

Arkielämän taidot

Kuudesluokkalaisten lasten ja heidän vanhempiensa ajatuksia ja kokemuksia arkielämän taitojen opettamisesta ja oppimisesta

Maiju Lyhty ja Eveliina Paananen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2015

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Lyhty, Maiju & Paananen, Eveliina. 2015. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 109 sivua.

Tutkimuksemme ensimmäisessä osassa selvitimme vanhempien ajatuksia vanhemmuuden roolikartasta. Tutkimuksemme toisessa osassa tutkimme vanhempien sekä heidän lastensa kokemuksia arkielämäntaitojen opettamisesta ja oppimisesta. Tarkoituksenamme oli myös selvittää, olivatko heidän ajatuksensa arkielämän taitoihin liittyen yhteneväiset.

Keräsimme tutkimusaineistomme kyselylomakkeilla, jotka koostuivat avoimista kysymyksistä. Tutkimuksemme ensimmäisen osan kyselyn teetimme helmi-maaliskuussa 2013 erään Jyväskylän koulun 1.-, 3.- ja 5.-luokkalaisten lasten vanhemmille (n=60). Tutkimuksemme toisen osan kyselyn toteutimme loka-marraskuussa 2014 kahden Jyväskylän koulun 6.-luokan oppilaille ja heidän vanhemmilleen (n=40 vanhempi-lapsi-paria). Vanhemmille ja lapsille oli omat kyselylomakkeensa. Tutkimusaineiston analyysissa käytimme apuna teorialähtöistä, aineistolähtöistä ja teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tutkimuksemme ensimmäisen osan keskeisimmäksi tutkimustulokseksi osoittautui elämän opettajan roolin vähäinen esiintyminen vanhempien vastauksissa. Tutkimuksemme toinen osa kuitenkin paljasti, että vanhemmat opettavat lapsilleen arkielämän taitoja. Käytännön taitoja opetetaan sosiaalisia taitoja enemmän. Lapset kokivat oppineensa vanhemmiltaan molempia. Niin vanhemmat kuin lapset näkivät lasten tarvitsevan enemmän apua käytännön kuin sosiaalisissa taidoissa. Hieman enemmän yhtäläisyyksiä vanhempi-lapsiparien vastauksissa löytyi sosiaaliin kuin käytännön taitoihin liittyen. Haasteita arkielämän taitojen opettamisessa vanhemmat olivat kohdanneet enemmän käytännön taitojen kohdalla. Arkielämän taitoja opetettiin lapsen kanssa keskustellen, erilaisia näkökulmia esiin tuoden, kysellen, neuvoen ja ohjaten. Lapsista haluttiin kasvattaa vastuuntuntoisia ja tulevaisuudessa pärjääviä, itseensä luottavia, toisten kanssa toimeen tulevia, omat oikeutensa ja velvollisuutensa tuntevia yksilöitä.

Tutkimuksemme osoitti vanhempien olevan kiinnostuneita lastensa kasvatuksesta ja edistävän heidän kasvuaan kohti itsenäistymistä ikätason mukaisesti. Käytännön taidot korostuivat sosiaalisia taitoja enemmän, mikä voi tarkoittaa sosiaalisten taitojen opettamisen siirtymistä enemmän opettajien vastuulle.

Avainsanat: vanhemmuus, kasvatus, arkielämän taidot, vanhemmuuden roolikartta

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	VANHEMMUUS.....	7
2.1	Vanhemmuuden luonne	7
2.2	Vanhemmuuteen vaikuttavat tekijät.....	11
2.3	Vanhemmuuden eri osa-alueet.....	13
2.4	Vanhemmuuden roolikartta ja roolit	16
2.4.1	Roolit ja Morenon rooliteoria.....	16
2.4.2	Vanhemmuuden roolikartta	16
2.4.3	Itsenäistyvän nuoren roolikartta	24
2.5	Vanhemmuus ja kasvatus	25
2.5.1	Kasvatus.....	25
2.5.2	Kasvatusvastuu.....	27
2.5.3	Kasvatusvastuun jakautuminen.....	29
2.5.4	Vanhemmuuden haasteet arjessa.....	32
2.5.5	Murrosikää lähestyvä nuori.....	35
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	39
3.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tehtävät.....	39
3.2	Tutkimusmenetelmät	41
3.3	Aineiston hankinta.....	43
3.4	Aineiston analyysi	45
3.5	Luotettavuus ja eettiset kysymykset.....	52
4	TULOKSET.....	57
4.1	Vanhemmuuden erilaiset roolit.....	57
4.2	Arkielämän taitojen opettaminen.....	58

4.3	Arkielämän taitojen oppiminen.....	68
4.4	Vanhempi-lapsi-parien vastausten yhteneväisyydet	73
5	POHDINTA.....	75
5.1	Tutkimuksen lähtökohdat	75
5.2	Vastuulliset vanhemman arkielämän taitojen opettajina.....	76
5.3	Itsenäistyvä nuori arkipäivän pyörittäjänä	79
5.4	Kasvatusvastuun jakautuminen	83
5.5	Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheet	87
	LÄHTEET	89
	LIITTEET.....	99

1 JOHDANTO

Yhteiskuntamme on nykyään hyvin suorituskeskeinen ja kiireinen, mikä heijastuu myös vanhemmuuteen. Vanhemmuus herättää jatkuvasti paljon keskustelua ja jakaa mielipiteitä. Enää eivät välttämättä päde samat kasvatuksen ohjenuorat kuin 40 vuotta sitten – vanhemmuus muuttuu jatkuvasti (Järvinen, Lankinen, Taajamo, Veistilä & Virolainen 2012). Lapsiperheissä tuntuu vallitsevan jatkuva kiire ja perheen yhteistä aikaa on vaikea löytää (Takala 2002). Vanhemmille luodaan paineita niin perheen kuin erityisesti työn saralta ja näiden kahden roolin ja velvollisuuksien riittävä täyttäminen ei ole lainkaan helppoa (Järvinen & Kolbe 2002; Rönkä & Kinnunen 2002; Miettinen & Rotkirch 2012). Kuinka olla lapselle ”täydellinen” vanhempi ja samalla edetä uralla ansiokkaasti?

Julkisuudessa käydään kiivasta keskustelua siitä, onko vanhemmuus nykyään hukassa ja kuka lapsia kasvattaa. Yhä useampi vanhempi kokee tarvitsevänsä apua arjen rutiineihin. (ks. esim. Keski-suomalainen 28.11.12; Rimpelä 2014.) Lisäksi keskustellaan siitä, kuinka monilta nuorilta ovat käytöstavat hukassa, arkipäivän taidoissa on puutteita ja koulumotivaatio on alhainen. Onkin ehdotettu, tulisiko koulussa alkaa jälleen opettaa perhekasvatusta, arjessa tarvittavia taitoja. (Laaksola 2014.) Myös uudessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 22) on huomioitu arjen taidot yhtenä laaja-alaisen oppimisen sisältöalueena.

Monet vanhemmat kokevat riittämättömyyden, epävarmuuden, epätietoisuuden ja jopa avuttomuuden tunteita koskien omaa vanhemmuuttaan ja kasvatustaan. Vanhemmuus vaatii kykyä pitkäjänteisyyteen, sitkeyttä sekä myös omien halujen ja tarpeiden sivuuttamista (Keränen, Rönkä & Stiller 2001). Lapsen kanssa oleminen ei aina tunnu niin luonnolliselta, vaan ajasta lapsen kanssa

yritetään väkisin tehdä erikoista "laatu-aikaa". Lapsi saattaisikin tarvita vain kiireetöntä yhdessäoloa, aikaa ja kuuntelijaa. (Pulkkinen 2002; Rönkä & Sallinen 2002, 55; Syrjälä 2005; Kinnunen, Pajamäki-Alasara & Tallgren 2007–2009.) Vanhemmuuden haasteet, stressitekijät ja epävarmuus kasvattajana kasvavat edelleen lapsen tullessa murrosikään (Koistinen, Ruuskanen & Surakka 2004, 72; Järvinen, Lankila, Taajamo, Veistilä & Virolainen 2012).

Vaikka emme itse olekaan vanhempia, tulevina luokanopettajina meidän on tärkeää ja meitä kiinnostaa tietää, millaista oppilaidemme perheiden arkielämä nykyään on, millaisia arkielämän taitoja vanhemmat opettavat lapsilleen ja millaisissa arkielämän taidoissa lapset kokevat itse tarvitsevansa apua ja ohjausta. Uuden Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) yhdeksi laaja-alaiseksi tavoitteeksi on asetettu itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. Näin ollen osa tästä kasvatuksesta nähdään koulun ja opettajien tehtäväksi ja onkin mielenkiintoista selvittää, mikä on vanhempien osuus arkielämän taitojen opettamisessa. Vanhemmuutta ja perheiden elämää voidaan tutkia lukemattomista eri näkökulmista, mutta me halusimme saada juuri vanhempien sekä heidän lastensa äänen kuuluviin. Tarkoituksenamme on myös vertailla, miten vanhempien ja heidän lastensa ajatukset ja kokemukset arkielämän taidoista ja niiden opettamisesta kohtaavat toisensa.

2 VANHEMMUUS

2.1 Vanhemmuuden luonne

Vanhemmuus on hyvin laaja ja moniulotteinen käsite, jota on tutkittu paljon eri tieteen aloilla ja joka nousee esiin myös mediassa. Vanhemmuutta on määritelty jo 1950-luvulta lähtien psykologisissa lapsen ja vanhemman välisen kiintymyssuhteen tutkimuksissa (mm. Ainsworth 1991; Bowlby 1951). Vanhemmuuden määritelmää on lähestytty myös erilaisista kasvatustyyleistä käsin – Baumrind (1966) loi 1960-luvulla käsitteen ”parenting style”, vanhemman kasvatustyyli. Vanhemman kasvatusta on joko autoritaarista, ohjaavaa taikka sallivaa. (Valkonen 2006.) 1970-luvulla vanhemmuuden tutkimuksissa kiinnostuttiin niin sanotusta ekologisesta näkökulmasta: alettiin tutkia erityisesti vanhemmuuden eri ulottuvuuksia, vanhemmuuteen vaikuttavia tekijöitä ja hyviä toimintatapoja (ks. esim. Bronfenbrenner 1979, 3-15, 27; Belsky 1995).

Ekologisen näkökulman vanhemmuuden tutkimiseen toi psykologi Urie Bronfenbrenner. Hän loi niin kutsutun ekologisen systeemiteorian, jossa erotetaan ihmisen kehitykseen vaikuttavat neljä sisäkkäistä systeemiä: mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemit. Mikrosysteemillä tarkoitetaan kaikkia niitä rakenteita, joihin ihminen on läheisessä kontaktissa. Vanhemmat ja heidän lapsensa kuuluvat tähän mikrojärjestelmään. Mesojärjestelmällä tarkoitetaan taas niitä ihmisen ympäristöjä, joissa hän elää. Lisäksi se sisältää näiden useamman ympäristön väliset yhteydet (esim. vanhempien ja työpaikan väliset suhteet). Eksojärjestelmään kuuluvat nämä useamman ympäristön väliset yhteydet, jotka vaikuttavat henkilöön, vaikkei tämä itse kuuluisikaan jompaankumpaan ympäristöön (esim. vanhemmalle koulun ja naapuruston suhde). Viimeinen taso eli makrojärjestelmä on taas kaikkien näiden edellä mainittujen, tietyille kulttuuril-

le tunnusomaisten systeemien kokonaisvaltainen muodostelma, joka sisältää kaikki yhteiskunnalliset asiat, palvelujärjestelmät sekä näkemykset kulttuurista ja arvoista. (Härkönen 2008, 21–39; Bronfenbrenner 1979, 7–9, 25–27.)

Järvinen ym. (2012, 124) määrittelevät vanhemmuuden jatkuvasti muuttuvaksi ja peruuttamattomaksi rooliksi. Se ei koskaan ole valmis eikä täydellinen eikä sen tarvitsekaan tulla täydelliseksi. Vanhemmuuteen kasvamisen voidaan sanoa olevan ihmisen vaativin kehitystehtävä. Vanhemmuus on aina keskeneräinen prosessi ja siinä on koko ajan mahdollisuus kasvaa ja kehittyä ihmisenä ja vanhempana. (Bardy 2002, 39; Brode'n 2006, 73; Haapio 2009, 83–84; STM 2007, 60.) Siltalakin (2003, 16) toteaa vanhemmuuteen kasvun olevan jatkuva ja moni-ilmeinen vuorovaikutusprosessi, joka kehittyy jo oman varhaislapsuuden, lapsuuden, nuoruuden ja varhaisaikuisuuden aikana. Vanhemmuus vaatii pitkäjänteisyyttä ja sitkeyttä sekä osittain myös omien halujen ja tarpeiden sivuuttamista (Keränen, Rönkä & Stiller 2001, 58–59). Myös Järvinen ja Kolbe (2002) huomauttavat, kuinka vanhemmuus muuttuu ajan myötä. Enää eivät päde välttämättä samat kasvatuksen ohjenuorat kuin 40 vuotta sitten – "Vanhemmuus tapahtuu tässä ja nyt". Vanhemmuus on jatkuvaa oppimista – lapsen opettamana (Pulkkinen 2002). Lapsi antaa myös aikuiselle mahdollisuuden kasvaa ja kehittyä. Lapsi toimii yhtäläillä vanhemman opettajana kuin vanhempi lapsen, sillä lapsen kasvua seuratessaan ja lapsen kanssa yhdessä elämää näkiessään ja kokiessaan aikuinen saa uusia näkökulmia elämäänsä. (Vilen, Seppänen, Tapio & Toivanen 2010, 131.)

Pulkkinen (2002, 141–146) myötäilee Baumrindin (1966) ajatuksia vanhemmuudesta. Hän erottaa vanhempana olemisen kaksi eri laatua, lapsilähtöisen ja aikuislähtöisen vanhemmuuden. Lapsilähtöinen vanhemmuus toteutuu itse lapsen tarpeista käsin niihin oikealla tavalla vastaamalla. Kari Uusikylä (2002, 166–167) luettelee konkreettisia keinoja, joilla edistää lapsilähtöistä vanhemmuutta: muun muassa rakkauden ja kiinnostuksen osoittaminen, vastuullisuuden vaatiminen, palautteen antaminen sekä tunteiden ilmaisun opettaminen. Olennaista kuitenkin on, kuinka edellä mainitut teot näkyvät perheen arjessa. Aikuislähtöinen vanhemmuus sisältää taas edellä mainittujen "kääntö-

puolet”: ei luoteta lapseen eikä olla kiinnostuneita hänen asioistaan, nalkuteetaan ja rangaistaan lasta (ks. esim. Pulkkinen 2002, 142–143).

Baumrindin (1966) kanssa hyvin samankaltaisiin luokituksiin ovat päätyneet myös Metsäpelto ja Pulkkinen (2002, 143) tutkimalla vanhempien omia kokemuksia vanhempana olosta. Tuloksena he saivat neljä vanhemmuuden pääryhmää, jotka ovat lämmin, kylmä, salliva ja korostainen muus. Näistä neljästä pääryhmästä lämmin vanhemmuus on siis selkeästi lapsilähtöistä, kun taas kylmä ja salliva vanhemmuus aikuislähtöistä. (Metsäpelto & Pulkkinen 2002a, b.)

Aineistosta löytyi sekä sallivia, auktoritatiivisia että autoritaarisia vanhempia, mutta myös sukupuolispesifejä piirteitä autoritaarisen ja auktoritaarisen kasvatuksen osalta. Auktoritaariset (pääosin äitejä) ja emotionaalisesti saatavilla olevat (pääosin isiä) vanhempien ryhmät muodostivat lämpimän kasvatustyylin. Emotionaalisesti etäiset (pääosin äitejä) ja autoritaariset (pääosin isiä) vanhemmat muodostivat taas kylmän kasvatustyylin. Äideille luonteenomaisiin kasvatustyyliin sisältyi tietämys lapsen ystävistä, harrastuksista ja toimista. Isille tyypilliset kasvatustyyli korostivat taas lapsen toimintojen kontrolloimista, isän auktoriteettiasemaa. Korosteisen ja sallivan vanhemmuuden esiintymisessä ei ollut eroa sukupuolten välillä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, kuinka psykososiaaliseen toimintakykyyn liittyvät voimavara- ja stressitekijät kasautuvat erityisesti kylmiin kasvatustyyliin. (Metsäpelto & Pulkkinen 2002a, b.)

Bardy (2002, 42–43) taas painottaa, kuinka vanhemmuus ei ole vain kasvattamista jonkin kasvatustyylin mukaisesti (vrt. Baumrind 1966) vaan tärkeintä olisi vapaa vuorovaikutus lasten kanssa: läsnäolon tuntu, lapsen kuuleminen ja näkeminen. Hän täsmentää, kuinka vanhemmuudessa on ensisijaisesti kyse lapsen tuntemisesta, siitä, mitä he ajattelevat, keitä he ovat. Sekä Kolbe ja Järvinen (2002), Järvinen ym. (2012) että Vilen, Seppänen, Tapio ja Toivanen (2002) korostavat lapsen ja vanhemman välistä vuorovaikutuksellista suhdetta, tunnesidettä. Vanhempi on ensimmäinen ja tärkein malli, jonka lapsi saa. Lapsi ja vanhempi ovat aidosti läsnä toistensa elämässä, jakavat kokemuksiaan toistensa

kanssa ja ovat sitoutuneita toisiinsa. Vanhempi antaa lapselleen sitä rakkautta ja hoivaa, jota lapsi tarvitsee. (Kolbe & Järvinen, 2002; Järvinen ym. 2012.) Vuorovaikutustilanteissa on erityisen tärkeää vanhemman kyky asettua lapsen asemaan ja ymmärtää hänen mielikuviaan, sitä, mitä lapsi viestittää milläkin käytöksellään. Vanhemman tulisi nähdä myös lapsen tunteet käytöksen takana. Lapsi saattaa huutaa "mene pois", vaikka kaipaisikin todellisuudessa vain vanhemman syliin. Vanhemman tulee olla sensitiivinen eli kyetä virittäytymään lapsen tunnetilaan ja jakaa se hänen kanssaan. (Vilen, Seppänen, Tapio & Toivanen 2002, 127.) Vuorovaikutusta voidaan tarkastella myös käytännön tasolla miettien, mitkä ovat niitä pieniä arjen toimintoja, ratkaisuja ja tekoja, jotka "pyörittävät" perheen arkea. Vanhemmat osallistuvat lapsen leikkiin, laittavat lapset nukkumaan ja niin edelleen. Vanhemmat päättävät lapsen päivärytmistä. (Kolbe & Järvinen 2002; Järvinen ym. 2012.)

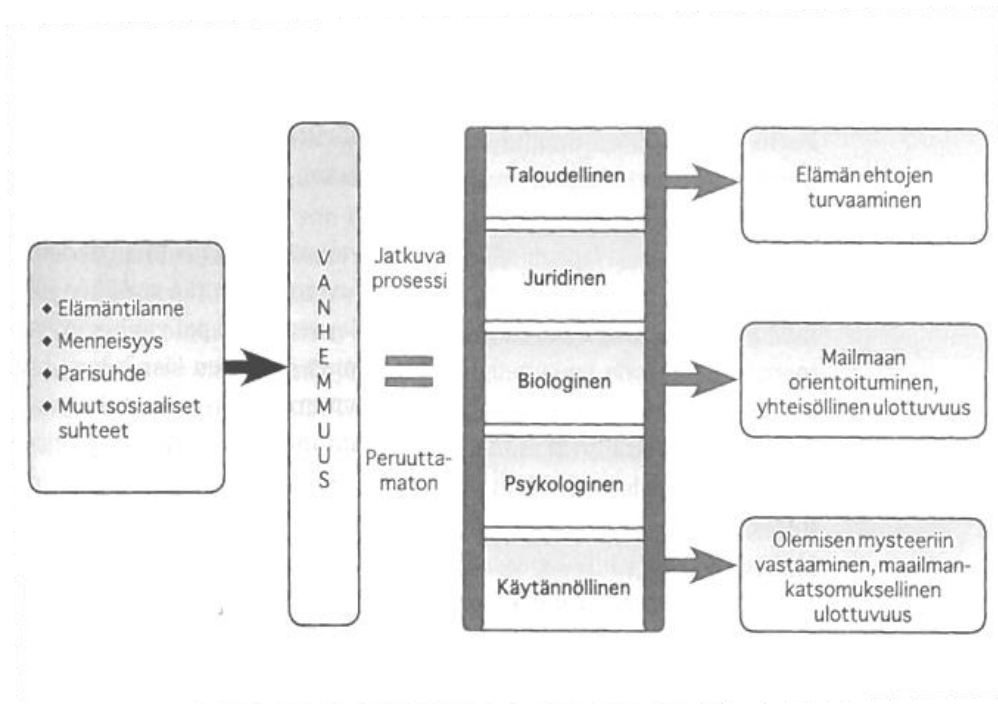
Edellä mainittua näkemystä vanhemmuuteen vastaa hyvin englannin kielien käsite "parenting", vanhempana oleminen (ks. esim. Pulkkinen 2002, 134). "Parenting" on ikään kuin sateenvarjokäsite kaikille lapsen kehitystä edistäville toiminnoille ja taidoille (Brooks 1996, Arendellin 1997, 1 mukaan). Horowitz (1993) jatkaa vanhemmuuden määrittelyä vielä hieman tarkemmin. Hän korostaa, kuinka vanhemmuus on "kokonaisvaltainen prosessi", jossa ilmentyvät niin vanhemman erilaiset tehtävät ja roolit kuin säännöt sekä suhteet ja kommunikointi lapsen ja vanhemman välillä. Vanhemmuus vaatii taitoa – on osattava käyttää luovasti hyväksi tietoa ja kokemusta. (Arendell 1997, 1.) Esimerkiksi vanhemmuuden roolikartan kehittäminen on tarjonnut uutta, konkreettista, näkökulmaa vanhemmuuden tutkimiseen, arvioimiseen ja ymmärtämiseen. Vanhemmuuden roolikartasta kerromme tarkemmin luvussa 2.4.

Vanhemmuuden luonne ja siihen liittyvät odotukset ovat muuttuneet paljon 1970-luvulta. Vanhemmat eivät ole koskaan aiemmin olleet yhtä paljon mukana lasten elämässä kuin viime vuosikymmenten aikana ja paineet hyvään vanhemmuuteen ovat kovat (Ketokivi, 2002). Julkisuudessa on korostettu erityisesti vanhempien ensisijaista vastuuta lapsista mutta yhteiskunnan roolin ja vanhempien roolin välistä suhdetta ei ole eritelty. Vallalla on niin sanottu vä-

linpitämättömyyden ilmiö. Lapsista puhutaan huolestuneesti, mutta mitään poliittisia toimintoja ei tehdä tai voimavaroja jaeta tilanteen parantamiseksi. (Salmi & Lammi-Taskula 2004.) Myös itse vanhemmat ovat huolissaan omasta jaksamisestaan (Lammi-Taskula & Salmi 2008, 39). 2000-luvun tutkimusten mielenkiinnon kohteena ovat olleet erityisesti isyyden diskurssi ja isyyden merkitys, tehtävät, vastuut ja vaikutukset lapseen (esim. Huttunen 2001; Kuusisto & Niemelä 2005; Kähkönen 2005; ks. myös Cabrera 1999, Pulkkisen 2002, 120–121 mukaan). Omassa tutkimuksessamme emme kuitenkaan päätyneet erittelemään ja vertailemaan isyyden ja äitiyden merkityksiä.

2.2 Vanhemmuuteen vaikuttavat tekijät

Vanhemmuuden osatekijät (ks. kuvio 1) kuvaa hyvin vanhemmuuden rakentumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Vanhemmuuden perustana ovat ihmisen omat henkilökohtaiset voimavarat; sen hetkinen elämäntilanne, sosiaaliset suhteet, kyky huomata ja vastata lapsen tarpeisiin eli kyky vastavuoroiseen kommunikointiin lapsen kanssa sekä tietämys lapsen kehityksestä (Järvinen ym. 2012, 124). Tosin Bardy (2002, 39) huomauttaa, ettei vanhemmuus ole ensisijaisesti tiedollinen asia ja vaikka tietoa lapsen kehityksestä onkin paljon, sitä ei välttämättä osata käyttää hyväksi. Erityisen tärkeää olisi rakentaa perheeseen lapsen kehitystä tukeva tunneilmapiiri. Hyvä parisuhde toimii onnistuneen vanhemmuuden pohjana. "Vanhempien suhteen laatu on se ilma, jota lapsi hengittää." (Kaimola 2005, 15.)



Kuvio 1 Vanhemmuuden osatekijät (Järvinen ym. 2012, 125)

Myös oma menneisyys, kokemus saadusta kasvatuksesta ja omasta lapsuudesta, vaikuttavat siihen, miten vanhempi itse toteuttaa vanhemmuuttaan. Vanhemmuus kasvaa ikään kuin omista lapsuuden kokemuksista käsin. Vanhemmuus antaa vanhemmille niin sanotusti mahdollisuuden elää lapsuutensa uudelleen: mahdollisuuden muokata ja luoda uuden vanhemman mallin. On tärkeää, että vanhempi kykenee käsittelemään, "saamaan eloisan kosketuksen", omiin lapsuuden kokemuksiinsa. Vanhemman tulisi kyetä käsittelemään erityisesti ikäviä, hänen vanhemmuuttaan ehkä haittaavia ja rajoittavia asioita, jotta ne eivät toistuisi hänen omassa vanhemmuudessaan. (Bardy 2002, 40; ks. myös Kaimola 2005, 14.)

Ympäröivät elinolot, kulttuuriset ja yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat vanhemmuuteen ja muuttavat vanhempiin kohdistuvia odotuksia jatkuvasti (Järvinen ym. 2012, 125; Bronfenbrenner 1979, 7). Viimeisen 15 vuoden aikana Suomi on eriarvoistunut, ikääntynyt, pakkautunut kasvukeskuksiin ja kirjavoitunut niin etnisesti, kulttuurisesti kuin juridishallinnollisestikin (Karvonen,

Moisio, Simpura & Heikkilä, 2008, 28). Bardykin (2002, 41) tähdentää, kuinka vanhemmuus saa aivan ”uusia ja erilaisia ilmiäsuja” vaihdellen eri aikoina ja eri kulttuureissa. Vanhemmuus siis muokkautuu koko ajan ja se luodaan aina uudelleen. Myös Keränen, Rönkä ja Stiller (2001, 58–59) mainitsevat vanhemmuuden muuttuvat ”muodit”. Oli kyse mistä ajasta tai kulttuurista tahansa, vanhemmat tarvitsevat vahvan sosiaalisen tukiverkoston – tarvittaessa myös ammattiauttajien apua – vanhemmuutensa tukemiseksi (Järvinen ym. 2012, 124, 127).

2.3 Vanhemmuuden eri osa-alueet

Vanhempien tehtävänä on olla lapselle sekä huoltajia, elämän opettajia, rajojen asettajia että rakkauden antajia (Järvinen ym. 2012, 125). Ylitalo (2011) korostaa myös vanhemmuuden ihmissuhdeosaajan roolia. Keränen, Rönkä ja Stiller (2001, 58–59) ovat huomioineet kaikki nämä roolit.. He painottavat, kuinka toimiva vanhemmuus rakentuu sekä lämpimyydestä, hyväksynnästä että lapsen oman ajattelun tukemisesta. Lisäksi vanhemmuuteen kuuluu asettaa lapselle rajat sekä huolehtia tietysti myös lapsen perustarpeista, kuten ravitsemuksesta, puhtaudesta ja unesta.

