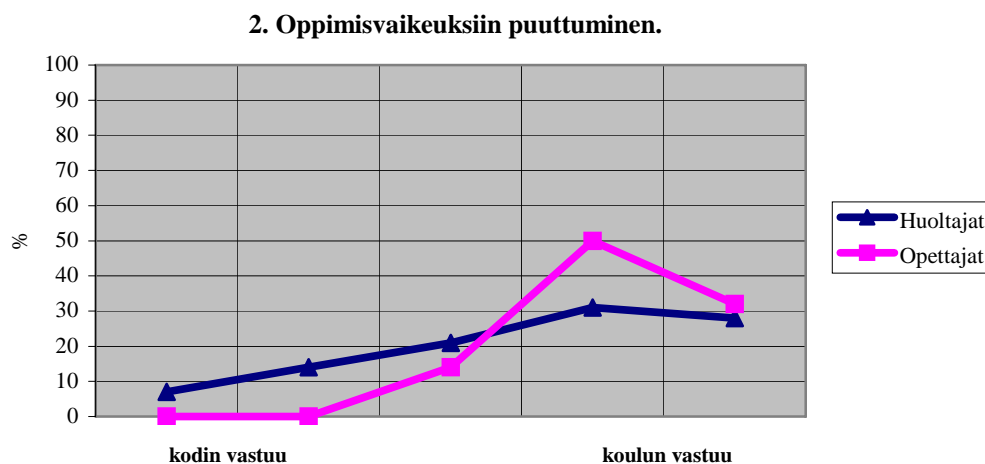


KUVIO 1. Läksyjen tekemisestä huolehtiminen.

Korpisen tutkimuksessa (1982) havaittiin heikosti ja keskinkertaisesti koulussa menestyneiden oppilaiden hyötyvän erityisen paljon siitä, että kotona tuettiin lapsen koulunkäyntiä ja kiinnitettiin huomiota kotitehtävätottumuksiin. Myös kodin opiskeluympäristöllä oli vaikutusta oppimiseen. (Korpinen 1982, 134.) Yleisesti ottaen on todettu kaikkien oppilaiden hyötyvän kodin myönteisestä asenteesta lapsen koulunkäyntiä kohtaan (mm. Iltus 2006, Sylva & Blatchford 1995). Vanhemmat voivat toteuttaa kotitehtävävastuutaan monin tavoin: henkisen tuen, kiinnostuneisuuden ja kannustamisen lisäksi kodilta toivotaan muun muassa sopivan läksyjentekoympäristön järjestämistä sekä asianmukaisista työskentelyvälineistä huolehtimista. (Iltus 2006, 4; Sylva & Blatchford 1995.)

Oppimisvaikeuksiin puuttumista koskevassa väittämässä vastaajat olivat enimmäkseen sitä mieltä, että vastuu oppimiseen liittyvien ongelmien huomioimisesta kuului koululle. Huoltajien mielipiteet kodin ja koulun vastuusta oppimisvaikeuksiin puuttumisessa jakautuivat opettajien mielipiteitä tasaisemmin janan eri vaiheille. Opettajista puolet oli sitä mieltä, että oppimisvaikeuksiin puuttuminen oli lähestulkoon kokonaan koulun tehtävä ja yksi kolmasosa piti sitä ainoastaan koululle kuuluvana asiana. Huoltajista vajaa kolmasosa näki oppimisvaikeuksiin puuttumisen lähes yksinomaan koulun tehtävänä, kun taas hieman yli neljännes huoltajista oli sitä mieltä, että oppimisvaikeuksiin puuttuminen ei kuulu lainkaan kodin vastuualueeseen. Viidesosa

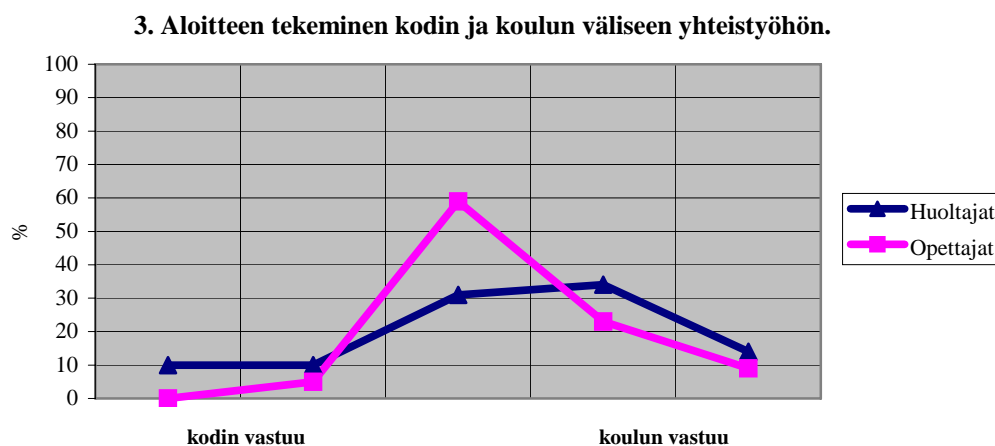
kyselyyn vastanneista huoltajista antaisi vastuuta oppimisvaikeuksiin puuttumisesta saman verran sekä kodille että koululle. Muutama huoltaja piti oppimisvaikeuksiin puuttumista jopa enemmän kodin kuin koulun tehtävänä. (KUVIO 2.)



KUVIO 2. Oppimisvaikeuksiin puuttuminen.

Vanhemmat eivät voi olettaa, että heidän lapsensa kehittymiseen tai oppimiseen liittyy ongelmia, minkä vuoksi oppimisvaikeuksien huomaaminen ja niihin puuttuminen saattaa joskus herättää ristiriitaisia tunteita kotona. Toisaalta vanhemmat vaalivat lapsensa etua, mutta erityistuen tarpeen hyväksymiseen liittyy vielä nykyisinkin pelkoja huonommuudesta, kyvyttömyydestä ja erilaisuudesta. (Beveridge 2005, 38.) Lapsi viettää suurimman osan ajastaan kotona tai koulussa, minkä vuoksi kodin ja koulun vastuu lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvien vaikeuksien huomaamisesta on suuri. Vanhemmat näyttävät tiedostavan, että myös heidän valveutuneisuuttaan tarvitaan oppimisvaikeuksien huomaamiseksi. Toisaalta opettajat kokevat vastuun olevan pääsääntöisesti koululla, jolloin herää kysymys, osataanko ja halutaanko kouluissa hyödyntää vanhempien asiantuntemusta riittävän hyvin heidän oman lapsensa kehittymiseen liittyvissä asioissa.

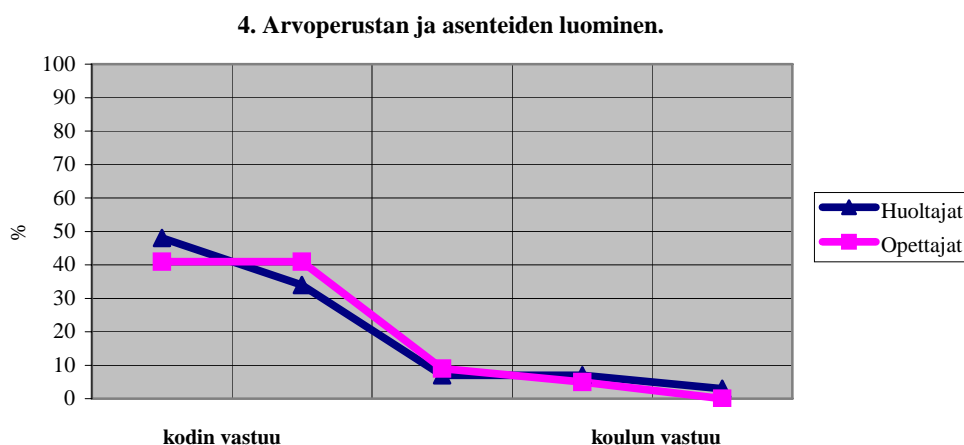
Suurin osa (60 %) opettajista oli sitä mieltä, että kodin ja koulun yhteistyön aloittaminen kuului yhtä paljon sekä kodille että koululle. Lähes 40 % tutkimukseen osallistuneista opettajista sijoitti vastuun yhteistyön aloittamisesta enemmän koulun puolelle. Myös opetussuunnitelma edellyttää opettajilta aktiivisuutta kodin ja koulun yhteistyön toteuttamisessa (POPS 2004, 22). Huoltajien mielipiteet jakautuivat opettajien mielipiteitä tasaisemmin: lähes kolmannes huoltajista oli sitä mieltä, että vastuu aloitteen tekemisestä kuului tasapuolisesti sekä kodille että koululle, mutta noin kolmannes piti aloitteen tekemistä jonkin verran enemmän koulun kuin kodin tehtävänä. Muut huoltajat jakoivat mielipiteensä vastausalueen ääripäihin. (KUVIO 3.)



KUVIO 3. Aloitteen tekeminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön.

Vastaajien käsitykset yhteistyön alulle saamisesta ovat hyvin realistisia. Vastauksista näkyy, että sekä huoltajat että opettajat tiedostavat yhteistyön toteuttamiseen tarvittavan molempia osapuolia. Vastuuta aloitteellisuudesta siirretään kuitenkin mahdollisuuksien mukaan mielellään koululta kodille ja päinvastoin, jos toinen osapuoli osoittaa halukkuutta yhteistyön eteenpäin viemiseen.

Arvoperustan ja asenteiden muodostamisesta vastaajilla oli selkeä mielipide: arvo- ja asennekasvatus kuului sekä opettajien että huoltajien mielestä pääsääntöisesti kodin tehtäviin. Vain muutama kyselyyn osallistunut oli sitä mieltä, että lapsen arvoperustaan ja asenteisiin vaikuttaminen oli ensisijaisesti koulun tehtävä. (KUVIO 4.) Myös Poikolaisen tutkimuksessa vanhemmat ottivat mielellään vastuuta lapsen ohjauksesta elämäänsä, mutta kokivat vanhempien vastuun sisältöjen kuvaamisen ongelmalliseksi. Vanhempien käsitykset vanhemmuudesta olivat Poikolaisen mukaan osittain ristiriidassa heidän oman toimintansa kanssa. Vanhemmat pyrkivät vaikuttamaan lasten arvoihin ja asenteisiin hakemalla lapsen kunnioitusta ja olemalla auktoriteettiasemassa lapsen nähden. Poikolaisen mielestä vanhempien vastauksissa korostui ensisijaisesti halu olla lapsen yläpuolella, jolloin vanhempien omat tarpeet ja halut olivat etusijalla. (Poikolainen 2002, 66-68.)

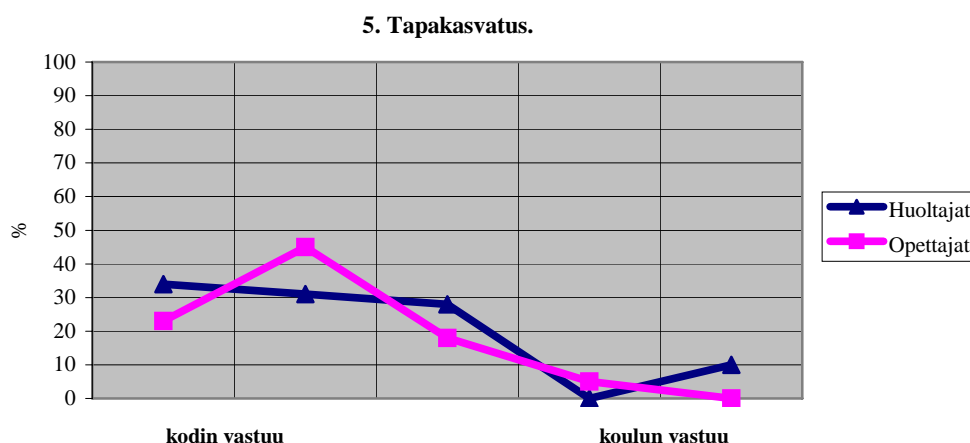


KUVIO 4. Arvoperustan ja asenteiden luominen.

Kasvatustieteen mukaan kodin kasvatusvastuun keskeisin tehtävä on lapsen arvoperustan ja asenteiden luominen. Koulu ei voi korvata kotikasvatusta yksilön kasvu- ja kehitysprosessissa. Lapsen minä kehittyy suhteessa hänelle merkityksellisiin ihmisiin, minkä vuoksi on tärkeää, että lapsen varhaiseen elinympäristöön liittyvät ihmiset tiedostavat vastuunsa lapsen arvokasvatuksesta. Lapsi omaksuu ja tulkitsee hänelle tärkeiden ihmisten toimintatapoja ja ajattelumalleja, joiden pohjalta hän muodostaa omat käsityksensä. Lehtolaisen tutkimuksessa opettajat olivat yksimielisiä siitä, että lapsen arvomaailman rakentuminen perustui ensisijaisesti kotona saatuihin käsityksiin huolimatta siitä, mitä koulussa on opetettu. Koulu isona yhteisönä eroaa

kodin kasvu ympäristöstä monin tavoin; vaikka arvot ja normit ohjaavat sekä koulun että kodin kasvatusta, ei opettajan antamaa opetusta voida suoraan rinnastaa kodin kasvatukseen. (Lehtolainen 2008, 356; Poikolainen 2002, 65.)

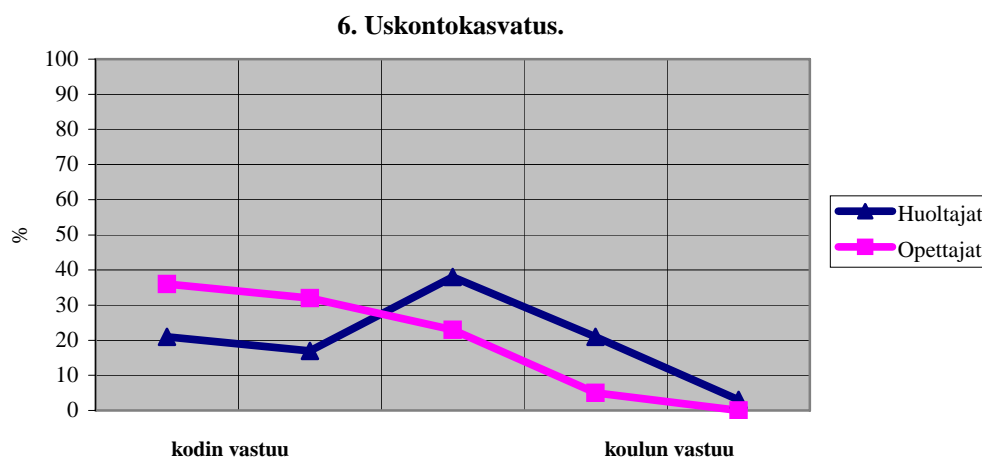
Tapakasvatus miellettiin arvokasvatuksen tavoin kodin tehtäväksi. Opettajista kaksi kolmasosaa oli sitä mieltä, että tapakasvatus kuului enemmän kodin vastuualueeseen. Alle viidesosa opettajista piti tapakasvatusta yhtä paljon kodin ja koulun tehtävänä. Opettajista yksikään ei ollut sitä mieltä, että tapakasvatus kuuluisi vain koulun tehtäviin. Huoltajilla mielipiteet jakautuivat tasaisesti kolmen ensimmäisen sarakkeen kohdalle: noin kolmasosa huoltajista oli sitä mieltä, että tapakasvatus kuului ehdottomasti kodin tehtäviin. Vajaa kolmannes sijoitti mielipiteensä kodin puolelle, mutta antoi hieman vastuuta myös koululle. Saman verran huoltajia piti tapakasvatusta yhtä paljon kodin ja koulun tehtävänä. Muutamien huoltajien mielestä tapakasvatus kuului pääasiassa koulun tehtäviin. (KUVIO 5.)



KUVIO 5. Tapakasvatus

Tapakasvatuksen vastuunjako määriteltäessä huomattiin samanlainen ilmiö kuin kodin ja koulun yhteistyön aloitteellisuuden kohdalla: vastuuta jaettaisiin mieluiten tasapuolisesti molemmille osapuolille tai vähän enemmän toiselle osapuolelle. Myös Väestöliiton vuoden 2000 perhebarometrissa havaittiin vanhempien antavan kasvatust vastuuta mielellään enemmän opettajille kun taas opettajien mielestä vanhemmat laittoivat vastuuta liikaa heidän harteilleen. (Seppälä 2000, 23-30.)

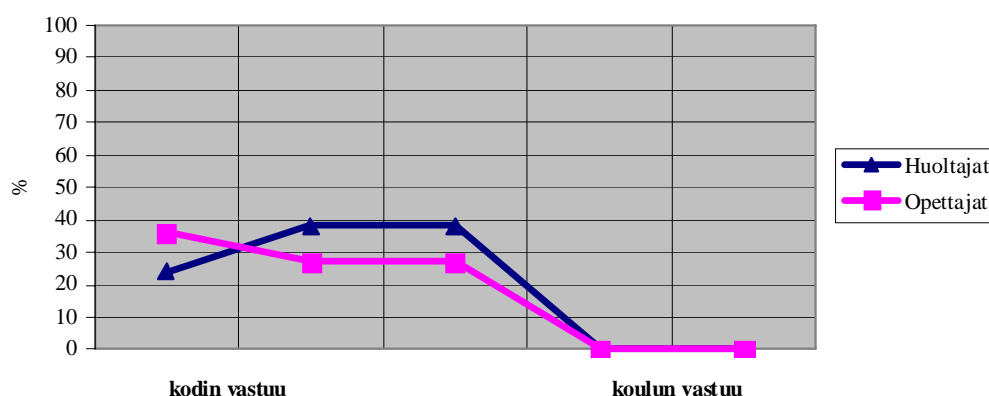
Uskontokasvatusta koskevan väittämän kohdalla yli kolmasosa huoltajista oli sitä mieltä, että vastuun tulisi jakautua tasaisesti kodin ja koulun välille. Viidesosa huoltajista oli sitä mieltä, että uskontokasvatus oli ainoastaan kodin asia. Kukaan huoltajista ei kuitenkaan pitänyt uskontokasvatusta pelkästään koulun tehtävänä. Opettajista enemmistö oli sitä mieltä, että uskontokasvatus kuului ensisijaisesti kotikasvatukseen. Neljäsosa opettajista piti uskontokasvatusta yhtä paljon sekä kodin että koulun tehtävänä. Vain muutama opettaja sijoitti uskontokasvatuksen enemmän koulun kuin kodin vastuulle. (KUVIO 6.)



KUVIO 6. Uskontokasvatus.

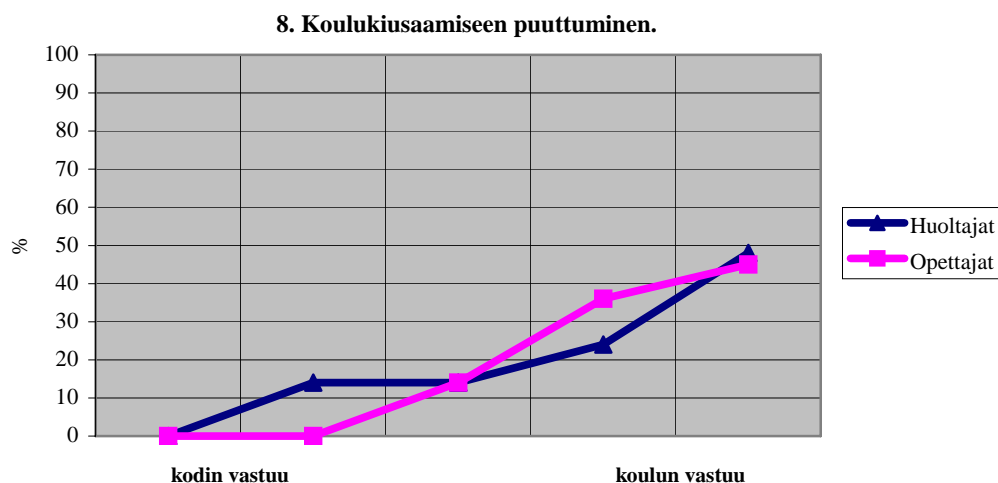
Lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen ymmärrettiin pääsääntöisesti kodin tehtäväksi. Fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tarpeet kuuluvat Maslow'n tarvehierarkiaan ihmisen perustavanlaatuisina elinehtoina (Maslow 1987, 15-26). Opettajista yli kolmasosa ja vanhemmista neljäsosa oli sitä mieltä, että lapsen kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista huolehtiminen kuului ehdottomasti kodin vastuualueeseen. Yli neljännes opettajista ja yli kolmannes huoltajista oli sitä mieltä, että päävastuu oli kodilla, mutta myös koululla oli jonkin verran vastuuta. Myös yli neljännes opettajista ja yli kolmannes huoltajista piti lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtimista yhtä paljon kodin ja koulun tehtävänä. Kummassakaan ryhmässä yksikään vastaajaa ei pitänyt koulun vastuuta kodin vastuuta tärkeämpänä. (KUVIO 7.)

7. Lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen.



KUVIO 7. Lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen.

Koulukiusaamiseen puuttuminen katsottiin kuuluvaksi ensisijaisesti koulun vastuualueeseen. Opettajien mielestä kodilla oli vain vähän vastuuta koulukiusaamiseen puuttumisesta kun taas huoltajat antoivat kodille hieman enemmän vastuuta siitä. (KUVIO 8.) Koulukiusaamisen merkit saattavat näkyä oppilaan käyttäytymisessä, jolloin vanhemmat voivat olla ensimmäisiä, jotka huomaavat lapsen muuttuneen olemuksen. Kiusaamisepäilyjen puheeksi ottaminen voi kuitenkin olla vanhemmille vaikeaa. Lapsi voi kiusaajan tai muiden oppilaiden reaktioiden pelossa kieltää vanhempiaan ottamasta asiaa esiin opettajan kanssa. Koulukiusaamisesta keskusteleminen ja muiden ikävien asioiden käsitteleminen ei tutkimusten mukaan ole helppoa opettajallekaan: Siniharjun tutkimuksessa opettajat kaipasivat kaikkein eniten koulutusta ikävien ja hankalien asioiden esille tuomiseen, vaikeiden vanhempien kohtaamiseen ja ongelmatilanteiden rakentavaan ratkaisemiseen (Siniharju 2003, 117).

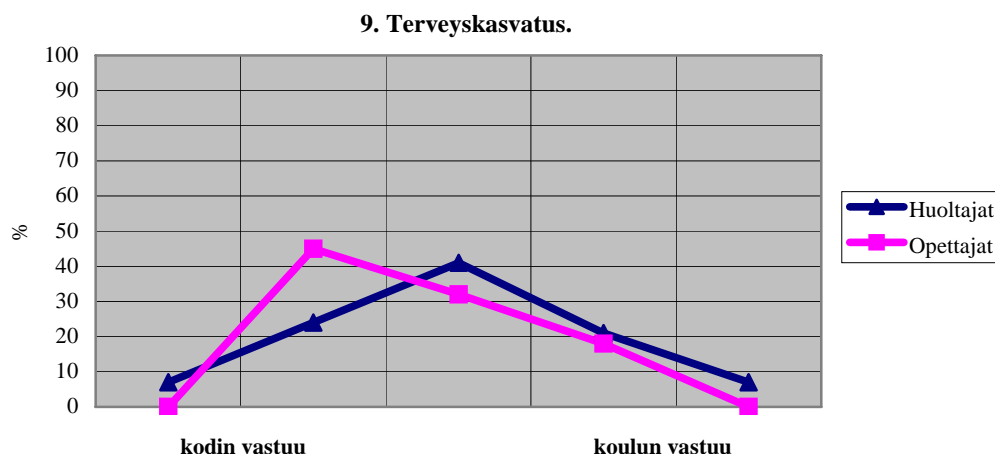


KUVIO 8. Koulukiusaamiseen puuttuminen.

Happo ja Korhonen haastattelivat syksyllä 2007 Suomessa asuvia maahanmuuttajavanhempia. Haastateltujen vanhempien mielestä suomalaisessa koulussa kurin ja järjestyksen ylläpitäminen oli heikkoa. Maahanmuuttajavanhemmat toivoivat opettajalta enemmän vastuunottoa järjestyksen ylläpitämisestä koulussa. Opettajalla oli maahanmuuttajavanhempien mukaan velvollisuus puuttua kiusaamistilanteisiin päättäväisesti ja näin viestittää myös oppilaille, että kiusaaminen oli väärin. Haastateltavat totesivat alkuperäiskotimaansa kulttuurin eroavan paljon suomalaisesta kulttuurista myös muilta osin, joten yleiset erot tapakäytännöissä vaikuttivat heidän mielestään siihen, että myös suomalaisten opettajien kurinpidolliset käytännöt nähtiin vaatimattomina. (Happo & Korhonen 2008, 53, 62.) Myös Ruotsissa maahanmuuttajavanhempien mielipiteet ovat olleet samansuuntaisia (Bouakaz 2007, 165-166).

Terveyskasvatuksesta huoltajat jakaisivat vastuun tasapuolisesti kodille ja koululle. Opettajat sen sijaan pitivät kodin vastuuta lapsen terveystasvatuksesta koulun vastuuta suurempana. Huoltajista vain muutama sijoitti vastauksensa janan ääripäihin, opettajista kukaan ei pitänyt terveystasvatusta yksin kodin tai koulun tehtävänä. (KUVIO 9.) Alakoulussa terveystasvatusta ei opeteta erillisenä oppiaineena, mutta terveystasvatukseen liittyviä aihekokonaisuuksia käsitellään muiden oppiaineiden yhteydessä integroiden eri aihekokonaisuuksiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman

perusteiden (2004) mukaan terveystietoa opetetaan vuosiluokilla 1-4 ympäristö- ja luonnontiedon yhteydessä ja vuosiluokilla 5-6 osana biologian ja maantiedon sekä fysiikan ja kemian oppiaineryhmää. Yläkoulussa terveystietoa opetetaan itsenäisenä oppiaineena. (POPS 2004, 200.)

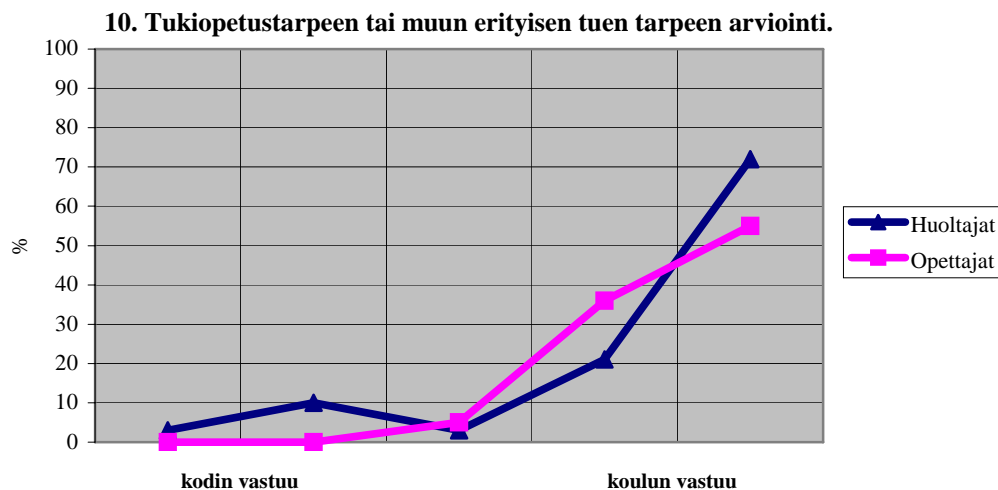


KUVIO 9. Terveyskasvatus.

Tukiopetustarpeen tai muun erityisen tuen tarpeen arvioinnista annettaisiin luonnollisesti päävastuu koululle. Huoltajista enemmistö oli ehdottomasti sitä mieltä, että tukitoimien tarpeen arviointi kuului koulun tehtäviin, mutta muutama huoltaja antaisi myös kodille vähän vastuuta asiasta. Opettajat olivat lähes yksimielisiä siitä, että tukitoimien tarpeen arvioiminen on koulun tehtävä. (KUVIO 10.) Tukiopetuksen järjestämiseen vaikuttavat tarpeen lisäksi koulun ja opettajan resurssit sekä mahdollisten moniammatillisten yhteistyötahojen saatavuus, mikä osaltaan selittää tukiovetustarpeen arvioimista koulun tehtävänä.

Tukiopetustarpeesta tai muista erityisistä tukitoimista keskusteleminen saattaisi antaa paremmat mahdollisuudet järjestää tarkoituksenmukaisia tukitoimia lapselle, mutta myös lisätä avoimuutta ja aktiivisuutta kodin ja koulun välillä. Seikkula mainitsee tutkimuksesta, jossa vanhemmat myönsivät olevansa passiivisia kodin ja koulun välisessä yhteistyössä osaltaan siksi, että he kokivat omat vaikutusmahdollisuutensa vähäisiksi lapsensa koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Omasta mielestään vanhemmat olisivat aktiivisempia kodin ja koulun yhteistyössä, mikäli heillä olisi paremmat

mahdollisuudet vaikuttaa opetussuunnitelmaan ja koulun tavoitteisiin (mm. Seikkula 2000, 20).



KUVIO 10. Tukiopetustarpeen tai muun erityisen tuen tarpeen arviointi.

Kasvatusvastuun jakautumista koskevat käsitykset olivat pääpiirteittäin samansuuntaisia huoltajilla ja opettajilla, mutta pieniä mielipide-eroja havaittiin joidenkin vastuualueiden kohdalla. Opettajat olivat yleisesti ottaen sitä mieltä, että oppilaan konkreettiseen koulupäivään liittyvät asiat (KUVIOT 2, 8 ja 10) olivat ensisijaisesti koulun vastuualueeseen kuuluvia asioita, kun taas vanhempien mielestä myös kodilla oli jonkin verran vastuuta näistä. Jotkut vanhemmat osoittivat kiinnostusta koulun opetussuunnitelmaa ja oppimistavoitteita kohtaan sekä toivoivat voivansa vaikuttaa enemmän koulussa tapahtuvaan toimintaan. Osa opettajista oli halukkaita keskustelemaan vanhempien kanssa koulun opetussuunnitelmasta ja toimintakulttuurista, mutta opetussuunnitelmaan ja toimintakulttuuriin liittyvistä asioista päättämistä opettajat pitivät yksimielisesti koulun ja opettajien vastuualueeseen kuuluvana tehtävänä.

Vastaajat nimesivät jotkut kasvatusvastuutehtävät selvästi vanhempien vastuualueeseen kuuluviksi. Läksyjen tekemisestä huolehtimista, arvoperustan ja asenteiden luomista, tapakasvatusta sekä lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtimista pidettiin sekä huoltajien että opettajien ryhmissä ensisijaisesti

vanhempien tehtävänä (KUVIOT 1, 4, 5 ja 7). Aloitteen tekeminen kodin ja koulun yhteistyöhön oli kaikkien vastaajien mielestä sekä kodin että koulun tehtävä (KUVIO 3). Opettajat kuitenkin painottivat sitä, että vastuu on tasapuolisesti molemmilla kun taas vanhemmat pitivät koulua hieman kotia tärkeämpänä aloitteen tekijänä. Opetussuunnitelman mukaan opettajilta edellytetään aktiivisuutta kodin ja koulun yhteistyön toteuttamisessa (POPS 2004, 20).

Uskontoon ja arvoihin liittyvissä kysymyksissä etenkin opettajat olivat sitä mieltä, että pääasiallinen kasvatusvastuu oli kodilla (KUVIOT 4 ja 6). Huoltajat sen sijaan antaisivat opettajia enemmän vastuuta arvo- ja uskontokasvatuksesta myös koululle. Tapa- ja terveystieteistä koskeviin väittämään saatiin samansuuntaisia vastauksia (KUVIOT 5 ja 9). Kaikkia vastauksia tarkasteltaessa huomattiin, että opettajien mielipiteet jakautuivat huoltajien vastauksia selvemmin vastausjanaan tiettyyn kohtaan. Vanhempien keskinäiset mielipiteet vaihtelivat enemmän ja vastaukset hajautuivat useiden vastuukysymysten kohdalla opettajien vastausskaalasta poiketen tasaisesti janaan kaikkiin eri kohtiin. Opettajien ammatillinen näkökulma sekä tietoisuus opetussuunnitelman ja koululainsäädännön asettamista rajoista saattoivat vaikuttaa siihen, että opettajien käsitykset asioista olivat huoltajien näkemyksiä yksiselitteisempiä. Miesten ja naisten välillä ei havaittu vastauksissa merkittäviä eroja. Myöskään tutkimukseen osallistuneiden iällä ei ollut erityisesti vaikutusta kasvatusvastuukäsityksiin.

6.4 Yhteistyö koulun arjessa

Huoltajilta ja opettajilta kysyttiin heidän kokemuksiaan kodin ja koulun välillä käytössä olevista tiedonvälitystavoista. Muutamien vastausten yhteydessä todettiin tiedonvälitystavan riippuvan siitä, minkälaista tietoa oli tarkoitus välittää: tekstiviestillä hoidettiin poissaoloilmoituksia ja muita pieniä asioita kun taas henkilökohtaisia keskusteluita järjestettiin perusteellisempaa pohdintaa vaativien asioiden yhteydessä (esim. oppimisvaikeudet). Yhden huoltajan mielestä lapsi osasi jo itse hoitaa monia asioita ja välittää tietoa kotoa kouluun ja päinvastoin. Kodin ja koulun tiedonvälitys toimi tuolloin vain muistutuksena ja varmistuksena siitä, että tieto oli mennyt perille. Jotkut vanhemmat antoivat mielellään oppilaalle vastuuta kodin ja koulun välisestä

tiedonkulusta kun taas toiset huoltajat halusivat tiedon kulkevan mieluiten vain aikuisten välillä. Pieni osa vanhemmista pelkäsi kirjallisten viestien unohtuvan lapsen koulureppuun tai hukkuvan koulumatkalla.

Kirjallisia tiedotteita käytettiin yleisesti kodin ja koulun välisessä tiedottamisessa. Perinteisen reppussa kulkevan reissuvihkon avulla viestiminen nousi sekä huoltajien että opettajien vastauksissa yleisimmäksi tiedonvälitystavaksi (TAULUKKO 5). Molemmat vastaajaryhmät sijoittivat toiseksi käytetyimmäksi tiedonvälitystavaksi oppilaiden mukana kulkevat kirjalliset tiedotteet.

TAULUKKO 5. Käytetyimmät tiedonvälitystavat.

HUOLTAJAT	OPETTAJAT
1. Reissuvihko.	1. Reissuvihko.
2. Oppilaan mukana kulkevat tiedotteet.	2. Oppilaan mukana kulkevat tiedotteet.
3. Tapaaminen koululla.	3. Tekstiviesti.
4. Puhelin.	4. Puhelin.
5. Tekstiviesti.	5. Sähköposti.
6. Sähköposti.	6. Tapaaminen koululla.
7. Sähköinen reissuvihko.	7. Koulun internetsivut.
8. Koulun internetsivut.	8. Postin välityksellä kulkevat kirjeet.
9. Luokan oma internetblogi.	9. Luokan oma internetblogi.
10. Postin välityksellä kulkevat kirjeet.	10. Sähköinen reissuvihko.
11. Tapaaminen oppilaan kotona.	11. Tapaaminen oppilaan kotona.