Edellä mainituista vanhemmuuden rooleista ja tehtävistä voidaan johtaa erilaisia vanhemmuuden osa-alueita (Järvinen ym. 2012, 125). Muun muassa Bourdieun (1986), Valkosen (1995) ja Järvisen ym. (2012) osa-aluejaot poikkeavat hieman toisistaan ja vaikka heillä onkin yhteisiä ja päällekkäisiä osa-alueita, he korostavat hieman eri asioita.

Sekä Bourdieu (1986) että Valkonen (1995) jakavat vanhemmuuden kolmeen eri osa-alueeseen. Bourdieu (1986) kirjoittaa vanhemmuudesta pääomana ja jakaa sen sosiaaliseen, taloudelliseen ja kulttuuriseen pääomaan. Valkonen (1995) taas jakaa vanhemmuuden sosiaaliseen, biologiseen ja psykologiseen osa-alueeseen. Järvinen ym. (2012) ovat jaotelleet vanhemmuuden vielä tarkemmin. Heidän jaotteluunsa kuuluvat taloudellisen, biologisen ja psykologisen vanhemmuuden lisäksi myös juridinen ja käytännöllinen osa-alue (ks. ku-

vio 1 vanhemmuuden osatekijät). Esittelemme ensin meidän tutkimuksemme kannalta olennaisimmat alueet eli sosiaalisen, psykologisen, käytännöllisen ja taloudellisen vanhemmuuden.

Sosiaalinen vanhempi on tullut käsitteenä kieleemme vähitellen kasvatusvanhemman paikalle. Hän on se aikuinen, joka jakaa arjen lapsen kanssa. Heillä on yhteinen koti ja he viettävät yhdessä aikaa. (Huttunen, 2001.) Sosiaalinen vanhemmuus nähdään myös oikeudellisena suhteena lapseen, jolloin vanhemmuus on laillistettu (Huttunen 1995, 53). Lapsi saa sekä nimensä, sosiaalisen identiteettinsä että kansalaisuuden sosiaalisen vanhemmuuden kautta (Gerris 1994, 148.) Sosiaalinen vanhempi huolehtii käytännön asioista ja arjen sujumisesta (Vilen, Vihunen, Vartiainen, Siven, Neuvonen & Kurvinen, 2013, 86; ks. myös Kolbe & Järvisen 2002, 8-9 käytännön vanhemmuus). Sosiaalinen vanhemmuus rakentuu siis pala palalta huolenpidosta, yhteenkuuluvuudesta, arjen jakamisesta ja toisista välittämisestä. Parhaassa tapauksessa sosiaalinen vanhempi vahvistaa lapsen sosiaalisen pääoman kehittymistä: hyviä läheis- ja verkostosuhteita, vuorovaikutuksen pelisääntöjä ja sosiaaliseen ympäristöön luottamista. (Huttunen 2011.)

Psykologisessa vanhemmuudessa korostuu erityisesti vanhemman ja lapsen välinen kiintymyssuhde, lapsen kiintyminen ja samastuminen ehdoitta vanhempaansa sekä vanhemman lämmin ja läheinen suhde lapseen. Psykologinen vanhempi tukee lapsen psykologista identiteettiä ja eheyttä niin sosiaalisesti, älyllisesti, fyysisesti kuin moraalisestikin. Hän on se henkilö, jota lapsi itse pitää vanhempanaan. Psykologinen vanhempi voi siis olla eri kuin lapsen biologinen vanhempi (Valkonen 1995, 4-5; Gerris 1994, 149; Huttunen 1995, 53-54) ja psykologinen vanhemmuus voi syntyä paljon myöhemminkin lapsen syntymän jälkeen vuorovaikutuksessa jonkun toisen turvallisen aikuisen kanssa (Huttunen, 2011).

Huttunen (2011) esittelee sosiaalisen vanhemmuuden muuttumisen psykologiseksi vanhemmuudeksi kolmen eri vaiheen kautta. Ensimmäisessä vaiheessa korostuu lapsen ja vanhemman vuorovaikutus: mitä enemmän ja pidempään he viettävät toistensa kanssa aikaa, sitä dialogisemmaksi vuorovaiku-

tus muuttuu. Toisessa vaiheessa syntyy lapsen ja vanhemman välille luottamus. On erityisen tärkeää, että lapsi kokee pystyvänsä luottamaan vanhempaansa. Suhde pysyy ja jatkuu koetteli lapsi sitä miten paljon tahansa. Jotta kiintymyssuhde syntyisi (psykologisen vanhemmuuden syntymisen kolmas vaihe), tulee vanhemman sitoutua suhteeseen ja kokea aidosti iloa hoivatessaan ja huolehtiessaan lapsesta. (Huttunen 2011.) Havainnointitutkimukset ovat osoittaneet, kuinka lapsen tiettyjen psykologisten tarpeiden sensitiivinen tyydyttäminen edistää läheisen kiintymyssuhteen kehittymistä. Vanhempi antaa lapselle oikea-aikaisesti turvaa ja lohtua sekä myös jännityksen hakua ja uteliaisuutta tyydyttäviä kokemuksia vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. (Huttunen, 2011.)

Järvisen ym. (2012, 125) määrittelemä taloudellinen osa-alue kuvastaa vanhemman vastuuta turvata lapsen fyysiset tarpeet. Vanhemman vastuulla on huolehtia lapsen ravitsemuksesta ja puhtaudesta. Vasta tämän jälkeen lapsen henkinen kehitys on mahdollista (ks. vanhemmuuden roolikartan huoltajan rooli kuviosta 2; ks. myös esim. Maslow'n 1987 tarvehierarkia). Bourdieun (1986, 243, 252–255) luokittelemalla taloudellisella pääomalla tarkoitetaan taas lähinnä vanhempien varallisuutta, tuloja, kulutuskykyä ja perintöjä.

Kolbe ja Järvinen (2002) korostavat arjen sujumisesta ja päätösten teosta huolehtimisen kuuluvan käytännön vanhemmuuden vastuuksi. Subjektina on vanhempi, ei lapsi. Järvisen ym. (2012, 125) mukaan käytännöllinen vanhempi taas ohjaa lasta itseään muodostamaan vähitellen oman maailmankuvansa ja tekemään itsenäisiä ratkaisuja ja päätöksiä elämässään.

Tärkeitä vanhemmuuden osa-alueita ovat myös juridinen, biologinen ja kulttuurinen vanhemmuus. Juridisella vanhemmalla tarkoitetaan lapsen huoltajaa, joka on määritelty oikeuden määräyksellä tai sopimuksella (Vilen ym. 2013, 86). Biologinen vanhemmuus on herättänyt viimeisten kahdenkymmenen vuoden aikana keskustelua uusien, avustettujen, lisääntymismenetelmien takia. Voidaan puhua erikseen sekä geneettisestä että biologisesta vanhemmasta. Geneettinen vanhempi on se, joka on luovuttanut sukusolunsa – biologinen vanhempi on taas lapsen kantaja ja synnyttäjä. (Ritala-Koskinen 2001, 55; ks. myös Gerris 1994, 148.) Kulttuurisella vanhemmuudella tarkoitetaan taas esimerkiksi

vanhemman luontaista taipumusta olla kunnioitusta herättävä vanhempi (Bourdieu 1986, 243–248). Olisi tärkeää, että lapsi saisi kokea kaikki vanhemmuuden osa-alueet yhdessä ja samassa henkilössä (Pulkkinen 2002, 120–121).

2.4 Vanhemmuuden roolikartta ja roolit

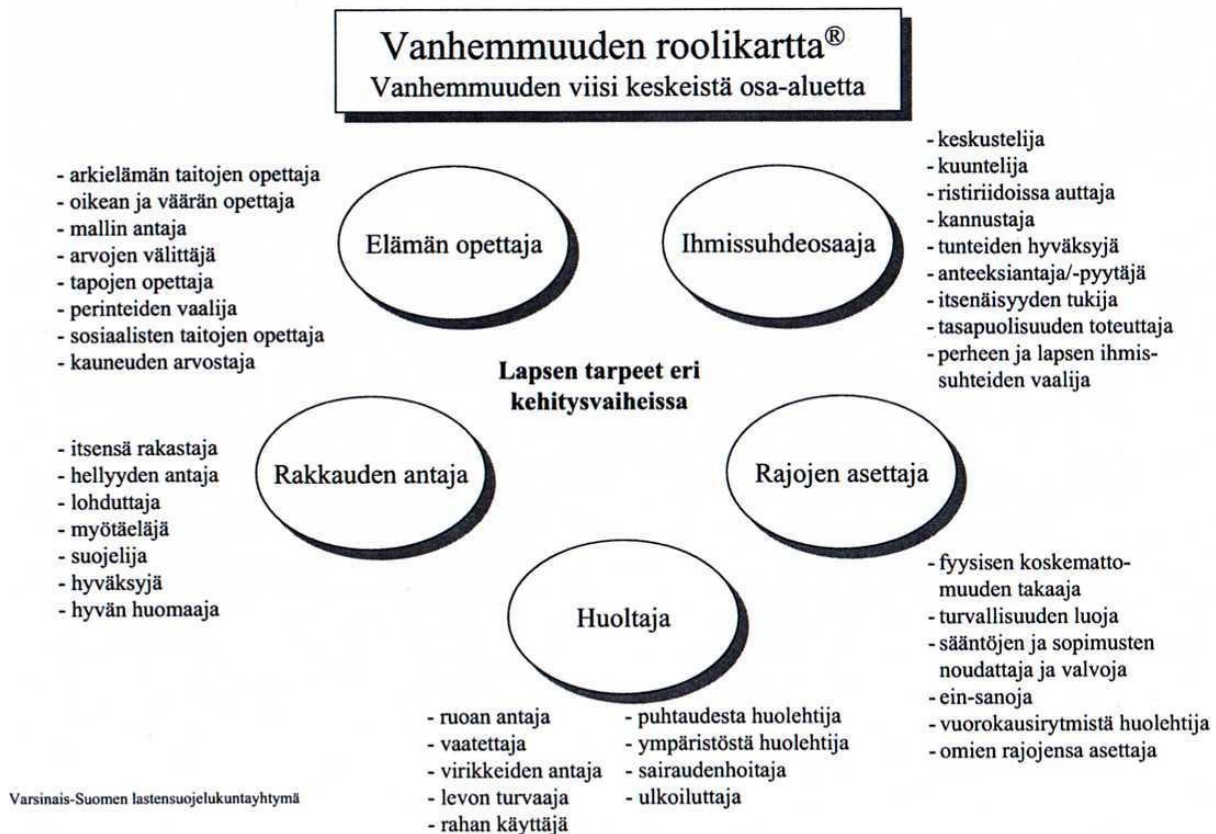
2.4.1 Roolit ja Morenon rooliteoria

Jacob Levy Moreno (1889–1974) on kehittänyt eräänlaisen rooliteorian, joka hahmottelee ihmisten välisiä suhteita. Hänen mukaansa vanhemmuuskin toteutuu erilaisten roolien kautta. Toisin kuin sosiaalipsykologiassa, Moreno määrittelee roolin sekä sosiaalisesti että yksilölliseksi. Rooli on osa persoonallisuutta, mutta kuitenkin jatkuvasti yhteydessä esimerkiksi käyttäytymisodotuksiin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa. Roolilla tarkoitetaan yksilön toimintatapaa tilanteessa, jossa on läsnä muita ihmisiä. Koska tilanteet vaihtelevat, myös roolit vaihtelevat. Ne kehittyvät, saavat uusia muotoja ja kypsyvät vanhemmuuden myötä. Tärkeintä kuitenkin on, että roolit kehittyvät aina itse lapsen tarpeista käsin. Jotta roolit muovautuisivat ja kehittyisivät, on vanhemman oltava aidosti läsnä vastavuoroisessa kommunikoinnissa lapsensa kanssa. (Ylitalo 2011, 7, 9–10; ks. myös Helminen & Iso-Heiniemi, 1999, 12–13.)

2.4.2 Vanhemmuuden roolikartta

Vanhemmuuden roolikartta (ks. kuvio 2) on eräänlainen apuväline sekä ammattihenkilöille että vanhemmille itselleen vanhemmuuden arvioimiseksi ja tarkastelemiseksi. Vanhemmuuden roolikartta pohjautuu siis Morenon rooliteoriaan ja sen kehittivät Helminen ja Iso-Heiniemi vuonna 1999 Suomen Kuntaliiton laatuprojektin LASSO:n eräänä tuotoksena. Vuonna 2002 siitä julkaistiin myös perustietoja täydentävä opas sekä vuonna 2003 sovellus “parisuhteen roolikartta”. Lisäksi vuodesta 2008 lähtien on Internetissä ollut myös oma versionsa vanhemmille

itsearvioinnin tueksi. (Ylitalo 2011, 8.) Ylitalon (2011) teoksessa “Roolikartta vanhemmuuden, parisuhteen ja itsenäistymisen tueksi” esitellään myös oma “itsenäistyvän nuoren roolikartan perusteet”.



Kuvio 2 Vanhemmuuden roolikartta (Ylitalo 2011, 41)

Vaikka vanhemmuus on hyvin monitasoinen ilmiö, roolikartta pyrkii esittämään sen tuttuina arkisena kokemuksena, jonka jokainen vanhempi ymmärtää ja johon jokainen vanhempi voi vaikuttaa. Vanhemmuuden roolikartan ajatuksena on saada vanhemmat roolikartan avulla tiedostamaan mahdollinen muutoksen tarve; kehittämään ja muokkaamaan jo omaksuttuja rooleja ja toisaalta näkemään omat vahvuutensa, arvostamaan jo toimivia roolejaan sekä luotta-

maan omaan toimintaansa. (Ylitalo 2011, 8–9; ks. myös Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 5–6, 9.)

Tähän Morenon rooliteoriaan pohjautuvaan vanhemmuuden roolikarttaan on “sisäänrakennettu” sen tekijöiden ajatukset lapsen, vanhempien ja ympäristön tarpeista ja odotuksista koskien vanhemmuutta sekä säännöksiä myös esimerkiksi lastensuojelulaista (Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 10–11). Erilaiset roolit ja tehtävät on jaoteltu viiteen eri kokonaisuuteen. Roolien hierarkkisuutta tarkastelemme seuraavassa kappaleessa tarkemmin.

Roolien hierarkia. Vanhemmuuden roolikartta on jaettu kolmeen eri hierarkkiseen tasoon: pää- eli motivaatio- eli tavoiterooleihin, tavoiterooleihin sekä tekorooleihin. Päärooleja – juuri lapsen tarpeiden näkökulmasta – ovat ihmissuhdeosaaja, rajojen asettaja, huoltaja, rakkauden antaja sekä elämän opettaja. Vaikka tarpeiden ajatellaankin olevan universaaleja, ne vaihtelevat paljon yksilöllisesti esimerkiksi temperamentin, sukupuolen ja iän mukaan. (Ylitalo 2011, 10–11.) Jokainen päärooli jakautuu vielä alaroleihin eli tavoiterooleihin, joita vanhempi toiminnallaan toteuttaa. Esimerkiksi ihmissuhdeosaajan roolissa vanhempi voi ottaa tavoitteekseen olla mahdollisimman hyvä keskustelija, kuuntelija, ristiriidoissa auttaja sekä kannustaja ja hyväksyä lapsen kaikenlaiset tunteet. (Ylitalo 2011, 10, 47.) Ihmissuhdeosaajan tavoiterooleja ovat lisäksi vielä perheen ja lapsen ihmissuhteiden vaalija, anteeksiantaja ja -pyytjä sekä lapsen itsenäisyyden tukija (Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 28–29; ks. kaikki tavoiteroolit kuvio 2).

Kolmas taso, kartalla “näkyvät” tekoroolit, ovat niitä konkreettisia käytännön asioita, joita vanhemmat toteuttavat, joita lapsi oikeasti vanhemmaltaan saa. Esimerkiksi ihmissuhdeosaajan yhden tavoiteroolin, tunteiden hyväksyjän, tekoina on tunnistaa ja sallia lapsen näyttää erilaisia tunteita. Kannustajana vanhempi taas antaa sekä ilmeillä että eleillä lapselle positiivista palautetta sekä rohkaisee lasta sosiaalisessa kanssakäymisessä erilaisten ihmisten kanssa. (Ylitalo 2011, 47.) Monesti vanhemmuutta onkin helpointa lähteä tarkastelemaan juuri konkreettisen tekemisen, tekoroalien kautta (Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 15). Ylitalo (2011) on listannut monia esimerkkikysymyksiä hel-

pottamaan vanhemmuuden roolien arviointia. Esimerkiksi ihmissuhdeosaajan roolia voidaan arvioida muun muassa seuraavien kysymysten avulla: "Millaisista asioista juttelet lapsesi kanssa?", "Mistä huomaat, että lapsesi on surullinen?", "Onko sinulle joskus vaikeaa olla tasapuolinen kaikkia lapsia kohtaan?" (ks. lisää Ylitalo 2011, 50–54.)

Roolien kehittyminen. Vanhemmuuden roolit kehittyvät vähitellen ja yksilöllisesti vastavuoroisessa kontaktissa lapsen kanssa. Roolit voivat olla hyvinkin erilaisia kehitystaseiltaan. Rooli voi olla joko alikehittynyt, sopivasti kehittynyt, ylikehittynyt tai se voi puuttua kokonaan. Roolikartan käytön ja koulutustoiminnan perusteella on tosin havaittu, että joskus vanhempi voi toimia myös lapsen tarpeita vastaan. Ylitalon (2011) Roolikartta -teoksessa esitelläänkin yksi uusi kehitystaste, "vääristynyt" rooli. Tällöin vanhempi saattaa esimerkiksi käyttäytyä kaavamaisesti omien kokemustensa ja tunteidensa vallassa, olla väkivaltainen tai käyttää lasta jopa seksuaalisesti hyväkseen. (Ylitalo 2011, 13–14.)

Edelliseen kappaleeseen viitaten onkin täysin luonnollista, että vanhemmat voivat kokea vanhemmuudessaan avuttomuuden ja epätoivon tunteita. Varsinkin alussa jotkut roolit saattavat olla alikehittyneitä, mutta kokemuksen myötä niiden tulisi kehittyä lapsen tarpeet huomioivalle tasolle. Esimerkiksi vaipan vaihto voi tuntua ensin vaikealle, mutta parin vaihtokerran jälkeen se luonnistuu jo paremmin. Jollain toisella vanhemmalla voi olla ongelmia rajojen asettamisen kanssa, toinen taas voi olla liiankin ankara ja ehdoton esimerkiksi sääntöjen laatimisessa. Ylikehittyneessä roolissa, esimerkiksi jos vanhempi toimii aina jo kouluikäisten lasten riitojen selvittelijänä, vanhempi rajoittaa tai jopa estää lapsen normaalia kehitystä. Jotta roolit pääsisivät kehittymään rauhassa, tärkeintä on, että vanhempi ja lapsi viettäisivät mahdollisimman paljon aikaa yhdessä. Lapsen kehittymisen kannalta on parasta, mikäli vanhempi pystyy joustavasti ottamaan erilaisia rooleja lapsen kulloisenkin tarpeen mukaan. Karkeasti voidaan sanoa, että mitä enemmän rooleja, sitä joustavampi vanhempänä. (Ylitalo 2011, 13; Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 13–14.) Koska tutkimuksemme emme pyydä vanhempia tietoisesti arvioimaan vanhemmuuden roo-

liensa kehitysasteita, emme keskity tämän tarkemmin erittelemään eri kehitysasteiden suhteita ja merkityksiä. Tavoitteena tietysti on, että vanhemman kaikki roolit olisivat ”sopivasti kehittyneitä”.

Roolit painottuvat lapsen kehitysvaiheiden mukaisesti. Vaikka kaikki roolit ovatkin lapsen kehityksen kannalta tärkeitä, ne painottuvat eri tavalla lapsen eri kehitysvaiheissa. Kouluiällä tarkoitetaan lapsen alakouluvaihetta, vuosiluokkia 1–6, kun siirrytään leikin maailmasta ”järjestelmällisen oppimisen” maailmaan. Tällöin vanhemmuudessa korostuu erityisesti elämän opettajan rooli; moraali, oikea ja väärä, arvot ja asenteet. Vanhemman arvostuksen merkitystä kouluikäiselle ei voi aliarvioida. Varhaisella nuoruusiällä Ylitalo (2011) tarkoittaa taas ikävaihetta alakoulun lopusta yläasteen loppuun, ja tuolloin murrosikäisen lapsen vanhemmuudessa painottuvat erityisesti ihmissuhdeosaajan ja rajojen asettajan rooli. (Ylitalo 2011, 16, 60; Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 22.)

Elämän opettajan roolissa korostuu vanhemman näyttämä esimerkki: kuinka toimia oikein, kuinka vaalia perinteitä, välittää arvoja ja opettaa sosiaalisia ja arkielämän taitoja (Ylitalo, 2011, 62). Vanhemman on hyvä tiedostaa, kuinka hänen omat lapsuuden kokemuksensa saattavat yhä vaikuttaa käyttäytymiseen, kuinka vanhempi elää lapsuuttaan ”uudestaan” toimiessaan vanhempana (Bardy 2002, 40). On tärkeää, että vanhemmat toimivat kasvatuksessaan johdonmukaisesti ja ovat yhtä mieltä asioista, jotta lapselle muodostuisi luottamus aikuisiin. Myös kodin ja koulun yhteistyö on luonnollisesti tärkeää, vaikka kasvatustavoitteet pääsääntöisesti onkin vanhemmilla. (Ylitalo 2011, 62.)

Rajojen asettajana vanhemman tavoitteena on huolehtia lapsen vuorokausirytmistä, asettaa lapselle rajat, pitää kiinni säännöistä ja sopimuksista ja taata lapselle turvallisuus. Rajojen asettamisessa on erityisen tärkeää keskustella lapsen kanssa eri vaihtoehdoista, mutta vanhempi on viime kädessä se, joka tekee ratkaisut perustellusti. (Ylitalo 2011, 61.) Lapsen tullessa murrosikään rajojen kokeileminen ja testaaminen on täysin luonnollista ja tällöin vanhemman on oltava riittävän vahva roolissaan, ettei ”kapinahenkisyys” katkeroita kumpakaan osapuolta. (Ylitalo 2011, 61–62.) Bardy (2002, 39) tosin hieman kritisoi ai-

kuisten rajojen asettamista. Hänen mukaansa neuvottomuus ajaa vanhemmat asettamaan ja tiukentamaan rajoja koko ajan, vaikka tällöin tulisikin pysähtyä miettimään, mistä avuttomuus johtuu. Rajojen asettaminen on ikään kuin vain "suojatoimi". Valkosen (2006) tutkimus paljastaa, kuinka lapset eivät itse kaipeakaan keskustelua heitä koskevista rajoista - vaikeissa tilanteissa lapset tarvitsisivat enemmänkin emotionaalista tukea kuin kasvatuskeskusteluja. Rajat tulee toki olla, mutta ne eivät saisi olla liian tiukkoja, niissä tulisi olla joskus myös joustonvaraa. (Valkonen 2006, 64.)

Ihmissuhdeosaajan roolin tärkeimmät tehtävät lapsen alakouluiässä ovat muun muassa opettaa pyytämään ja antamaan anteeksi sekä pitämään puoliaan ja toisaalta kunnioittamaan toisia. Vanhemman tulisi auttaa lasta käsittelemään ristiriitoja ja tekemään omia päätöksiä ja tukea niitä. Vanhemman tulisi myös tunnistaa ja kestää lapsen erilaisia ilmaisuja ja tarvittaessa kielellistää lapsen tunteita. Vanhemman tehtävänä on kannustaa lasta sosiaalisen kanssakäymiseen ja antaa verbaalista ja nonverbaalista myönteistä palautetta. Keskustelijana ja kuuntelijana vanhempi osaa käyttää lapsen kehitystasolle sopivaa kieltä, on tarpeeksi usein lapsen kanssa vuorovaikutuksessa, tunnistaa myös lapsen sanattomia viestejä sekä kuuntelee aidosti lasta eikä tee yksipuolisia tulkintoja lapsen sanomisista. On hyvä tietää, että vaikka lapsi ottaisiikin etäisyyttä vanhempiinsa, hänellä ei ole tarkoitus mitätöidä heitä. On tärkeää, että lapsi kokee olonsa turvalliseksi ja ilmapiirin kotona hyväksi. (Ylitalo 2011, 47, 61.) Varhaisessa nuoruusiässä oleva lapsi voi kokea olonsa epävarmaksi monissa käytännön tilanteissa, ja tällöin vanhemman antama esimerkki luo sopivasti turvaa. Lapsi omaksuu sosiaalisia rooleja ja asenteita vanhempiensa kautta. Tärkeä sosiaalinen taito on kyky tehdä yhdessä sopimuksia ja pitää niistä kiinni, osoittaa olevansa luottamuksen arvoinen. (Ylitalo 2011, 64.)

Roolien painottumisessa ja sopeuttamisessa on tärkeää muistaa juuri jokaisen lapsen yksilöllisyys. Joskus vanhempi saattaa joutua toimimaan lapsen tarpeista johtuen esimerkiksi rajojen asettajana lapsen aikuisuuteen asti. Lisäksi olisi hyvä pitää mielessä yleinen kehityspsykologinen periaate siitä, kuinka vanhemman toiminnan ja huolenpidon tulisi siirtyä hiljattain lapsen omalle

vastuulle. Esimerkiksi, kun vanhempi on osoittanut tarpeeksi usein rakkauttaan lasta kohtaan, lapsi oppii vähitellen itsekin arvostamaan itseään. (Ylitalo 2011, 16–17.) Sinkkonenkin (2008) korostaa, kuinka vanhempien tehtävänä on tarjota lapselle sellaiset valmiudet, että lapsi selviytyy aikanaan niiden varassa myös itsenäisesti. Tosin hän myös huomauttaa, kuinka joissakin asioissa vanhemmat pystyvät tekemään parhaansa mutta kuinka joihinkin asioihin vanhemmat eivät voi vaikuttaa lainkaan. (Sinkkonen 2008, 22; Poikkeus, Laakso, Aro, Eklund, Katajamäki & Lajunen 2002, 160)

Myös Kolbe ja Järvinen (2002) pohtivat vanhemmuuden roolien ja rajojen etsintää ja vahvistamista päivittäisessä vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Koska roolit muuttuvat ajan myötä, on olennaista, että vanhempi pystyy tekemään ratkaisut omalla tavallaan sen hetkisen tilanteen ja tarpeen mukaan. Kolbe ja Järvinen (2002) herättelevätkin lukijaansa hieman kritisoivien ja ehkäpä kyseenalaistavienkin kysymystensä avulla: ” Voiko kännykän välityksellä huolehtia lapsista? Hoituuko vanhemmuus Brysselistä käsin?” He kysyvät lukijalta, ovatko rooliodotukset liian ankaria ja onko vanhemman epäonnistumista vaikeaa tunnustaa. Vanhempien tulisi olla kotona ollessaan koko ajan henkisesti läsnä, katsoa lapsensa kanssa yhdessä kaikki tv-ohjelmat, suvaita kärsivällisesti lapsen vaihtelevat mykkäkoulut ja niin edelleen. Kaiken tämän lisäksi vanhempaan luodaan jatkuvia paineita myös työelämässä, eikä näiden kahden roolin ja velvollisuuksien täyttäminen ole lainkaan helppoa. Riittämättömyyden tunteita ei koeta vain kotona vaan myös työpaikalla. Selviytyminen tässä ristiriitatilanteessa on vanhemman omalla vastuulla. (Kolbe & Järvinen 2002, 11–12.)