Annettujen vastausvaihtoehtojen lisäksi mainittiin viikko- ja kuukausitiedotteet, jotka koettiin myös hyvin toimiviksi tiedonvälittäjiksi niillä luokilla, joilla ne olivat käytössä. Viikkotiedotetta hyödyntävässä luokassa tiedotteen sähköinen versio oli nähtävissä luokan internetsivuilla. Lisäksi tiedotteesta jaettiin paperikappale jokaiseen kotiin säännöllisesti reissuvihkon mukana. Henkilökohtaisista tapaamisista oppilaan kotona ei ollut kokemuksia kenelläkään kyselyyn osallistuneella huoltajalla tai opettajalla lukuvuoden 2007-2008 ajalta. Vaikka kodin ja koulun välinen yhteistyö on aikoinaan saanut alkunsa opettajien kotikäynneistä, ei kotikäyntejä juurikaan enää nykyisin tehdä.

Huoltajien ja opettajien arviot tärkeimmistä ja vähiten tärkeistä tiedonvälitystavoista olivat samansuuntaisia. Huoltajien mielestä tärkeimmät ja toimivimmat tiedonvälitystavat olivat perinteinen reppussa kulkeva reissuvihko (19 mainintaa, n=29),

henkilökohtainen tapaaminen opettajan kanssa koululla (17 mainintaa, n=29), oppilaan mukana kulkevat tiedotteet (16 mainintaa, n=29) ja puhelin (13 mainintaa, n=29). Opettajat pitivät tärkeimpinä ja toimivimpina tiedonvälitystapoina puhelinta (14 mainintaa, n=22), perinteistä repussa kulkevaa reissuvihkoa (12 mainintaa, n=22), henkilökohtaista tapaamista vanhemman kanssa koululla (10 mainintaa, n=22) ja tekstiviestitse tapahtuvaa tiedonvälitystä (10 mainintaa, n=22). Siniharjun tutkimuksessa (2003) vanhemmat ja opettajat mainitsivat ylivoimaisesti tärkeimmäksi tiedonvälitystavaksi henkilökohtaisen keskustelun. Seuraavina tärkeysjärjestyksessä olivat puhelinkeskustelu, kirjallinen tiedote ja oman luokan vanhempainilta. (Siniharju 2003, 158.)

Henkilökohtaiset keskustelut työllistävät opettajia paljon etenkin silloin kun oppilasryhmä on suuri. Henkilökohtaisten keskustelujen sijaan järjestetään paljon koko luokan vanhempainiltoja, joissa mahdollistetaan kasvotusten tapahtuva keskustelu. Koko luokan vanhempainilta ei kuitenkaan anna tilaisuutta kovin yksilölliseen tiedonantoon tai yksittäisen oppilaan asioiden pohtimiseen. Reissuvihko ja puhelin ovat nykyisin kaikkein käytetyimmät tiedonvälityksen apukeinot päivittäisessä kodin ja koulun yhteistyössä. Tekstiviestitiedottaminen on otettu käyttöön kodin ja koulun välisessä yhteistyössä vasta viime vuosina. Korpisen mukaan uusi viestintäteknologia tarjoaa hyvät mahdollisuudet tehokkaaseen yhteydenpitoon kodin ja koulun välillä. Korpinen epäilee, että kodin ja koulun tiedonvälityksen kehittymisellä saattaisi olla merkittävää myönteistä vaikutusta myös oppimistuloksiin. (Korpinen 2000, 146.)

Suurin osa huoltajista oli ollut henkilökohtaisesti yhteydessä opettajaan omaa lastaan koskevassa asiassa 2-5 kertaa lukuvuoden 2007-2008 aikana. Myös 1-2 kertaa yhteyttä ottaneita oli runsaasti. Kuusi huoltajaa oli ottanut lukuvuoden aikana lapsen opettajaan yhteyttä yli 10 kertaa. Huoltajien mukaan luokanopettaja oli ollut yhteydessä vanhempiin yksilöllisesti heidän lastaan koskevissa asioissa noin 1-2 kertaa lukuvuoden aikana. Kaikkia oppilaita koskevaa tiedonantoa ei otettu huomioon tässä kysymyksessä. Opettajalta koteihin suuntaava yleinen kaikkia oppilaita koskeva tiedonanto lukujärjestykseen, koulupäiviin yms. liittyvistä asioista on oletettavasti tavanomaisinta yhteydenpitoa koulun ja kotien välillä. Kahdeksan huoltajaa vastasi, että lapsen opettaja ei ollut ottanut lukuvuoden aikana lainkaan yhteyttä vanhempiin henkilökohtaisesti.

Miesopettajien ja naisopettajien kokemukset kotien yhteydenottojen yleisyydestä erosivat hieman toisistaan: miesopettajiin oltiin oltu yhteydessä jonkin verran useammin kuin naisopettajiin. Opettajat puolestaan kertoivat olleensa henkilökohtaisesti yhteydessä vanhempiin yhtä oppilasta koskevassa asiassa tavallisimmin 5-10 kertaa lukuvuoden 2007-2008 aikana. Tiedossa olevien luokkakokojen perusteella voidaan siis päätellä, että kaikkien oppilaiden vanhempiin ei oltu nähty tarvetta ottaa yhteyttä lapsen yksilöllisistä asioista välttämättä kertaakaan lukuvuoden aikana. Sen sijaan yleistä kaikkia oppilaita koskevaa tiedonantoa toteutettiin runsaasti: yleisimmin kaikkia oppilaita koskevaa tiedonantoa oli toteutettu yli kymmenen kertaa ja seuraavaksi eniten 2-5 kertaa lukuvuonna 2007-2008. Nais- ja miesopettajat olivat keskimäärin yhtä usein yhteydessä koteihin.

Vanhemmat näyttivät jakautuvan kolmeen luokkaan kodin ja koulun yhteistyöhön osallistumisen perusteella: osa vanhemmista oli hyvin aktiivisia, jotkut osallistuivat koulun aloitteesta tapahtuviin yhteistyötilaisuuksiin usein ja olivat aktiivisia päivittäisen yhteistyön suhteen, kun taas muutama ei tehnyt oikeastaan minkäänlaista yhteistyötä koulun kanssa. Vanhempien iällä ei ollut vaikutusta siihen, miten paljon kodin ja koulun yhteistyöhön osallistuttiin. Sen sijaan pikkukouluissa (100 tai alle 100 oppilasta) olevien lasten vanhempien huomattiin osallistuvan selvästi isojen koulujen oppilaiden vanhempia aktiivisemmin talkootöihin, myyjäisiin ja urheilutapahtumiin. Isoissa kouluissa (yli 100 oppilasta) olevien lasten vanhemmista kukaan ei maininnut osallistuvansa talkootöihin, ja vain muutama kertoi olevansa fyysisesti läsnä koulun tai luokan yhteisissä tapahtumapäivissä. Pienten koulujen kollektiivisuus ja aito halu tehdä yhteistyötä kyläkoulujen säilyttämiseksi nousi esiin myös muiden kysymysten yhteydessä.

Kodin ja koulun yhteistyöhön osallistuminen ymmärrettiin moniselitteisesti, mikä osaltaan vaikutti vanhempien erilaisiin käsityksiin omasta yhteistyöaktiivisuudestaan. Kyselylomakkeen aikaisempien kysymysten teemat todennäköisesti ohjasivat vastausten sisältöjä, mutta analyysivaiheessa huomattiin vanhempien yhteistyökäsitysten eroavan tästäkin huolimatta paljon toisistaan. On kuitenkin oletettava, että avoimeen kysymykseen saadaan joka tapauksessa heterogeenisempia

vastauksia kuin monivalintakysymykseen. Esimerkiksi reissuvihkon käyttöä ei välttämättä osattu mainita reissuvihkon aktiivisesta käyttämisestä huolimatta, koska reissuvihkon välityksellä tapahtuvaa yhteistyötä pidetään hyvin luonnollisena osana päivittäistä yhteistyötä. Toisaalta kodin ja koulun yhteistyönä pidettiin myös koulun toiminnan monialaista tukemista, esimerkiksi koulutuslautakunnassa toimimista. Voidaankin päätellä, että kodin ja koulun yhteistyö on hyvin laaja-alaista toimintaa ja siihen voidaan osallistua monin eri tavoin.

Lähes kaikki kyselyyn vastanneet huoltajat osallistuivat ainakin jollain tavalla kodin ja koulun yhteistyöhön. Kolme huoltajaa ei vastannut kodin ja koulun yhteistyöhön osallistumista koskevaan kysymykseen lainkaan ja yksi huoltaja myönsi olevansa melko passiivinen yhteistyön osapuoli tällä hetkellä. Sen sijaan 16 huoltajaa kertoi osallistuvansa aktiivisesti vanhempainiltoihin ja -tapaamisiin. Kyselyyn vastanneista vanhemmista 10 otti rohkeasti yhteyttä opettajaan aina kun asiaa oli. Pääsääntöisesti yhteydenotto opettajaan tapahtui puhelimitse.

”Yritän viestittää mahdollisista ongelmista viipymättä. Olen ilmaissut koululle kiinnostukseni lapsen pärjäämisestä ja toivonut, että minuun olisi helppo ottaa yhteyttä ongelmien ilmetessä. Osallistun vanhempainiltoihin, juhliin ym.” (äiti, 30-40 v., lapsi 6.lk)

”Käyn yleensä kaikissa vanh.illoissa ja –tapaamisissa. Osallistun myös koulun järjestämiin juhliin ym. tilaisuuksiin. Olen aktiivinen talkootyöläinen. Käyn urheilu- ym. kilpailuissa lisävalvojana... Yritän kannustaa myös muita vanhempia osallistumaan...” (äiti, 40-50 v., lapsi 4.lk)

”Käymällä koulun järjestämissä tapahtumissa ja vanhempainilloissa.” (äiti, 30-40 v., lapsi 4.lk)

Huoltajista yhdeksän kertoi osallistuvansa koulun järjestämiin juhliin ja seitsemän huoltajaa toimi aktiivisesti vanhempainyhdistyksessä. Kuusi huoltajaa osoitti vapaaehtoista aktiivisuutta ilmoittautumalla mahdollisuuksien mukaan avustajaksi koulun retkille. Samoin kuusi huoltajaa mainitsi reissuvihkon käytön olevan osa toteutuvaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Myös koulun tai luokan teemapäiviin

osallistuminen tuotiin esiin: kuusi huoltajaa kertoi osallistuvansa teemapäiviin vähintään huolehtimalla lapsen asianmukaisesta varustuksesta (esim. naamiaisiin naamiaisasu). (TAULUKKO 6.)

TAULUKKO 6. Vanhempien osallistuminen kodin ja koulun yhteistyöhön.

-
1. Osallistun vanhempainiltoihin. (16)
 2. Otan aktiivisesti yhteyttä opettajaan tarvittaessa. (10)
 3. Osallistun koulun juhliin. (9)
 4. Toimin aktiivisesti vanhempainyhdistyksessä. (7)
 5. Olen mukana koulun retkillä. (6)
 6. Käytän reissuvihkoa aktiivisesti. (6)
 7. Osallistun koulun teemapäiviin yms. (6)
 8. Hyödynnän vanhempainyhdistyksen kerhoja. (4)
 9. Tarjoan talkoapua. (3)
 10. Olen yhteydessä muihin luokan oppilaiden vanhempiin kouluasioissa. (3)
 11. Toimin koulutuslautakunnassa. (2)
 12. Annan palautetta koululle/opettajalle. (2)
 13. Tuen lastani kouluun liittyvissä erityistehtävissä. (1)
 14. Toimin joskus koululla sijaisena (opettaja, keittäjä). (1)
 15. Kannustan opettajaa avoimeen yhteydenpitoon kodin suuntaan. (1)
-

Koulun tiedolliseen puoleen tai opetussuunnitelman kehittämiseen ei juurikaan oltu vaikutettu. Korpinen kannattaa vanhempien osallisuutta myös opetussuunnitelman kehittämiseen, toteuttamiseen ja arviointiin. Hän perustelee mielipidettään demokratian toimivuuteen liittyvillä velvollisuuksilla, jolloin kansalaisten vaikuttaminen on keskeisessä asemassa. Peruskoulun kehittämiseksi tulisi huomio suunnata perheisiin ja lasten vanhempiin. Vanhempien monialainen asiantuntemus ja konkreettinen tuki on Korpisen mukaan hyvin tarpeellista opetussuunnitelman tavoitteisiin pääsemiseksi. (Korpinen 2000, 140-142; Korpinen 2008, 94.)

Yhteistyöaktiivisuuden sijaan opettajilta kysyttiin yhteistyöhön käytettävissä olevista resursseista. Miesopettajat olivat naisopettajia tyytyväisempiä kodin ja koulun yhteistyöhön olemassa oleviin resursseihin: kahdeksasta kysymykseen vastanneesta miesopettajasta kuusi kertoi olevansa pääasiassa tyytyväisiä nykyisiin resursseihin. Kahden miesopettajan mielestä kehitettävää oli jonkin verran, vaikka tilanne ei heidänkään mielestään ollut kovin huono. Kysymykseen vastasi 13 naisopettajaa, joista

kuusi oli tyytyväisiä tämänhetkiseen tilanteeseen. Sen sijaan seitsemän naisopettajaa koki nykyresurssit riittämättömiksi hyvän kodin ja koulun yhteistyön toteuttamiseen.

Kaikkein rasittavimpana tekijänä koettiin ajan puute. Sekä nais- että miesopettajien mielestä kodin ja koulun yhteistyö vei kohtuuttoman paljon opettajan iltaiikaa ottaen huomioon sen, että iltatöistä ei makseta opettajalle palkkaa. Riittämätön palkkaus tuotiin esiin useissa vastauslomakkeissa. Tehokkaampien yhteistyömahdollisuuksien takaamiseksi ehdotettiin muun muassa pienempiä luokkakokoja, säännöllistä virka-aikaa sekä oikeudenmukaista kodin ja koulun yhteistyön huomioon ottavaa palkkausta.

”On, mutta tämän hetken koulutyössä opetus ja sen laatu kärsii. Aika + muut resurssit valuvat kasvatustyöhön ja kasvatustyön takia joudun olemaan eniten yhteydessä koteihin.” (miesopettaja, 4.lk, alle 30 v.)

”Minulle aika on riittänyt!” (naisopettaja, 2.lk, yli 50 v.)

”Varmasti voisi parantaa, vaikka ei tilanne huonokaan ole.” (miesopettaja, 3.lk, 40-50 v.)

”Opettajan ja vanhemman välisiä tapaamisia on ollut liian vähän. Syynä ajan puute ja oma jaksaminen. Pitäisi myös olla enemmän yhteyksissä positiivisissa asioissa.” (miesopettaja, 5.lk, 30-40 v.)

”Kyllä, johtuu ehkä siitä, että mitään pahoja ”ongelmatapauksia” ei ole.” (naisopettaja, 2.lk, alle 30 v.)

”On tietoa ja valmiutta, mutta palkkaus ei ole kohdallaan.” (naisopettaja, 1.lk, 40-50 v.)

Suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että heillä oli riittävästi tietoa ja muita valmiuksia kodin ja koulun yhteistyön toteuttamiseen. Eläkeikää lähestyvien opettajien oma opiskeluaika ei ollut juurikaan antanut neuvoja perheiden kohtaamiseen, mutta työkokemuksen myötä yhteistyöosaamista ja rohkeutta työskennellä vanhempien kanssa oli tullut riittävästi. Myös nuoremmat opettajat kokivat opettajankoulutuslaitoksessa

saadut opit riittämättömiksi käytännön kasvatusyhteistyön toteuttamiseen kotien kanssa. Opettajankoulutuksen riittämättömyys kodin ja koulun yhteistyövalmiuksien osalta on nostettu esille useissa aikaisemmissa opettajien mielipiteitä kartoittaneissa tutkimuksissa (mm. Korpinen 2000; Korpinen 2008; Siniharju 2003).

”Kyllä minulla mielestäni on. Puhelut oppilaiden vanhemmille hoidan yleensä työpäivän jälkeen, koska välituntisin yleensä kiire tehdä kaikkea muuta. Ensimmäisenä työvuonna yhteyden ottaminen koteihin tuntui pelottavalta ja vaikealta, joten siihen olisi mielestäni koulutuksessa voitu paneutua enemmän.” (naisopettaja, 3.lk, alle 30 v.)

”Kehittämisen varaa olisi. Kaipaisin esim. valmiuksia toimivampaan arviointisysteemiin, jotta vanhemmat voisivat olla paremmin perillä siitä, mitä koulussa on opittu ja opeteltu. Kernaasti soisin, että koulussamme olisi myös vanhempainyhdistys tms., joka ottaisi aktiivista roolia yhteistyön kehittämisessä.” (naisopettaja, 2.lk, 30-40 v.)

”Em. asioita uskon olevan riittävästi – eri asia on halutaanko niitä käyttää!” (miesopettaja, 4.lk, 40-50 v.)

”Molemminpuolinen kunnioitus A ja O. On kokemusta pitkältä ajalta ja tuntuma siihen, kuinka runsaasti yhteistyötä on järkevää tehdä. Ajankäytön oppilasasioiden hoitoon olen ilmoittanut vanh.illoissa ja yleensä sitä kunnioitetaan. Saa ottaa esim. tekstiviestin avulla yhteyttä iltaisin, mikäli on tarve ilmoittaa esim. lapsen sairastumisesta. Useimmiten yhteistyö on ihan luontevaa eikä ”turhia” yhteydenottoja periaatteessa ole koskaan.” (naisopettaja, 3.lk, yli 50 v.)

6.5 Yhteistyötoiveita

Saadakseni tietoa siitä, mitä opettajat ja huoltajat halusivat yhteistyöltä ja mitkä yhteistyötekijät koettiin riittämättömiksi, pyysin vastaajia lopuksi kertomaan toiveistaan ja kehittämis ehdotuksistaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyen. Huoltajista kysymykseen vastasi 22 ja opettajista 20. Huoltajista kolmasosa ja opettajista neljäsosa

oli pääosin tyytyväisiä tämän hetkiseen yhteistyöhön. Toiveita ja kehittämissuhteita yhteistyölle esitettiin kuitenkin kattavasti. Yleisesti ottaen voidaan sanoa huoltajien yhteistyötoiveiden liittyneen ensisijaisesti yhteistyön määrään kun taas opettajien vastauksissa korostettiin jatkuvan ja oppilaan yksilöllisten tarpeiden mukaisen yhteistyön tärkeyttä. Opettajien vastauksissa näkyi huolta siitä, että suuret luokkakoot peittivät mahdollisuuden jokaisen lapsen henkilökohtaisiin tarpeisiin vastaamiseen. Myös vanhemmat painottivat oman lapsen kasvuun ja kehittymiseen liittyvien etujen tavoittamista.

Viisi huoltajaa toivoi, että koulusta oltaisiin kaiken kaikkiaan enemmän yhteydessä kotiin. Tietoa haluttiin paitsi oppilaan koulunkäynnin sujumisesta ja mahdollisista hankaluuksista, myös tulevista kokeista ja tapahtumista. Useiden vanhempien vastauksissa korostui halu tukea lapsen koulunkäyntiä kotona, minkä vuoksi tietoa kaivattiin. Kolme huoltajaa oli sitä mieltä, että oppilaan edistymistä tulisi arvioida nykyistä enemmän lukukausien aikana, jotta myös kotona voitaisiin kiinnittää huomiota hankaluuksiin tuottaviin asioihin. Pelkkä lukukausiarviointi joulu- ja kevättodistusten muodossa koettiin riittämättömäksi. Myös nykyisin vallitseva konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa väliarvioinnin ja prosessiarvioinnin tärkeyttä pelkän lopputuloksen arvostelun sijaan.

Vanhempien kiinnostuksesta lapsen koulunkäyntiä kohtaan kertoo myös huoltajien halu osallistua vanhempainiltoihin nykyistä useammin. Kodin ja koulun tiedonvälityksessä hyväksi menetelmäksi koettiin henkilökohtaisen keskustelun lisäksi viikoittain koteihin sähköpostitse tai oppilaan mukana kirjallisesti lähetettävä tiedote. Kahden huoltajan vastauksissa mainittiin tekstiviestien käyttökelpoisuus pieniä ilmoitusasioita hoidettaessa. Noin neljäsosa kysymykseen vastanneista huoltajista mainitsi, että myös vanhemmillä oli vastuu yhteistyön toteutumisesta. Vanhemmat toivoivatkin koululta ja opettajalta kannustavaa asennetta avoimen kodin ja koulun yhteydenpidon toteuttamiseen sekä rohkaisua myös vanhempien keskinäiseen yhteydenpitoon. (TAULUKKO 7.)

TAULUKKO 7. Huoltajien toiveita kodin ja koulun yhteistyölle.

HUOLTAJAT (n = 29, vastanneita n = 22)	
Olen tyytyväinen/melko tyytyväinen nykyiseen tilanteeseen.	7
Enemmän terveisiä koulusta kotiin.	5
Vanhempien kannustaminen aktiivisuuteen.	5
Avoimuutta lisää.	4
Enemmän vanhempainiltoja.	4
Enemmän väliarviointia.	3
Mahdollisuus tekstiviestien käyttämiseen.	2
Viikkotiedote käyttöön.	2
Luokanopettajan lisäksi myös muilta lapsen opettajilta tietoa vanhemmille.	2
Enemmän "koko perheen koulupäiviä".	2
muut	12

Taulukossa esitettyjen toiveiden lisäksi huoltajien vastauksissa nousi esiin useita käytännön ehdotuksia siihen, miten yhteistyötä voitaisiin kehittää. Huoltajat pitivät tärkeänä sitä, että sama opettaja pysyisi koko lukuvuoden ja huolta kannettiin niin pitkistä sairauslomista kuin lyhyistä opettajien sijaisuuksistakin. Erilaisten perheiden kohtaamiseen toivottiin opettajalta lisää valmiuksia. Yhteistyön kehittämiseksi ehdotettiin myös sähköisten tiedotteiden lisäämistä, vanhempainyhdistystoiminnan tehostamista, opettajien ja vanhempien yhteisiä vapaamuotoisia tilaisuuksia (esim. teatteri-illat) ja monissa päiväkodeissa käytössä olevan oppilaskohtaisen vuosisuunnitelman toteuttamista myös koulussa. Yksi huoltaja oli sitä mieltä, että yhteistyön kehittäminen oli hyvin hankalaa niin kauan kun opettajille ei makseta palkkaa varsinaisen koulupäivän ulkopuolella tehdystä työstä.

”Avointa keskustelua, palaute tulisi olla suoraa, ajan tasaista. Opettajien ei tarvitse pärjätä yksin, sitä vasten on lapsella huoltajat. Useimmin saisi tulla tietoa kuinka lapsi pärjää, esim. väliarviointia. Siten voisi kotonakin panostaa tiettyihin aiheisiin missä on ongelmia.” (äiti, 30-40 v., lapsi 6.lk)

”En keksi keinoa, kuinka saataisi myös ne muutammat vanhemmat mukaan, yleensä ne kaikkein tärkeimmän yhteistyötä mielestäni tarvitsevat... On kai ikuisuusongelma. Meidän perheemme kohdalla yhteistyö on mielestäni mahtavaa, ollut jo kyläkoulumme kanssa 8 vuotta...ja jatkuu vielä vuosia! Toivoisin vaan, että pienempiä yhteisöjä alettaisiin jälleen arvostaa ja taata niiden säilyminen koululaistemme kasvu- ja oppimispaikkoina.” (äiti, 40-50 v., lapsi 4.lk)

”Koulun puolelta tulisi aktiivisemmin rohkaista vanhempia osallistumaan yhteistyöhön.” (äiti, 30-40 v., lapsi 2.lk)

”Mielestäni kodin ja koulun välinen yhteistyö on toimivaa tällä hetkellä. Siihen on panostettu ja sitä on kehitetty. Ehkä koulusta voitaisiin ”ongelmien” ilmaantuessa ottaa helpommin yhteyttä kotiin.”

”Voisi kokeilla vapaamuotoisempaa toimintaa esim. sauna tai teatteri-illat saisi väkeä toimintaan, kokoukset ja vanhempainyhdy. kyllästyttää jo ihmisiä. Enemmän koulupäiviä / retkiä luontoon ja tutustumista kasveihin, eläimiin. → koko perhe voi olla mukana.” (äiti, 30-40 v., lapsi 6.lk)

Opettajien toiveet yhteistyön osalta painottuivat erityisesti jatkuvien, säännöllisten käytäntöjen aikaan saamiseen. Opettajat toivoivat, että puolin ja toisin uskallettaisiin olla avoimesti yhteydessä aina kun siihen oli todellista tarvetta. Vaikka opetussuunnitelman ja koululainsäädännön antavat suuntaviivat ohjasivat yhteistyön suunnittelua ja toteuttamista, viidesosa kysymykseen vastanneista opettajista oli sitä mieltä, että yhteistyöhön liittyvät ”pakot” vähensivät opettajien kiinnostusta ja aitoa halua tehdä yhteistyötä. Velvollisuuden tunnosta tai määräyksien vuoksi tapahtuvaa yhteistyötä pidettiin oppilaan kannalta hyödyttömänä verrattuna tilanteen ja tarpeen mukaan toteutettuun yhteistyöhön.

Viisi opettajaa oli sitä mieltä, että vanhempien aktiivisuudella oli paljon vaikutusta siihen, miten yhteistyö saatiin toimimaan. Näkemuserot kasvatuskysymyksissä heikensivät opettajien mukaan yhteistyön onnistumista: parhaiten yhteistyö toteutui opettajien mielestä niiden perheiden kanssa, joiden kasvatusnäkemykset olivat yhteneviä koulun kasvatuseriaatteiden kanssa. Kaksi opettajaa piti ajan puutetta merkittävänä yhteistyön esteenä. Myös opettajien palkkauksesta mainittiin: kaksi opettajaa oli sitä mieltä, että koulupäivän ulkopuolella tapahtuvista tapaamisista opettajan tulisi saada rahallinen korvaus, joka myös motivoisi panostamaan yhteistyöhön enemmän. (TAULUKKO 8.)

TAULUKKO 8. Opettajien toiveita kodin ja koulun yhteistyölle.

OPETTAJAT (n = 22, vastanneita n = 20)	
Jatkuvaa, päivittäistä, luontevaa yhteydenpitoa.	6
Olen tyytyväinen/melko tyytyväinen nykyiseen tilanteeseen.	5
Aktiivisemmat vanhemmat.	5
Yhteistyöstä ei saa tulla pakkoa/taakkaa.	4
Avoimuutta lisää.	3
Yhtenevät kasvatusnäkemykset kotona ja koulussa.	3
Enemmän aikaa.	2
Yhteistyöhön kuluva aika palkalliseksi työajaksi.	2
muut	15

Useiden opettajien vastauksissa näkyneiden suuntaviivojen lisäksi toivottiin muun muassa valtakunnallisia ohjeita siitä, miten paljon ja minkälaista yhteistyötä pitäisi olla, sekä kodin ja koulun yhteistyön järjestämistä koskevaa koulutusta opettajille.

Esimerkiksi monikulttuuristen perheiden kohtaamiseen kaivattiin lisää valmiuksia. Opettajat toivoivat myös nykyistä tavoitteellisempaa toimintaa kodin ja koulun välille sekä parempaa arviointijärjestelmää. Yksi opettaja mainitsi viikkotiedotteen olevan erittäin käyttökelpoinen tapa välittää tietoa koulusta koteihin. Säännöllisen tiedottamisen tärkeyttä korostettiin, kun taas suuria ja paljon aikaa vieviä yhteistyöprojekteja pidettiin liian raskaina yhteistyötapoina. Opettajan jaksamiseen viitattiin muutamissa vastauksissa. Vanhemmilta toivottiin ymmärrystä opettajan työajan ja palkattomien iltatöiden suhteen. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että opettaja itse tarkkailee kuormittumistasoaan ja ajankäyttöään, ja pyrkii hoitamaan kodin ja koulun yhteistyötä mahdollisimman paljon varsinaisella työajalla.

*”Toivon, että yhteistyötä jaksetaan tehdä. Omien lasten asiat ovat tärkeitä.”
(miesopettaja, 40-50 v., 3.lk)*

”Koko luokan osalta yhteistyö pelaa, vain yksittäiset ”tapaukset” takkuavat. Yleensä vanhemmat kiitettävän aktiivisia ja ne jotka eivät ole, tarvitsisivat oikeasti apua. Yhteistyömuodot ovat jo olemassa ja käytössä. En kaipaa enempää.” (naisopettaja, yli 50 v., 3.lk)

”Toivoisin vanhemmilta aktiivisuutta ja näkemystä siitä, että koti ja koulu pyrkivät yhdessä toimimaan lasten hyväksi.” (miesopettaja, 40-50 v., 4.lk)

”Yhteistyö on erittäin tärkeää joka päiväisessä open työssä. Vanhempien tulisi kuitenkin muistaa, että ope ei ole työssä 24h/vrk. Oppilasta koskevat asiat tulisi hoitaa mahd. hyvin työpäivän aikana, esim. reissarin avulla. Joskus tuntuu, että vanhemmat soittelevat iltaisin sellaisista asioista, jotka voisi hoitaa reissarin välityksellä. Vanhempien tulisi huomioida myös se, että luokassa on 20 oppilasta, eikä vain hänen lapsensa. Tämän huomaa, kun vanhemmat pyytävät opea lähettämään oppilaan kesken pvän esim. kampaajalle tai seuraamaan käyttäkö hänen lapsensa tossuja.”
(naisopettaja, alle 30 v., 3.lk)

”Lainsäädäntöön pitäisi liittää vanhemmuuden ajokortti, joka olisi kaikille Suomen kansalaisille pakollinen. Tai yhteiskunnan arvomaailman muuttuminen mammonan palvonnasta ihmisyyden suurempaan arvostukseen.” (miesopettaja, 40-50 v., 6.lk)

Vaikka aktiivisuutta toivottiin puolin ja toisin, vastaajat eivät silti osoittaneet erityistä halua tai kiinnostusta kovin läheiseen kasvatusyhteistyöhön. Kodin ja koulun tehtävät halutaan pitää erillään ja toisen vastuualueeseen ei mielellään puututa. Toive siitä, että vanhemmat osallistuisivat enemmän lapsen varsinaisiin koulupäiviin tuntuu käytännössä utopistiselta. Myös Lehtolaisen tutkimustulokset (2008) viittasivat siihen, että koti ja koulu tekevät todellisesti kasvatustyötä melko erillään toisistaan. Lehtolaisen tutkimuksessa vanhemmat eivät olleet halukkaita opetussuunnitelman laatimiseen tai muihin koulun vastuutehtäviin, eikä heitä erityisen paljon koulun puolelta niihin tehtäviin toivottukaan. Myös koulussa noudatettiin varauksellisuutta vanhempien kasvatustehtäviä kohtaan. Yhteyttä koteihin rakennettiin perinteisten vanhempainiltojen ja päivittäisen tiedonvälityksen lisäksi muun muassa kerran vuodessa järjestetyn koko perheen iltakoulun avulla ja erilaisten talkootyyppeiden tehtävien kautta. Henkilökohtaisesti kutsuttuina jotkut vanhemmista olivat käyneet koululla esittämässä omia taitojaan tai tietojaan. (Lehtolainen 2008, 331.)

7 TULOSTEN YHTEENVETO

Kodin ja koulun yhteistyön toteutumista paljon tutkineet Korpinen, Korpinen ja Husso havaitsivat jo 1980-luvulla vanhempien ja opettajien yhteistyökäsityksien eroavan paljon toisistaan. Esimerkiksi yhteistyön esteitä määriteltäessä opettajat pitivät keskeisenä häiritteijänä suuria luokkakokoja kun taas vanhempien mielestä ajan ja mahdollisuuksien puute estivät toimivan yhteistyön toteutumista. Vanhempainiltojen tärkeimmiksi sisällöiksi opettajat asettivat käytöshäiriöiden, koulupinnauksen ja poissaolojen selvittämisen kun taas vanhempien mielestä vanhempainilloissa tuli ensisijaisesti antaa tulevaisuuteen suuntaavaa tietoa ammatinvalinnasta. Myös oppilasarvostelu oli opettajien mielestä tärkeämpää kuin vanhempien mielestä. (mm. Korpinen ym. 1980.) Vuosien saatossa sekä opettajien että huoltajien käsitykset kodin ja koulun yhteistyöstä ovat muuttuneet, mutta edelleen osapuolten väliset näkemyserot haittaavat toimivan yhteistyön toteutumista. Tässä tutkimuksessa opettajat pitivät yhteistyön onnistumisen kannalta tärkeänä sitä, että opettajan ja vanhempien käsitykset lapsen eduista olivat samansuuntaisia. Ristiriitaisilta mielipiteiltä ei aina voida välttyä, mutta avoimuus ja luottamus puolin ja toisin ohjaavat kodin ja koulun yhteistyötä tarkoituksenmukaisten ja tehokkaiden yhteistyökäytänteiden sekä lapsen kehitystä tukevien toimien toteuttamiseen.

Kodin ja koulun yhteistyötä pidettiin molemmissa vastaajaryhmissä tarpeellisena ja tärkeänä osa-alueena alakouluikäisen lapsen koulunkäynnin tukemisessa. Huoltajat ja opettajat olivat pääosin tyytyväisiä tämänhetkiseen yhteistyöhön. Kehitettävääkin oli, mutta toisaalta ymmärrettiin sekä opettajan että vanhempien resurssien rajallisuus. Vanhemmat olisivat tutkimuksen mukaan valmiita osallistumaan yhteistyöhön nykyistä enemmän, jos koulusta oltaisiin aktiivisempia kodin suuntaan ja huoltajilla olisi paremmat mahdollisuudet vaikuttaa koulun toimintaan. Huoltajat toivoivat koululta aloitteellisuutta yhteistyöhön sekä myönteistä ja kannustavaa asennetta vanhempien yhteistyöhön aktivoimiseen. Sekä kokeneet että vastavalmistuneet opettajat olivat mielestään saaneet opettajankoulutuksesta vain vähän valmiuksia kodin ja koulun yhteistyön toteuttamiseen, mutta työkokemuksen myötä rohkeutta ja osaamista oli karttunut pääsääntöisesti riittävästi. Vanhempien tapaan myös opettajat olivat sitä mieltä, että yhteistyöhön voitaisiin panostaa enemmän, mutta pitivät omaa palkallista

työaikaansa riittämättömänä toimivan yhteistyön toteuttamiseen. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa opettajien ajan puute on koettu yhteistyötä estäväksi tekijäksi (mm. Seppälä 2000; Siniharju 2003).