Roolikartan käyttö. Roolikarttaa käytetään monipuolisesti hyödyksi niin vanhempien kanssa suoraan tehtävässä työssä kuin erilaisissa yleisötilaisuuksissa, kuten vanhempainilloissa ja perheleireillä, ammattihenkilöiden perehdyttämisessä ja työn kehittämisessä, opiskelijoiden ohjauksessa ja esimerkiksi lapsen hoito- ja kasvatussuunnitelman pohjana (Ylitalo 2011, 22–24). Sitä voidaan käyttää ja soveltaa aivan jokaisessa perheessä virittämään keskustelua vanhempien roolijaosta (Helminen & Iso-Heiniemi 1999). Tutkimuksemme ensimmäisessä

osassa halusimme testata, kuinka roolikartta toimii tutkittavilla vanhemmilla vanhemmuuden itsearvioinnin apuna. Ymmärtääkö vanhempi roolikartan kaikki pääroolit keskeisiksi? Nostaako vanhempi jonkun roolin erityisesti esille? Osaako vanhempi eritellä ”pyytämättä” rooliensa kehitysasteita? Kokeeko vanhempi tyytymättömyyttä, mikäli kokee jonkin roolin puutteelliseksi?

Tutkimuksemme toisessa osassa keskitymme vanhempien elämänopettajan ja erityisesti arkielämän taitojen opettajan roolin toteutumiseen sekä saamaan myös lasten äänen kuuluviin. Lapsen näkökulman tutkiminen on erittäin tärkeää, sillä usein perhetutkimuksissa lapset nähdään vain objekteina, vanhempien käyttäytymisen ja toiminnan kohteina ilman, että lasta omaa ääntä kuullaan (Smart, Neale & Wade 2001). Halusimme tutkia, millaisia ajatuksia ja kokemuksia vanhemmilla ja heidän lapsillaan on arkielämän taitojen opettamisesta ja oppimisesta. Millaisia haastavia tilanteita ja onnistumisen kokemuksia heillä on kyseessä olevien taitojen opettamiseen liittyen? Mitä arkielämän taitoja lapset ovat oppineet, mitä he haluaisivat oppia ja missä arkielämän taidoissa he kokevat tarvitsevansa apua? Lisäksi halusimme tutkia, millä tavalla vanhempien ja lasten ajatukset arkielämän taidoista kohtaavat toisensa.

Roolikarttaa on siinä mielessä mielekäästä käyttää, että se auttaa suuntaamaan huomion siihen, mitä jokin asia tarkoittaa nimenomaan lapsen kannalta, esimerkiksi mitä vaikutuksia liiallisella alkoholien käytöllä on lapseen (Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 19–20). Otimme roolikartan apuvälineeksi tutkimuksemme sen yksinkertaisuuden, konkreettisuuden ja ”paljastavuuden” vuoksi. Mielestämme se on myös positiivinen ja tulevaisuuteen suuntautuva lähestymistapa. Se auttaa vanhempia toivottavasti huomaamaan mahdollisten epäkohtien lisäksi myös omat vahvuutensa vanhempana.

2.4.3 Itsenäistyvän nuoren roolikartta

Koska tutkimuksemme toisessa osassa tarkoituksena on tutkia myös lapsia, saada heidän äänensä kuuluviin, esittelemme seuraavaksi Varsinais-Suomen lastensuojelukuntayhtymässä 2000-luvun alkupuolella kehitetyn itsenäistyvän nuoren roolikartan (ks. kuvio 3). Tutkimamme lapset ovat nimenomaan varhaisessa nuoruusiässä. Itsenäistyvän nuoren roolikartan alustava versio esiteltiin ensimmäisen kerran vuonna 2002 julkaistussa oppaassa "Vanhemmuuden roolikartta - syvennä ja sovelle". Kehitystyön seurauksena Ylitalon (2011) teos "Vanhemmuuden roolikartta" on tarkempi ja selkeämpi versio uudelleen avattuine tekorooleineen.



Kuvio 3 Itsenäistyvän nuoren roolikartta (Ylitalo 2011, 33)

Varhaisella nuoruusiällä tarkoitetaan alakouluiän loppuvaiheessa alkavaa ja yläkouluajan kestäväää kehitysvaihetta. Tällöin vanhemmuudessa tulisi korostua ihmissuhdeosaajan ja rajojen asettajan roolit. Elämänopettajan roolin merki-

tys on myös edelleen tärkeä. Lasta tulisi opastaa hienotunteisesti, eivätkä saarnat ja moralisoiva valistaminen tehoa. Itsenäistyvää nuori alkaa pohtia elämän tosiasioita, kaverisuhteita, oikeudenmukaisuutta ja uskonnollisia asioita, joita vanhempi koettaa lapselleen valaista. (Ylitalo 2011, 63–65.) Itsenäistyvän nuoren roolikartan päärooleja ovat muun muassa itsensä arvostaja, suhteiden hoitaja, elämästä oppija ja arkipäivän pyörittäjä, johon keskitymme tutkimuksemme. Arkipäivän pyörittäjän tavoiterooleja ovat ruoanlaittaja, vuorokauden rytmittäjä, kodin kunnossa pitäjä, puhtaudesta huolehtija, sinnittelijä, terveyden vaalija, raha-asoiden hoitaja, avun pyytäjä ja vastaanottaja, koulun/työn hoitaja sekä itsensä innostaja. (Ylitalo 2011, 76–81.) Ruoanlaittajana lapsi osaa esimerkiksi käydä itsenäisesti ruokaostoksilla ja tehdä perusruokaa ja puhtaudesta huolehtijana hän käy suihkussa päivittäin, huolehtii ulkonäöstään ja osaa pestä pyykkiä (Ylitalo, 2011, 76).

2.5 Vanhemmuus ja kasvat

2.5.1 Kasvat

Jokapäiväisessä puheessa käsitteen kasvat ymmärtäminen ei tuota vaikeuksia. Kun sitä lähdetään määrittelemään tarkemmin, muuttuu itsestään selvä asia monimutkaiseksi ja ongelmalliseksi. Kasvat käsitteenä on hyvin laaja eikä sille ole helppoa löytää yleispätevää määritelmää. Eri kulttuureissa ja eri ihmisillä on erinäköisiä käsityksiä siitä, mihin kasvatuksessa tulisi pyrkiä ja mitä pidetään tärkeänä ja arvokkaana. Kasvatuksen määrittely on sidoksissa erilaisiin arvo- ja normikäsitteisiin sekä käsityksiin todellisuudesta. Kulttuurillisten ja yksilöllisten erojen takaa löytyy kuitenkin yksimielisyyttä keskeisistä arvoista. Kasvatuksen määritelmä rakentuu tämän arvoytimen varaan. Ei ole riittävää vain kuvailla, millaista kasvat on vaan kasvatuksen määritelmä ilmaisee sen, millaista kasvatuksen pitäisi olla. Kasvat on sellaista toimintaa, joka edistää

arvokkaiden valmiuksien kehittymistä käyttäen menetelmiä, jotka kunnioittavat kaikkien kasvavien ihmisarvoa. Koska kasvatuksessa halutaan edistää arvokkaita valmiuksia ja hyvinä pidettyjä ominaisuuksia, nousee tärkeäksi kysymys siitä, kenen näkökulmasta katsotaan, mitä pidetään hyvänä. (Puolimatka 2010, 24–25; Puolimatka 1999, 88–89.)

Myös Atjosen (2004) mukaan kasvatusta on sidoksissa yhteiskuntaan ja kulttuuriin ja määrittänyt aina aikakautensa näköiseksi. Se on pitkäaikaista, tavoitteista ja tietoista toimintaa. Lasten ei haluta omaksuvan mitään tahansa vaan kasvatusta kohdistuu hyvänä, oikeana ja arvokkaana pidettyyn. Kasvatuksella tähdätään kasvatettavan omaehtoiseen ja itsenäiseen elämään, joten hyvän kasvatustajan täytyy tietää ja rohjeta toimia tilanteissa sopivalla tavalla: kulkea aikansa kasvatettavan edellä, antaa enemmän tilaa ja siirtyä rinnalla kulkijaksi ja jossain vaiheessa ymmärtää siirtyä taustalle. (Atjonen 2004, 18–19.) Hirsjärvi (1982) sanoo kasvatusta olevan ”inhimillistä toimintaa, jonka tarkoituksena on edellytysten luominen ihmisen monipuoliselle kehitykselle ja kasvulle”. Moilanen (1996) näkee kasvatusta toimintana, jossa kasvattajalla täytyy olla näkemys kasvatusta päämäärästä. Hellström (2010) kirjoittaa kasvatusta ytimen olevan kasvun ilmiö. Kasvaessaan ihminen muuttuu määrällisesti tai laadullisesti johonkin suuntaan. Kasvatusta kasvatettavan rooli voidaan nähdä joko enemmän subjektina tai objektina sen mukaan, nähdäänkö kasvun aiheutuvan vahvemmin kasvavasta itsestään vai määräytyvän enemmänkin kasvavan ulkopuolelta. (Hellström 2010, 78–79.) Pohdinnan arvoista on, kuuluuko etusija kasvatusta yhteiskunnan tarpeille vai yksilön kehitykselle ja itsensä toteuttamiselle. Puolimatka (2010, 28) toteaa, että kasvatustavoitteet eivät saisi rakentua vain yhteiskunnallisten päämäärien mukaisesti vaan sen mukaan, mikä on arvokasta ihmiselämää. Kasvu on siis inhimillistä, luonnollista ja osin kypsymisestä aiheutuvaa, mutta kunkin ajan ihanteen suuntaan kasvaminen edellyttää myös kasvatusta ja kasvattamista. Ilman luonnollista kasvua ei ole mahdollista kasvattaa. Kasvun ilmiö tekee kasvattamisen mahdolliseksi, itsessään kasvattaminen ei voi saada mitään aikaiseksi. (Hellström 2010, 64, 78–79.)

Kasvatuksella voidaan nähdä olevan kaksi perustavanlaatuaista tehtävää. Toisaalta se säilyttää ja pitää yllä yhteiskuntaa ja siirtää sukupolvelta toiselle kulttuuriperinnön ja arvokkaana pidetyt asiat. Toisaalta kasvatusta taas uudistaa yhteiskuntaa. Sen päämääränä on edistää yksilöllisyyden ja ainutlaatuisuuden toteutumista jokaisessa yksilössä. (Hellström 2010, 77; Hirsjärvi 1982, 73.)

Kasvatukseen voidaan sanana liittää myös hyvin negatiivisia merkityksiä. Sen voidaan nähdä viittaavan liiaksi autoritaarisuuteen, kuriin ja vallankäyttöön. Tämän vuoksi kasvattamisen sijaan ajatellaan, että lasten annetaan itse kasvaa. (Metso 2004, 176.) Metson (2004) yläkouluikäisten lasten vanhemmille suunnatussa tutkimuksessa vanhemmat kuvailivat kasvatuksen olevan yhdessä elämistä ja olemista, lasten ohjaamista, heidän tekemistensä seuraamista ja rajojen asettamista. Keskusteleminen, neuvottelu, lapsen kuuleminen ja hänen mielipiteidensä huomioonottaminen nähtiin osaksi kasvatusta mutta myös rajojen asettamisen tärkeyttä korostettiin. (Metso 2004, 177–178.)

2.5.2 Kasvatusvastuu

Edelleen tänä päivänä ja kenties yhä enenevässä määrin julkisessa keskustelussa nousee esille puhetta siitä, kuka lapsia kasvattaa ja kenen vastuulla lasten kasvatusta on. Entinen kylä kasvattaa -periaate on muuttunut laajemmaksi kasvatusvastuuksi. Erilaiset yhteiskunnan instituutiot ja media kaikkine sovelluksineen ovat tulleet entisen kylän tilalle. Koska kasvatusta tuntuu jakautuvan nykypäivänä yhä useammalle yhteiskunnan toimijalle, nousee esiin kysymys, säilyykö kasvatusvastuu edelleen vanhemmilla. Toisaalta vanhempien nähdään siirtävän vastuuta lastensa kasvatuksesta muille ja epäillään vanhempien kykyä ja uskallusta olla aikuisia. Puhutaan vanhemmuuden katoamisesta ja ohentumisesta. Samalla tarve vanhempien vahvempaan läsnäoloon heidän lastensa elämässä nousee esiin ajankohtaisista suomalaisista lapsuuden tutkimuksista. Ajatus kasvatuksen siirtymisestä pois vanhemmilta voi olla myös virheellinen, sillä useissa selvityksissä on saatu tulokseksi, että vanhemmilla on edelleen haettava kantaa kasvatusvastuuta omista ja jopa muiden lapsista. (Hellström 2010,

250; ks. myös Metso 2004, 173.) Vanhempien ja ammattilaisten yhteistyön aluetta tarkastellaan usein vain vanhempien osalta ja kasvatusvastuukeskustelu keskittyy tiiviimmin juuri vanhempiin. Kasvatusvastuu ei ole enää niin yksinkertaisesti määriteltävissä ja siihen liittyvien vastuualueiden voidaan sanoa vähintäänkin hämärtyneen. (Vidén 2007, 121.)

Kasvatusvastuun käsite ilmaisee kasvatussuhteen olennaisen ja tärkeän ulottuvuuden. Kasvattajalla on erityinen vastuu kasvatettavan kasvusta ja erityinen velvollisuus kasvattaa häntä. Sillä henkilöllä, jolla on kasvatusvastuu, on samalla myös kasvatusoikeus. Kasvatusvastuu rajataan yleensä koskemaan alakäisen lapsen kasvatusta. Sillä tarkoitetaan vastuuta toimia lapsen parhaaksi. Lasten kasvatusvastuun nähdään yleensä olevan heidän vanhemmillaan mutta yhteiskunta on ottanut itselleen osan kasvatusvelvollisuudesta. Nykyään koti ja yhteiskunta jakavat lasten kasvatusvastuuta. Yhteiskunnan eri ammattikasvattajien tehtäväksi on määritelty vanhempien tukeminen heidän kasvatustyössään, vaikka yhä useammin kuulostaa siltä, että ammattikasvattajat kokevat kasvatusvastuun olevan liiaksi heillä. (Hellström 2010, 133–134; Metso 2004, 173.)

Kodin kasvattava merkitys on lähes kiistaton. Koti on edelleen kaiken kasvatuksen perusta. Kodilla tarkoitetaan nykyään perheen asunnon lisäksi myös ja erityisesti siellä asuvia ihmisiä. Kotikasvatuksella puolestaan tarkoitetaan kotona tapahtuvaa osana arkea olevaa kasvatusta. Se toteutuu vanhemman ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa ja sillä voidaan käsittää myös laajemmin kaikkien perheenjäsenten kasvattavaa vaikutusta. Kotikasvatukseen kuuluu lapsen perushoito, suojeleminen, kehityksen tukeminen ikäkaudet huomioon ottaen ja lapsen harjaannuttaminen yhteiskunnassa tarvittaviin taitoihin. Kotikasvatus tapahtuu kotona arjessa eikä sitä ohjaa mikään kirjoitettu kasvatussuunnitelma tai sen päämääriä välttämättä sanallisteta. Kasvattajan ja kasvatettavan välillä vallitsee luonnollinen kiintymys- ja kasvatussuhde, kun taas esimerkiksi opettajan ja oppilaan kasvatussuhde on rooliperustainen; se ei synny luonnostaan vaan siihen "tullaan". (Hellström 2010, 152–153; Värri 2004, 151.) Näin kotikasvatus eroaa monella tapaa yhteiskunnan järjestämästä kasvatuksesta. Kotikas-

vatus nähdään yleisesti yksityisasiaksi. (Hellström 2010, 152–153.) Myös Alasuutarin (2004, 166–168) tutkimuksen mukaan perhe ja vanhemmuus ovat yksityistä aluetta, jossa vanhempien oma kokemuksellinen tieto on ensisijaista. Koulun ja päivähoidon nähdään olevan merkittäviä tekijöitä ja vaikuttajia lapsen elämässä oman perheen ohella. Yhteiskunnallisten kasvattajien asiantuntijuus koskee kuitenkin vain lasta. Perhe ja vanhemmuus eivät ole suoraan minäkään yhteiskunnallisten kasvattajien toiminta-aluetta vaan sitä on ennen kaikkea lapsi yksilönä.

2.5.3 Kasvatusvastuun jakautuminen

Tarkkoja ja tuoreita tutkimuksia kasvatusvastuun jakautumisesta kodin ja yhteiskunnan eri instituutioiden, pääasiassa päivähoidon ja koulun, välillä on melko vähän. Vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sekä tekeillä olevissa uusissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014, 16) määritellään ensisijaisen vastuun lapsen kasvatuksesta olevan hänen huoltajallaan. Koulun tehtäväksi määritellään kotien kasvatustehtävän tukeminen sekä oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta kouluyhteisön jäsenenä vastaaminen. Koska lapsi ja nuori elää sekä kodin että koulun vaikutuspiirissä, tulee niiden toimia yhteistyössä oppilaan parhaaksi edistäen oppilaan tervettä kasvua ja kehitystä. Koulun tehtävänä on antaa huoltajalla tarpeeksi informaatiota oppilaan koulunkäynnistä, kasvun ja oppimisen edistymisestä ja mahdollisista vaikeuksista, jotta huoltaja voi huolehtia kasvatustehtävästään. (POPS 2014, 16; 2004, 22.)

Eskelisen (2000, 22) mukaan kasvatusvastuu kuuluu aina ensisijaisesti kodille ja vanhemmille, mutta kaikkien lapsen elinympäristöissä vaikuttavien tahojen tulee puhaltaa yhteen hiileen ja sitoutua yhteisiin pelisääntöihin. Vanhemmat ottavat konkreettisesti kasvatusvastuunsa valtuuttamalla ja velvoittamalla muita tahoja toimimaan ongelmatilanteissa sovitulla tavalla. Värri (2004, 150) kirjoittaa vanhemmilla olevan yleisvastuu lapsen hyvinvoinnista, yhteiskuntaan sosiaalistumisesta ja itsenäisen elämän edellytyksistä. Ammattikasvat-

tajan roolin hän näkee vanhemman vastuuta rajatummaxi erityisen kasvatustehtävän vuoksi, mutta ammattikasvattajaa koskevat ja velvoittavat kuitenkin samat eettiset periaatteet kuin vanhempiakin. (Värri 2004, 150–151.) Metson (2004) peruskoulun yläluokille suuntaaman tutkimuksen mukaan vanhemmat liittivät kasvatuksen kotiin ja vanhempiin ja näkivät koulun ja opettajien ensisijaiseksi ja tärkeimmäksi tehtäväksi opettamisen. Osan vanhemmista oli vaikea nähdä koulun kasvattavan heidän lapsiaan eivätkä he halunneet koulun puuttuvan lastensa kasvatukseen. Vanhemmat suhtautuivat vanhemmuuteen vastuullisesti, ottivat kasvatustuun lapsistaan vahvasti itselleen eivätkä halunneet siirtää sitä koulun tehtäväksi. (Metso 2004, 191.)

Säntin (1997, 59–60) tutkimukseen vastanneet pääkaupunkiseudun opettajat ja koulun johto puolestaan olivat melko yksimielisiä siitä, että kouluilla on liiallinen vastuu lasten kasvatuksesta. Tutkimuksen mukaan kasvatustei ole koulun ensisijainen tehtävä, eivätkä vähenevät resurssit mahdollista huolehtimaan kasvatuksesta yhtään enempää - “ koulu siis tekee voitavansa, vanhemmat haluamansa”. Vuoden 2007 perhebarometrin mukaan lähes 80 % vastaajista oli vähintäänkin melko samaa mieltä väitteestä “ Vanhemmat antavat liikaa lastenkasvatustuuta yhteiskunnalle”. Samalla halu ja kaipuu ulkopuolisten puuttumiseen perheen sisäisiin ongelmiin olivat kymmenessä vuodessa kasvaneet 55 %:sta jo 70 %:iin. (Paajanen 2007, 65.)

Väestöliiton vuoden 2000 perhebarometrissa (Seppälä 2000) vanhempien ja ammattikasvattajien näkemykset kasvatustuun jakautumisesta olivat ristiriitaiset. Suurin osa vanhemmista oli sitä mieltä, että kasvatustuuta jakaantui sopivasti heidän ja ammattikasvattajien välillä. Suurin osa ammattikasvattajista puolestaan koki vastuun kasvatuksesta olevan liiaksi heidän harteillaan. Osa vanhemmista näki kasvatustuun olevan liiaksi kodilla, mutta yksikään ammattikasvattajista ei ollut tätä mieltä. Vanhemmat ja ammattikasvattajat olivat kuitenkin yhtä mieltä kasvatustei osa-alueiden sisällöistä. Sosiaaliset ja eettiset taidot nähtiin enemmän kodin tehtäväksi, kun taas kognitiivisten eli tiedollisten tietojen ja taitojen sekä itseilmaisun ja luovuuden opettaminen miellettiin enemmän ammattikasvattajien tehtäväksi. (Seppälä 2000, 27–31, 38.)

Schmitt`n (2002, 321) mukaan päiväkotien, koulujen ja muiden yhteiskunnan instituutioiden odotetaan huolehtivan lasten kasvatuksesta ja sosiaalistamisesta. Vanhemmuuteen kuuluvat velvollisuudet ja tehtävät on siirretty yhteiskunnan instituutioiden harteille. Värriin (2003) mukaan vanhemmat eivät kuitenkaan voi siirtää vastuuta kasvatuksesta muille. Vastaavasti Törmä (1996) korostaa Meadin kasvatustajatteluun pohjautuen, ettei koulu voi korvata kodin antamaa kasvatusta. Kodin ja vanhempien ensisijaisena tehtävänä on luoda arvopohja, jonka pohjalta lapsi pystyy jäsentämään ja käsittelemään kokemusmaailmaansa. (Törmä 1996, 124.) Kasvatustehtävä yhdistää vanhempia ja opettajia ja useissa tutkimuksissa korostetaan yhteistyön tärkeyttä. Vaikka vanhemmilla katsotaan olevan päävastuu lasten kasvatuksesta, nähdään kasvatusta yhteisenä tehtävänä. Kodin ja koulun vuorovaikutuksen ja yhteistyön tulee olla luottamusta rakentavaa, tasavertaista ja molempia osapuolia kunnioittavaa. Opetuksen järjestäjällä on vastuu kodin ja koulun yhteistyön edellytysten kehittämistä. (POPS 2014; Metso 2004, 187, 191.)

Kasvattajien keskinäinen ja toimiva yhteydenpito ja yhteistyö on tärkeää ja olennaista lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja kasvatuksen jatkuvuudelle (Seppälä 2000, 34; Saarinen, Ruoppila & Korhokangas 1991, 209-210). Lapsi voi kokea epävarmuutta ja ahdistusta, jos kodin, päivähoidon ja koulun ajatukset kasvatuksesta ovat kovin ristiriitaisia tai jopa vastakkaisia. Kasvatuksen johdonmukaisuus tukee lapsen tasapainoista kehitystä, vaikka lievät ristiriidat ja näkemyserot voivat myös haastaa lasta pohtimaan niiden syitä ja ratkaisuja, ja näin tukea lapsen kognitiivista, emotionaalista, sosiaalista ja moraalista kehitystä. (Saarinen, Ruoppila & Korhokangas 1991, 209-210.)

Vuoden 2000 perhebarometrin mukaan niin vanhemmat kuin ammattikasvattajatkin kokivat heidän välisensä yhteistyön kasvatusasioissa tärkeäksi ja yhteistyön nähtiin sujuneen pääasiassa hyvin. Toimiva vuorovaikutus, avoimuus, rehellisyys ja luottamus nähtiin onnistuneen yhteistyön edellytyksinä. Ammattikasvattajat kokivat, että useimmat tai ainakin jotkut vanhemmat tarvitsivat tukea lasten kasvatukseen liittyvissä asioissa, kun taas kolmannes vanhemmista ei kokenut tarvitsevänsä sitä lainkaan. (Seppälä 2000, 34-40.) Kasva-

tusyhteistyön avulla niin vanhemmat kuin lapsen opettajatkin voivat jakaa näkemyksiään ja kokemuksiaan, ja saada uusia näkökulmia omaan toimintaansa ja kasvatuksessa esiintyviin ongelmiin sekä niiden ratkaisemiseen (Saarinen, Ruoppila & Korhonen 1991, 209–210). Törmän (1996, 124) mukaan vanhempien tulisi ottaa entistä vastuullisempi ja aktiivisempi rooli lastensa kasvattajina sekä ammattikasvattajien yhteistyökumppaneina.

2.5.4 Vanhemmuuden haasteet arjessa

Viime vuosikymmenten yhteiskunnallisten murrosten seurauksena vanhempain toimimisen edellytykset ovat muuttuneet paljon. Vaikka toisaalta uusi kulttuuri- ja toimintaympäristö ovat tuoneet perheille uusia mahdollisuuksia, myös haasteet ja erilaiset stressitekijät ovat lisääntyneet. (Rönkä & Kinnunen 2002, 4–5, 16.) Julkisuudessa, niin eduskunnan välikysymys- ja selontekokeskusteluissa kuin lehtien yleisönosastoissakin (Jallinoja 2006), on keskusteltu paljon vanhemmuudesta, sen kateisiin joutumisesta sekä vanhempien kasvatusvastuusta. Tällaiset puheet nostavat vanhempien huolta entisestään omasta kelpoisuudestaan vanhempain. Huolen taustalla oleviin syihin vanhempien voi olla itse kuitenkin vaikeaa suoraan vaikuttaa. (Lammi-Taskula & Salmi 2008.)

Työn ja perheen yhteensovittaminen on keskeisin haaste nyky-yhteiskunnassamme. Jos työ uuvuttaa vanhempia liikaa ja kiristää hermoja, ei aikaa ja energiaa riitä tarpeeksi lapsille. (Rönkä & Kinnunen 2002, 4–5, 16.) Tutkimukset ovatkin osoittaneet, kuinka työ on haitaksi perhe-elämälle enemmän kuin perhe työlle (esim. Salmi 2004; Malinen, Härmä, Sevon & Kinnunen 2005). Myös parisuhteen ongelmat, riitely kotitöistä ja yhdessä vietetyn ajan vähyys vaikuttavat suoraan vanhempien jaksamiseen ja sitä kautta vanhemmuuteen. Stakesin Suomalaisten hyvinvointi ja palvelut -tutkimuksen tulosten mukaan vanhempien huolestuneisuutta omasta jaksamisestaan lisäsivät eniten oma masentuneisuus, uupumus ja väsymys. (Lammi-Taskula & Salmi 2008.) Myös perherakenteiden muutokset ja sosiaalisten verkostojen mureneminen

heijastuvat perhe-elämään, vanhemmuuteen ja lapsen ja vanhemman väliseen suhteeseen. (Rönkä & Kinnunen 2002, 4–5, 16.) Osa vanhemmista kuitenkin kokee, ettei tarvitse ammattilaisen apua. Vai onko kyse siitä, että vanhemmuuden haasteista uskalletaan puhua vain lähipiirille? Ammattilaiset saatetaan kokea liiankin ”ammattilaisiksi”. Vanhemmat eivät uskalla puhua heidän omista henkilökohtaisista jaksamisen ja lapsuuden kokemuksistaan. Kynnystä kääntyä ammattilaisten puoleen tulisikin madaltaa. Päätöksentekijät ovat yhtä lailla vastuussa lapsista, vaikka ensisijainen vastuu onkin vanhemmilla. Tulisi päästä rakenteellisesta välinpitämättömyydestä kohti välittämisen rakenteita. (Lammi-Taskula & Salmi 2008.)