Huoltajat ja opettajat olivat yksimielisiä siitä, että kodin ja koulun yhteistyön tärkein tarkoitus oli oppilasta koskevista asioista tiedottaminen. Muun muassa Siniharjun ja Metson tutkimuksissa kaksisuuntainen tiedonvälitys on nostettu kodin ja koulun yhteistyön ensisijaiseksi tavoitteeksi (mm. Siniharju 2003, Metso 2004). Vanhempien vastauksissa huoli lapsen kehittymisestä, koulussa menestymisestä ja kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista nousi voimakkaasti esiin. Huoltajat pitivät kodin ja koulun yhteistyössä tärkeänä tavoitteena sitä, että oppilaan koulunkäyntiin liittyvät ongelmat huomattaisiin ja niihin puututtaisiin. Vanhemmat ilmaisivat huolta myös koulupäivien turvallisuudesta ja koulukiusaamisesta. Opettajien mielestä ongelmiin paneutumista tärkeämpiä koulun tehtäviä kodin ja koulun yhteistyössä oli tukea vanhempien kasvatustehtävää, innostaa vanhempia yhteistoimintaan sekä koulussa että koulun ulkopuolella, ja keskustella perheiden kanssa siitä, miten kotona voitaisiin tukea lapsen koulunkäyntiä. Myös yhteisen kasvatustavun ottaminen oli opettajien mielestä kodin ja koulun yhteistyön keskeinen tavoite.

Kasvatustavun koskevat käsitykset olivat vanhemmilla ja opettajilla melko yhteneviä. Opettajat olivat suhteellisen yksimielisiä siitä, kenen vastuualueeseen kasvatustehtävät kuuluivat, mutta vanhempien mielipiteet jakautuivat tasaisemmin. Opettajat kasvatustavun ammattilaisina perustivat käsityksensä todennäköisesti opetussuunnitelman ja koululainsäädännön sekä oman teoreettisen ja käytännöllisen tietämyksensä varaan kun taas vanhemmilla näkökulma kasvatukseen perustui äidin tai isän rooliin. Opettajia enemmän huoltajat laittaisivat vastuuta koululle oppimisvaikeuksiin puuttumisesta, uskontokasvatuksesta ja terveystasvatuksesta. Arvo- ja asennekasvatusta sekä tapakasvatusta nähtiin kaikkien vastaajien mielestä ensisijaisesti kodin tehtävänä. Opettajat korostivat hieman vanhempia enemmän kodin vastuuta lapsen asenteiden ja arvojen muodostumisessa. Läksyjen tekemisestä ja lapsen kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista huolehtimisesta oltiin yksimielisiä: kaikkien vastaajien mielestä ne kuuluivat ensisijaisesti kodin vastuualueeseen. Sen sijaan koulukiusaamiseen puuttuminen ja tukiopetustarpeen arviointi olivat sekä vanhempien

että opettajien mielestä pääsääntöisesti koulun vastuulla. Aloitteen tekeminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön oli opettajien mielestä yhtä paljon sekä kodin että koulun tehtävä kun taas vanhemmat olivat sitä mieltä, että vastuu aloitteen tekemisestä oli ensisijaisesti koululla.

Sekä opettajien että vanhempien mielestä kaikkein tehokkain yhteistyömenetelmä oli henkilökohtainen keskustelu opettajan ja huoltajan välillä. Oppilaan osallistuminen keskusteluun koettiin hyödyllisenä. Huoltajat toivoivat enemmän myös koko luokan vanhempainiltoja, mutta ensisijaisesti oltiin kiinnostuneita oman lapsen koulunkäynnistä. Henkilökohtainen keskustelu on määritelty tehokkaimmaksi kodin ja koulun yhteistyötavaksi myös muissa viime aikoina tehdyissä tutkimuksissa (mm. Metso 2004, Ovaskainen 2005, Siniharju 2003). Tiedonvälitysmenetelmistä henkilökohtaisen keskusteluun jälkeen suosituimmaksi nousi sekä opettajien että huoltajien mielestä perinteinen repussa kulkeva reissuvihko. Seuraavaksi tärkeimmiksi tiedonvälitystavoiksi koettiin puhelimitse ja tekstiviestitse tapahtuva viestintä. Myös sähköpostin välityksellä tapahtuvaa tiedonvälitystä pidettiin toimivana menetelmänä niissä kodeissa ja luokissa, joissa se oli käytössä. Erityisesti opettajat kokivat sähköpostiviestinnän hyödyllisenä. Internetvälitteisestä tiedottamisesta vastaajilla oli suhteellisen vähän kokemuksia eikä blogeja tai koulun kotisivuilla tapahtuvaa informointia koettu erityisen kiinnostavina tiedonvälitysmenetelminä.

Yhteistyötä parhaiten edesauttaviksi tekijöiksi nimettiin avoimuus, luottamus ja toisen osapuolen kunnioittaminen. Opettajat korostivat sitä, että on tärkeää saada vanhemmat luottamaan kouluun ja koulun tarkoitusperiin toimia lapsen parhaaksi kaikissa tilanteissa. Vanhemmat pitivät tärkeänä myös sitä, että asioihin puututaan herkästi ja yhteyttä otetaan empimättä. Muita vanhempien mielestä yhteistyötä hyvin tukevia tekijöitä olivat jatkuvuus, helpot viestintätavat, rehellisyys ja oppilaan yksilöllisyyden huomioiminen. Myös pienten kyläkoulujen tuoma etu kodin ja koulun yhteistyön sujuvuudelle tuotiin esiin. Opettajat toivoivat vanhemmilta aktiivisuutta ja myönteistä asennoitumista kodin ja koulun yhteistyöhön. Yhteisvastuullista kasvatusasennetta ja osapuolten samansuuntaisia kasvatuseriaatteita pidettiin edellytyksinä ihanteellisen kodin ja koulun yhteistyön toteutumiseksi.

Opettajat korostivat yhteistyön toteuttamisessa toiminnan laadun arviointia. Yhteistyötä ei tulisi tehdä vain opetussuunnitelman määräysten vuoksi, vaan jokaisen lapsen ja perheen todellisten tarpeiden mukaisesti. Vanhempien toiveet kodin ja koulun yhteistyössä kohdistuivat ensisijaisesti yhteistyön määrään. Koululta toivottiin enemmän tiedonantoa lapsen oppimisesta ja koulunkäynnin sujuvuudesta. Ongelmien huomaamista ja niihin puuttumista korostettiin, mutta samalla toivottiin myös positiivista palautetta oman lapsen pärjäämisestä. Opettajat ja jotkut vanhemmista nostivat esiin opettajien palkkaukseen ja yhteistyöaktiivisuuteen liittyvän ristiriidan: Vanhempaintapaamisia toivottiin lisää, mutta ne pitäisi vanhempien työssä käymisen ja oppilaiden koulupäivän vuoksi järjestää pääsääntöisesti iltaisin. Iltatöistä ei makseta opettajalle erillistä korvausta. Opettajat pyrkivätkin hoitamaan kodin ja koulun yhteistyötä mahdollisimman paljon varsinaisella työajalla, mikä asetti rajoituksia käytössä oleville yhteistyötavoille sekä vähensi mahdollisuuksia henkilökohtaisiin keskusteluihin.

Vanhemmat osallistuivat kodin ja koulun yhteistyöhön vaihtelevasti. Huoltajat jakautuivat yhteistyöaktiivisuutensa perusteella hyvin aktiivisiin, melko aktiivisiin ja passiivisiin yhteistyön osapuoliin. Pienten kyläkoulujen oppilaiden vanhemmat vaikuttivat yleisesti ottaen olevan muita huoltajia aktiivisempia kodin ja koulun yhteistyössä. Kyläkoulujen oppilaiden vanhemmilla yhteistyö sisälsi muun muassa talkootöihin osallistumista ja koulun retkillä mukana olemista, mikä oli harvinaista isoissa kouluissa. Tavallisinta yhteistyötä oli, että huoltajat osallistuivat koulun kevät- ja joulujuhliin sekä lukuvuoden aikana opettajan aloitteesta järjestettyihin vanhempainiltoihin. Myös reissuvihkoa käytettiin paljon. Vaikka nykyisiin yhteistyökäytänteisiin oltiin pääsääntöisesti tyytyväisiä, koululta toivottiin enemmän vanhempien kannustamista yhteistyöhön koulun kanssa sekä myös vanhempien rohkaisemista keskinäiseen yhteistyöhön.

8 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää minkälaista yhteistyötä kodin ja koulun välillä tehdään nykyisin, miten toteutuva yhteistyö tukee lapsen kehitystä, ja minkälaisia käsityksiä huoltajilla ja opettajilla on kasvatustuun jakautumisesta. Lisäksi kartoitettiin huoltajien ja opettajien mielipiteitä yhteistyötä edesauttavista tekijöistä, ja pyydettiin heitä kertomaan kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvistä toiveistaan. Perusopetuslaki ja opetussuunnitelma ohjeistavat, että kodin ja koulun välistä yhteistyötä pitää olla (POPS 2004, 22; POL 1998), mutta tarkempia suuntaviivoja yhteistyön määrän ja toteutustapojen suhteen ei anneta. Kodin ja koulun yhteistyön käytänteet riippuvat koulun toimintakulttuurista ja opettajasta.

Lähtöoletuksena tutkimukselle oli, että kodin ja koulun yhteistyön toteutuminen ei ole ongelmatonta. Korpinen viittaa artikkelissaan kansainvälisiin tutkimuksiin, joiden perusteella on toistuvasti osoitettu perusopetuksessa olevan kehittämisen varaa. Kodin ja koulun yhteistyön kehittämistarpeesta viestivät muun muassa lasten ja nuorten heikko kouluviihtyvyys, lasten turvattomuuden kokemukset sekä yhteisöllisyyden puuttuminen. (Korpinen 2008, 94.) Aikaisempien tutkimusten perusteella uskoin, että kodin ja koulun yhteistyötä pidetään yleisesti ottaen tärkeänä asiana, mutta oletin huoltajien ja opettajien olevan jossain määrin tyytymättömiä toteutuvaan yhteistyöhön. Olin varma siitä, että sekä huoltajilla että opettajilla olisi toiveita ja kehittämisohdotuksia yhteistyölle. Lisäksi oletin vanhemmilla ja opettajilla olevan osittain erilaisia käsityksiä siitä, miten kasvatustuun jakautuu kodin ja koulun välillä. Tutkimuksessa keskeistä oli vertailla huoltajien ja opettajien näkemyksiä.

Tutkimus vahvisti käsityksiäni siitä, että huoltajat ja opettajat kokevat kodin ja koulun yhteistyön tärkeäksi osaksi lapsen koulunkäynnin tukemista. Erityisen tärkeänä pidetään kaksisuuntaista tiedonvälitystä kodin ja koulun välillä. Vanhemmat haluavat tietoa lapsestaan vahvistaakseen käsityksiään hänen kehittymisestään ja vakuuttuakseen lapsensa kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista. Oman lapsen asiat ovat vanhemmille tärkeitä, ja lapsen etua valvotaan aktiivisesti. Opettajan ja huoltajien suhde on merkittävästi muuttunut peruskoulun 30-vuotisen historian aikana. Vanhemmat osaavat odottaa ja vaatia koululta nykyisin aikaisempaa enemmän, mikä osaltaan on muuttanut

kodin ja koulun yhteistyön luonnetta vuorovaikutukselliseen suuntaan entisaikojen opettajajohtoisen tiedottamisen sijaan. (Kettunen 2007, 37.)

8.1 Yhteistyö ja koulun arki

Henkilökohtaista keskustelua opettajan ja huoltajan välillä pidettiin useiden aikaisempien tutkimusten tapaan myös tässä kyselyssä kaikkein tärkeimpänä yhteistyö- ja tiedonvälitysmenetelmänä. Henkilökohtaisessa keskustelussa vanhemmat saavat tietoa oman lapsensa yksilöllisistä asioista. Henkilökohtaiset keskustelut helpottavat myös opettajan työtä; kun lapsen kehittymisestä keskustellaan toisen lasta päivittäin seuraavan henkilön kanssa, saadaan laajempi ja luotettavampi käsitys siitä, mihin lapsi tarvitsee enemmän tukea ja missä hän on hyvä. Viime vuosina yleistyneet arviointikeskustelut palvelevat voimassa olevan opetussuunnitelman tavoitteita oppilaslähtöisen kasvatuksen ja prosessiluonteisen arvioinnin suhteen.

Arviointikeskustelussa tarkoituksena on verrata oppilaan kehitystä henkilökohtaisiin ja iän mukaisiin tavoitteisiin.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella on tavallista, että myös oppilas osallistuu arviointikeskusteluun. Seikkulan mukaan erityisesti vanhemmat olivat aikaisemmin sitä mieltä, että oppilaan ei pitäisi osallistua keskusteluun, mutta viime vuosina myös kodin puolelta on oltu myönteisiä huoltaja-oppilas-opettaja -keskustelujen suhteen. Sen sijaan opettajat ovat jo pitkään pitäneet lapsen läsnäoloa tärkeänä opettaja-oppilassuhteen arvioimisen kannalta. Seikkula pitää lapsen osallisuutta vanhempaintapaamisten ydinkysymyksenä, koska hänen mielestään lapsella tulee ehdottomasti olla oikeus kuulla ja kommentoida niitä sanoja, joilla hänen toimintaansa kuvataan. Seikkulan mukaan lapsen läsnäolo tekee vanhempaintapaamisesta kasvatustilanteen kun lapsi pääsee kuulemaan aikuisten keskustelua ja heidän näkökulmiaan asioihin. (Seikkula 2000, 22-24.) Olen samaa mieltä Seikkulan kanssa siitä, että myös lapsella tulee olla oikeus osallistua arviointikeskusteluihin. Sisäisen oppimismotivaation herättämiseksi on olennaista, että lapsi saatetaan tietoiseksi tavoitteistaan ja edistymisestään.

Henkilökohtaisen keskustelun ohella koko koulun ja luokkien vanhempainillat ovat tärkeä ja tarpeellinen osa kodin ja koulun välistä kanssakäymistä. Vastuu vanhempainiltojen järjestämisestä on opettajilla ja koulun rehtorilla (Kettunen 2007, 42-43; LKKY 2007, 11). Tässä tutkimuksessa vanhempainiltoihin liittyvät käytännöt vaihtelivat paljon eri opettajilla. Myös Launosen mukaan kodin ja koulun laadullisessa yhteistyössä on paljon eroja koulu- ja luokkakohtaisesti. Joissakin kouluissa opettaja pitää syksyllä yhden ”pakollisen” vanhempainillan ja odottaa sitten vanhempien yhteydenottoa koulun suuntaan. Toisessa koulussa opettaja ja vanhemmat toimivat yhteistyössä järjestelmällisesti ja tiiviisti läpi lukuvuoden. (Launonen ym. 2004, 94.) Koko luokan tai koulun vanhempainillat työllistävät opettajaa vähemmän kuin henkilökohtaiset keskustelut jokaisen oppilaan vanhempien kanssa, mikä osaltaan perustelee luokan yhteisten vanhempainiltojen suosiota kouluissa. Toisaalta voidaan nähdä erilaisten vanhempaintapaamisten palvelevan erilaisia tarkoituksia: luokan yhteiset asiat voidaan käydä lävitse ryhmässä, mutta oppilaiden yksilöllisten asioiden käsittelemiseksi tarvitaan henkilökohtaisia tapaamisia huoltajien kanssa.

Ei ole olemassa tarkkaa lainsäädäntöä tai muuta virallista ohjeistusta siitä, mitä vanhempainilloissa tulisi käsitellä. Yhteistyötä tehdään lapsen asialla, minkä vuoksi yhteistyötilaisuuksissa usein keskustellaan lasten kasvuun, kehitykseen ja opetukseen liittyvistä asioista. Opettajan ja vanhempien välinen tutustuminen voi myös olla yhteydenpidon yhtenä tavoitteena. Luokkakohtaisessa vanhempainillassa käsiteltäviä yhteisiä asioita voivat olla esimerkiksi opetussuunnitelma, koulun työ- ja loma-ajat, lukujärjestys ja tuntijako, koulun käytäntöihin liittyvät asiat ja yhteiset pelisäännöt, erityinen tuki ja muu opetus, koulussa mahdollisesti esiintyneet ongelmatilanteet sekä koulun kehittäminen ja toimintakulttuuri. (Kettunen 2007, 42-44.) Tutkimukseen osallistuneet huoltajat toivoivat vanhempaintapaamisilta ensisijaisesti tiedonantoa oppilaan ja luokan asioista. Yhteistä arvokeskustelua ja opettajaan tutustumista pidettiin niin ikään melko tärkeinä teemoina. Myös opettajat sijoittivat arvokeskustelun ja tutustumisen vanhempainiltojen tärkeimpien teemojen joukkoon. Olipa yhteistyö sisällöllisesti mitä hyvänsä, sen pyrkimyksenä voidaan pitää avoimen ja toiseen luottavan ilmapiirin rakentamista, jolloin tiedonvälityskin toimii. Asiapitoisten vanhempainkeskustelujen lisäksi koko perheen illat, oppilastöiden näyttelyt, myyjäiset,

vanhempainyhdistyksen järjestämät tapahtumat ja koulun juhlat ovat tärkeää toimintaa avoimen ja luottavan yhteistyösuhteen muodostumisen kannalta.