Erilaiset stressitekijät ja haasteet saattavat estää vanhempaa toimimasta toivomallaan tavalla, vaikka kasvatustietoutta olisi paljon ja vaikka vanhempi pyrkisi olemaan perusteleva ja lämmin kasvattaja (Kivijärvi, Rönkä & Hyväluoma 2009, 56). Belsky (1984) kirjoittaa, kuinka vanhemman henkinen hyvinvointi on keskeisin vanhemmuuteen vaikuttava tekijä. Vanhemmuuden laatu heikkenee, kun vanhemman psyykkiset voimavarat pettävät, esimerkiksi stressaantuneena. Vanhemmuuteen kohdistuu entistä enemmän paineita ja vanhempia huolettaa oma jaksaminen työ- ja perhe-elämän ristitulella (Eirola 2003, 80–81). Tutkimusten (Anthony, Anthony, Glanville, Naiman, Waalanders & Shaffer 2005, 133–154; ks. myös Deater-Deckard & Scarr 1996, 45–59) mukaan stressaantuneet vanhemmat käyttävät tiukempia, autoritaarisempia kurinpitokeinoja ja hoivaavat lasta vähemmän kuin muut vanhemmat. Päivittäinen stressi myös vähentää positiivisuutta ja mielihyvää ylipäänsä lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa.

Vanhemmuuden stressiä on määritelty hieman eri tavoin riippuen tutkimusten lähtökohdista. Sitä voidaan tarkastella esimerkiksi kahdesta eri näkökulmasta: lasten kasvatuksen haasteellisuuden kannalta sekä stressiä aiheuttavien tekijöiden eli stressoreiden näkökulmasta. Vanhemmat saattavat kokea voimattomuutta ja vaikeutta lasten kasvatuksessa. Kokemukset lastenkasvatuksen haasteista ovat niin ikään eräänlaisia reaktioita vanhemmuuden vaatimuksiin. (Mulscow, Caldera, Pursley & Reifman, 2002; ks. myös Kivijärvi ym. 2009,

56–57.) Stressitekijöitä on pitkään tutkittu suurten elämänmuutosten ja - tapahtumien keskiössä. Esimerkiksi köyhyyden tai läheisen ihmisen kuoleman on huomattu vaikuttavan suoraan vanhemman ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. (Crnic & Greenberg 1990.) Myöhemmin vanhemmuuden stressiä on alettu tutkia myös päivittäisellä tasolla: mitä haastavia hetkiä koetaan arkisissa askareissa ja hetkissä. Crnic ym. (1990) listaavat tällaisiksi hetkiksi esimerkiksi lasten sotkujen siivoamisen, sisarusten välisten ristiriitojen selvittämisen sekä nukkumaan menoa vastustavan lapsen nukuttamisen. Myös Eirola (2003, 80–81; ks. myös Sinkkonen 2003, 291) kirjoittaa, kuinka vanhemmuuteen liittyvät haasteet, riittämättömyyden ja epävarmuuden tunteet, ilmenevät usein arkisissa tilanteissa, muun muassa jakaessa kotitöitä ja laittaessa lasta nukkumaan. Näiden lisäksi myös pelaaminen, internetin käyttö ja ruokailu aiheuttavat erimielisyyksiä lasten ja vanhempien välillä (ks. taulukko 1).

Taulukko 1 Vanhempien ja lasten erimielisyyden ja riidan aiheet (%). (Lammi-Taskula, J. & Bady, M. 2009)

Kuuluu kolmen tärkeimmän riidanaiheen joukkoon:	Äidit (N = 1 690)	Isät (N = 1 164)	Kaikki lapset alle 7-vuotiaita (N = 730)	Perheessä 13–17-vuotiaita lapsia (N = 1 438)	Kaikki (N = 2 877)
kotityöt	39**	33	10 ^{'''}	47 ^{'''}	36
pelaaminen, internet	32	33	5 ^{'''}	44 ^{'''}	33
nukkuminen	32	32	40 ^{'''}	28 ^{'''}	32
ruokailu	24	25	47 ^{'''}	13 ^{'''}	24
tv:n katselu	21	19	24 [']	17 ^{'''}	20
pukeutuminen	20*	17	34 ^{'''}	12 ^{'''}	19
koulunkäynti	15	14	0 ^{'''}	22 ^{'''}	15
kotiintuloajat	10	10	1 ^{'''}	15 ^{'''}	10
peseytyminen	10	8	13 ^{'''}	5 ^{'''}	9
ulkoilu	6	7	3 ^{'''}	9 ^{'''}	7
musiikin kuuntelu	2	2	0 ^{'''}	4 ^{'''}	2
päihteen	2	2	0 ^{'''}	3 ^{'''}	2
muu ulkonäkö	2	2	1 ^{'''}	2 [']	2

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001 (ero äitien ja isien välillä tilastollisesti merkitsevä)

[']p < .05, ^{'''}p < .01, ^{'''}p < .001 (ero lasten iän mukaan tilastollisesti merkitsevä)

Röngän, Kinnusen ja Sallisen (2005a, 2005b; ks. myös Sallinen, 2006) tutkimusten mukaan kouluikäisten perheiden arjen haastavimmiksi hetkiksi vanhemmat mieltävät paluun töistä kotiin, jatkuvan kiireisyyden, vanhemman oman väsy-

myksen sekä työaikojen ja perheenjäsenten omien aikataulujen yhteensovittamisen. Lisäksi haastetta tuovat myös vapaa-ajan vietto harrastuksiin kuljetuksiin ja jo aiemmin mainitut kotityöt. Muidenkin tutkimusten (Jokinen, 2005; Korvela, 2003; Salmi & Lammi-Taskula, 2004; ks. myös Kyrönlampi-Kylmänen, 2010, 47–53) mukaan haastavia hetkiä lapsiperheissä koetaan juuri työelämän ja perhe-elämän yhteensovittamisessa. Hankaluuksia koetaan erityisesti siirtymätilanteissa eri toimintaympäristöjen välillä, aamulähdöissä ja kotiin tullessa. Näidenkin tutkimusten mukaan kitkaa aiheutuu sopiessa ja neuvotellessa perheen usean eri jäsenen erilaisista tarpeista, toiveista ja elämänrytmeistä. Tosin Kyrönlampi-Kylmänen (2003, 53) huomauttaa palkkatyön myös tukevan vanhemmuutta ja perhettä, vaikka se aiheuttaakin kitkaa ja ristiriitoja arjessa. Se antaa taloudellista turvaa luoden leppoisaa ilmapiiriä, rytmittää arkea, antaa vanhemmalle mahdollisuuden kehittyä ja toteuttaa itseään sekä myös aikaa olla toisten aikuisten seurassa. Virkeä vanhempi jaksaa myös paremmin lasten kanssa.

2.5.5 Murrosikä lähestyvä nuori

Vanhemmuus on alati muuttuva prosessi lapsen kehittyessä ja hänen tarpeidensa muuttuessa (Schmitt 2003, 324). Vanhemmalla tulisi olla tarpeeksi perustietoa lapsen kehityksestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä, jotta hän pystyisi toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla lapsen kehityksellisiin tarpeisiin vastaten. Tämä korostuu erityisesti lapsen siirtyessä murrosikään, hänen itsenäistymistarpeidensa kasvaessa (Sinkkonen 2003, 291–297).

Kouluiällä tarkoitamme aikaa, jolloin lapsi aloittaa koulunkäynnin (sinä vuonna, kun lapsi täyttää 7 vuotta) siihen asti, kunnes murrosikä alkaa. (Koistinen, Ruuskanen & Surakka 2004, 72.) Kouluikäiselle lapselle on hyvin tärkeää vanhemman turva, malli ja tuki (Brummer & Enckell 2005). Pikkuhiljaa hänen maailmankuvansa laajenee, hän oppii käsitteellisempää ajattelua sekä sosiaalisia taitoja. Moraali välittyy hänelle suoraan hänen kasvuympäristöstään. Vanhempien kanssa keskustellaan moraalisisista kysymyksistä ja vanhempien oma

esimerkki ohjaa lasta yhteisöön jäsentymisessä. Lapselle on hyvin tärkeää luoda selkeät rajat. Käyttäytymistä ohjaavat kehotukset, kiellot ja palautteet. Näin lapsi oppii itsekkin arvioimaan omaa käyttäytymistään. (Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 23; Pulkkinen 2002, 114–116.) Vanhemmat ohjaavat ja neuvovat lasta arjessa toimiessaan vanhemman roolissa perheen sisällä. Yhdessä lasten kanssa luodaan perheen toimintatavat, säännöt, arvot ja normit, jotka muodostavat koko vanhemmuuden ytimen ja jotka jäävät lapselle suhteellisen pysyväksi osaksi koko persoonallisuutta. (Schmitt 2003, 298–326; Helminen & Iso-Heiniemi 1999, 23.)

Kouluikäiselle lapselle ikätoverien merkitys ja hyväksytyksi tuleminen merkitys on suuri. Lapsi kaipaa yhteisöä, jossa hän pystyy muodostamaan ystävyysuhteita, hänet huomioidaan ja hänen panostaan kunnioitetaan (Rödstram 1992, 74–76.) Vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa lapsi oppii vähitellen huomioimaan ja ymmärtämään toistenkin tunteita ja sovittamaan tarpeitaan muiden tarpeisiin. Edelleen myös aikuisen arvostus on hyvin tärkeää, ja rajoja ja käytöstapoja oppiakseen lapsen tulisi ymmärtää tekojensa seuraukset/tulisi saattaa vastuuseen teoistaan, jottei epäsosiaalinen toiminta jatkuisi tulevaisuudessa. (Pulkkinen 2002, 112–113.)

Murrosikä - aika, jolloin lapsen sukupuoliset ominaisuudet kehittyvät ja lapsi kasvaa fyysisesti aikuiseksi - on haastavaa aikaa niin alakouluun päättyvälle lapselle kuin hänen vanhemmalleenkin (Koistinen, Ruuskanen & Surakka 2004, 72). Vanhemmuuteen sisältyy tällöin yhä enemmän nuoren itsenäistymiseen liittyviä kasvatustehtäviä. Koko perhedynamiikka, vuorovaikutus perheenjäsenten välillä saattaa muuttua ja perheenjäsenten erilaiset tarpeet ja odotukset vaihtelevat paljon. (Rönkä & Sallinen, 2008, 63–64.) Itse asiassa nuoruusvaihe stressaa vanhempia enemmän kuin itse nuoria (Steinberg 2001). Murrosikäisen haastava käytös saattaa lisätä myös vanhempien välisiä keskinäisiä riitoja ja saastuttaa ilmapiiriä. Vanhemmat ovat hämmentyneitä muuttuvasta roolistaan, sillä siihen liittyy paljon ristiriitaista tietoa ja odotuksia. (Rönkä & Sallinen 2002, 66.) Nyky-yhteiskunnassamme nuoruus on erilaista, kuin mitä se oli nuoren vanhempien omana nuoruusaikana. Nuoruusaika on pidentynyt ja eri

elämänvaiheiden välisten raja-aitojen liukuvuus aiheuttaa vanhemmille päänvaivaa. Enää ei ole selvää, mitä nuorille voi sallia ja mitä vaatia ja mikä on vanhemman rooli missäkin lapsen kehitysvaiheessa. (Henricson & Rokes 2000.)

Lapsen tullessa murrosikään nuoren ja vanhemman väliset suhteet muuttuvat ja saattavat kuormittaa perheiden jo entuudestaan stressaavaa arkea. Riskitiritoja arjessa aiheuttavat arkipäiväiset asiat, erityisesti erimielisyydet kotitöistä, tietokoneella pelaamisesta (nuorten ruutuaika kaksinkertaistunut viimeisen kymmenen vuoden aikana), puhelimen käytöstä ja kotiintuloajoista. (Rönkä & Sallinen 2002, 58–59; ks. myös Lammi-Taskula, Karvonen & Ahlström 2009, 63; Järvinen ym. 2012, 127.) Nuori haluaisi toisaalta olla lähellä vanhempiaan, toisaalta mahdollisimman kaukana heistä, mikä näkyy vanhempien haastamisena ja nuoren tunteiden ailahteluutena. Nuori siirtää omat epävarmuuden ja pienyyden tunteensa lähellä oleviin vanhempiinsa. Hän on uppoutunut itseensä, saattaa olla levoton ja ärtyisä. Lyhyessä ajassa muuttuva keho ja voimakkaat tunnereaktiot hämmentävät nuorta itseäänkin. Nuori saattaa tulkita vanhempiensa hyväntahtoisen eleen väärin, vanhempien puheet ärsyttävät häntä ja hän saattaa jopa hävetä vanhempiaan. Kaikki tämä on kuitenkin täysin normaalia ja tärkeä vaihe osana lapsen itsenäistymiskehitystä. (Kinnunen, Pajamäki-Alasara & Tallgren 2007–2009.)

Murrosikäisen lapsen vanhemmat ovat yleensä siirtyneet perhekeskeisestä elämänvaiheesta työelämäkeskeiseen elämänvaiheeseen. Tällöin vanhemmilla ei yleensä enää jää niin paljon aikaa perheen sisäisille asioille ja itsenäisemmiksi opettelevat lapset saattavat jäädä vaille kaipaamaansa huolenpitoa ja huomiota. Murrosikäinen nuori kaipaa lisää liikkumatilaa, oikeuksia ja vapauksia kuin myös vastuuta, jolloin vanhemmat saattavat helposti etäännyä nuoresta ja jättää nuoren liiankin yksin. (Gutman & Eccles 2007; Rönkä & Kinnunen 2008, 63–64; ks. myös Rönkä & Kinnunen 2002) Nuoruusiän tärkeänä kehitystehtävänä on kuitenkin vähitellen itsenäistyä ja rakentaa identiteettiä (Galambos & Ehrenberg 1997).

Toisaalta nuoren tulisi myös oppia solmimaan ja ylläpitämään läheisiä ihmissuhteita, myös vanhempiinsa. Tämä vaatii vahvaa vanhemmuutta. Van-

hempien tulisi ymmärtää, kuinka nuori tarvitsee edelleen vanhempiaan, sallia tunnekuohut ja käsitellä niitä nuoren kanssa rakentavasti, vastaten hänen kaikkiin tarpeisiinsa. Vanhempi joutuu haastamaan itsensä sietämään nuoren muuttanutta käytöstä. Olisi tärkeää, että nuorella säilyisi edelleen selkeät rajat ja vastuut. Virikkeiden sijaan nuori kaipaa vanhemmiltaan tunteiden vastaanottamista, tasapainottamista, joutilasta yhdessäoloa ja aikaa. Vanhempien tulisi olla nuoren saatavilla tarvittaessa ja kuunnella, mitä nuorella on sanottavana. (Rönkä & Sallinen 2002, 55; Kinnunen, Pajamäki-Alasara & Tallgren 2007–2009.) Lapsen ja nuoren tulevaisuuden kannalta vanhempien tulisi tiedostaa, kuinka he toimivat itse malleina lapselle stressin purkamisessa ja itsestä huolehtimisessa. Erityisen tärkeää olisi saada katkaistua ylimääräisten paineiden siirtyminen jälkikasvulle. (Rönkä & Sallinen 2008, 65.)

Vanhempien on nykyään vaikeaa löytää apua arjen pulmiin ns. luonnollisten sosiaalisten verkostojen murtuessa ja yhteisöllisyyden vähentyessä (Rönkä & Kinnunen 2002, 4–11). Tarvitaan siis uusia keinoja paikkaamaan puuttuvia sosiaalisia verkostoja ja vahvistamaan vanhemmuutta. Vanhempien ei tulisi kokea olevansa yksin, vaan yhteiskunnan tulisi tukea vanhemmuutta. Tarvitaan välineitä ratkaista itse arjen kasvatustilanteita. Erilaiset vertaisryhmät, kuten vanhempainverkostot ja -toimikunnat, Internetin keskustelu- ja tukipalvelut sekä perhevalmennuksen muodot, joissa vanhemmat voivat kohdata toisiaan, jakaa kokemuksiaan ja välittää onnistuneita toimintamallejaan toisille, voisivat olla yksi vaihtoehto täydentämään tämänhetkistä palvelujärjestelmää. Sosiaalinen tuki suojaa vanhempia stressin kielteisiltä vaikutuksilta. Se auttaa vanhempia arjen ja vanhemmuuden haasteista selviytymisessä ilman, että stressi vaikuttaa merkittävästi vanhemmuuteen. (Rönkä ym. 2002, 51–70; ks. myös Kivijärvi, Rönkä & Hyväluoma 2009, 47–50.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tehtävät

Vanhemmuus ja sen toteuttaminen on yhteiskunnassamme aina ajankohtainen aihe, joka herättää keskustelua ja jakaa mielipiteitä. Tutkimusten mukaan vanhemmuutta ja perheiden yhteistä aikaa ja arkista ajankäyttöä on tutkittu verrattain vähän (ks. esim. Valkonen 2006; Miettinen & Rotkirch 2012). Viime aikoina mediassa on ollut paljon esillä myös lasten ja nuorten uusavuttomuus sekä vanhempien kyky toimia vanhempina. Opettaja-lehdissä (Laaksola 2014; Rimpelä 2014) kirjoitettiin, miten yhä useammat vanhemmat tuntuvat tarvitsevan apua kodin rutiineihin, eivätkä osaa kasvattaa lapsiaan. Päävastuu lasten kasvatuksesta nähdään olevan kodeilla eikä koululla, mutta yhä useammin tulee esille huoli vanhemmuuden katoamisesta.

Tutkimuksemme ensimmäisen osan tarkoituksena oli selvittää vanhempien ajatuksia ja tuntemuksia vanhemmuuden roolikartasta. Tärkeimmäksi tutkimustehtäväksi muotoutui:

- 1) Mitä ajatuksia ja tuntemuksia vanhemmuuden roolikartta vanhemmissa herättää?

Tutkimiemme vanhempien vastauksissa elämän opettajan rooli sai hyvin vähän painoarvoa. Tutkimuksemme toisessa osassa halusimme keskittyä juuri elämän opettajan roolin, ja erityisesti arkielämän opettajan tavoiteroolin tutkimiseen. Tutkimustehtäviksi muotoutuivat:

- 1) Millaisia arkielämän taitoja, miten ja miksi vanhemmat opettavat kuudesluokkalaisille lapsilleen?
- 2) Millaisia arkielämän taitoja lapset kokevat vanhempiensa opettaneen ja haluaisivat vanhempien opettavan heille?
- 3) Miten vanhempien ja heidän lastensa ajatukset ja kokemukset arkielämän taidoista ja niiden opettamisesta kohtaavat toisensa?

Tutkimuksen tavoitteet:

- tutkia vanhempien ajatuksia ja tunteuksia vanhemmuuden roolikartasta
- tutkia 6.luokkalaisten lasten sekä heidän vanhempiensa ajatuksia ja kokemuksia arkielämän taitojen opettamisesta ja oppimisesta

Tutkimustehtävät:

Tutkimustehtäviksemme muotoutuivat seuraavat:

1. Mitä ajatuksia ja tunteuksia vanhemmuuden roolikartta vanhemmissa herättää?
2. Millaisia arkielämän taitoja, miten ja miksi vanhemmat opettavat kuudesluokkalaisille lapsilleen?
3. Millaisia arkielämän taitoja lapset kokevat vanhempiensa opettaneen ja haluaisivat vanhempien opettavan heille?
4. Miten vanhempien ja heidän lastensa ajatukset ja kokemukset arkielämän taidoista ja niiden opettamisesta kohtaavat toisensa?



Teoreettinen viitekehys:

- vanhemmuuden roolikartta
- vanhemmuus ja siihen vaikuttavat tekijät, sen eri osa-alueet, ja haasteet arjessa
- kasvatus ja kasvatusvastuu
- itsenäistyvän nuoren roolikartta

Tutkimusmenetelmät:

- kvalitatiivinen tutkimus (avoin kysely)
- fenomenologis-hermeneuttinen ja fenomenografinen näkökulma
- teorialähtöinen, aineistolähtöinen ja teoriaohjaava sisällönanalyysi

Kuvio 4. Tutkimuksen tavoitteet, teoreettinen viitekehys sekä tutkimusmenetelmät ja -tehtävät.

Yllä olevaan kuvioon olemme koonneet tiivistettynä tutkimuksemme tavoitteet, tärkeimmät tutkimustehtävät, teoreettisen viitekehyksen sekä tutkimusmenetelmät. Tässä kuviossa yhdistyvät tutkimuksemme ensimmäinen sekä toinen osa.

3.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksemme on lähtökohdiltaan sekä fenomenologis-hermeneuttinen että fenomenografinen. Fenomenologiseen tutkimusperinteeseen kuuluu ajatus ihmisestä sekä tutkimuksen kohteena että itse tutkijana (Varto, 1992). Tutkimuksen teon kannalta merkittäviä käsitteitä ovat merkitys, subjektiivinen kokemus eli tutkittavan suhde oman elämän todellisuuteensa sekä yhteisöllisyys. Kokeemukset muovautuvat merkitysten mukaan, jotka ovat fenomenologisen tutkimuksen varsinainen kohde. (Huotelin 1996, 22; Laine 2010, 29, 31, 44.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkitaan siis elämismaailmaa, ihmisen kokemuksia ja merkityksiä. Merkitysteoriaan sisältyy ajatus ihmisen toiminnan intentionaalisuudesta, tarkoituksenmukaisuudesta, sekä siitä, kuinka ihmisten suhde todellisuuteen on ladattu merkityksillä (Varto 1992; Heikkinen & Laine 1997.) Tutkimuksemme hermeneuttisuus tulee esille aineiston tulkinnassa ja ymmärtämisessä, kun tutkitaan yksittäisen ihmisen kokemuksia ja ilmauksia (Laine 2010, 31). Hermeneutiikan mukaisesti tiedostamme oletustemme olevan vain ja ainoastaan tulkinnanvaraisia, eivät totuuksia (Patton 2002, 114). Fenomenologiselle metodille ei ole tarkkoja sääntöjä, vaan tutkijoina meidän on tilannekohtaisesti yhdessä harkittava ja pohdittava, kuinka saavuttaa tutkittavan kokemusten ja ilmaisujen merkitykset mahdollisimman autenttisina (Laine 2011, 33). Pyrimme koko ajan ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan (ks. Tuomi & Sarajarvi 2009, 113).

Kun fenomenologiassa tutkitaan subjektiivisia *kokemuksia*, fenomenografiassa kuvaillaan, analysoidaan ja tulkitaan ihmisten subjektiivisia *käsityksiä* ja *tapoja kokea tietty ilmiö*, sellaisina kuin ne rakentuvat yksilön ymmärryksessä (Järvinen & Järvinen 2000, 86; Niikko 2003, 24 - 25; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen

& Saari 1994, 114). Fenomenografiassa käsityksellä tarkoitetaan siis ihmisen tapaa kokea tietty todellisuuden ulottuvuus (Niikko 2003, 26). Käsitys ymmärretään merkityksenantoprosessiksi ja sille annetaan mielipidettä syvempi ja laajempi merkitys (Huusko & Paloniemi 2006). Martonin (1988, 144) mukaan ihmisten erilaisia tapoja havaita, ymmärtää, tulkita ja käsitteellistää todellisuutta, heitä ympäröivän maailman eri puolia, on itsessään arvokasta tutkia.

Tieteellisessä tutkimuksessa käytetään sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Oma tutkimuksemme on kvalitatiivinen, kuvaileva tutkimus, jonka lähtökohtana on siis todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161; ks. myös Metsämuuronen 2008, 60). Tutkimuksemme on laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti prosessiluontoinen eli tutkimussuunnitelma ei ole tarkkaan rajattu vaan se elää ja muokkautuu tutkimuksen kuluessa. (Eskola & Suoranta 2008, 13, 15–16.) Laadullisessa tutkimuksessa voidaan saavuttaa syvällistä ja yksityiskohtaista mutta hankalasti yleistettävää tietoa (Patton 2002, 14).

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on nimetty tiettyjä tunnusomaisia piirteitä. Tutkimuksessamme näistä ilmenevät aineistonkeruumenetelmä, hypoteesittomuus, (osittain) harkinnanvarainen otanta ja tutkijan asema. Aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi eivät ole vain irrallisia osioita vaan vaikuttavat jatkuvasti toisiinsa. (ks. Eskola & Suoranta 2008, 13–15.) Yleisimmät laadullisessa tutkimuksessa käytetyt aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Keräsimme tutkimusaineistomme avoimena kyselynä. Vanhemmuuden roolikartan liitimme tutkimuksemme ensimmäisen osan kyselyyn (ks. liite 1 ja 2). Vaikka meillä olikin tiettyjä ajatuksia ja oletuksia tutkimusaiheeseemme liittyen, emme asettaneet lukkoon lyötyjä ennakko-oletuksia tutkimuksen tuloksista (Eskola & Suoranta 2008, 19). Pyrimme kuitenkin olemaan mahdollisimman objektiivisiä ja välttämään kaikenlaisia ennakko-oletuksia tuloksia analysoitaessa.

Harkinnanvarainen otanta toteutui vain siltä osin, että halusimme tutkia juuri tiettyjen luokka-asteiden vanhempia (Eskola & Suoranta 2008, 18). Meille

ei kuitenkaan ollut merkitystä sillä, minkä paikkakunnan tai koulun vanhempia tutkimme. Emme tieneet etukäteen esimerkiksi vanhempien ja heidän lastensa kirjoitus- tai itseilmaisutaidoista. Emme pitäneet näitä asioita merkittävimpinä kriteereinä, sillä keskeistä tutkimuksessamme oli tutkia vanhemmuutta ja arkielämän taitoja, ja jokaisella vanhemmalla ja lapsella on näistä kokemusta. (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2009, 86.)

3.3 Aineiston hankinta

Tutkimuksemme ensimmäisessä osassa halusimme tutkia alakouluikäisten lasten vanhempien ajatuksia vanhemmuudesta pohjaten niitä vanhemmuuden roolikarttaan. Mietimme, millä tavalla saisimme parhaiten ja kattavimmin tietoa aiheestamme. Päädyimme kyselylomakkeeseen, koska ajattelimme siten tavoitavamme eniten vanhempia.

Keräsimme aineistomme helmi-maaliskuussa 2013. Kohdistimme kyselyn erääseen Jyväskylän alakouluun ja siellä kolmen eri luokan, 1. -, 3. - ja 5.luokan, vanhemmille (n= 60). Koulussa oli kutakin luokka-astetta vain kaksi, joten arvoimme, kummalle luokalle kyselyn osoitamme.