Kodin ja koulun yhteistyöhön käytettävissä olevat resurssit ovat rajalliset ja monen mielestä melko kapeat, joten ajankäytön suunnittelu ja muiden resurssien sijoittaminen kuuluu olennaisesti hyvään yhteistyöhön pyrkivän opettajan tehtäviin. Koska kodin ja koulun välinen yhteistyö sisältyy lähtökohtaisesti opettajan perustehtävään ja yhteissuunnittelutyöaikaan, saattaa yhteistyöhön käytettävä aika vaihdella suurestikin eri opettajilla. Toisinaan opettaja kuormittaa itseään liikaa kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä, koska ns. ”ylärajaa” ei ole määritelty. Kettusen mielestä yhteydenpidossa tulisi pyrkiä löytämään sellaiset toimintatavat, jotka ottavat huomioon sekä opettajan että huoltajan mahdollisuudet, oikeudet ja velvollisuudet (Kettunen 2007, 41). Tässä tutkimuksessa opettajat toivoivat vanhempien ottavan huomioon myös opettajan jaksamisen. Toisaalta lapsen etua pidettiin hyvin tärkeänä ja tarvittaessa oltiin valmiita työskentelemään tunteja laskematta, jos lapsen etu sitä edellytti. Opettaja sopii yhteydenpitokäytänteistä yhdessä vanhempien kanssa. Selkeiden toimintatapojen muodostaminen on tärkeää, jotta vuorovaikutus voisi toimia ongelmitta. Opettajan on osoitettava vanhemmille, miten ja milloin hän haluaa yhteyttä otettavan (Kettunen 2007, 40). Myös moniammatillisen yhteistyön hyödyntäminen jakaa opettajan vastuuta lapsen kasvatuksesta ja ohjaa tarkoituksenmukaisien tukitoimien saavuttamiseen.

Siniharjun tutkimuksessa vuoden 1999 aineistossa opettajat pitivät yhteistyön merkittävimpänä esteenä vanhempien ajan puutetta. Seuraavaksi eniten yhteistyötä esti opettajien mielestä se, että yhteistyö ei kuulunut opetusvelvollisuuteen eikä siitä maksettu. Myös vanhempien negatiiviset tai passiiviset asenteet koettiin yhteistyötä merkittävästi haittaavaksi tekijäksi. (Siniharju 2003, 107.) Siniharjun tutkimuksen tavoin myös tässä tutkimuksessa opettajat nostivat oman palkkauksensa sekä vanhempien aktiivisuuden ja asenteet esiin yhteistyön toimivuuteen vaikuttavina elementteinä. Sen sijaan vanhemmat korostivat omaa aktiivisuuttaan enemmän opettajasta ja koulusta johtuvia tekijöitä kuten opettajan persoonallisuutta ja lapsen yksilöllisyyden huomioon ottamista. Opettajan iltatöiden palkattomuus ja vanhempien aktiivisuuskin mainittiin. Paradoksaalisesti näyttää siltä, että samalla kun opettajat toivovat vanhemmilta lisää aloitteellisuutta ja aktiivisuutta kodin ja koulun yhteistyössä,

myös vanhemmat haluavat koulun ja opettajan olevan enemmän yhteydessä koteihin. Vaikka vastuu kodin ja koulun yhteistyön alulle laittamisesta kuuluu ensisijaisesti koululle (POPS 2004, 20), on pääasiallinen kasvatusvastuu kuitenkin kodilla (POPS 2004, 20), jolloin myös vanhemmilta on lupa odottaa aktiivisuutta omaa lastaan koskevilla asioilla.

Metso toteaa, että vanhemmat eivät kuulu koulun arkeen, koska heitä ei juurikaan näe koulussa koulupäivän aikana. Vaikka Suomessa opetus on julkista ja oppilaitokset ovat pyrkineet avaamaan oviaan vanhemmille, koetaan koulu tästä huolimatta edelleen melko suljetuksi tilaksi, jonne vanhempien ei ole helppo mennä. (Metso 2004, 115-116.) Lehtolainen esittää vanhempien osallisuuden toisenlaisen näkökulman: vaikka vanhemmat toivotetaan tervetulleiksi kouluun seuraamaan tunteja milloin vain, heidät saatetaan tuntea siellä häiriöksi. Lehtolainen kuvaa vanhempien osallisuuden liittyvää näkemystä januskasvoiseksi toiveeksi, jota ei noudateta jo sen takia, että vanhempien työaikataulut vain harvoin sallivat koulupäivien seuraamisen lähietäisyydeltä. (Lehtolainen 2008, 331.) Yhteisvastuulliseen kasvatukseen liittyvät realiteetit on hyväksyttävä, mutta yhteistyön laatuun voidaan vaikuttaa paljon kuulemalla kasvatusvastuun jakavien osapuolien toiveita ja pyrkimällä avoimeen yhteydenpitoon. Päämääränä ei ole tehdä yhteistyötä yhteistyön vuoksi, vaan tukea lapsen kasvua ja kehitystä oppilaan yksilöllisten tarpeiden mukaisesti parhaalla mahdollisella tavalla.

8.2 Näkemyksiä kasvatusvastuusta

Väestöliiton valtakunnallisessa perhebarometrissa tarkasteltiin vuonna 2000 vanhempien ja ammattikasvattajien käsityksiä kasvatusvastuun jakautumisesta. Tuolloin saatujen tutkimustulosten perusteella vanhemmat olivat sitä mieltä, että kasvatusvastuu jakautui tasaisesti perheen ja ammattikasvattajien kesken kun taas kasvatusalan ammattilaiset kokivat joutuvansa liialliseen vastuuseen lapsen kasvatuksesta. (Seppälä 2000.) Myös tässä tutkimuksessa vanhemmat olivat valmiita jakamaan kasvatusvastuuta nykyistä enemmän koululle. Eniten ristiriitaisia käsityksiä vanhempien ja opettajien kasvatusvastuunäkemyksissä havaittiin uskontoon, arvoihin ja tapoihin liittyvissä kasvatustehtävissä. Myös kodin ja koulun yhteistyön aloitteellisuudessa vastaajien mielipiteissä ilmeni pientä ristiriitaa: opettajat korostivat tasapuolisuutta kun taas

vanhempien mielestä aloitteen tekeminen oli ensisijaisesti koulun tehtävä. Koska koulua voidaan pitää yhteiskunnan pienoismallina, nähdään kasvatustavastaan jakautumisessakin piirteitä yhteiskunnallisen kehityksen linjasta: koti ei enää ole lapsen elämän keskipiste. Koulu ja muut kasvatustavastat ottavat jatkuvasti entistä suuremman vastuun lapsen kehittämisestä. Suuntauksen hyvydestä voidaan olla montaa mieltä. Jos kasvatustavallinen kehitys ei vaihda suuntaa, pääasiallinen vastuu lapsen kasvatuksesta siirtynee kodilta koululle käytännöllisesti katsottuna seuraavien vuosikymmenten aikana.

Useat vanhemmat ilmaisivat huolta koulunkäynnin turvallisuudesta, koulukiusaamisesta ja lapsen mahdollisista kouluun liittyvistä peloista. Avoimeen suuntaan kehittynyt opettaja-oppilas -suhde ja opettajan auktoriteettiaseman väheneminen on muuttanut oppilaan roolia passiivisesta tiedon vastaanottajasta aktiiviseksi tiedon konstruoijaksi. Samalla oppilaiden vastuu omasta oppimisestaan on kasvanut ja aikuisten valta lapsiin on heikentynyt. Paljon puhutaan lapsuuden lyhenemisestä ja varhaisesta aikuistumisesta, jotka yhteiskunnallisina ilmiöinä pakottavat lapsia ottamaan vastuuta entistä nuorempina. Myös viime aikojen traagiset kouluihin liittyvät tapahtumat - tuhopoltot ja koulusurmat - ovat oletettavasti lisänneet ihmisten huolta siitä, onko kouluissa turvallista. Vaikka suomalaista koulua pidetään kaikesta huolimatta edelleen hyvin turvallisena paikkana, on syytä miettiä ollaanko kasvatuksessa kuljettu jo liian vapaan linjauksen suuntaan, onko vanhempien asema lapseen nähden heikentynyt ja onko lapsille annettu jo turhan paljon vastuuta omasta kehittämisestään.

Muutamien opettajien kommentteista välittyi väistämättä tyytymättömyyttä nykyistä kehityssuuntausta kohtaan. Kasvatustavastuun siirtyminen kodilta koululle ja kasvattamisen painottuminen kouluissa opettamisen sijaan herättivät kritiikkiä opettajien keskuudessa:

”Lainsäädäntöön pitäisi liittää vanhemmuuden ajokortti, joka olisi kaikille Suomen kansalaisille pakollinen. Tai yhteiskunnan arvomaailman muuttuminen mammonan palvonnasta ihmisyyden suurempaan arvostukseen.” (miesopettaja, 40-50 v., 6.lk)

”On, mutta tämän hetken koulutyössä opetus ja sen laatu kärsii. Aika + muut resurssit valuvat kasvatustyöhön ja kasvatustyön takia joudun olemaan eniten yhteydessä koteihin.” (miesopettaja, 4.lk, alle 30 v.)

Peruskoulun tehtävä yleissivistävää opetusta antavasta instituutiosta on muuttunut voimakkaasti viimeisten vuosikymmenten aikana. Koulun tehtävistä keskusteltaessa puhutaan nykyisin lähes aina kasvatuksesta opettamisen sijaan. Kokonaisvaltaisemman näkemyksen ottaminen lienee hyvä asia, mutta miten käy yleissivistyksen, jos koulussakin pyritään kodin perinteisen tehtävän mukaisesti kasvatukseen opettamisen sijaan? Heikentyykö kodin asema entisestään kun koulu ottaa myös suuren vastuun lapsen kasvatuksesta? Ottaen huomioon, että opettajien työaika ja lasten koulupäivien pituus ei ole olennaisesti pidentynyt viime vuosina, on ymmärrettävä miesopettajan näkemys opetuksen laadun heikentymisestä kasvatustyön vuoksi.

Kasvatusvastuun jakautumiseen liittyvät kysymykset ovat olennaisia määriteltäessä kodin ja koulun yhteistyötä. Kodin vaikutus lapsen kasvuun tulee yhteiskunnallisesta murroksesta huolimatta olemaan ensisijainen myös tulevaisuudessa. Vaikka kodin vastuu kasvatuksesta vähenisi, lapsi omaksuu kaikesta huolimatta perustavanlaatuiset oppinsa elämänsä tärkeimmiltä ihmisiltä. Kasvatusvastuun jakautumisen ohella yhtä tärkeää olisi keskustella siitä, miten vanhemmat saataisiin lapsen kehityksen kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla yhteistyöhön koulun kanssa. Kodin ja koulun voimavarat yhdistämällä voitaisiin merkittävästi tukea lapsen kasvua (Korpinen 2008, 94; St. John-Brooks 1997, 9). Yhteistoimintaan panostaminen toisi etua myös molempien kasvatusosapuolien kasvatustyöhön sekä yhdenmukaistaisi kodin ja koulun kasvatulinjoja lapsen etua tukien.

Laaksola pitää tärkeänä sitä, että koti ja koulu noudattavat yhteistä kasvatulinjaa, jossa päämääränä on kasvattaa lapsesta toiset huomioon ottava sekä sääntöjä ja hyviä käytöstapoja noudattava kansalainen. (Laaksola 2009, 5.) Olen samaa mieltä Laaksolan kanssa. Tuottavuuden ja tehokkuuden ihannointi jyrää nyky-yhteiskunnassa inhimillisten arvojen kustannuksella. Kuten elämässä yleensäkin, myös kodin ja koulun yhteistyössä tulisi muistaa realismi, rajallisuus ja inhimillisuus sekä alkuperäinen syy sille, miksi yhteistyötä ylipäätensä tehdään. Aikuisten vastuu tulevan sukupolven arvoista ja asenteista on valtava. Pekka Himasen visio välittävästä, kannustavasta ja

luovasta Suomesta (2004) vaatii toteutuakseen kasvatuskäsitysten uudistamista, missä koulu ja koti ovat keskeisessä asemassa.

8.3 Jatkotutkimusaiheet

Tässä tutkimuksessa kartoitettiin opettajien ja huoltajien mielipiteitä kodin ja koulun yhteistyöstä. Aihe on tärkeä muuttuvassa yhteiskunnassa ja teemaa tullaan varmasti tutkimaan runsaasti myös jatkossa. Koska konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti nykykasvatuksessa pyritään painottamaan oppilaslähtöisyyttä ja lapsen omaa aktiivisuutta, olisi jatkossa mielenkiintoista ja hyödyllistä kysyä myös oppilailta heidän mielipiteitään kodin ja koulun yhteistyöstä. Lehtolainen viittaa väitöskirjassaan muutamiin kansainvälisiin tutkimuksiin, joissa ilmeni epäilyksiä siitä, että lapset eivät ehkä haluaakaan kodin ja koulun tekevän yhteistyötä keskenään (Lehtolainen 2008, 357). Alaikäisen lasten tapauksissa aikuisilla on suuri päätäntävalta lapseen nähden, minkä vuoksi yhteistyön kohde – lapsi – saattaa ajautua aikuisten pelinappulaksi. Jotta kodin ja koulun yhteistyö palvelisi lapsen kasvua ja kehitystä tukevaa tehtäväänsä, tulisi myös lapsen hyväksyä ja ymmärtää opettajan ja vanhempien yhteistyön tarkoitukset.

Täsmällistä tietoa opettajien ja vanhempien näkemyseroista saataisiin tapaustutkimuksen avulla. Tietyn koulun oppilaiden kaikkien vanhempien mielipiteitä kysymällä ja saman koulun opettajien käsityksiä kartoittamalla muodostettaisiin kokonaiskuva siitä, miten yhteneviä opettajien ja vanhempien mielipiteet asioista ovat kyseisessä koulussa. Oletettavaa on, että vanhempien käsitykset lapsen kasvatuksesta muuttuvat jonkin verran ajan kuluessa ja lasten kasvaessa, minkä vuoksi pidemmällä aikavälillä tehty seurantalutkimus antaisi arvokasta tietoa kasvattajien käsitysten kehittymisestä. Eriarvoisuuden korostuessa ja monikulttuurisuuden lisääntyessä olisi tarpeellista tutkia myös keskivertoperheistä eroavien perheiden yhteistyötä koulujen kanssa. Työskentely esimerkiksi maahanmuuttajaperheiden ja paljon erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kanssa asettaa mitä todennäköisimmin lisähaasteita myös kodin ja koulun yhteistyölle. Vastavalmistuvana opettajana kokisin omalta osaltani hyödylliseksi laadullista tietoa antavan tutkimuksen, jossa kartoitettaisiin käytännön tasolla paljon kodin kanssa tekemisissä olleiden opettajien mielipiteitä kodin ja koulun yhteistyöstä.

Muutamissa kodin ja koulun yhteistyötä käsittelevissä tutkimuksissa on todettu perheen äidin olevan kodin ja koulun yhteistyössä selvästi isää aktiivisempi osapuoli (mm. Asikainen 2007; LKKY 2007). Myös tässä tutkimuksessa äidit vastasivat kyselyyn selvästi isiä aktiivisemmin. Vaikka monissa nykyperheissä toteutetaan hyvin tasa-arvoista ilmapiiriä perheen sisäisten tehtävien suhteen, näyttää vastuu lasten kasvatuksesta ja sitä myötä myös yhteydenpito kouluun olevan edelleen pääsääntöisesti äidin vastuulla. Äidin rooli lapsen ensisijaisena kasvun ja kehityksen asiantuntijana toistaa ja ylläpitää osaltaan perinteisiä näkemyksiä äitiydestä ja isien toiseudesta. Isien osallisuus kodin ja koulun yhteistyöhön kaipaa tutkimista. Syrjäytyvätkö isät kodin ja koulun yhteistyöstä vapaaehtoisesti vai ottavatko äidit oma-aloitteisesti päävastuun lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista? Osoittavatko isät muulla tavoin äitejä enemmän kiinnostusta lapsen kouluasioita kohtaan (esim. läksyjen tekemisessä avustaminen)? Mitä koulun puolelta olisi tehtävissä isien aktivoimiseksi kodin ja koulun yhteistyöhön ja onko se ylipäättänsä tarpeellista? Haluaisivatko isät osallistua kodin ja koulun yhteistyöhön enemmän ja millä tavoin se olisi mahdollista?

8.4 Tutkimusetiikka ja tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen eettisyyden kannalta keskeisiä teemoja ovat tutkimusaiheen valinta, tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kohtelu ja tutkimustyön rehellinen suorittaminen. Eettisten periaatteiden noudattaminen vaatii rehellisyyttä, avoimuutta, perehtyneisyyttä ja muiden tutkijoiden työn kunnioittamista. (Hirsjärvi ym. 2005, 25-28.) Tässä opinnäytetyössä tutkimusjoukko valittiin satunnaisotannalla ja kyselyyn vastaaminen oli täysin vapaaehtoista. Saatekirjeessä esiteltiin tutkimuksen tarkoitus ja vakuutettiin vastaajien anonymiteetin säilyvän kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Vastauslomakkeita käsiteltiin huolellisesti ja tulokset raportoitiin niin, että vastaajia ei voida jälkikäteen tunnistaa. Opinnäytetyön lähteiden valinnassa käytettiin kritiikkiä ja lähdemateriaalia hyödynnettiin tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti.

Vaikka tutkimukseen osallistuminen oli kaikille tutkimusjoukkoon valituille täysin vapaaehtoista, saatiin vastauksia tutkimuksen merkittävyyden kannalta riittävästi. Vastauksia palautui noin puolet, mikä on hyvin tavanomainen vastausprosentti tämän

tyyppiselle kyselylle. Jokaiseen palautuneeseen lomakkeeseen oli vastattu myös laadullisesti hyvin. Asiattomia vastauksia ei ollut, ja kaikki palautuneet kyselylomakkeet otettiin mukaan tutkimukseen. Hirsjärven ym. mukaan posti- ja verkkokyselyissä vastauksia saadaan parhaimmillaankin tavallisesti 30-40% lähetetyistä lomakkeista. Neumanin mielestä tyyppilinen vastausprosentti tämän tyyppisissä kyselyissä on 10-50%. Postikyselyn vastausprosenttia on mahdollista kasvattaa lähettämällä muistutus varsinaisen vastausajan päätyttyä (Hirsjärvi ym. 2005, 185; Neuman 1994, 243). Vastanneiden ja vastaamatta jättäneiden tunnistaminen olisi kuitenkin ollut ongelmallista, koska palautuneista lomakkeista ei voida vastaajaa tunnistaa. Muistutuksen lähettäminen kaikille olisi myös vaatinut lisää taloudellisia ja ajallisia resursseja.

Postitse toteutettavassa kyselyssä tutkija ei voi olla varma siitä, onko vastaaja täyttänyt lomakkeen ajatuksella ja parhaan kykynsä mukaan. Myös väärin ymmärretyt kysymykset saattavat heikentää tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2005, 185.) Jo vastausten ensimmäisessä tarkasteluvaiheessa minulle jäi mielikuva siitä, että kyselyyn osallistuneet kokivat kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeäksi ja tutkimisen arvoiseksi aiheeksi. Tuntuma tukee hypoteesia siitä, että kyselyyn vastaavat pääsääntöisesti ne, jotka pitävät aiheita jollain tavalla tärkeänä ja ovat kiinnostuneita tutkimuksen teemasta. Sen sijaan tutkimusta vähemmän tärkeänä pitävät jättävät kokonaan vastaamatta. Vastaamatta jättämiseen voi olla muitakin syitä kuten ajan puute, kyselykirjeen hukkuminen muun postin sekaan, kielteinen asenne postikyselyitä kohtaan tai vastaamisen kokeminen vaivalloiseksi.

Rehellisten ja avointen vastausten saamiseksi vastaajien anonymiteetin suojaaminen on tärkeää. Laajalla maantieteellisellä alueella toteutettu ja satunnaisille kohdehenkilöille lähetetty kysely antoi mahdollisuuden vastata täysin anonymisti, mikä lisäsi vastausten luotettavuutta. Vastausten laatu olisi oletettavasti muuttunut jonkin verran esimerkiksi haastattelututkimuksessa ottaen huomioon, että tutkija ja osa vastaajista olivat entuudestaan tuttuja toisilleen. Kyselylomakkeen valmisteluun käytettiin paljon aikaa, ja siitä tehtiin monipuolinen: lopullinen kyselylomake sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä. Lomaketta esiteltiin viidellä eri ikäisellä henkilöllä, joiden antaman palautteen perusteella lomake kehitettiin lopulliseen muotoonsa. Tuloksia

analysoidessa huomattiin kaikesta esivalmistelusta huolimatta joidenkin kysymysten olevan moniselitteisiä, mikä heikensi vastausten luotettavuutta hieman. Kaikkein olennaisimpien kysymysten muotoileminen yksiselitteisiksi ja selkeiksi lauseiksi on äärimmäisen vaativaa.

Laadullisessa analyysissä tutkijan tulkinnat vastauksista saattavat aiheuttaa inhimillisiä virheitä tutkimuksen luotettavuuteen. Fenomenologis-hermeneuttisen tulkinnan mukaan ajatellaan yksityistapauksen olevan merkki yleisestä, jolloin virhepäätelmien mahdollisuus tulee esiin. Eskolan ja Suorannan mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa saattaisi joskus olla paikallaan unohtaa empiristinen aineistolähtöinen lähestymistapa ja pyrkiä mielikuvituksen avulla löytämään aineistoon sisältyviä merkityksiä, jotka kertovat jotain todellisuuden jäsentämisen tavoista ja mahdollisuuksista. (Eskola & Suoranta 1998, 147-148.) Fenomenologis-hermeneuttisessa analyysissä asioiden luokittelu ja ryhmittely antaa suuntaa yleisten johtopäätösten vetämiseen, mutta pääpaino on tutkijan tulkinnoilla ja ymmärryksellä, joka nousee vastaajien kommentista. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on käsitteellistää tutkittava ilmiö eli tehdä jo tunnettu tiedetyksi (Tuomi & Saravirta 2003, 35).

Pro gradu -työn tekeminen on ollut opettavaista ja mielenkiintoista. Suurin hyöty tutkimuksesta on varmasti itselleni, koska opinnäytetyötä tehdessä olen saanut mahdollisuuden perehtyä ajankohtaiseen ja tärkeään opettajan työhön kuuluvaan osa-alueeseen syvemmin kuin opintojeni missään vaiheessa on ollut mahdollista. Uskon, että kodin ja koulun yhteistyöhön paneutuminen osoittaa konkreettiset hyötynsä varsinaisesti vasta sitten, kun aloitan omaa työuraani opettajana. Tutkielman tekemisen kautta saatu tieto avartaa näkemyksiäni yhteistyömahdollisuuksien suhteen ja nostaa vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tavallista tärkeämpään asemaan. Aiheeseen perehtyneisyys antaa myös lisää valmiuksia yhteistyön aloittamiseen omassa työssä. Toivon, että pro gradu -tutkielmastani on hyötyä myös muille opettajille ja opettajiksi opiskeleville, jotka pohtivat kodin ja koulun yhteistyön merkityksiä 2000-luvun kasvatuksen tukena.

LÄHTEET

Aho, S. 1980. Vanhempien asennoituminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä tehostetun yhteistyön vaikutus oppilaiden työrauhahäiriöihin ja sosiaaliseen käyttäytymiseen. Liedon työrauhakoikeiluprojekti: Raportti 16. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A:71.

Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. 2. painos. Helsinki: tekijä ja Gaudeamus Kirja / Oy Yliopistokustannus University Press Finland.

Alasuutari, M. 2006. Kulttuuriset kehykset kasvatusvuorovaikutuksessa. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Vastapaino. 70-90.

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Vastapaino.

Asikainen, T. 2007. Isät kasvattajina erilaisissa perhetilanteissa: kouluikäisten lasten isien kokemuksia ja näkemyksiä isyydestä, kasvattamisesta ja lasten koulunkäyntiin osallistumisesta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Bager-Charleson, S. 2003. The Parent's School. Narrative Research about Parental Involvement in School. Sweden, Lund: University of Lund.

Beveridge, S. 2005. Children, Families and Schools. Developing Partnerships for Inclusive Education. USA, New York: RoutledgeFalmer.

Bouakaz, L. 2007. Parental involvement in school. What hinders and what promotes parental involvement in an urban school. Malmö studies in educational sciences. No. 30. Doctoral dissertation in education. Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.

Buber, M. 1923. Minä ja Sinä. Saksankielinen alkuteos Ich und Du. Suom. Jukka Pietilä. Toinen painos. Juva: WSOY.

de Carvalho, M. E. P. 2001. Rethinking Family-School Relations: A Critique of Parental Involvement in Schooling. Universidade Federal da Paraíba, Brazil. USA, New Jersey, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Cunningham, C. & Davis, H. 1985. Working with parents: Frameworks for Collaboration. Great Britain, Milton Keynes: Open University Press.

Ekebom, U-M. 2001. Aakkosapua ja lukitukea. Teoksessa Korolainen, T. (toim.) Kirjaseikkailu. Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Hämeenlinna: Tammi. 39-48.

Ekebom, U-M., Helin, M. & Tulusto, R. 2000. Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Edita.

ERNAPE –homepage. 2008. Viitattu 18.12.2008.

<http://www.ernape.net/>

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2. painos. Jyväskylä: Vastapaino.

EURYDICE 1997 = The Role of Parents in the Education Systems of the European Union. 1997. EURYDICE, the Information Network on Education in Europe. Belgium, Brussels: Education Training Youth.

Gordon, T. 2006. Toimiva koulu. Suom. M. Savolainen. Nuorten Keskus R.Y. Jyväskylä: Lasten Keskus / LK-Kirjat.

Hankamäki, J. 2003. Teoria, metodi ja politiikka. Helsinki: Helsinki University Press.
Hilasvuori, T. 2002. Aikuisten yhteistyöllä lapsen oppimisen hyväksi. Teoksessa Koti ja koulu – kavereita vai kiistakumppaneita? Lapsen oikeuksien päivän seminaari 2001. 2002. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 18-20.

Happo, S. & Korhonen, H. 2008. Rajanvetoa kasvatuksen kentällä. Maahanmuuttajavanhempien näkemyksiä kasvatuksesta ja kodin ja koulun yhteistyöstä. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 6.2.2009.

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18671/URN_NBN_fi_jyu-200805195333.pdf?sequence=1

Heikkilä, J. 2007. Kasvatuksesta tatti hukassa? Tapaustutkimus kodin, koulun ja yhteiskunnan välisestä yhteistyöstä sekä kasvatuksesta jakautumisesta. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Viitattu 19.2.2009.

<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu01751.pdf>

Himanen, P. 2004. Välittävä, kannustava ja luova Suomi. Katsaus tietoyhteiskuntamme syviin haasteisiin. Tulevaisuusvaliokunta. Teknologian arvioiteja 18. Eduskunnan kanslian julkaisu 4/2004. Viitattu 26.8.2008.

http://www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/Himanen_tietoyhteiskunta.pdf

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hornby, G. 2000. Improving Parental Involvement. Great Britain, London: Cassel Education.

Inkinen, M. 2008. “Hankalien” vanhempien kohtaaminen. Teoksessa Koironen, T., Husso, M-L. & Korpinen, E. (toim.) 2008. Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 2/2008. Jyväskylä: Tuope. 84-89.

Iltus, S. 2006. Significance of home environments as proxy indicators for early childhood care and education. Background paper prepared for the Education for Global Monitoring Report 2007. The Graduate Center of the City University of New York. USA, New York: UNESCO. Viitattu 13.12.2008 ja 18.12.2008.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147465e.pdf>

Johansson, G. & Wahlberg Orving, K. 1993. Samarbete mellan hem och skola. Erfarenheter från elevers, föräldrars och lärares arbete. Sweden, Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.

Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Vastapaino. 91-108.

Kauppinen, E. 2007. Kasvattajan rakkaus. Vastavuoroisen pedagogiikan mahdollisuus. Teoksessa Aittola, T., Eskola, J. & Suoranta, J. (toim.) 2007. Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos. 79-96.

Kettunen, T. 2007. Uuteen kouluun. Opettajan ja rehtorin työkirja. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus.

Kiilakoski, T. 2005. Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) 2005. Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Jyväskylä: Vastapaino. 139-165.

Korhonen, M. 2006. Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Vastapaino. 51-69.

Korpinen, E. 1977. Oppilaiden huoltajien käsityksiä sanallisen tiedotteen kehittämisestä peruskoulun ala-asteelle. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja 271.

Korpinen, E. 1982. Sanallisen arvioinnin sekä kodin ja koulun yhteistyökokeilun vaikutukset oppilaiden oppimistuloksiin. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 319/1982. Jyväskylän yliopisto.

Korpinen, E. 2000. Vanhemmat ja esiopetus. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) 2000. Esiopetus. Nyt! Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 8/2000. Jyväskylä: Tuope. 138-149.

Korpinen, E. 2008. Vanhemmat – koulun ja opettajan voimavara. Teoksessa Koironen, T., Husso, M-L. & Korpinen, E. (toim.) 2008. Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 2/2008. Jyväskylä: Tuope. 94-103.

Korpinen, E., Husso, M-L. & Korpinen, R. 1980. Kodin ja koulun yhteistyötutkimus II. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 162/1980. Teoksessa Korpinen, E. & Husso, M-L. (toim.) 1991. Vanhemmat – opetuksen käyttämätön voimavara: tutkimustuloksia koulun ja kodin yhteistyöstä peruskoulussa ja opettajankoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Kuusi, U. & Laulajainen, R. 2004. ”Siitä on hyötyä kaikille osapuolille.” Kodin ja koulun yhteistyö luokanopettajien näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus.

Kuuskoski, E. 2002. Kodin ja koulun yhteistyöhön aikaa, oivalluksia ja rahaa. Teoksessa Koti ja koulu – kavereita vai kiistakumppaneita? Lapsen oikeuksien päivän seminaari 2001. 2002. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 5-6.

Kyllönen, M. 2008. Lapsen vai opettajan vuoksi? Teoksessa Koironen, T., Husso, M-L. & Korpinen, E. (toim.) 2008. Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 2/2008. Jyväskylä: Tuope. 42-53.

Kämppi, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys. WHO-Koululaistutkimuksen trendejä vuosina 1994-2006. Tampere: Opetushallitus ja Jyväskylän yliopiston terveyden edistämisen tutkimuskeskus.

Laaksola, H. 2008. Kodin ja koulun yhteistyö pakolliseksi. Pääkirjoitus. Opettaja –lehti 4/2008, 5.

Laaksola, H. 2009. Kotikasvatus tukee itsekkyyttä. Pääkirjoitus. Opettaja -lehti 4/2009, 5.

LKKY 2007 = Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön. 2007. Suomen Vanhempainliitto. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 21.7.2008.

<http://www.edu.fi/julkaisut/laatukuvaus2007.pdf>

Launonen, L., Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi! Teoksessa Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus. 91-111.

Lehtolainen, R. 2008. Keltaista ja kimaltavaa. Kodin ja koulun yhteistyöstä koulun ja kodin yhteyteen. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 23.7.2008 ja 23.2.2009.

<https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/36303/keltaist.pdf?sequence=1>

Maslow, A. H. 1987. Motivation and Personality. 3. Edition. United States of America, New York: Harper & Row, Publishers, Inc.

Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences.

Mietola, R. & Lappalainen, S. 2005. ”Hullunkurisia perheitä.” Perheen saamat merkitykset kasvatuksen kentällä. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) 2005. Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Jyväskylä: Vastapaino. 112-135.

Miller, A. 2003. Teachers, Parents and Classroom Behaviour. A Psychosocial Approach. Great Britain, Berkshire: Open University Press.

Mukava-hanke. 2008. Viitattu 18.3.2008 ja 12.8.2008.

<http://www.mukavahanke.com/>

Mäkelä, M-L. 2001. Kirjavinkkareilta klassiklassikoita. Lukuharrastus viriää yhteistyöstä. Teoksessa Korolainen, T. (toim.) Kirjaseikkailu. Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Hämeenlinna: Tammi. 23-38.

Määttänen, P. 1999. Filosofia. Viitattu 26.8.2008.

<http://www.valt.helsinki.fi/kfil/TERMIT/hermeneu.htm>

Neuman, W. L. 1994. Social Research Methods. Qualitative and Quantitative Approaches. 2nd edition. USA, Massachusetts, Needham Heights: Allyn and Bacon.

NORNAPE –homepage. 2008. Luleå tekniska Universitet. Viitattu 18.12.2008.

<http://www.ltu.se/pol/d209/d226/d2321>

Ovaskainen, A. 2005. Yhdessä sillalla. Silta-projekti Keski-Espoossa. Kodin ja koulun yhteistyö vanhemmuuden ja yhteisöllisyyden tukena. Helsingin yliopisto.

Kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Viitattu 19.2.2009.

<http://www.espoo.fi/binary.asp?path=1;28;11866;11869;39339;22478;22491;42982;42983;22641;22670&field=FileAttachment>

Pehkonen, E. 2008. 1. Johdanto kasvatustieteelliseen tutkimukseen. SOKLA/Helsingin yliopisto. Viitattu 31.10. 2008.

http://www.helsinki.fi/sokla/malu/tutkmenet/1_tut_rakenne.pdf

Poikolainen, J. 2002. Kasvatustietoisuuden ulottuvuuksia. Vanhempien käsityksiä kasvatuksesta ja vanhemmuudesta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 182. Väitöskirja.

POL 1998 = Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Viitattu 6.3.2008, 21.7.2008, 30.7.2008, 5.8.2008 ja 18.11.2008.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

POPS 2004 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Opetushallitus. Viitattu 23.7.2008 ja 30.7.2008.

http://www.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf

Puustinen, M. 2007. Tämähän on niuhotusta! Vanhempien valitukset, vaatimukset, epäilyt ja tiedustelut työllistävät juristeja ja pääluottamusmiehiä. Opettaja-lehti 51-52/2007. 14-16.

Räty, H., Snellman, L., Mäntysaari-Hetekorpi, H. & Vornanen, A. 1995. Vanhempien tyytyväisyys peruskoulun toimintaan ja koulun uudistuksia koskevat asenteet. Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja 26: 250-260.

Seikkula, T. 2000. Alkuopetuksen vanhempaintapaamisten sosiaaliset kielet: dialoginen analyysi. Journal of Teacher Research 9/2000. Väitöskirja. Jyväskylä: Tuope.

Seppälä, N. 2000. Yhteisellä lapsen parhaaksi. Vanhempien ja ammattikasvattajien näkemyksiä lasten kasvatuksesta. Väestöliiton Perhebarometri 2000. Väestötutkimuslaitos, Väestöliitto.

Seppälä, M. 2002. Kodin, koulun ja vanhempien välinen yhteistyö lasten näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Viitattu 28.1.2009.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10532/marseppa.pdf?sequence=1>

Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983-1984 ja 1998-1999. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242. Väitöskirja. Viitattu 18.3.2008.

<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/vk/siniharju/kodinjak.pdf>

Smith, M. K. 2000. Martin Buber on education. The encyclopedia of informal education. Last update: 1.10.2008. Viitattu 12.1.2009.