Veimme kyselylomakkeet roolikarttoineen kirjekuorissa valitsemiemme luokkien opettajille, jotka jakoivat ne saman päivän aikana oppilaille kotiin vieväviksi. Opettajat olivat laittaneet vanhemmille tietoa tutkimukseen liittyvästä kyselystä Wilman kautta, joten kaikki vanhemmat olivat siitä jo etukäteen tietoisia. Kyselyyn liittyvässä saatekirjeessä kerroimme kyselyn tapahtuvan täysin nimettömänä ja luottamuksellisesti.

Kyselylomakkeemme koostui kolmesta osasta: kahdesta avoimesta kysymyksestä sekä vanhemmuuden roolikartasta (ks. liite 1 ja 2). Avointen kysymysten avulla halusimme saada laadullisesti merkittävää tietoa, tosin samalla peilaten niitä määrällisesti vanhemmuuden eri roolien esiintymismääriin. Annoimme vanhemmille vastausaikaa kaksi viikkoa, jonka jälkeen haimme vastaukset koululta. Ajattelimme viikon olevan liian lyhyt vastausaika ja toisaalta kolmessa viikossa lomake saattaisi jo unohtua. Muutamia vastauksia palautet-

tiin tosin vasta palautuspäivän jälkeen ja saimme ne myöhemmin. Kaikki palautetut kyselyt (n=25) ehtivät mukaan analysointiin.

Tutkimuksemme toisessa osassa halusimme saada tietoa kuudesluokkalaisten ja heidän vanhempiansa ajatuksista ja kokemuksista arkielämän taidoista. Mitä taitoja vanhemmat opettavat lapsilleen ja mitä taitoja lapset kokevat tarvitsevansa ja vanhempien heille opettavan? Päädyimme jälleen toteuttamaan aineiston hankinnan avoimella kyselyllä. Koimme sen toimivaksi aineistonkeruumenetelmäksi tutkimuksemme ensimmäisessä osassa ja toisessa osassa tavoittelemamme tieto oli samankaltaista kuin ensimmäisessä osassa. Ajattelimme saavamme kyselyllä haastattelua avoimemmin tietoomme lasten ja vanhempien ajatuksia.

Ennen varsinaista aineistonkeruuta pilotoimme kyselymme lokakuun 2014 alussa kolmella kuudennen luokan oppilaalla (lasten osio) sekä 10 luokanopettajaopiskelijalla (vanhempien osio). Keräsimme aineistomme lokamarraskuussa 2014. Kohdistimme kyselymme yhteen kuudenteen luokkaan kahdessa eri alakoulussa Jyväskylässä (n=oppilaita 40, vanhempia 40). Tarkoituksemme oli alun perin kerätä aineistoa vain yhdeltä kuudennelta luokalta ja heidän vanhemmiltaan, mutta vanhempien heikon vastausprosentin vuoksi teimme kyselyn vielä toisellakin koululla. Kyseiset alakoulut ja luokat valitsimme tutkielmamme ohjaajan opastuksella ja arpomalla.

Oppilaiden kyselyt toteutettiin heidän omissa luokissaan. Olimme itse paikalla tutkijan roolissa ja kerroimme tutkimuksestamme ja sen tarkoituksesta. Avasimme etukäteen keskenään sopimallamme tavalla arkielämän taitojen käsitettä, jotta oppilaat tietäisivät, mitä niillä tarkoitamme. Emme kuitenkaan halunneet ohjata heidän ajatteluaan liikaa ja antaa konkreettisia esimerkkejä (esim. arkielämän taito voi olla siivoaminen, sängyn petaaminen tms.). Painotimme, että kysely tehdään täysin nimettömänä, vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja ne tulevat vain meidän käyttöömme. Korostimme myös sitä, ettei kysymyksiin ole olemassa tiettyjä oikeita vastauksia ja rohkaisimme oppilaita kirjoittamaan ajatuksensa paperille mahdollisimman rehellisesti, avoimesti ja kattavasti. Kyselymme koostui neljästä avoimesta kysymyksestä (ks. liite 3). Kä-

vimme kyselyn neljä kysymystä kohta kohdalta yhdessä läpi dokumenttikameran avulla ja annoimme kunkin kysymyksen jälkeen oppilaille runsaasti vastausaika. Annoimme oppilaille halutessaan myös luvan edetä omaa tahtiaan ja jatkaa kirjoittamista tarvittaessa myös välitunnilla. Toisessa alakoulussa kuudennen luokan luokanopettaja toteutti kyselyn antamiemme kirjallisten ohjeiden mukaan kolmelle oppilaalle, jotka olivat poissa varsinaisena tutkimuspäivänä.

Vanhempien kyselylomake koostui saatekirjeestä ja neljästä avoimesta kysymyksestä (ks. liite 4). Olimme merkinneet vanhempien ja lasten kyselylomakkeet niiden kääntöpuolelle niin, että saman perheen lapsen ja vanhemman kyselylomakkeissa oli sama pieni symboli (esim. punainen kolmio, vihreä ympyrä). Vanhempien kyselylomakkeet annoimme oppilaiden mukaan kirjekuoriin suljettuna kotiin vietäviksi. Vastausaika vanhemmille annoimme kaksi viikkoa, minkä aikana heidän tuli palauttaa kirjekuoret lapsensa mukana luokanopettajalle. Haimme vastaukset kouluilta vastausajan päätyttyä. Varsinaisen vastausajan jälkeen palautui vielä kaksi vanhempien kyselylomaketta, jotka haimme ja otimme myös mukaan analysointivaiheeseen. Oppilaiden vastauksia saimme yhteensä 37 ja vanhempien 16. Koska tutkimuksemme kannalta on olennaista tutkia vanhempi-lapsi-pareja, lopulliseksi aineistoksemme jäi 16:sta oppilaan ja heidän vanhempiensa vastaukset.

3.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen ensimmäinen osa. Tutkimuksemme ensimmäisessä osassa analysoimme tutkimusaineistomme teorialähtöisesti. Teorialähtöisellä sisällönanalyysillä tarkoitetaan sellaista sisällönanalyysiä, joka perustuu aikaisempaan viitekehukseen, esimerkiksi teoriaan, malliin tai käsitejärjestelmään. Tutkimuksessa kyseinen kehys esitellään ja se ohjaa aineiston analyysiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97, 113.) Tutkimuksessamme analysoinnin pohjana toimi vanhemmuuden roolikartta (ks. liite 1). Tutkimuksemme oli laadullinen mutta sovelsimme analyysissä myös määrällisiä menetelmiä. Aineistomme oli suhteellisen laaja kvali-

tatiiviseen tutkimukseen, mutta koska käytimme apunamme myös kvantitatiivisia analyysimenetelmiä kuten kvantifiointia, oli tämän laajuinen aineisto tutkimukseemme soveltuva ja käsiteltävissä (Eskola & Suoranta 2008, 61).

Teorialähtöinen sisällönanalyysi oli pohjana analysoitaessa sekä tutkimuskysymystä yksi, mitä ajatuksia ja tuntemuksia vanhemmuuden roolikartta vanhemmassa herättää, että tutkimuskysymystä kaksi, millä tavalla olet läsnä lapsesi arjessa. Ensimmäisen kysymyksen asettelussa roolikartta oli keskeisessä asemassa. Vanhempia pyydettiin tarkastelemaan sitä ja kertomaan ajatuksia juuri siihen liittyen. Toisessa kysymyksessä roolikarttaa ei enää mainittu, mutta ryhmittelimme siitä nousevat asiat kuitenkin roolikartan avulla.

Aloitimme aineistomme analysoinnin numeroimalla vastauslomakkeet (1-25) ja lukemalla kaikki saadut vastaukset läpi alustavan kokonaiskuvan luomiseksi. Pidimme läpi analysoinnin eri luokka-asteet erillään. Ensimmäiseksi tarkastelimme pääroolien esiintymistä 1.kysymyksen vastauksissa. Valitsimme kullekin pääroolille oman värin ja yliviivasimme niitä asioita, jotka selkeästi kuuluivat tietyn pääroolin alle. Teimme saman "raaka-analyysin" myös 2.kysymyksen kohdalla. Jaoimme vastaukset puoliksi ja luimme niitä yksitellen tehden samalla yliviivauksia. Keskustelimme koko ajan tulkinnoistamme ja näin varmistimme, että teimme tulkinnat mahdollisimman yhdenmukaisesti. Käytimme analyysimenetelmänä kvantifiointia (ks. esim. Eskola & Suoranta 2008, 165). Merkitsimme roolikarttaan "tukkimiehen kirjanpidolla" jokaisen pääroolin esiintymistä eli kuinka monessa vastauksessa kukin päärooli mainittiin. Päätimme, että laskemme kunkin pääroolin esiintyvän yhdessä kysymyksessä vain kerran, oli vanhempi maininnut sen kerran tai vaikka viisi kertaa. Analysoidessamme kirjasimme ylös kaikki aineistosta nousevat merkitykselliset huomiot, jotka eivät suoranaisesti liittyneet mihinkään päärooliin.

Tämän jälkeen aloimme käydä läpi pääroolien alle kuuluvia tavoiteroleja. Tässäkin käsittelimme ensin kysymyksen yksi ja sitten kysymyksen kaksi. Toinen meistä luki vastauksia yksitellen läpi ja samalla toinen merkitsi roolikarttaan "tukkimiehen kirjanpidolla", mitkä tavoiteroolit vastauksessa esiintyivät. Päätimme, että laskemme kunkin tavoiteroolin esiintyvän yhdessä kysymyk-

sessä vain kerran, oli vanhempi maininnut sen kerran tai useammin. Esimerkiksi keskustelijan rooliin oli viitattu eräässä 2. kysymyksen vastauksessa ilmaisin ”olen läsnä keskustelijana – miten koulupäivä on mennyt--” ja ”pidämme kotona tärkeänä keskustelua--”. Laskimme siis keskustelijan tavoiteroolin esiintyneen kyseisessä vastauksessa vain kerran.

2. kysymyksen vastauksissa ilmeni paljon epäselviä ilmauksia, joita emme osanneet suoraan sijoittaa minkään tavoiteroolin alle. Käytimme apuna Ylitalon (2011) teosta, jossa tavoiterooleja tarkemmin avataan tekorooleiden avulla. Luimme vastaukset moneen kertaan ja pohdimme, mihin epäselvät ilmaukset sijoitamme. Jotkut ilmaukset osasimme luokitella Ylitalon teoksen avulla mutta osa ilmauksista jäi edelleen epäselviksi. Niinpä päädyimme luomaan pääluokan ”muut”, joka pitää sisällään alaluokat läksyt, ruokailu yhdessä, vapaa-ajan vietto, normaali arki, vanhempi kotona kouluun lähtiessä ja vanhempi kotona koulusta palatessa. Aineistoa analysoitaessa sieltä saattaa nousta sellaista tietoa ja ilmauksia, jotka eivät suoranaisesti sovi viitekehykseen. Tällaisen ”muut”-luokan syntyminen ei ole harvinaista laadullisen tutkimuksen analysoinnissa. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 119–120.)

Luimme sekä kysymyksen yksi että kysymyksen kaksi vastaukset vielä useaan kertaan läpi tarkastaen samalla, että olimme merkinneet roolien esiintymiset oikein karttaan ja olimme yhtä mieltä tulkinnoista. Joka kerralla tuntui, että vastaukset voisikin tulkita eri tavoin ja nostaa esille eri asioita, kuin olimme nostaneet – rajan vetäminen ei ollut helppoa (ks. esim. Eskola & Suoranta 2008, 167).

Kun kaikki vastauksista nousseet ilmaukset oli luokiteltu roolikartassa esiintyvien pääroolien ja tavoiteroolien alle (ks. liite 1), laskimme jokaisen roolin esiintymiset yhteen kunkin luokka-asteen kohdalla. Loimme saaduista tuloksista taulukot, koska taulukointi sopi parhaiten tulostemme raportointiin. Taulukoiden avulla oli tulosten vertailu myös helpompaa.

Tutkimuksen toinen osa. Tutkimuksemme toisessa osassa käytimme sekä aineistolähtöistä että teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajärvi 2009,

65–66). Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovitteja, vaan ne valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Aikaisemmat havainnot ja tiedot tutkittavasta ilmiöstä eivät siis ole merkityksellisiä tutkimuksen toteuttamisen ja lopputuloksen kannalta. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, edeten empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 95.) Tuloksissa esittelemme nämä empiirisestä aineistosta muodostetut käsitteet ja aineistoa kuvaavat teemat. Teoriaohjaavassa analyysissä puolestaan on teoreettisia kytkentöjä, jotka toimivat apuna analyysin etenemisessä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97). Niin kuin tutkimuksemme ensimmäisessä osassa, käytämme vanhemmuuden roolikarttaa viitekehyksenä myös tutkimuksemme toisessa osassa. Haluamme tutkia, miten vanhemmuuden roolikartan arkielämän taitojen opettajan rooli toteutuu tutkimiemme vanhempien ja heidän lastensa elämässä. Millaisia arkielämän taitojen vanhemmat opettavat lapsilleen? Millaisissa arkielämän taidoissa lapset kokevat tarvitsevansa apua? Teoriaohjaavassa analyysissä uuden tiedon merkitys on enemmänkin uusia ajatusuria luova kuin itse teoriaa testaava (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97).

Koska vain 16 vanhempaa (40:stä) vastasi kyselyymme, jouduimme rajaamaan otokseksemme ainoastaan kyselyyn vastanneet vanhemmat ja heidän lapsensa. Aloitimme aineistomme analysoinnin numeroimalla kaikki lasten (L1-L16) sekä vanhempien vastaukset (A1-A16). Luimme ensin yhdessä läpi kaikki vastaukset kysymys kysymykseltä sisäistäen ja muodostaen jonkinlaisen kokonaiskuvan vastauksista (Metsämuuronen 2008, 50). Käsittelimme vanhempien ja lasten vastaukset vertailuun asti erillään.

Käsittelimme ensin vanhempien 1. ja 2. kysymyksen vastaukset ja tämän jälkeen kysymykset 3 ja 4 yhdessä. Pelkistimme eli redusoidimme ensin kaikki vanhempien vastaukset. Teimme vastauksista itsellemme taulukot, joihin kirjoitimme vanhempien alkuperäiset vastaukset auki, tiivistäen informaatiota ja pilkkoen tutkimustehtävälle olennaisimmat ilmaukset osiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Listasimme taulukkoon, mitä asioita vanhempien vastauksissa nousi esille.

Aineistoa klusteroidessamme eli ryhmitellessämme luimme vanhempien 1. ja 2. kysymyksen vastaukset tarkemmin läpi tarkastellen taulukoistamme, millaiset asiat vastauksissa toistuivat (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 110; ks. myös Metsämuuronen 2008, 50). Sisällönanalyysissä etsimme siis aineistosta toistuvia teemoja (ks. Patton 2002, 453). Vastauksissa nousi esille hyvin paljon esimerkiksi kotitöihin ja ajankäyttöön liittyviä asioita, kuten ruoanlaittoa, siivousta ja järjestelyä sekä arkielämän rytmittämistä ja vuorokausirytmien ylläpitoa. Myös sosiaalisia taitoja toisten huomioon ottamisesta tunteiden ilmaisemiseen ja käsitteilyyn esiintyi vastauksissa paljon. Klusteroinnin ohessa teimme jo abstrahointia (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 111; ks. myös Metsämuuronen 2008, 50), sillä huomasimme, kuinka muun muassa kaikki kotitöihin, ajankäyttöön ja rahankäyttöön liittyvät asiat olisi järkevää yhdistää omaksi pääluokakseen ”käytännön taidot”. Kaikki toisten huomioon ottamiseen, kunnioittamiseen ja hyviin käytöstapoihin liittyvät ilmaukset yhdistimme taas omaksi ”sosiaaliset taidot”-pääluokakseen. Abstrahointiprosessissa erotellaan tutkimuksen kannalta merkityksellinen tieto muodostaen teoreettisia käsitteitä (Dey 1993). Eskola ja Suoranta (2008, 175–176) käyttävät tästä tutkimusongelmaa valaisevasta analysointitavasta nimeä teemoittelu.

Asioiden luokittelu jo tässä vaiheessa kahdeksi pääluokaksi helpotti kvantifiointia (ks. esim. Eskola & Suoranta 2008, 165). Alleviivasimme eri väreillä kaikki käytännön taitoihin ja sosiaalisiin taitoihin liittyvät ilmaukset ja laskimme mainintojen määrät tehden niistä taulukot, jokaiselle kysymykselle omansa. Tämän jälkeen ryhmittelimme aineistostamme koodatut alkuperäiset ilmaukset käyden ne tarkasti läpi etsien yhtäläisyyksiä kuvaavia käsitteitä. Yhdistimme samaa asiaa tarkoittavat käsitteet samaksi alaluokaksi tiivistäen näin aineistoa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Esimerkiksi kaikki siivoamiseen, omista tavaroista huolehtimiseen ja järjestelyyn liittyvät ilmaukset luokittelimme alaluokkaan ”kotityöt” ja ryhmässä toimimiseen ja kaikkien kanssa toimeen tulemiseen liittyvät ilmaukset tiivistimme alaluokaksi ”toisten huomioon ottaminen/kunnioittaminen”.

Mikäli vastaaja oli maininnut joitakin käytännön tai sosiaalisiin taitoihin kuuluvia asioita, laskimme ne yhdeksi maininnaksi kyseiseen pääluokkaan (n=16). Kenenkään vastaajan osalta ei laskettu yhteen pääluokkaan kahta mainintaa. Jos vastaaja oli maininnut useampia eri käytännön tai sosiaalisia taitoja, kuten siivouksen, läksyt ja ajankäytönhallinnan, merkitsimme jokaisen niistä erikseen tietyn alaluokan alle. Alaluokiksi valikoituivat vain ne teemat, joiden ympärille vastaukset nivoutuivat. Eskolan ja Suorannan (2008, 183) mukaan käytimme hyväksemme yhdistettyä tyypittelyä, jolloin mukaan otetaan vain ne asiat, jotka ovat esiintyneet suuressa osassa vastauksia. Koska vastauksissa nousi esille myös monia muita käytännön ja sosiaalisten taitojen niin sanottuja ulkopuolisia taitoja, teimme näille ilmauksille oman pääluokkansa "muut". Tämän lisäksi teimme omat "muut" -alaluokkansa aineistossa korostumattomille sosiaalisille ja käytännön taidoille. (Metsämuuronen 2008, 50.)

Kysyimme vanhemmilta myös, miten ja miksi he opettavat arkielämässä tarvittavia taitoja. Emme kokeneet hyödylliseksi tehdä vastauksista erillisiä taulukoita, sillä vastauksissa ei noussut erikseen esille mitään tiettyjä tapoja tai syitä. Kirjoitimme auki vanhempien erilaiset tavat ja syyt hyödyntäen heidän omia sitaattejaan. Sitaatit elävöittävät tekstiä, perustelevat tekemiämme tulkintojamme, toimivat aineistoamme kuvaavina esimerkkeinä sekä pelkistävät tiivistettyjä kertomuksia (Eskola & Suoranta, 2008, 176).

Koska vanhempien 3. ja 4. kysymysten vastaukset käsittelivät heidän kokemiaan haasteita ja onnistumisia arkielämän taitojen opettamisessa, päätimme käsitellä vastaukset yhtä aikaa tarkastellen, millaisia asioita aineistosta nousi esille. Emme tehneet vastauksista erillistä taulukkoa, vaan avasimme sanallisesti, mitkä asiat vastauksissa korostuivat.

Käsiteltyämme vanhempien kysymykset jatkoimme lasten vastausten analysointiin. Käsitelimme lasten 1-3 kysymysten vastaukset täysin samalla tavalla kuin vanhempienkin, edeten aineiston redusoinnista klusterointiin ja abstrahointiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 108). Käytimme jälleen hyväksemme eri värejä ja symboleja vastausten luokittelussa ja kvantifioinnissa. Jotta tutkimuksen reliabiliteetti säilyi mahdollisimman hyvänä läpi analysoinnin, palasimme aina

välillä alkuperäisiin vastauslomakkeisiin tarkistaen, että olimme huomanneet kirjoittaa itsellemme ylös kaiken oleellisen informaation. Käsittelimme niin vanhempien kuin lastenkin vastauksista ensimmäisen kysymyksen yhdessä, sopien, millä tyylillä kirjoitamme tulokset auki. Näin pystyimme jakamaan tulosten kirjoittamisen. Keskustelimme tulkinnoista ja luokitteluista koko ajan kirjoittamisen aikana, varmistaen näin yhdenmukaisen näkemyksen aineistosta.

Teimme itsellemme oman taulukon myös lasten 4. kysymyksen ”Mitä juuri nyt haluaisit kertoa vanhemmillesi omista iloisista ja mieltä askarruttavista asioista?” vastauksista. Emme kuitenkaan saaneet vastauksista mitään merkityksellistä tietoa tutkimustehtävämme kannalta, joten päätimme jättää kyseessä olevan kysymyksen kokonaan tulosten ulkopuolelle.

Vanhempien ja lasten vastausten auki kirjoittamisen jälkeen tarkastelimme, millä tavalla vastaukset kohtaavat toisensa. Päädyimme käsittelemään vanhempien 1. ja 2. kysymyksen ja lasten 2. ja 3. kysymyksen omana osionaan (*arkielämän taitojen opettaminen ja lapsen avuntarve*). Toisena osiona käsittelimme vanhempien 1., 3. ja 4. kysymykset ja lasten 1. kysymyksen (*arkielämän taitojen opettaminen ja oppiminen*). Näihin osioihin päädyimme, sillä katsoimme näiden kysymysten vastaavan parhaiten toisiaan.

Tarkastelimme vastauksia vanhempi-lapsi-pareittain, yksi pari kerrallaan (1A + 1L). Kirjoitimme itsellemme jälleen kerran auki, mitä vanhempi ja lapsi olivat vastanneet. Käsittelimme molempia osioita rinta rinnan. Merkitsimme eri värien ja symbolien avulla, mitä yhteneväisyyksiä tai selkeitä eroja vanhemman ja lapsen vastauksista nousi esille (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Tämän jälkeen vertasimme vanhempi-lapsi-parien yhteneväisyyksiä/eroja keskenään tarkastellen, kuinka monen vanhempi-lapsi-parin vastaukset kohtasivat toisensa ensimmäisessä ja/tai toisessa osiossa sekä käytännön ja/tai sosiaalisten taitojen osalta. Ajattelimme alun perin löytävämme aineistoista selkeitä ”vanhempi-tyyppisiä” vertailun perusteella, mutta niitä ei noussut aineistosta esille.

3.5 Luotettavuus ja eettiset kysymykset

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuteen kohdistuu usein enemmän epäilyä ja kritiikkiä kuin kvantitatiiviseen tutkimukseen. Kvalitatiivisen tutkimuksen luonteen vuoksi tutkija joutuu koko ajan pohtimaan tekemiään ratkaisuja, sillä analysoinnissa tutkijan apuna ovat vain hänen omat ajatuksensa ja ennakkoluulonsa sekä teoretietämys tutkittavasta aiheesta. (Eskola & Suoranta 2008, 209.) Vaikka tutkija pyrkisi objektiivisuuteen ja välttämään mahdollisimman paljon omien näkemystensä vaikutusta tutkimukseen, on täysin oikeiden johtopäätösten tekeminen kuitenkin mahdotonta, sillä tutkimuksen tekeminen värityy aina tutkijan tulkintojen perusteella (Kiviniemi 2010, 83). Luotettavuuden parantamiseksi pyrimme kuvaamaan läpi koko tutkimuksen tutkimusprosessia mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti, jotta lukijoilla on mahdollisuus arvioida tutkimuksen tuloksia ja luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141).

Aineistonhankintamenetelmäksi valitsimme tutkimuksen molemmissa osissa avoimen kyselyn, koska ajattelimme siten tavoittavamme eniten vanhempia ja saavamme niin lapsilta kuin vanhemmilta mahdollisimman rehellisiä ja oleellisia vastauksia (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 201). Harkitsimme myös haastattelua, jolla olisimme voineet saada syvempää ja kattavampaa tietoa aiheestamme. Haastattelemalla olisimme voineet esittää tarkentavia kysymyksiä ja saada lisätietoa. Kyselyn etuna haastatteluun nähden näimme kuitenkin laajemman tutkimusaineiston keräämisen mahdollisuuden. Ajattelimme myös, että lasten ja vanhempien on helpompaa vastata itseään ja perhettään koskeviin kysymyksiin kirjallisesti kuin kasvotusten meille kertomalla. Kyselytutkimuksen heikkoutena on, ettei väärinymmärryksiä pystytä kontrolloimaan eikä voida olla varmoja siitä, miten vakavasti vastaajat suhtautuvat tutkimukseen ja kuinka huolella he pyrkivät kysymyksiin vastaamaan. Näitä heikkouksia pyrimme kuitenkin lasten vastausten osalta vähentämään olemalla itse paikalla aineistonkeruussa ja käyden huolella kyselyn kohta kohdalta läpi. Korostimme myös, ettei kysymyksiin ole olemassa oikeita vastauksia ja rohkaisimme oppilaita vastaamaan mahdollisimman kattavasti ja rehellisesti. Oppilailta oli

mahdollisuus halutessaan kysyä meiltä tarkentavia kysymyksiä. Vanhempien vastausten kohdalla tätä samaa mahdollisuutta ei ollut.

Yhtenä kyselyn heikkoutena voi olla myös vastaamattomuus, vastausten kato, joka meillä oli riskinä vanhempien kyselyn kohdalla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195.) Laadullisen aineiston analysoinnissa koimme haasteellisimmaksi tutkittavien vastausten tulkitsemisen. Myös Eskola & Suorannan (2008, 145) mukaan tulkintojen tekeminen on laadullisen tutkimuksen ongelmallisoin vaihe. Laadullisen aineiston tulkintaan ei ole olemassa mitään selkeitä ja täsmällisiä ohjeita vaan tutkijan rooli tässä vaiheessa on hyvin merkittävä (Eskola & Suoranta 2008, 145). Emme voineet olla varmoja siitä, mitä vastaajat kullakin ilmaisullaan tarkoittavat. Tutkimuksen ensimmäisessä osassa meidän tuli siis tehdä oma tulkinta ja päätös siitä, minkä roolin alle mikäkin ilmaisu kuuluu ja pitäytyä samoilla linjoilla läpi kaikkien vastausten analysoinnin. Tehävää vaikeutti entisestään se, etteivät tavoiteroolit ole edes roolikartassa aina selkeäraja- ja selkeitä. Esimerkiksi levonturvaajan ja vuorokausirytmistä huolehtijan sekä omien rajojensa asettajan ja itsensä rakastajan tavoiteroolit limittyvät keskenään (ks. Ylitalo 2011, 44–46). Lisäksi edes Ylitalon (2011) teoksessa ei ole tarkemmin määritelty kaikkia tavoiterooleja eikä niiden tekorooleja, mikä vaikeutti tulkintaa.

Tutkimuksen ensimmäisessä osassa vanhempien vastauksiin vaikutti varmasti se, ettei heille ollut saatavilla tekorooleja tarkemmin avattuna (ks. Ylitalo 2011, 44–46). Esimerkiksi ympäristöstä huolehtijan roolia ei mainittu kuin yhteensä kerran kaikissa vastauksissa. Ylitalon (2011) mukaan tähän rooliin sisältyy muun muassa kodin siisteydestä huolehtiminen ja roskaamisen kieltäminen, jotka kuuluvat vanhempien jokapäiväiseen elämään. Jos roolin tarkempi määritelmä olisi ollut vanhempien tiedossa, sitä olisi korostettu luultavasti enemmän. Pelkkä roolin nimi ympäristöstä huolehtija johti ehkä vanhempia harhaan.

Tutkimuksen toisessa osassa aineiston analyysia osaltaan helpotti ja osaltaan vaikeutti se, ettei aineistosta nousevia ilmauksia pystynyt suoraan luokittelemaan minkään valmiin mallin mukaan (vrt. vanhemmuuden roolikartta tut-

kimuksen ensimmäisessä osassa). Pääluokkien (käytännön ja sosiaaliset taidot) muodostaminen tuntui selkeältä mutta alaluokkien muodostaminen oli enemmän tulkinnanvaraista. Lapset vastasivat kysymyksiin melko suppeasti vanhempiin verrattuna, mikä oli odotettavissakin. Lasten vastausten analysoinnissa ja tulkinnassa täytyi ottaa tarkasti huomioon se, ettemme lähteneet ylitulkitsemaan vastauksia ja "löytämään" sieltä jotakin sellaista, mitä ei oikeasti noussut esiin.

Aineiston tulkinnan luotettavuutta lisää se, että käytimme läpi koko analysoinnin hyväksi tutkijatriangulaatiota. Meitä oli kaksi tutkijaa tutkimassa samaa ilmiötä. Näin ilmiötä tarkastellaan useammasta näkökulmasta. (Eskola & Suoranta 2008, 68–69; Tuomi & Sarajärvi 2009, 144–145.) Keskustelimme yhdessä kaikista ajatuksista ja tulkinnoistamme jatkuvasti analysoinnin edetessä. Näin saimme tulkinnoillemme toisaalta vahvistusta mutta samalla huomasimme omien tulkintojemme vajavaisuuden, kun toinen olikin ajatellut eri tavoin. Emme aina olleet täysin samaa mieltä tulkinnoista ja jouduimme pohtimaan asioita entistä tarkemmin. Tutkijatriangulaatio saattaa olla ongelmallistakin mutta toisaalta se tarjoaa monipuolisempia ja laajempia näkökulmia tutkimukseen (Eskola & Suoranta 2008, 69).

Suuntasimme tutkimuksen ensimmäisessä osassa kyselymme yhteensä 60 oppilaan vanhemmille ja saimme takaisin 25 kyselylomaketta. Tutkimuksen toisessa osassa kyselymme osallistui 40 lasta ja heidän jokaisen vanhemmalle lähetettiin myös kysely. Vanhemmista vain 16 vastasi kyselyyn, joten lopulliseksi aineistoksemme jäi 16 vanhempi-lapsi-paria. Mielestämme aineistomme oli tutkimuksen molemmissa osissa tarpeeksi kattava, koska vastauksia lukiessa samat asiat alkoivat toistua. Tällöin voidaankin puhua aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta (Eskola & Suoranta 2008, 62; Tuomi & Sarajärvi 2009, 87–90; Hirsjärvi ym. 2009, 182). Uskomme kuitenkin, että laajemmalla aineistolla olisimme voineet saada monipuolisempia vastauksia.

Jälkikäteen ajateltuna ja tuloksia analysoidessa aloimme ajatella, olisiko kysymykset olleet järkevää asettaa eri tavalla. Tutkimuksen toisessa osassa huomasimme joitain puutteita kysymysten asettelussa. Mietimme, olisiko jotkin kysymykset olleet parempi esittää eri aikamuodoissa ja kysyä vanhemmilta ja

lapsilta enemmän toisiaan vastaavia kysymyksiä. Aineistoa analysoidessa huomasimme analysoinnin vaikeuden, kun vanhempien ja lasten kysymykset eivät aivan kohdanneetkaan toisiaan. Huomasimme kuitenkin aineiston analyysin ja tulkinnan edetessä, ettei näillä asioilla näyttänyt olevan ratkaisevaa merkitystä tulosten kannalta, sillä saimme hyvin kattavia ja keskenään vertailukelpoisia tuloksia tarkastellessamme vastauksia kokonaisuutena.

Tutkimusta tehdessä on tärkeää kiinnittää huomiota tutkimuksen eettiseen puoleen. Tutkijan etiikka joutuu tutkimusta tehdessä koetukselle useaan otteeseen, sillä jokainen tutkimus sisältää monia eri päätöksiä (Eskola & Suoranta 2008, 52). Tutkimuksemme eettisyyden kannalta tärkeiksi asioiksi nousee tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus, luottamuksellisuus sekä anonymiteetti vastauksia käsiteltäessä. Tutkimusetiikan perusteisiin kuuluu olennaisena osana, että tutkittaville tulee heidän niin halutessaan taata anonymiä säilyminen (Mäkinen 2006, 114). Kerroimme kyselyihin liittyvissä saatekirjeissä käsittelevämme kaikki vastaukset täysin anonymisti ja luottamuksellisesti. Tehdessämme kyselyä oppilaille painotimme, että vastaukset tulevat vain meidän tutkijoiden luettaviksi. Niin oppilailla kuin vanhemmillakin oli halutessaan mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. (Eskola & Suoranta 2008, 52–59; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 25; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Tieteellistä tutkimusta tehdessä tulee toimia avoimesti. Tutkijan tulee raportoida ja julkaista tutkimustuloksensa, sillä vain julkisuus edesauttaa tutkimustulosten hyödyntämistä yhteiskunnassa, antaa muille tutkijoille mahdollisuuden jatkaa tutkimusta aiheesta ja mahdollistaa tiedeyhteisön kontrollin, kritiikin ja kehitystyön. Tutkimuksen kirjoittajat ovat myös vastuussa omissa nimissään julkaistusta tekstistä ulottuen koko tutkimusprojektiin. (Mäkinen 2006, 121–124.) Tutkimuksen raportointi ei saa olla puutteellista tai harhaanjohtavaa. Alkuperäisiä havaintoja ja aineistoa ei saa muokata niin, että tulos vääristyy ja myös puutteet tutkimuksessa on tuotava rehellisesti esille. Saatuja tuloksia ei saa muokata, mikäli ne eivät vastaakaan sitä, mitä tutkijat halusivat ja olettivat

eikä niitä voi yleistää, mikäli siihen ei ole perusteita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 26.)

4 TULOKSET

4.1 Vanhemmuuden erilaiset roolit

Tutkimuksemme ensimmäisessä osassa pyysimme vanhempia tutkimaan vanhemmuuden roolikarttaa (ks. liite 1) ja kertomaan, mitä ajatuksia ja tuntemuksia se heissä herättää. Vastausten perusteella selvitimme, mitkä roolit vanhemmuudessa korostuvat ja mitkä jäävät vähemmälle huomiolle. Vanhemmuuden päärooleista eniten esiintyi rajojen asettaja (18/25).

Tämän perheen vanhemmista olen selvästi se, joka sanoo useammin ja jämäkämmin EI. (1.lk/23)

Haastavaa on osata olla aina se viimeisen ein sanoja varsinkin hieman omatahtoisen lapsen kanssa. (3.lk/8)

Tärkeimpiä mielestäni ovat rajat ja rakkaus. (3.lk/7)

– rajoja käydään läpi päivittäin – (5.lk/11)

Varsinkin rajojen asettajan roolissa lapsen ja aikuisen mielipiteet voivat erota toisistaan, eikä lapsi välttämättä ymmärrä rajoitusten tarkoituksenmukaisuutta. (5.lk/25)

Hieman yli puolet vanhemmista mainitsi vastauksissaan ajatuksia ihmissuhdeosaajan (13/25) ja rakkauden antajan (14/25) rooliin liittyen. Vähiten mainintoja taas sai elämän opettajan (12/25) sekä huoltajan rooli (12/25). Hajonta näiden pääroolien välillä oli hyvin pientä.

Ihmissuhdeosaajan ja elämän opettajan roolit hoituvat ”siinä sivussa” ilman että niihin niin paljon panostaisi. (5.lk/14)

– antaa lapsen vaikuttaa asioihin esim. kuunnella toiveita vaikkapa ruoan suhteen tai mitä tehdään viikonloppuna tai mikä iltasatu luetaan. (1.lk/17)

Huoltajana oleminen on jokapäiväisiä tehtäviä. (3.lk/3)

Tavoiterooleista rajojen asettajan tavoiterooleja esiintyi eniten (19/25). Kolme neljäsosaa vanhemmista oli maininnut myös ihmissuhdeosaajan ja huoltajan tavoiterooleja.

Olemme aina pyrkinneet pitämään arkielön perusrytmit aika samanlaisina, ihan oman jakamisen helpottamiseksi. (1.lk/23)

Ihmisiä me vanhemmatkin vain olemme omine virheinemme. (3.lk/4)

Kukin toteuttaa näitä kaikkia rooleja omalla tyylillään ja on näin riittävä hyvä aikuinen/vanhempi omalle lapselleen . (3.lk/5)

Mä en koskaan tietoisesti ajattele noudattavani jotain vanhemmuuden roolikartan malleja toimiessani vanhempana vaan toimin parhaan taitoni mukaan. (3.lk/2)

Tärkeintä on olla läsnä ja kuunnella ja tukea, vaikka mitä murheita/ilon hetkiä on lapsen elämässä. (3.lk/1)

Asioiden selvittäminen keskustelemalla on ensisijaisen tärkeää. (5.lk/25)

Perheemme taloudenpidossa työnjako on se että minä vastaan suurimmalta osin esim. vaateostoista lapselle. Ruokakaupassa käy useimmiten isä, samoin tekee arkiruoat. (1.lk/23)

Rakkauden antajan (11/25) ja elämän opettajan (12/25) tavoiterooleja esiintyi vastauksissa vähiten. Hajonta näiden tavoiteroolien välillä ei ollut kovin merkittävää.

Kertoa sanoin ja teoin että lapsi on rakas ja tärkeä ja että äiti ja isä on aina tukena ja turvana ja heille voi kertoa kaiken tapahtuneen niin ilot kuin surutkin. (1.lk/17)

Vanhempien oma käytös on myös paras esimerkki lapselle, jolloin sanalliset ohjeistukset saavat paremman pohjan. (5.lk/25)

Tutkimuksen ensimmäisen osan tulosten perusteella havaitsimme elämän opettajan vähäisen esiintymisen vanhempien vastauksissa. Tämän pohjalta halusimme lähteä tutkimaan tutkimuksemme toisessa osassa elämän opettajan roolia tarkemmin.

4.2 Arkielämän taitojen opettaminen

Tässä osiossa tarkastelemme ensiksi vanhempien ajatuksia ja kokemuksia arkielämän taitojen opettamisesta ja heidän roolistaan arkielämän taitojen opettaja-

na. Tämän jälkeen avaamme hieman vanhempien kohtaamia haastavia tilanteita ja onnistumisen kokemuksia arkielämän taitojen opettamiseen liittyen. Sen jälkeen käsittelemme lasten ajatuksia ja näkemyksiä arkielämän taidoista.

Mitä opetan. Vanhemmat opettivat käytännön taitoja sosiaalisia taitoja enemmän. Käytännön taidot mainittiin jokaisessa vastauksessa (16/16) ja sosiaaliset taidot 12:sta (ks. taulukko 2).

Taulukko 2. Vanhempien (n=16) ensimmäisen kysymyksen vastauksissa esille nousseet arkielämäntaidot

ARKIELÄMÄN TAIDOT	MAININNAT
Käytännön taidot	16
kotityöt	15
ajankäyttö/aikatauluttaminen	4
rahankäyttö	3
muut	6
Sosiaaliset taidot	12
toisten huomioonottaminen/kunnioittaminen	10
muut	3
Muut	2

Käytännön taidoista vanhemmat opettivat selkeästi eniten kotitöitä (15/16). Kotitöistä korostuivat ruoanlaitto, siivous (oman huoneen ja muun kodin) ja pyykinpesu.

Siivousta, oma huone, kaappien pyyhintää. (3A)

Ruoanlaittoon ja leipomiseen poikaa on myös otettu enenevässä määrin mukaan. Etenkin kun nyt tuntuu mielenkiintoa löytyvän näitä asioita kohtaan. (4A)

Opetan käytännön taitoja kuten perusruoanlaittoa, että osaa tehdä jotakin syötävää itsekin esim. perunankeitto, nuudelin keitto, pihvin paisto ja joskus leivotaankin yhdessä. Imurointi, siivous, järjestely ja pyykin pesu kuuluu tähän ryhmään myös. (8A)

Sopivan vaativat "kotihommat", esim. oman huoneen imurointi/järjestely viikoittain, -- omien vaatteiden huolehtiminen likapyykkikoriin. (15A)

Muita opetettavia kotitöitä olivat omista tavaroista huolehtiminen, tiskaus ja tiskikoneen käyttö, pihatyöt, sisaruksista huolehtiminen ja eläinten hoito.

Jokapäiväisiä kotitöitä -- tiskikoneen täyttö/tyhjennys, kissan hiekkalaatikon siivous, koiran ulkoilutus. (1A)

Muita kotitöitä mm. pihalla kitkentää, haravointi yms.-- sisaruksista huolehtimista (pieniä aikoja, pikkusisko 6 vuotta). (3A)

On osattava huolehtia -- ja tavaroista, joita täytyy olla mukana, ja tavaroista, joita omistaa - että ne ovat tallessa ja huolehdittu, paikallaan! (10A)

Kotitöiden opettamisen lisäksi vanhempien vastauksista nousi esille ajankäyttöön ja aikatauluttamiseen (4/16) sekä rahankäyttöön (3/16) liittyviä asioita. Näissä molemmissa priorisointi nähtiin keskeiseksi. Muita opetettavia käytännön taitoja olivat hygieniasta huolehtiminen, kierrätys, kaupassa käynti, nettilukutaito, tiedonhankinta sekä terveelliset ravitsemustottumukset.

Koulusta suoraan kotiin välipalalle ja läksyjen teko. Sitten vasta kaverit. (6A)

Pelkästään arkielämän rytmittäminen kuuluu opetettaviin asioihin eli käsitys siitä mitä päivän ja viikon aikana tapahtuu ja kuinka paljon harrastukset, koulu & vapaa-aika vievät aikaa. Kuinka ensin tehdään läksyt ja sitten loppu aika voi suunnitella vapaammin. Näin syntyy hyvä rytmi tehdä välttämättömimmät asiat ensin! Vuorokausirytmien ylläpito! Kuinka pitää aikatauluista kiinni. (8A)

Rahankäyttöön liittyvien taitojen opettelu on myös hyvin ajankohtaista. Monenlaisia ostohoukutteita riittää ja yritämme saada ymmärtämään, ettei kaikkea todellakaan tarvitse - vaikka kavereillakin olisi sitä ja tätä. (4A)

Rahan käyttöä opetellaan. Hän käy yksin ostamassa ruokaa että näkee ja oppii että ruoka on kallista --. (14A)

Sosiaalisista taidoista vanhemmat opettavat selvästi eniten toisten huomioonottamista ja kunnioittamista (10/12) (ks. taulukko 2). Toisten huomioon ottamiseen ja kunnioittamiseen kuuluvat erilaisuuden hyväksyminen ja sietäminen, kaikkien kanssa toimeen tuleminen, kaikkien mukaan ottaminen, kuunteleminen, ryhmässä toimiminen, kaverisuhteiden ylläpito, ristiriitojen ratkaiseminen ja sen ymmärtäminen, että kaikki ovat samanarvoisia.

Toisten huomioon ottaminen ja kunnioitus tärkeää. (2A)

Sosiaalisten taitojen osalta on korostettu toisten huomioon ottamista. (4A)

Sosiaaliset taidot tuntuvat korostuvan aina vain enemmän; ryhmätyötaidot, toisten huomioon ottaminen, -- , kuunteleminen ym. -- . Yritetty opettaa "maalaisjärjen" käyttöä ja esimerkiksi sitä, että kaikkien ei tarvitse olla sydänystäviä, mutta kaikkien kanssa tulisi tulla toimeen varsinkin koulussa ja tulevassa työssä. Kaikkia ja kaikkea ei tarvitse hyväksyä, mutta ketään ei aleta myöskään kiusaamaan. Toisia pitää ottaa huomioon --. Sosiaaliin taitoihin liittyy myös -- vanhojen ihmisten kunnioittaminen. (8A)

Toinen asia, josta jutellaan usein ja samalla hienovaraisesti ohjaan käyttäytymistä, on kaverisuhteet. Tyttöjen kesken tulee helposti väärinymmärryksiä, porukasta pois jättämistä. (9A)

Tärkeää on opettaa myös sosiaalisessa ympäristössä toimimista ja toisten huomioon ottamista. Välillä on pakko pysäyttää lapsi miettimään toiselle aiheutettua mielipahaa ja omaa itsekkyyttä. (10A)

-- vaikka lapsi onkin murrosikäinen, haluan, että kunnioitus vanhempia ja muita ihmisiä kohtaan yleensä säilyy. (11A)

Sosiaalisia: kaikki ihmiset on erilaisia ja saa olla erilaisia. Heitäkin pitää "sietää" ja ymmärtää, kuunnella, olla kaverina. (14A)

Toisten huomioonottamisen ja kunnioittamisen lisäksi mitkään muut sosiaaliset taidot eivät korostuneet. Kahdessa vastauksessa mainittiin erikseen opettettavan hyviä käytöstapoja, joihin toisten huomioonottaminenkin kuuluu. Eräs vanhempi kertoi opettavansa *"sääntöjen noudattamista, kun tietyt vapaudet kasvavat, edellyttää se toisaalta taas uudenlaista kykyä ymmärtää sääntöjen noudattamisen tärkeyttä."* Toinen vanhempi rohkaisi lastaan ilmaisemaan omia mielipiteitään. Ainoastaan yksi vanhempi eritteli vastauksessaan tarkemmin useampia sosiaalisia taitoja: *"Toisia pitää ottaa huomioon, mutta ei tarvitse olla toisen mielen mukaan, saa ja pitää olla omia mielipiteitä. -- . Sosiaaliin taitoihin liittyy myös kiittäminen ja sen opettelu sekä anteeksipyyttäminen --. Myös se, että reippaasti tervehtii, esittelee itsensä ja vastaa kysymyksiin esim. kaverin kotona kuuluu perus sosiaaliin taitoihin."* Muina opettavina arkielämän taitoina mainittiin opettettavan ongelmanratkaisua ja rohkeutta kertoa murheistaan.

Miten ja miksi opetan. Sen lisäksi, mitä arkielämän taitoja vanhemmat opettavat lapsilleen, halusimme selvittää, miten ja miksi he niitä opettavat. Vanhempien vastauksista nousi eniten esille lapsen kanssa keskustelu, puhuminen, erilaisten näkökulmien esiin tuominen ja kyseleminen sekä neuvominen ja ohjaaminen

Opetus tapahtuu neuvomalla -- (1A)

-- joskus pelkin suullisin ohjein. (5A)

Olemme yrittäneet keskustella lapsen kanssa näistä [sos.taidoista], mutta joskus tulee mietittyä onko omat ohjeet ja neuvot sosiaalisissa taidoissa tai yleensä missä tahansa oikeita. (8A)

Juttelemme kahden kesken, kyselen paljon esim. kenen kanssa olit, keitä kaikkia siellä oli, mitä teitte. (9A)

Rauhallisuus ja keskusteleva ote on tärkein "ase" aikuiselle, joka haluaa, että asia menee "esimurkulle" perille. Jatkuva sanominen ei toimi yleensä. (10A)

Pitää tuoda monenlaisia näkökulmia - joskus pitää puolustaa omalle lapsella kaveria, jos suhtautuminen on liian negatiivista. (12A)

Olen selittänyt paljonko palkka on kuukaudessa, mitä menoja on ja paljonko jää käyttörahaa eikä siis KAIKKEA VOI SAADA. (14A)

Arkielämän taitoja opetetaan myös oman esimerkin ja mallin näyttämisen avulla, yhdessä tehden ja antamalla vastuuta lapselle itselleen.

Opetus tapahtuu -- näyttämällä mallia. (1A)

Lapsille annetaan vastuuta -- (2A)

Poika sai itse käydä tavaroita läpi ja laitoimme niitä yhdessä myyntiin kirpputorille. Osan tuotosta hän sai itselleen. (4A)

Arkielämän taitoja opetan näyttämällä käytännön esimerkein, tekemällä yhdessä -- . (8A)

Käymme yhdessä läpi (tai olemme jo käyneet) mm. tiskikoneen tyhjentämisen/täyttämisen --. (9A)

Hän käy yksin kaupassa että näkee ja oppii että ruoka on kallista, ja aina ei voi ostaa kalteinta, ja että onko kaikki tarpeellista. (14A)

Toisinaan myös kädestä pitäen opettaminen, muistuttaminen ja kertaaminen ovat tarpeen. Pari vanhempaa näki tärkeäksi kiitoksen ja kehuja sekä rohkaistamisen. Myös tappelun ja "murkuttelun" hyväksymisen kautta asioiden opettaminen mainittiin (kerran).

-- ja opetetaan kädestä pitäen. Jotkut vastuut kuuluvat automaattisesti, toisista maksetaan pientä "palkkaa". -- Onnistumisesta annetaan kiitosta, rohkaistaan yrittämään (2A)

-- opeteltavien asioiden osalta pätee periaate "kertaus on opintojen äiti". Eli muistuttaen samoista asioista --. Nyt murrosiän kynnyksellä olen yrittänyt kehua häntä tästä hyvästä käytöksestä, jotta muistaisi hyvät tavat jatkossakin. (4A)

Opetan "kädestä pitäen". (5A)

Kahdessa vastauksessa arkielämän taitojen opettamisen nähtiin toisaalta olevan niin jokapäiväistä ja automaattista, ettei sitä tietoisesti tule edes ajateltua.

Monia asioita ei edes huomaa opettavansa, koska se tuntuu itsestäänselvyydeltä (esim. rahankäytön opettelu). (8A)

Nämä taidot [itsestään, asioistaan, ympäristöstään ja tavaroistaan huolehtiminen] opetetaan integroituneena aivan tavalliseen arkeen --. (10A)

Arkielämän taitoja opettamalla vanhemmat toivovat voivansa kasvattaa lapsistaan vastuuntuntoista ja tulevaisuudessa pärjäävää eikä uusavutonta sukupolvea. He näkevät tärkeäksi, että lapsi oppii huomaamaan, etteivät kotityöt tapahdu itsestään vaan koti on perheen yhteinen ja jokaisen tulee osallistua tekemiseen. Arkielämän taitojen opettamisen kautta lapsen nähdään kasvavan vastuuseen ja oppivan ymmärtämään omia velvollisuuksiaan ja oikeuksiaan. Lapselle halutaan luoda pohjaa toimiville ihmissuhteille, kasvattaa itseluottamusta ja tuoda enemmän ymmärrystä omista velvollisuuksista ja oikeuksista sekä siitä, mikä on oikein ja mikä väärin.

Siksi että koko perheen pitää osallistua kotihommiin! Ja toivon etten kasvata lapsistani uutta uusavutonta nuorisoa/sukupolvea. (1A)

Lapsen on tärkeä ymmärtää, miten paljon oma käytös ja toiminta vaikuttaa ympäristöön, mutta myös siihen kohteluun, mitä itse saa. Perheemme arvopohja perustuu Raamattuun. (2A)

Opetan lapselleni erilaisia taitoja ensinnäkin siksi, että hän pystyisi tulevaisuudessa selviytymään elämästään itsenäisesti, ymmärtämään oikean ja väärän, käyttämään omaa "maalaisjärkeään" tehdessään päätöksiä, mikä on sopivaa ja mikä epäsopivaa, luottamaan omiin päätöksiinsä ja samalla ymmärtämään omat velvollisuutensa ja vastuunsa ja oikeutensa elämässä. (8A)

Kodintyöt kuuluvat kaikille ja hyvä oppia tulevaa varten → uusavuttomuuden torjuntaa. (12A)

-- tarvitsee tukea siinä, mitä kaverin tietty käyttäytyminen tarkoitti -- tarvitsee vinkkejä, miten kohdella toisia, miltä toisesta tuntuu, kun itse käyttäytyy tietyllä tavalla (12A)

Omista tavaroista ja velvollisuuksista huolehtiminen on mielestäni erittäin tärkeää. (15A)

Missä lapsi tarvitsee apua. Vanhemmat kokivat lapsensa tarvitsevan enemmän apua käytännön kuin sosiaalisissa taidoissa. Käytännön taidot mainittiin 12:sta vastauksessa (n=16) ja sosiaaliset taidot 8:ssa (ks. taulukko 3).

Taulukko 3. Vanhempien (n=16) toisen kysymyksen vastauksissa esille nousseet arkielämäntaidot

ARKIELÄMÄN TAIDOT	MAININNAT
Käytännön taidot	12
kotityöt	9
ajankäyttö/aikatauluttaminen	5
koulunkäynti	4
muut	5
Sosiaaliset taidot	8
sosiaaliset tunnetaidot	5
moraali ja epäoikeudenmukaisuuden käsittely	3
muut	1
Muut	3

Vanhemmat kertoivat lapsensa tarvitsevan apua erityisesti kotitöissä (9/12). Kotitöistä korostui selkeästi eniten (oman huoneen) siivous. Muutama vanhempi mainitsi lapsensa tarvitsevan apua myös pyykinpesussa. Ruuanlaitto, tiskikoneen käyttö, pyörän, tietokoneen, ja kännykän pikkuvikojen korjaukset olivat muita kotitöitä, joihin lapsi tarvitsi apua, mutta nämä eivät aineistossa korostuneet. Yksi vanhempi oli sitä mieltä, että ohjausta tarvitaan "lähes kaikissa kotitöissä".

Oman huoneen siivous vaatii välillä patistusta/kannustusta. (1A)

Hän tarvitsee apua -- siivouksessa --. (8A)

Siivoaminen ja järjestely on hyvä kakkonen. (13A)

Myös aikataulujen hallinnassa, suunnittelussa ja priorisoinnissa vanhemmat (5/12) kertoivat lapsensa tarvitsevan apua.

Myös nukkumaan menosta on huolehdittava. Muutoin hän kyllä valvoisi pitkään --. (4A)

Aikataulutus on yksi asioista, joihin tarvitsee puuttua. Helposti aika "livahtaa" käsistä kaikkea muuta tekessä, kuin sitä mitä pitäisi... läksyt, syöminen, nukkumaan meneminen jne. Aikataulutusta ja tärkeiden asioiden priorisointia käytävä usein läpi arjessa. (10A)

Aikatauluista huolehtiminen on haasteellisin asia. (13A)

Muutama vanhempi mainitsi lapsensa tarvitsevan apua myös koulunkäyntiin liittyvissä asioissa, mutta ne eivät aineistosta korostuneet aivan yhtä paljon kuin kotitöiden ja ajankäytönhallinnan sisällöt (4/12) (ks. taulukko 3). Lasta autetaan tekemään läksyjä ja valmistautumaan kokeisiin.