<http://www.infed.org/thinkers/et-buber.htm>

Stacey M. 1991. Parents and teachers together: partnership in primary and nursery education. Innovations in education. Great Britain, Suffolk: Open University Press.

St. John-Brooks, C. 1997. Parents as partners in schooling. Centre for educational research and innovation. France, Paris: OECD.

Suomen Vanhempainliitto. 2009. Viitattu 28.1.2009.

<http://www.suomenvanhempainliitto.fi/etusivu/?session=81999896>

Sylva, K. & Blatchford, I. S. 1995. Bridging the gap between home and school. Improving achievement in primary schools. Institute of Education. University of London. Great Britain, London: UNESCO. Viitattu 13.12.2008 ja 18.12.2008.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001132/113236eo.pdf>

Syrjälä, L., Annala, H. & Willman, A. 1997. Arviointi ja yhteistyö koulun kehittämisessä. Oulun Opettajankoulutuslaitoksen ja Oulun kaupungin koulujen evaluaatioprojektin lähtökohtien ja alkuvaiheiden kuvausta. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 73: Oulun yliopistopaino.

Tikkanen, T. 2008. Laatu yhteistyöhön. Koti koulun tukena. Opettaja –lehti 4/2008. 33.

Torkkeli, M. 2002. Kuuluuko koulussa vanhempien ääni? Teoksessa Koti ja koulu – kavereita vai kiistakumppaneita? Lapsen oikeuksien päivän seminaari 2001. 2002. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 38-41.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-2. painos. Jyväskylä: Tammi.

Turnbull, A. P. & Turnbull, H. R. 2000. Fostering Family-Professional Partnerships. Teoksessa Snell, M. E. & Brown, F. (toim.) 2000. Instruction of Students with Severe Disabilities. 5th Edition. Upper Saddle River, New Jersey. USA, New Jersey: Prentice-Hall Inc. 31-66.

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. 1435/2001. Viitattu 30.7.2008.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435>

Värri, V-M. 2002. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Väitöskirja. Matemaattisten tieteiden laitos. 4. painos. Tampere: Tampereen yliopisto.

YK:n Ihmisoikeudet. 26. artikla. Viitattu 29.1.2009.

<http://www.ihmisoikeudet.net/oikeus-opetukseen>

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake – opettajat

Liite 2: Kyselylomake – vanhemmat

Liite 3: Saatekirje

Minna Lepistö
Jyväskylän yliopisto

KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖTÄ KOSKEVA KYSELY OPETTAJALLE

TAUSTATIEDOT (valitse ympyröimällä)

1. Sukupuoli: nainen mies

2. Ikä: Alle 30v. 30-40v. 40-50v. Yli 50v.

3. Kuinka kauan olet ollut opettajana? _____ vuotta.

4. Minkä luokan opettajana toimit tällä hetkellä? Jos opetat yhdysluokkaa, ympyröi molemmat luokat.

1.lk 2.lk 3lk 4.lk 5.lk 6.lk

5. Kuinka paljon koulussasi on oppilaita (alakoulu)?

Alle 50 50-100 100-200 200-300 300-400 400-500 Yli 500

6. Miten kasvatusvastuu mielestäsi jakautuu? Seuraavassa on listattu kasvatukseen kuuluvia asioita. Listan alla on jana, jonka toinen ääripää kuvaa ”kodin vastuuta” ja toinen pää ”koulun vastuuta”. Merkitse jokaisen alla olevan kohdan edessä oleva numero (1-10) janalle siihen kohtaan, joka vastaa mielipidettäsi kodin ja koulun kasvatusvastuun jakautumisesta.

1. Läksyjen tekemisestä huolehtiminen.
2. Oppimisvaikeuksiin puuttuminen.
3. Aloitteen tekeminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön.
4. Arvoperustan ja asenteiden luominen.
5. Tapakasvatus.
6. Uskontokasvatus.
7. Lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen.
8. Koulukiusaamiseen puuttuminen.
9. Terveyskasvatus.
10. Tukiopetustarpeen tai muun erityisen tuen tarpeen arviointi.

KOTI-----KOULU

7. Minkälaisia kodin ja koulun välisiä tiedonvälitystapoja luokassasi käytetään? Numeroi aloittaen siitä, josta sinulla on eniten kokemuksia (nro 1, seuraavaksi eniten nro 2 jne.).

Jätä tyhjäksi ne kohdat, joita luokassasi ei ole käytetty kuluvan lukuvuoden aikana.

- Perinteinen repussa kulkeva reissuvihko.
- Sähköinen reissuvihko.
- Oppilaan mukana kulkevat tiedotteet (ei reissuvihko).
- Postin välityksellä kulkevat kirjeet.
- Koulun internetsivuilla tapahtuva tiedottaminen.
- Luokan oma blogi tms. internetissä.
- Puhelin.
- Tekstiviesti.
- Sähköposti.
- Henkilökohtainen tapaaminen vanhemman kanssa koululla.
- Henkilökohtainen tapaaminen vanhemman kanssa oppilaan kotona.
- Jokin muu, mikä? _____

8. Valitse edellisistä tiedonvälitystavoista mielestäsi kolme tärkeintä ja toimivinta. Kirjoita ne tähän alle (järjestyksellä ei ole merkitystä).

9. Miten usein kuluvan lukuvuoden aikana olet henkilökohtaisesti ottanut yhteyttä vanhempiin oppilasta koskevista asioista?

- Kaikkia oppilaita koskeva yhteinen asia:

- a) en kertaakaan b) 1-2 krt c) 2-5 krt d) 5-10 krt e) yli 10 krt

- Yhtä oppilasta koskeva asia:

- a) en kertaakaan b) 1-2 krt c) 2-5 krt d) 5-10 krt e) yli 10 krt

10. Miten usein oppilaan isä tai äiti on henkilökohtaisesti ottanut yhteyttä sinuun oppilasta koskevista asioista kuluvan lukuvuoden aikana?

- a) ei kertaakaan b) 1-2 krt c) 2-5 krt d) 5-10 krt e) yli 10 krt

11. Mitä kodin ja koulun välisiä yhteistyömuotoja luokassasi on käytetty kuluvan lukuvuoden (2007-2008) aikana? Numeroi aloittaen siitä, josta sinulla on eniten kokemuksia (nro 1, seuraavaksi eniten nro 2 jne). Jätä tyhjäksi ne kohdat, joita luokassasi ei ole käytetty kuluvan lukuvuoden aikana.

___ Koulukohtaisen opetussuunnitelman suunnittelu yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa.

___ Koulun toimintakulttuurista neuvottelemine yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa.

___ Luokan toimintakulttuurista neuvottelemine yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa.

___ Koko koulun yhteinen vanhempainilta.

___ Luokkakohtainen vanhempaintapaaminen.

___ Oppilaskohtainen vanhempaintapaaminen, jossa oppilas ei ole läsnä.

___ Oppilaskohtainen vanhempaintapaaminen, jossa oppilas on läsnä.

___ Koko koulun yhteinen juhla, jossa vanhempia mukana.

___ Luokan juhla, jossa vanhempia mukana.

___ Koko koulun yhteinen retki tai muu toimintapäivä, jossa oppilaiden vanhempia läsnä.

___ Luokan yhteinen retki tai muu toimintapäivä, jossa oppilaiden vanhempia läsnä.

___ Avoimien ovien päivä.

___ Oppilastöiden näyttely.

___ Kerhot, joissa vanhempia mukana.

___ Vanhempainyhdistyksen toiminta.

___ Kodin ja koulun välinen yhteistyöprojekti.

___ Muu, mikä? _____

14. Mitkä tekijät mielestäsi edesauttavat toimivaa ja lapsen kehityksen kannalta hyödyllistä kodin ja koulun välistä yhteistyötä?

15. Onko sinulla mielestäsi riittävästi tietoa ja valmiuksia sekä ajallisia resursseja kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttamiseen? Jos ei, miten tilannetta voisi parantaa?

16. Minkälaisia toiveita sinulla on kodin ja koulun väliselle yhteistyölle? Miten yhteistyötä tulisi kehittää?

KIITOS VASTAUKSISTASI!

Mikäli haluat tietoa tutkimustuloksista pro gradu –työn valmistuttua, jätä yhteystietosi (esim. e-mail) tähän: _____

Yhteystiedon jättäminen ei vaikuta kyselyn analysointiin eikä sen perusteella tunnisteta vastaajaa.

Minna Lepistö
Jyväskylän yliopisto

KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖTÄ KOSKEVA KYSELY HUOLTAJALLE

TAUSTATIEDOT (valitse ympyröimällä)

1. Sukupuoli: nainen mies

2. Ikä: Alle 30v. 30-40v. 40-50v. Yli 50v.

3 Perheemme on ydinperhe¹ uusperhe² yksinhuoltajaperhe

4. Mitä luokkaa alakouluikäinen lapsesi käy tällä hetkellä? Jos sinulla on useita alakouluikäisiä lapsia, valitse lapsistasi yksi, jonka osalta osallistut kyselyyn.

1.lk 2.lk 3lk 4.lk 5.lk 6.lk

5. Kuinka paljon lapsesi koulussa on oppilaita?

Alle 50 50-100 100-200 200-300 300-400 400-500 Yli 500

6. Miten kasvatustuu mielestäsi jakautuu kodin ja koulun välillä? Seuraavassa on lista kasvatukseen kuuluvista asioista. Listan alla on jana, jonka toinen reuna kuvaa ”kodin vastuuta” ja toinen ”koulun vastuuta”. Merkitse jokaisen asian edessä oleva numero (1-10) janalle siihen kohtaan, joka vastaa mielipidettäsi kasvatustuuun jakautumisesta.

1. Läksyjen tekemisestä huolehtiminen.
2. Oppimisvaikeuksiin puuttuminen.
3. Aloituksen tekeminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön.
4. Arvoperustan ja asenteiden luominen.
5. Tapakasvatus.
6. Uskontokasvatus.
7. Lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen.
8. Koulukiusaamiseen puuttuminen.
9. Terveyskasvatus.
10. Tukiopetustarpeen tai muun erityisen tuen tarpeen arviointi.

KOTI-----KOULU

¹ ydinperhe = perheessä vain vanhemmat ja heidän yhteiset lapsensa

² uusperhe = perheessä isällä ja/tai äidillä lapsia aiemmasta perhesuhteesta

7. Minkälaisia kodin ja koulun välisiä tiedonvälitystapoja opettajat ovat käyttäneet lapsesi kohdalla kuluvan lukuvuoden aikana (2007-2008)? Numeroi aloittaen siitä, josta sinulla on eniten kokemuksia tältä lukuvuodelta (nro 1, seuraavaksi eniten nro 2 jne.). Jätä tyhjäksi ne kohdat, joista sinulla ei ole kokemuksia kuluvalta lukuvuodelta.

- Perinteinen repussa kulkeva reissuvihko.
- Sähköinen reissuvihko.
- Oppilaan mukana kulkevat tiedotteet (ei reissuvihko).
- Postin välityksellä kulkevat kirjeet.
- Koulun internetsivuilla tapahtuva tiedottaminen.
- Luokan oma blogi tms. internetissä.
- Puhelin.
- Tekstiviesti.
- Sähköposti.
- Henkilökohtainen tapaaminen opettajan kanssa koululla.
- Henkilökohtainen tapaaminen opettajan kanssa oppilaan kotona.
- Jokin muu, mikä? _____

8. Valitse edellisistä tiedonvälitystavoista mielestäsi kolme tärkeintä ja toimivinta. Kirjoita ne tähän alle (järjestyksellä ei ole merkitystä).

9. Miten usein olet henkilökohtaisesti ottanut yhteyttä luokanopettajaan lastasi koskevissa asioissa kuluvan lukuvuoden aikana?

- a) en kertaakaan b) 1-2 krt c) 2-5 krt d) 5-10 krt e) yli 10 krt

10. Miten usein luokanopettaja on henkilökohtaisesti ottanut yhteyttä sinuun lastasi koskevissa asioissa kuluvan lukuvuoden aikana? Tässä kohdassa tarkoitetaan muuta yhteydenottoa kuin yleistä kaikkia oppilaita koskevaa tiedonantoa.

- a) ei kertaakaan b) 1-2 krt c) 2-5 krt d) 5-10 krt e) yli 10 krt

11. Mistä kodin ja koulun välisistä yhteistyömuodoista Sinulla on kokemuksia kuluvan lukuvuoden (2007-2008) ajalta? Numeroi aloittaen siitä, josta sinulla on eniten kokemuksia (nro 1, seuraavaksi eniten nro 2 jne). Jätä tyhjäksi ne kohdat, joista sinulla ei ole kokemuksia kuluvalta lukuvuodelta.

- Koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan vaikuttaminen.
 - Koulun toimintakulttuuriin vaikuttaminen.
 - Luokan toimintakulttuuriin vaikuttaminen.
 - Koko koulun yhteinen vanhempainilta.
 - Luokkakohtainen vanhempaintapaaminen.
 - Oppilaskohtainen vanhempaintapaaminen, jossa oppilas ei ole läsnä.
 - Oppilaskohtainen vanhempaintapaaminen, jossa oppilas on läsnä.
 - Koko koulun yhteinen juhla.
 - Luokan juhla.
 - Koko koulun yhteinen retki tai muu toimintapäivä.
 - Luokan yhteinen retki tai muu toimintapäivä.
 - Vanhempainyhdistyksen toiminta.
 - Avoimien ovien päivä.
 - Oppilastöiden näyttely.
 - Kerhot, joissa vanhempia mukana.
 - Kodin ja koulun välinen yhteistyöprojekti.
 - Muu, mikä? _____
-

12. Arvioi vanhempainiltojen ja –tapaamisten merkitystä. Numeroi aloittaen siitä kohdasta, jota pidät vanhempainillan tärkeimpänä tarkoituksena (nro 1, seuraavaksi tärkein nro 2 jne).

- Vanhempien ja opettajan tutustuminen toisiinsa.
- Vanhempien tutustuminen toisiinsa.
- Tiedon antaminen luokan yleisistä asioista.
- Tiedon antaminen oppilasta koskevista asioista.
- Tiedon antaminen eri oppiaineiden tavoitteista ja menetelmistä.
- Yleisen kasvatuksellisen tiedon antaminen.
- Luokan yhteisten ongelmien pohtiminen.
- Ikävaiheeseen liittyvien ongelmien pohtiminen.
- Yhteinen arvokeskustelu.
- Keskusteleminen siitä, miten koti voisi tukea lapsen koulunkäyntiä.
- Tilaisuus vanhemmille tutustua oppilaiden töihin ja tuotoksiin.
- Keskusteleminen siitä, miten vanhempien asiantuntemusta voitaisiin hyödyntää koulussa
- Vanhempien mielipiteiden kysyminen koulua ja opetussuunnitelmaa koskevista asioista.
- Vanhempien innostaminen yhteistoimintaan.
- Koulun ja toimintakulttuurin kehittäminen.

13. Mikä on mielestäsi kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkein tavoite?

16. Minkälaisia toiveita sinulla on kodin ja koulun väliselle yhteistyölle? Miten yhteistyötä tulisi kehittää?

KIITOS VASTAUKSISTASI!

Mikäli haluat tietoa tutkimustuloksista pro gradu –työn valmistuttua, jätä yhteystietosi (esim. e-mail) tähän: _____

Yhteystiedon jättäminen ei vaikuta kyselyn analysointiin eikä sen perusteella tunnisteta vastaajaa.

Minna Lepistö
Tykkikalliontie 10 B 14
40520 Jyväskylä
p. 040 748 2228
e-mail: mijolepi@cc.jyu.fi

Hyvä opettaja / oppilaan huoltaja

KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖTÄ KOSKEVA TUTKIMUS

Opiskelen Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa luokanopettajaksi ja teen kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä alakoulussa. Kodin ja koulun yhteistyöllä on useiden tutkimusten mukaan paljon vaikutusta lapsen kasvuun ja kehitykseen. Yhteistyön merkitys on myös viime vuosina kasvanut samalla kun uusi oppimiskäsitys on korostanut yksilöllisyyttä ja oppilaslähtöisyyttä. Tulevana luokanopettajana haluan saada tietoa opettajien ja vanhempien kokemuksista kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sekä tutustua erilaisiin mahdollisuuksiin tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa. Lisäksi haluan selvittää sitä minkälainen yhteistyö tukee parhaalla mahdollisella tavalla lapsen kehitystä.

Kysely toteutetaan lomakekyselynä Keski-Suomen ja Pirkanmaan alueella toukokuun 2008 aikana. Lomake on lähetetty satunnaismetodilla valituille alakoulun luokanopettajille (50) sekä alakouluikäisten lasten vanhemmille (50 perhettä). Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista, eikä vastaajien henkilöllisyys tule esiin missään vaiheessa. Jokainen vastaus on tärkeä selvityksen onnistumisen kannalta. Pro gradu -tutkielman ohjaajana toimii Jyväskylän yliopiston kielikasvatuksen professori Anneli Kauppinen.

Täytä oheinen kyselylomake ja lähetä se vastauskuoressa minulle **31.5.2008** mennessä. Jos Sinulla on kysyttävää tutkimuksesta tai kyselyyn vastaamisesta, otathan yhteyttä minuun. Mikäli olet kiinnostunut kyselyn tuloksista, voit halutessasi liittää kyselylomakkeen loppuun yhteystietosi. Yhteystietonsa jättäneille ilmoitan tutkielman valmistuttua (joulu-tammikuu 2008-2009) internetosoitteen, jonka kautta pro gradu -tutkielmaani voi tutustua. Kiitos vaivannäöstäsi!

Ystävällisin terveisin

Minna Lepistö