Ja läksyjen tekemisessä välillä. (1A)

Tarvitsee muistuttamista kotitehtävistä. (2A)

Kokeisiin lukeminen, kyselemme siinä. (9A)

Viisi vanhempaa mainitsi myös muita käytännön taitoja, joihin kokivat lapsensa tarvitsevan apua (ks. taulukko 3). Lasta autettiin käyttämään rahaa järkevästi sekä huolehtimaan hygieniasta ja terveellisestä ruokavaliosta. Lapsen koettiin tarvitsevan apua myös "uusien tehtävien harjoittelussa" sekä tietokoneen käytössä, "nettielämässä". Yksi vanhempi kertoi, kuinka "käytännön asioita on vain vähän, joita ei osaisi".

Sosiaalisista taidoista apua tarvittiin sosiaalisissa tunnetaidoissa (5/8) ja moraalisten kysymysten käsittelyssä (3/8). Lapset kaipaavat apua siinä, kuinka havaita, kohdata, ilmaista, käsitellä ja ymmärtää niin omia, kuin toistenkin tunteita ja käyttäytymistä. Useat vanhemmat kertoivat, kuinka heidän lapsensa kaipaa paljon tukea, rohkaisua, kannustusta, kuuntelua ja läsnäoloa. Apua tarvitaan "ylipäänsä emotionaalisissa asioissa".

Toisinaan mietitään yhdessä omien tunteiden käsittelyä ja osoittamista. (2A)

-- miten oppia "ajattelemaan ennen kuin sanoa" ja miettimään muidenkin tunteita. (10A)

Lapsi tarvitsee myös paljon vanhemman läsnäoloa, kun omat tunteet heittelehtivät laidasta laitaan. (11A)

Kolme vanhempaa mainitsi lapsensa tarvitsevan apua moraalisisissa kysymyksissä. Lapsi halusi tietää, miksi joku toimii tietyllä tavalla, mikä on oikein ja hyväksyttävää ja mikä taas väärin.

Myös "murkuttelun" keskellä on sosiaalisia taitoja tuotava esille. Että mikä on hyväksyttävää käyttäytymistä/sanomista --. (10A)

Pohdiskelee miksi joku teki jotakin ja mikä on oikein. (12A)

Yrittää selittää miksi joku kaveri tai aikuinen/opettaja toimii tietyllä tavalla, jos lapsi on kokenut tuntevansa vääryyttä.(14A)

Muina sosiaalisina taitoina mainittiin vain toisten huomioon ottaminen. Yksi vanhempi kertoi, kuinka joutuu *"selittämään että reilun vuoden nuorempi serkku kaipaa edelleen hänen kaveruuttaan. Että ei voi noin vain unohtaa ja olla töykeä"*.

Kolme vanhempaa 16:sta koki lapsensa tarvitsevan ylipäänsä paljon apua arkielämän taidoissa (ks. taulukko 3). Eräs vanhempi kirjoitti, kuinka *"tuntuu, että lapsi on taantunut ja pitää uudelleen muistuttaa asioista, jotka on jo joskus oma-toimisesti hoitunut"*. Hän kertoi, kuinka hormonit ja kaverisuhteiden miettimiset ovat tuoneet hajamielisyyttä. Toinenkin vanhempi kertoi lapsensa tarvitsevan apua *"murrosikään liittyvissä asioissa"*.

Haasteita ja onnistumisen kokemuksia. Arkielämän taitojen opettamiseen liittyvät haasteet ovat vanhempien vastausten perusteella lähes kokonaan käytännön taidoissa eikä sosiaalisissa taidoissa. Useampi vanhempi (4/16) oli kohdannut lapsensa kanssa haasteita rahankäyttöön liittyen. Haasteita oli tuottanut myös pitkäjänteinen ja kärsivällinen paneutuminen eri asioihin (3/16). Lapset halusivat päästä eteenpäin mahdollisimman helposti ja nopeasti. Joskus myös vaadittujen tehtävien tekeminen ja niihin ryhtyminen vaati muistuttelua ja seuraamukseen vetoamista, koska lapsi ei halunnut suorittaa annettuja tehtäviä. Kiristyvää tunnelmaa lasten ja vanhempien välillä herättivät usein siivoaminen ja omista tavaroista ja asioista huolehtiminen. Aikatauluista huolehtiminen, tietokoneella ja ohjelmia katsellen vietetty aika, suurempi kotitöiden määrä kuin nuoremmilla sisaruksilla, kriittisen lukutaidon opettaminen, lapsen itsekeskeisyys sekä lapsen liiallinen passaaminen olivat myös tuottaneet vanhemmille päänvaivaa.

Rahankäyttö on myös arjessa hieman ongelmallista, miten opettaa rahan arvo?! -- Kuinka opettaa iloitsemaan siitä, mitä on tai on saanut, eikä vain miettiä sitä, mitä puuttuu tai vielä haluaisi - mitä muilla on, mutta itsellä ei. (10A)

Kuukausirahan ansaitseminen. Olemme yrittäneet opettaa lapselle, että raha ei tule ilmaiseksi -- emme maksa rahaa, ellei sovittuja töitä tehdä. (11A)

Lapsen kärsivällisyys ja innostus loppuu usein ennen kuin tehtävä/työ. (3A)

Perjantai-iltapäivä, tarkoitus siivota oma huone ja yksi wc → lapsi viivyttelöi, keksii muuta tekemistä, joudumme muistuttelemaan, tunnelma kiristyy → lopulta hyvin lyhyessä ajassa homma hoituu, lapsi tekee tehtävänsä --. (15A)

Kotitöiden tekemisen osalta haasteet ovat ennen kaikkea meillä vanhemmilla: usein kiireen keskellä tulee lasta passattua liikaakin. Useammin pitäisi antaa mahdollisuuksia ja kannustaa esim. ruuanlaittoon. (4A)

Vanhemmat kokivat onnistuneensa niin lapsen käytännön kuin sosiaalistenkin taitojen opettamisessa. Itsenäinen ja oma-aloitteinen ruuanlaitto ja leipominen ilahduttivat useaa vanhempaa (5/16). Yleensäkin lapsen omatoimisuus erinäisissä asioissa (esimerkiksi läksyt, harrastukset, kouluun lähtö) koettiin positiivisena asiana (6/16). Lapset olivat myös sisäistäneet rahan arvon ja osanneet miettiä ja harkita ostopäätöksiään. Moni vanhemmista (7/16) koki onnistumista siinä, että lapsi osaa ottaa kaverit ja muut ihmiset huomioon, olla avulias, toimia ryhmässä ja käyttäytyä asiallisesti erilaisissa tilanteissa.

On ihanaa tulla kotiin kun lapsi on osannut laittaa yksinkertaisen ruoan. (3A)

Leipominen ja ruuanlaitto innostaa lastamme, joten hän on hämmästyttänyt meitä vanhempia omaksumalla ohjeemme todella nopeasti ja näppärästi :). (9A)

Lapsi saa aamulla tehtyä aamupalat, pakattua repun kouluun ja lähtee ajoissa kouluun. (8A)

Lapsesta on saatu kasvatettua itsenäisesti toimiva ja aika vastuullinenkin monissa asioissa! :) Kaikkein tärkein lienee se, että hänestä on saatu kasvatettua sellainen lapsi, joka osaa myös ajatella itsenäisesti, joka tuntuu olevan "sinut itsensä kassa", tasapainoinen yleensä elämässä, rohkea olemaan sellainen kuin on. (10A)

Lapsi käyttäytyy asiallisesti tilanteessa, jossa olen ollut epävarma hänen reaktiostaan --. (2A)

Lapsemme ottaa kaverit huomioon hienosti. Olemme tästä kasvatustyössämme vilpittömän onnellisia. (9A)

Lapset olivat sisäistäneet vanhempien opetuksia siitä, että puhuminen kannattaa ja yhteisiä pelisääntöjä noudatetaan. Onnistumista koettiin myös siinä, että lapsi haluaa itse viettää "laatu-aikaa" vanhemman kanssa.

4.3 Arkielämän taitojen oppiminen

Mitä olen oppinut. Lapset kokivat oppineensa vanhemmiltaan yhtälailla niin käytännön kuin sosiaalisia taitoja (13/16) (ks. taulukko 4). Käytännön taitojen sisällä oli kuitenkin hieman enemmän variaatiota ja tarkemmin eriteltyjä ilmauksia.

Taulukko 4. Lasten (n=16) ensimmäisen kysymyksen vastauksissa esille nousseet arkielämän taidot

ARKIELÄMÄN TAIDOT	MAININNAT
Käytännön taidot	13
kotityöt	6
koulunkäynti	11
muut	6
Sosiaaliset taidot	13
toisten huomioonottaminen/kunnioittaminen	8
kärsivällisyys	4
muut	2
Muut	4

Käytännön taidoista koulunkäyntiin liittyvät taidot nousivat eniten esille (11/13) (ks. taulukko 4). Lapset näkivät vanhempien opettaneen heitä ennen kaikkea lukemaan sekä myös laskemaan ja kirjoittamaan. Vanhemmat olivat opettaneet ylipäänsä koulunkäyntiin ja eri oppiaineisiin liittyviä taitoja ja opiskelun tärkeyttä.

Olen oppinut vanhemmiltani lukemaan -- (6L)

Olen oppinut vanhemmiltani alakoulun aikana: -- kirjoittamaan, lukemaan, laskemaan -- (7L)

Olen oppinut -- lukemaan ja kirjoittamaan, -- laskemaan -- (9L)

Opin kotona myös kaiken tarvittavan koulunkäyntiin liittyvän. (10L)

Olen myös oppinut että kokeisiin luku kannattaa ja ahkera opiskelu sillä jos ei opiskele kunnolla tai lue kokeisiin niin ei tule hyviä koenumeroita joista on haittaa isona. (11L)

Koulunkäyntiin liittyvien taitojen lisäksi lapset olivat oppineet vanhemmiltaan erilaisten kotitöiden tekemistä (6/13) (ks. taulukko 4). Kotitöistä selvästi eniten oli opittu ruoanlaittoa ja leipomista. Vanhemmat olivat opettaneet myös siisteyttä, ulkohommia ja koiranhoitoa.

Olen oppinut vanhemmiltani -- sekä kotitöitä esimerkiksi tiskaamaan. -- Äitini on myös opettanut minua paistamaan lätyjä sekä vohveleita. (5L)

Olen oppinut vanhemmiltani alakoulun aikana: -- tekemään ruokaa ja hoitamaan koiraa. (7L)

Olen oppinut tekemään kotitöitä, -- tekemään ruokaa, leipomaan. (9L)

Lasten vastauksista nousi lisäksi esille muitakin alakoulun aikana opittuja käytännön taitoja (6/13) (ks. taulukko 4). Kolme lapsista mainitsi vanhempien opettaneen hänelle kengännauhojen solmimisen. Vanhemmilta oli opittu myös uimista, pyörällä ajoa, liikennemerkkejä, käsitöitä, pianon soittoa, elektroniikan käyttöä sekä ruokailutottumuksia.

Sosiaalisista taidoista toisten huomioon ottaminen ja kunnioittaminen korostuivat lasten vastauksissa eniten (8/13) (ks. taulukko 4). Tähän alaluokkaan sisältyvät myös maininnat käytöstavoista ja kohteliaisuudesta. Toisten huomioon ottamisen ja kunnioittamisen lisäksi lapset mainitsivat vanhempien opettaneen heille kärsivällisyyttä (4/13). Muita opittuja sosiaalisia taitoja olivat rehellisyys ja epämääräisten ihmisten varominen (2/13).

Olen oppinut vanhemmiltani olemaan ystävällinen --, ottaa kaikki mukaan -- Kun olen ystävällinen ja oma itseni saan enemmän kavereita ja tulen niiden kanssa paremmin toimeen. (3L)

Olen oppinut -- käyttämään sosiaalista mediaa asiallisesti, -- olemaan hyvä kaveri -- (9L)

-- kohteliaisuutta -- . (15L)

-- välittämään ihmisistä --. (16L)

Olen oppinut vanhemmiltani itsehillintää -- Harrastuksissani vanhempani ovat opettaneet minulle kärsivällisyyttä --. (5L)

Olen oppinut kärsivällisyyttä esimerkiksi siinä että en saa aina esim. kyytiä harkkoihin tai muualle. (11L)

-- Ja vähän isompana olen oppinut varomaan epämääräisiä ihmisiä.-- (12L)

Neljän lapsen vastauksista nousi esille muitakin arkielämän taitoja (4/16) (ks. taulukko 4). Vanhemmat olivat opettaneet oman järjen käyttöä, ettei aina voi saada mitä haluaa eikä tarvitse välittää siitä, mitä muut itsestä sanovat tai ajattelevat. Kaksi lapsista oli oppinut, ettei päihteitä saa käyttää.

Mitä haluaisin vanhemman opettavan ja miksi. Lapset halusivat vanhempien sa opettavan selkeästi enemmän käytännön (10/16) kuin sosiaalisia taitoja (2/16) (ks. taulukko 5).

Taulukko 5. Lasten (n=16) toisen kysymyksen vastauksissa esille nousseet arkielämäntaidot

ARKIELÄMÄN TAIDOT	MAININNAT
Käytännön taidot	10
kotityöt	4
koulunkäynti	3
muut	3
Sosiaaliset taidot	2
Muut	4

Käytännön taidoista korostuivat eniten kotityöt (4/10) ja koulunkäyntiin liittyvät asiat (3/10). Kotitöistä ruoanlaiton opettaminen mainittiin useimmin. Lapset kertoivat, kuinka he halusivat oppia enemmän ruoanlaitosta, koska siitä on hyötyä sekä heille itselleen että heidän perheelleen.

Tahtoisin myös oppia tekemään erikoisia ruokia, koska voisin yllättää heidät joku päivä tekemällä heille ruokaa. (9L)

Haluaisin oppia tekemään esimerkiksi ruokaa, koska olisi hyvä jos mahdollisimman moni perheessämme osaisi tehdä ruokaa. (11L)

Lapset kertoivat haluavansa apua koulunkäyntiin, koska halusivat pärjätä paremmin koulussa tai kokivat, etteivät ole tarpeeksi hyviä tietyssä aineessa.

Haluaisin että isäni olisi enemmän auttajana kouluasioissa. (10L)

Haluaisin vielä apua englannin opiskelussa, koska en ole oikein hyvä siinä. (12L)

Haluaisin heidän opettavan minulle enemmän esim. koulunkäyntiin liittyviä taitoja että pärjään hyvin koulussa. (4L)

Lasten vastauksista nousi esiin muutamia muitakin käytännön taitoja (3/10) (ks. taulukko 5). Lapset halusivat vanhempiensa opettavan metsästystä ja kasvien tunnistusta, huonekalujen korjaamista tai ajankäytönhallintaa.

Haluaisin että vanhempani opettaisivat minua menemään aikaisemmin nukkumaan koska olen yleensä aika väsynyt koulussa, en pelaisi suurimpaa osaa päivästä kännykällä vaan olisin ulkona enemmän. (6L)

Vain kaksi lasta 16:sta halusi vanhempiensa opettavan sosiaalisia taitoja (ks. taulukko 5). Vastaukset liittyivät sosiaaliseen kanssakäymiseen. Apua kaivattiin omien tunteiden hallintaan uusia ihmisiä kohdatessa sekä englannin oppimiseen, jotta kommunikointi ulkomailla onnistuisi paremmin.

Haluaisin että vanhempani opettaisivat minulle taitoa tutustua uusiin ihmisiin, sillä minusta tuntuu, että menen ihan lukkoon uusia ihmisiä tavatessani. (5L)

Haluaisin, että vanhempani opettaisivat minulle englantia, sillä pidän siitä kovasti ja kun käyn ulkomailla, osaisin puhua sitä enemmän. (9L)

Muihin arkielämäntaitoihin liittyen eräs lapsista kaipasi neuvoa tulevaisuuden ammatin valinnan suhteen ja toinen halusi oppia asioita, jotka ovat opettaneet hänen vanhempiaan. Kolme lapsista toivoi vanhempien opettavan uusia lajeja tai jotakin uutta heidän omasta lajistaan. Viisi lasta 16:sta jätti vastaamatta kysymykseen tai ei osannut kertoa mitään erityistä, mitä haluaisi vanhempiensa opettavan.

Missä tarvitsen apua. Lapset kokivat tarvitsevansa vanhempiensa apua selkeästi enemmän käytännön (12/16) kuin sosiaalisissa taidoissa (2/16) (ks. taulukko 6).

Taulukko 6. Lasten (n=16) kolmannen kysymyksen vastauksissa esille nousseet arkielämän taidot.

ARKIELÄMÄN TAIDOT	MAININNAT
Käytännön taidot	12
kotityöt	9
koulunkäynti	7
muut	4
Sosiaaliset taidot	2
Muut	1

Käytännön taidoissa lapset tarvitsivat eniten apua kotitöihin ja koulunkäyntiin. Kotitöistä apua kaivattiin etenkin ruoanlaitossa. Lisäksi siivouksessa, leivonnassa ja pyykinpesussa tarvittiin vanhempien opastusta. Kouluun liittyen lapset tarvitsivat apua läksyissä. Kotitöiden ja koulunkäynnin ohella lapset kaipasivat apua myös junalla kulkemisessa, hiustenlaitossa, neulomisessa, uimisessa ja jogurttipurkin tyhjentämisessä.

Kotona en oikeastaan tarvitse apua paitsi huoneen siivoamisessa, sillä sitä vain itse en saa aikaiseksi, kyllä mitä sen osaan mutta jaksaminen on niin ja näin. Mielestäni kaikki muu sujuu oikein hyvin, mutta joskus vaikeat läksyt ja kokeisiin harjoittelussa pyydän apua. (5L)

Tarvitsen apua esim. ruoan laitossa ja kodin siivouksessa. (7L)

Tarvitsen kotona apua vanhemmiltani esim. läksyjen teossa, hiusten laitossa, neulomisessa -- (9L)

Laskeminen ei aina onnistu itse kaikessa. Ruoan laitto en osaa itse tehdä kaikkea ja tarvitsen apua. (16L)

Sosiaalisista taidoista oli lasten vastauksissa vain kaksi mainintaa. Yksi lapsista kaipasi vanhemman apua sosiaalisessa mediassa anteeksipyyttämiseen ja toinen tien kysymiseen. Käytännön ja sosiaalisten taitojen ulkopuolelta mainittiin apua tarvittavan vain " muistamaan asioita".

4.4 Vanhempi-lapsi-parien vastausten yhteneväisyydet

Suurimmassa osassa vastauksia vanhemman ja hänen lapsensa ajatukset ja kokemukset arkielämän taidoista ja niiden opettamisesta ja oppimisesta kohtasivat toisensa (14/16). Kymmenen vanhempi-lapsi-parin näkemykset olivat samansuuntaisia sekä siinä, mitä vanhempi opettaa lapselleen ja mitä lapsi koki oppineensa että siinä, millaisissa arkielämän taidoissa koettiin avuntarvetta. Ainoastaan kahden vanhempi-lapsi-parin ajatukset eivät kohdanneet ollenkaan.

Sekä vanhemmat että lapset painottivat vastauksissaan enemmän käytännön kuin sosiaalisia taitoja (ks. taulukot 2-6). Vanhemmille ja lapsille esitetyistä kysymyksistä ainoastaan kysymyksessä ”Millaisia jokapäiväisessä elämässä tarvittavia taitoja olet alakoulun aikana oppinut vanhemmiltasi?” käytännön ja sosiaaliset taidot painottuivat yhtä paljon (ks. taulukko 4). Tämän vuoksi myös vanhempi-lapsi-pareja tutkittaessa käytännön taidot saivat suuremman roolin.

Arkielämän taitojen opettaminen ja lapsen avuntarve. Suurimmassa osassa vastauksia (12/16 *) vanhempi-lapsi-parin ajatukset ja näkemykset siitä, millaisia arkielämän taitoja tulisi opettaa, kohtasivat toisensa. Lapset halusivat oppia ja kokivat tarvitsevansa apua käytännön taidoissa ja juuri niitä vanhemmat heille opettivat. Käytännön taidoista korostuivat kotityöt ja niistä erityisesti ruoanlaittoon liittyvät taidot. Kotitöiden lisäksi apua kaivattiin ja annettiin läksyjen teossa. Sosiaalisten taitojen osalta vanhemman ja lapsen vastaukset eivät kohdanneet.

Arkielämän taitojen opettaminen ja oppiminen. Suurimmassa osassa vastauksia (12/16*) vanhempi-lapsi-parin ajatukset siitä, mitä arkielämäntaitoja on opetettu ja opittu, kohtasivat toisensa. Lapsi koki oppineensa niitä käytännön ja sosiaalisia taitoja, joita vanhempi hänelle opetti ja joiden opettamisessa vanhempi koki onnistuneensa. Hieman enemmän yhtäläisyyksiä vanhempi-lapsi-parin vastauksissa löytyi sosiaalisiin kuin käytännön taitoihin liittyen. Vanhemmat opettavat toisten huomioon ottamista ja ryhmässä toimimista, joita

lapsetkin kertoivat oppineensa. Käytännön taidoista vanhempi-lapsi-parin yhtenevät ajatukset liittyivät eniten ruoanlaittoon.

(*vanhempien ja lasten vastaukset yhdistetty pareiksi, joten n=16)

5 POHDINTA

5.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Vanhemmuus on jatkuvasti esillä yhteiskunnassamme ja herättää runsaasti keskustelua. Julkisuudessa puhutaan muun muassa vanhemmuuden katoamisesta, kasvatusvastuusta, vanhemmuuden haasteista. Onko vanhemmuus todellakin niin hukassa kuin mediassa väitetään?

Tutkimuksemme ensimmäisessä osassa halusimme selvittää, pitääkö tämä väite paikkansa vai onko se vain jonkinlaista median myllytystä. Millaisia ajatuksia vanhemmuuden roolikartta vanhemmissa herättää? Tulosten perusteella meitä jäi kiinnostamaan elämän opettajan roolin vähäinen esiintyminen vanhempien vastauksissa. Eivätkö vanhemmat oikeasti tiedosta elämän opettajan roolin tärkeyttä vanhemmuudessaan? Tutkimuksemme ensimmäisessä osassa eräs vanhemmista mainitsikin elämän opettajan roolin toteutuvan ”siinä sivussa”, ilman sen suurempaa panostusta. Toisaalta taas erään vanhemman mielestä elämän opettaminen oli vanhemmilla hukassa. Mietimme, näkyykö tämä koulumaailmassa – aikuisia ei kunnioiteta ja käytöstavat ja sosiaaliset taidot ovat ”hakusessa”.

Jatkoimme vanhemmuuden tutkimista tutkimuksemme toisessa osassa nimenomaan elämän opettajan roolin näkökulmasta. Halusimme tietää, millaisia arkielämän taitoja vanhemmat opettavat lapsilleen ja millaisia haastavia tilanteita ja onnistumisen kokemuksia he ovat arjessa kohdanneet arkielämän taitojen opettamiseen liittyen. Halusimme tuoda tutkimuksessamme kuuluviin myös lasten äänen, joka monesti jää varjoon. Tutkimme sitä, mitä arkielämän taitoja lapset kokevat oppineensa vanhemmiltaan ja millaisissa taidoissa he tarvitsevat vielä apua ja opastusta.

Alakouluikäisen, murrosikää lähestyvän nuoren vanhemmuudessa tulisi korostua erityisesti ihmissuhdeosaajan ja rajojen asettajan roolit elämän opetta-

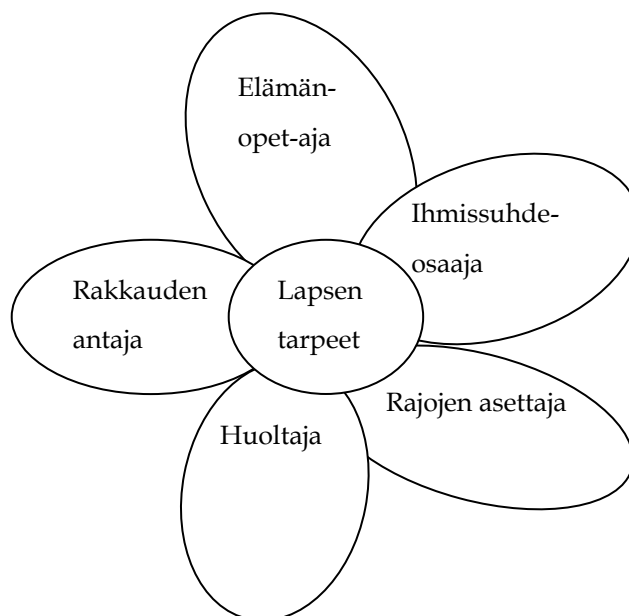
jan roolin ollessa edelleen hyvin tärkeässä osassa (Ylitalo 2011, 16). Tutkimuksemme ensimmäisen osan pohjalta rajasimme tutkimuksemme toisen osan käsittelemään kuitenkin vain elämän opettajan roolia. Ajattelimme kaikkien elämän opettajan tavoiteroolien (arkielämän taitojen opettajan, oikean ja väärän opettajan, sosiaalisten taitojen opettajan, mallin antajan, tapojen opettajan, perinteiden vaalijan, arvojen välittäjän ja kauneuden arvostajan ks. Ylitalo 2011, 48–49) toteutumisen tutkimisen paisuvan liian laajaksi. Koska mediassakin puhutaan juuri jokapäiväisten taitojen oppimisesta, valitsimme elämän opettajan tavoiterooleista arkielämän taitojen roolin tarkempaan tarkasteluun.

Ajattelimme arkielämän taitojen opettajan roolin ja arkielämän taidot ylipäänsä kuitenkin paljon laajemmin, kuin mitä vanhemmuuden roolikartassa esitetään (vrt. Ylitalo 2011, 48–49). Mielestämme arkielämän taitoihin kuuluvat hyvin olennaisena osana myös sosiaaliset taidot sekä asioita ja ajatuksia sellaisista taidoista, jotka roolikartassa on määritelty suoraan muiden pääroolien alle. Vanhemmuuden roolikartassa esimerkiksi ihmissuhdeosaajan eräs tekorooli on rohkaista lasta tutustumaan erilaisiin ihmisiin. Eikö tämän roolin tarkoitus ja motiivi ole kuitenkin loppujen lopuksi sosiaalinen, opetetaan sosiaalisia pelisääntöjä? Huomasimme vasta tutkimuksen tuloksia analysoidessa, kuinka vanhempien vastauksissa esille nousseet arkielämän taidot, muun muassa käytännön taidot siivouksesta ja rahankäytön opettamisesta, kuuluvatkin vanhemmuuden roolikartan mukaan huoltajan tekorooleihin (ks. Ylitalo 2011, 44). Positiivinen yllätys olikin se, kuinka laajasti, roolien rajat ylittäen, vanhemmat pystyivät arkielämän taitoja erittelemään.

5.2 Vastuulliset vanhemman arkielämän taitojen opettajina

Tutkimuksemme osoitti, kuinka vanhemmuuden roolit eivät ole toisistaan irrallisia, vaan roolit ovat koko ajan kosketuksissa ja limittyvät toisiinsa, kaikki vaikuttavat kaikkiin. Jos jossain vanhemmuuden roolissa on näkyviä puutteita (rooli on alikehittynyt), sillä on vääjäämättä vaikutus myös toisiin rooleihin.

Tutkimuksen ensimmäisen osan tulosten perusteella kehitimmekin niin sanotun vanhemmuuden roolikukan, jossa vanhemmuuden eri roolit ovat keskenään kosketuksissa toisiinsa (ks. kuvio 4).



Kuvio 4. Vanhemmuuden roolikukka

Jos vanhempi ei pysty huolehtimaan itsestään (vanhempi itsensä rakastajana), kuinka hyvin hän jaksaa huolehtia lapsestaan (esim. ruoanantajana, suojelijana). Jotta vanhemmat pystyvät toteuttamaan arkielämän taitojen opettajan roolia, tulee heillä olla selkeä näkemys itsestään myös rajojen asettajana (sietää ”murkuttelu”) ja ihmissuhdeosaajana (osattava kuunnella lasta, keskustella ja puhua lasta askarruttavista asioista ohjatesaan ja neuvoessaan häntä). Jos vanhempi ei koe pystyvänsä keskustelemaan lapsensa kanssa esimerkiksi säännöistä, ei lapsikaan pysty niihin sitoutumaan. Koska tutkimuksemme toisessa osassa oli kyseessä jo murrosiän kynnyksellä olevat lapset, vanhemmat pyrkivätkin juuri ohjaten, neuvoen ja keskustellen opettamaan ja kasvattamaan lasta. Kehittämämme roolikukan keskiössä on itse lapsen tarpeet ja toiveet, jotka huomioimme tutkimuksemme toisessa osassa. Niistä, lapsen tarpeistahan, van-

hemmuuden tulisi lähteä. Vanhemmuuden elämän opettajan rooli näyttää tämän tutkimuksen vanhempien osalta olevan sopivasti kehittynyt niin kuin sen pitääkin (Ylitalo 2011, 13–15).

Tutkimuksemme tulosten perusteella vanhemmat opettavat pääosin niitä arkielämän taitoja, joihin lapset kokevat tarvitsevansa apua. Tosin lapset halusivat vanhempiansa opettavan selkeästi enemmän käytännön (esim. ruoanlaittotaitoja ja apua koulunkäynnissä) kuin sosiaalisia taitoja (ks. taulukko 5). Vanhempien vastauksissa korostui kuitenkin enemmän juuri kotitöiden opettamisen tärkeys. Lapsen tulee osallistua yhteiseen siivoukseen, vähintään oma huone tulee pitää siistinä. Myös tiskausta ja pyykinpesua pidettiin tärkeinä taitoina. Vaikka lapset kokivat tarvitsevansa apua kotitöihin, erityisesti ruoanlaittaminen kiinnosti heitä, heidän vastauksissaan painottui kuitenkin myös koulunkäynnin tukemisen tärkeys. He halusivat, että vanhemmat auttavat erityisesti läksyjen teossa ja kokeisiin luvussa. Vain muutama vanhempi oli tiedostanut tämän avuntarpeen. Kuudesluokkalainen on siinä iässä, että hän on jo iso mutta edelleen pieni. Onko niin, että vanhemmat antavat lapselle liikaakin vastuuta huolehtia omasta koulunkäynnistään? Vai eikö heitä kiinnosta tai eikö heillä riitä aikaa lapsen koulunkäynnin tukemiseen? Kiire ei tosin tullut ilmi vanhempien vastauksissa.

Huomasimme, kuinka vanhemmuuden roolikartan ja itsenäistyvän nuoren roolikartan lähes kaikki roolit ikään kuin vastaavat toisiaan. Itsenäistyvä nuori tunnistaa itsessään avun tarpeen, osaa hakea sitä ja ottaa tarjotun avun vastaan. Avunantajana vanhempi taas huomaa nuoren avun tarpeen ja hädän ja osaa vastata siihen sopivalla tavalla. (ks. Ylitalo 2011.) Verratessamme lasten ja vanhempien vastauksia toisiinsa ja peilatessamme vanhemmuuden roolikarttaa ja itsenäistyvän nuoren roolikarttaa toisiinsa, huomasimme, kuinka vanhemmuuden roolikartassa ei mainittu koulutyön tukemista millään tavalla. Mielestämme vanhempien asenteella koulunkäyntiä kohtaan ja siinä tukemisella on keskeinen merkitys lapsen hyvinvoinnille, koulumotivaatiolle ja siten myös kouluviihtyvyydelle. Voisiko vanhemmuuden roolikarttaa täydentää edelleen esimerkiksi huoltajan alle kuuluvalla ”koulunkäynnin tukijan” tavoiteroolilla?

Vanhemmuuden roolikartassa sana "koulu" oli mainittu ainoastaan sääntöjen ja sopimusten noudattajan pääroolin alla sanoin "*vanhempi huolehtii siitä, että lapsi käy asianmukaisesti koulua*". Kyse ei mielestämme ole vain sääntöjen noudattamisesta (kaikkien pitää käydä koulua, koska se on kaikkien velvollisuus ja oikeus) vaan nimenomaan vanhemman aidosta halusta ja kiinnostuksesta pitää huolta lapsestaan, kuunnella, millaista tukea hän koulunkäyntiinsä tarvitsee ja kannustaa häntä lukemaan kokeisiin ja uskomaan itseensä. Tukemalla lasta kokeisiin lukemisessa ja läksyjen teossa vanhempi välittää lapselleen myös tärkeitä arvoja. Jos vanhempi ei arvosta koulunkäyntiä ja opiskelua, jaksako lapsikaan opiskella yhtä innokkaasti? Löytyvätkö laskeneen kouluviihtyvyyden taustalta kenties vanhempien muuttuneet asenteet koulutusta kohtaan?

5.3 Itsenäistyvä nuori arkipäivän pyörittäjänä

Tutkimiemme lasten vastauksista kävi ilmi, kuinka he ovat jo kovaa vauhtia menossa kohti itsenäistymistä. Heidän vastauksia tarkastellessamme huomasimme, kuinka hyvin pystyimme peilaamaan niitä itsenäistyvän nuoren roolikarttaan (ks. Ylitalo 2011, 43). Vaikka tutkimamme, itsenäistyvät nuoret tarvitsivat vielä apua ja neuvoa monessa asiassa (ks. myös Rönkä & Sallinen 2002, 55; Kinnunen, Pajamäki-Alasara & Tallgren 2007–2009; Syrjälä 2005), osalle heistä oli jo hyvin alkanut kehittyä itsenäistyvän nuoren tavoite- ja tekorooleja. Lasten vastauksissa esiintyivät lähes kaikki ne arkipäivän pyörittäjän tavoiteroolit, jotka löytyvät myös Ylitalon (2011) teoksesta: ruoanlaittaja, vuorokauden rytmittäjä, kodin kunnossa pitäjä, puhtaudesta huolehtija, raha-asioiden hoitaja, avunpyytäjä ja vastaanottaja sekä koulun/työn hoitaja ja itsensä innostaja. (Ylitalo 2011, 76–81.) He osasivat jo osaltaan ottaa vastuuta omasta koulunkäynnistään, huomioida ja kunnioittaa toisia ihmisiä sekä tehdä ruokaa ja käydä itse kaupassa.

Sinkkonen (2008) korostaa, kuinka vanhempien tehtävänä on tarjota lapselle sellaiset valmiudet, että lapsi selviytyy aikanaan niiden varassa myös itse-

näisesti. Roolit kehittyvät koko ajan lapsen kasvaessa ja hänen tarpeidensa muuttuessa. Ylitalo (2011) kirjoittaa, kuinka ylikehittyneessä roolissa vanhempi saattaa jopa rajoittaa ja estää lapsen normaalia kehitystä. Varsinkin, kun kyseessä on murrosikää lähestyvä nuori, vanhemman tulisi tiedostaa rooliensa muuttuvan. 12-vuotiaan kanssa ei välttämättä toimikaan enää samat pelisäännöt kuin 7-vuotiaan kanssa. Vanhemmat kertoivatkin, kuinka he lapsen ollessa tässä iässä ohjaavat ja kasvattavat häntä nimenomaan neuvoen ja keskustellen. He antavat lapselleen yhä enemmän vastuuta esimerkiksi kavereidensa kanssa väljeä selvitellessä. Eräs vanhempi kirjoitti osuvasti, kuinka hän hienovaraisesti ohjaa lapsensa käytöstä. Tällaiseen hienovaraiseen opastukseen Ylitalokin (2011, 63–65) rohkaisee – moralisoivat saarnat eivät murrosikäiseen tehoa. Toinen vanhempi painotti rauhallisuutta puhuessaan ”esimurkulle”. Omien sijaisuus- ja harjoittelukokemustemme perusteella lapset ovat yllättävän halukkaita neuvottelemaan ja haluavat sopia yhteisesti heitä koskevista päätöksistä. Opettajina meidän tulisikin olla avoimia lapsen äänen kuulemiselle ja kuuntelemiselle ja uskaltaa antaa heille sopivasti vastuuta. Vaikka lasten vastuu ja oikeudet kasvavatkin lapsen tullessa murrosikään, lasten tarvitsema huomio ja ohjaus eivät häviä mihinkään. He tarvitsevat niin vanhempiansa kuin opettajan tukea edelleen.

Osa vanhemmista kertoi antavansa lapselleen vastuuta esimerkiksi rahan käytön suhteen. Lapsen uskottiin ja luotettiin selviytyvän itsenäisesti esimerkiksi kauppareissusta. Osa vanhemmista taas kertoi, kuinka lasta täytyy edelleen opettaa ja ohjeistaa muun muassa terveellisissä ravitsemustottumuksissa. Houkutus ostaa karkkia ja herkkuja vie vielä usein voiton alakouluikäisen (ja vanhemmankin lapsen) kauppareissuilla. Moni vanhempi kertoi kantavansa edelleen paljon vastuuta myös lapsensa vuorokausirytmistä huolehtijana. Kuudesluokkalainen lapsi ei meidänkään mielestämme ole vielä välttämättä tarpeeksi kypsä päättämään nukkumaanmenoajastaan. Toki säännöistä tulee voida keskustella, mutta vanhempi on se, jonka sanan tulisi painaa lopuksi, ei lapsen. Eräs tutkimamme lapsi toivoikin vanhempansa rajoittavan pelaamistaan ja

hoputtavan aiemmin nukkumaan. Lapsen oma vuorokauden rytmittäjän rooli ei ollut siis vielä täysin kehittynyt.

Suurimmalle osalle lapsista oli jo kehittynyt kodin kunnossapitäjän tavoiterooli, varsinkin oman huoneen siivouksen suhteen. Osa lapsista tosin tarvitsi edelleen siihen patistamista. Mielenkiintoista on, että itsenäistyvän nuoren roolikartasta löytyy oma tavoiteroolinsa koulutyön huomioimiselle (vrt. vanhemmuuden tavoiteroolit Ylitalo 2011, 41). Lasten koulun hoitajan tavoiterooli korostuikin lasten vastauksissa. Heidän vastauksistaan paistoi läpi tunnollisuus ja halu pärjätä koulussa, vaikka he tarvitsivatkin apua läksyihin ja kokeisiin lukemiseen. Itsensä innostajan tavoiterooli näytti olevan myös sopivasti kehittynyt, ainakin niiltä osin kuin lapset pohtivat esimerkiksi omia harrastuksiaan. Pari lasta halusi oppia ja kehittyä lisää lajissaan. Eräs lapsi taas kertoi, kuinka väsynyt hän on joskus harrastamaan, käymään useissa treeneissä viikossa ja kuinka hän toivoisi vanhempiansa huomaavan hänen väsymyksensä ja rajoittavan harjoituskertoja. Tämä kommentti sai hälytyskellomme soimaan. Voisiko tämän lapsen vanhemman virikkeiden antajan rooli olla jopa ylikehittynyt (vrt. Ylitalo 2011, 13–14)? Halutaan, että lapsi kehittyä ja että hänellä on mukavia harrastuksia mutta ei nähdä metsää puilta. Ehkä lapsi tarvitsisikin nimenomaan vapaa-aikaa harrastuksistaan, kiireetöntä yhdessäoloa vanhempiansa kanssa, tekemättä mitään sen erikoisempaa. Luovatko vanhemmat tahattomasti itse tutkimuksissa (ks. esim. Rönkä, Kinnunen & Sallinen 2005a, 2005b; ks. myös Sallinen, 2006) esiin tulleen kiireen ja stressin tunteen järjestellessään aikatauluja ja täyttäessään perheen vapaa-ajan kускаamalla lapsiaan harrastuksiin? Mielestämme yhdenkään lapsen ei tarvitsisi kokea paineita harrastamisen suhteen, varsinkaan vanhempiansa puolelta. Harrastusinnostuksen tulisi lähteä lapsesta itsestään.

Pohtiessamme tutkimiemme itsenäistyvien nuorten vastauksia ja heidän rooliensa kehitystasoteita, huomasimme, kuinka joidenkin nuorten eri roolit vaativat vielä kehitystä. Lapset kehittyvät omassa tahdissaan ja toisen lapsen ruoanlaittajan rooli saattoi olla jo täysin kehittynyt, toisen vasta alussa. Vanhemmuuden toteutumiseen vaikuttaa edelleen paljon se, miten vanhempia itseään

on kasvatettu, kuinka paljon he antavat vastuuta lapselle itselleen sekä arjen muut haasteet, työn ja perheen yhteen sovittaminen suurimpana (mm. Rönkä & Kinnunen 2002; Salmi 2004; Malinen ym. 2005). Jos äiti on kotona lasten kanssa, lapsen itsenäistyminen saattaa olla hitaampaa. Jos lasta passataan ja hänelle tuodaan valmis leipä eteen liiankin helposti, ei hänen tarvitse itse ottaa vastuuta arjen sujumisesta. Eräät vanhemmat kertoivat itsekin, kuinka hermoja kiristää lapsen liiallinen passaaminen. Onko taustalla vanhempien auktoriteetin mureneminen, sallitaan lapsen ”pompottaa”?

Vanhemmat kokivat arjen haastaviksi tilanteiksi samoja asioita, kuin mitä muun muassa Rönkä ja Sallinen (2002) ja Lammi-Taskula ym. (2009) ovat tutkimuksissaan osoittaneet, erityisesti kotitöiden työnjaon ja tietokoneella pelaamisen rajoittamisen. Usea vanhempi kertoi, kuinka kitkaa hänen ja lapsen välille aiheuttivat rahan järkevä käyttäminen ja itsekkyyks. Vanhemmat pohtivat, kuinka opettaa lapselle rahan arvoa, opettaa iloitsemaan siitä mitä on, eikä mu-rehtia ja vaatia aina sitä, mitä toisella on ja itseltä puuttuu. Itsekkäät lapset tuntuvatkin olevan nykyään polttava puheenaihe. Tuntuu, että lapset elävät ”mulle kaikki heti tässä nyt” -kuplassaan, eivätkä näe välttämättä kuplansa ulkopuolelle. Wilska (2005, 92) kirjoittaakin, kuinka lapsilla on nykyään hyvin suuri taloudellinen valta perheessä: Perheeseen saatetaan ostaa neljää erilaista margariinia perheenjäsenten eri mieltymysten vuoksi. Mielestämme tällainen lapsen vallankäytön salliminen on järjetöntä. Olisi mielenkiintoista selvittää, huomavatko lapset itse, kuinka itsekkäästi he saattavat välillä käyttäytyä ja ajatella. Pohdimme, mihin vanhempien maalaisjärki on oikein kadonnut. Miten nykyajan lapsista kasvaa kriittisiä kuluttajia, vastuuntuntoisia ympäristöstä ja muista ihmisistä huolehtivia kansalaisia? Tutkimuksemme toisen osan kyselyn rakennetta ajatellen, olisi ollut mielenkiintoista kysyä myös lapsilta, mitä haastavia tilanteita he ovat arjessa kohdanneet (arkielämän taitoihin liittyen) tai kuinka stressaantuneita lapset itse ovat.

5.4 Kasvatusvastuun jakautuminen

Kun julkisuudessa pohditaan kasvatusvastuuta ja pyöritellään sitä, onko vanhemmuus hukassa, mikä sen laita on nykyään, keskustelu keskittyy lähes poikkeuksetta vanhempiin. Vanhempien ja ammattilaisten yhteistyön aluetta tarkastellaan usein vain vanhempien osalta. Pian työelämään astuvina luokanopettajina olemme pohtineet paljon juuri kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja sitä, kenelle kuuluu ja kenellä on vastuu lasten kasvatuksesta. Opetussuunnitelmien (POPS 2004; POPS 2014, 16) mukaan opettajan ja koulun tehtävänä on kotien kasvatustehtävän tukeminen sekä oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta koulu-yhteisön jäsenenä vastaaminen. Kodin ja koulun tulisi toimia tiiviissä yhteistyössä lapsen parhaaksi. Tulevina opettajina haluamme taata lapsille parhaan mahdollisen kasvuympäristön. Pelkona kuitenkin on liiallisen kasvatusvastuun kasaantuminen meidän harteillemme, mikä pahimmillaan aiheuttaa vääränlaisia vastuunottoa oppilaista ja työuupumusta. Opettajan ottama ”vääränlainen”, liian suuri vastuu oppilaan kasvatuksesta ei myöskään edistä vanhempien roolia lastensa pääasiallisina kasvattajina.

Useat eri lähteet (ks. esim. Törmä 1996; Eskelinen 2000; Värri 2004; Lammi-Taskula 2008) ovat yhtä mieltä siitä, että päävastuu lasten kasvatuksesta kuuluu kodeille. Koulu ei voi korvata kodin antamaa kasvatusta. Tämä tuntuisi olevan muutenkin yleinen ajatuslinja. Jos yhteiskunnallista keskustelua ja ammattilaisten puheita on uskomisen, näyttää kuitenkin siltä, että vanhempien ote ja halu lastensa kasvatukseen on heikentynyt. Vuoden 2000 ja 2007 perhebarometreissa (Seppälä 2000; Paajanen 2007) saaduista tuloksista nousee esiin ajatus siitä, miten vanhemmat ulkoistavat kasvatusvastuutaan liiaksi yhteiskunnallisille toimijoille. Vanhemmat ja ammattikasvattajat näkevät asiat eri valossa: Vanhemmat eivät koe laiminlyövänsä omaa vastuutaan kasvatuksesta, kun taas ammattikasvattajat näkevät vanhempien jollain lailla niin tekevän (ks. myös Säntti 1997, 59–60).

Tutkimuksemme mukaan vanhemmat opettavat lapsilleen enemmän käytännön kuin sosiaalisia taitoja ja myös haasteet arkielämän taitojen opettamis-

sa liittyivät enemmän käytännön taitoihin. Lapset kokivat vanhempiensa opettaneen yhtäläillä niin käytännön kuin sosiaalsiakin arkielämän taitoja. He halusivat kuitenkin enemmän opastusta ja apua juuri käytännön taidoissa. Käytännön taitojen korostuminen on mielenkiintoinen tutkimustulos meidän, tulevien luokanopettajien kannalta. Koulumaailmassa kohtaa tänä päivänä enenevässä määrin erilaisia käytöksen ongelmia. Ryhmässä toimiminen, toisten kunnioittaminen ja huomioonottaminen eivät tunnu enää olevan sellaisia perustaitoja, joita jokainen lapsi oppii kotonaan. Kysyimme tutkimiltamme vanhemmilta ja lapsilta arkielämän taidoista, jotka helposti nähdään vain käytännöllisinä taitoina (esim. siivous, pyykinpesu, ruoanlaitto), mutta avasimme käsitettä tarkoittamaan laajasti myös sosiaalisia taitoja. Voimme siis olettaa, että vastaajilla on ollut mahdollisuus nähdä käsite laajassa mittakaavassa. Silti käytännön taidot korostuivat.

Kenties sosiaalisten taitojen opettaminen ja oppiminen nähdään enemmän ammattikasvattajien vastuuksi, toimitaanhan koulussa ja päiväkodissa ryhmässä, jossa sosiaalisia taitoja voidaan harjoitella. Myös perhe on ryhmä ja lapsi elää perheen ja koulun lisäksi muissakin ympäristöissä, joissa sosiaalisten taitojen merkitys korostuu. Mielestämme sosiaalisten taitojen opettaminen kuuluu yhtä lailla ja enemmänkin kodin kuin koulun tehtäväksi ja on huolestuttavaa, mikäli vanhemmat eivät näe asiaa samoin. Lasten vastauksissa kuitenkin tuli ilmi, että he kokivat saaneensa vanhemmilta opastusta yhtäläillä käytännön kuin sosiaalsiinkin taitoihin. He myös halusivat enemmän apua juuri käytännön taitoihin. Kokivatko lapset, että sosiaaliset taidot ovat heillä jo hyvin hallussa vai onko kuudesluokkalaisten vielä vaikea hahmottaa käsitettä sosiaaliset taidot?

Emme omassa tutkimuksessamme esittäneet suoranaisesti kysymyksiä liittyen kasvatustuuseen, mutta aineistomme perusteella on kuitenkin tulkittavissa ajatuksia tähän liittyen. Otoksemme on sen verran pieni, ainoastaan 16 vanhempi-lapsi-paria, etteivät ajatukset ole kovin yleistettävissä. Lähtökohtainen ajatuksemme tutkimusta tekemään lähdeettäessä oli samanlainen, kuin mitä media välittää: Vanhemmat ovat uusavuttomia eivätkä kasvata lapsiaan tar-

peeksi. Tutkimamme vanhemmat voisi kuitenkin luokitella "vastuullisiksi vanhemmiksi", sillä heidän vastauksistaan välittyi aito kiinnostus lasta ja hänen asioitaan kohtaan. Vanhemmat opettivat lapsilleen monia erilaisia arkeen liittyviä taitoja ja näkivät niiden opettamisen ja oppimisen tärkeäksi, jotta lapsista kasvaisi vastuuntuntoisia ja tulevaisuudessa pärjääviä yksilöitä. Arkielämän taitojen opettamisen myötä lasten nähtiin kasvavan vastuuseen ja oppivan ymmärtämään omia velvollisuuksiaan ja oikeuksiaan. Vanhemmat halusivat kasvattaa lastensa itseluottamusta ja luoda pohjaa toimiville ihmissuhteille. Tutkimamme vanhemmat vaikuttivat tietävän oman roolinsa merkityksen lastensa kasvattajina.

Valitettavasti todellisuus ei ole yhtä auvoinen, kuin tutkimuksemme osoittaa. Työssä olevien ammattikasvattajien puheet ja median antama kuva kasvatuksen laiminlyönnistä ovat myös osa todellisuutta; kuinka suuri osa, sitä emme voi varmaksi tietää. Vaikka suurin osa vanhemmista kokee kantavansa riittävästi vastuuta lastensa kasvatuksesta, on halu ja kaipuu ulkopuolisten puutumiseen perheen sisäisiin ongelmiin kymmenessä vuodessa kasvanut 55 %:sta jo 70 %:iin (Paajanen 2007, 56). Erityisesti työn ja perhe-elämän yhteensovittaminen ja sen mukanaan tuomat paineet, voivat aiheuttaa vanhemmille stressiä, ahdistusta ja uupumusta - voimavarat vähenevät eikä lasten kanssa olemiseen jakseta tai pystytä panostamaan (ks. esim. Rönkä & Kinnunen 2002; Lammi-Taskula & Salmi 2009). Vähentynyt yhteisöllisyys, luonnollisten sosiaalisten verkostojen murtuminen - kylä kasvattaa -periaatteen katoaminen - ovat vaikeuttaneet vanhempien mahdollisuuksia löytää apua arjen pulmiin (Rönkä & Kinnunen 2002).

Lapsiperheiden hyvinvointi 2014 -katsaus (Lammi-Taskula & Salmi 2014) osoittaa, että vaikka Suomessa suurin osa lapsista voi hyvin ja elää kenties jopa parempaa lapsuutta kuin mikään aikaisemmista lapsipolvista, merkittävä osa suomalaislapsista voi huonosti ja kärsii kasautuvista ongelmista (Eskola 2014). Vanhemmat tarvitsevat tukea vanhemmuuteensa selvitäkseen arjesta ja lasten kasvatuksesta. Yhteiskunnalla on vastuu erilaisin tukitoimin olla tukemassa perheitä ja edistää niiden hyvinvointia. Yhteiskunnallinen keskustelu antaa kui-

tenkin ymmärtää, ettei riittäviä resursseja ole ja työntekijät ovat liian kuormittuneita ja väsyvät lisääntyvän asiakaskunnan alla. Kaikkein riittämättöminä palvelujen antaman tuen kokevat juuri ne perheet, jotka tarvitsisivat ja hyötyisivät tuesta eniten, kun taas hyvässä asemassa olevat perheet kokevat palvelut yleensä riittäviksi (Halme & Perälä 2014). Voidaan olettaa ja ainakin vahvasti toivomme, että jokainen lasta kasvattava taho haluaa ennen kaikkea toimia lapsen parhaaksi, varmistaakseen hänelle tasapainoisen ja terveen kasvun ja kehityksen. Videnin (2007, 121) mukaan kasvatusvastuu ei ole enää niin yksinkertaisesti määriteltävissä ja siihen liittyvien vastuualueiden voidaan sanoa vähintäänkin hämärtyneen. Onkin pohtimisen arvoista, meneekö keskustelu kasvatusvastuun jakautumisesta toisinaan liialliseksi "lapsen pallotteluksi" taholta toiselle jopa niin, että lapsi itse kärsii siitä.

Perhekasvatus kouluun. Laaksola (2014) ja Rimpelä (2014) ehdottavat yhdeksi ratkaisuksi uusavuttomuuden katkaisemiseksi, vanhemmuuden hukkumisen ennaltaehkäisyksi, perhekasvatuksen. Perhekasvatus oli vielä vuonna 1993 osana perusopetusta, mutta se poistettiin lamavuosien aikana. Perhekasvatus takaa, että lapset saavat jo alakoulussa neuvontaa, ohjausta ja opastusta arjen taitoihin sekä mahdolliseen vanhemmuuteen tulevaisuudessa. Onko vanhemmuus hukassa juuri sen takia, että kasvatustietouden hankkiminen jää nykyään jokaisen oma-aloitteisuuden varaan? Vanhemmat tulisi opettaa tulevaan rooliinsa jo omana kouluaikana. (Laaksola 2014; Rimpelä 2014.) Mielestämme perhekasvatuksen sisällöt (kotitalous, lastenkasvatus, kodissa tarvittavat käytännön taidot, ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus) ovat tärkeitä aiheita ja niitä tarvitaan jokapäiväisessä elämässä selviytymiseen. Emme ole kuitenkaan varmoja siitä, tulisiko perhekasvatus ottaa omaksi oppiaineekseen vai tulisiko perhekasvatuksen sisältöjä vain integroida muihin oppiaineisiin. Tosin integroinnin kompastuskivenä on juuri sen epäselvyys, häilyväisyys: Milloin kyseessä olevia sisältöjä opetetaan ja miten opetetaan, jos perhekasvatuksen opetukseen ei ole kirjattu POPS:ssa selkeitä raameja. Luontevimmat aineet esimerkiksi ihmissuhde-, (vuorovaikutus-) ja sukupuoliopastukseen ovat vain biologia, maan-

tieto ja äidinkieli – yläkoulussa myös terveystieto. Koska alakoulussa ei opeteta kotitaloutta omana oppiaineenaan, käytännön taitoja (mm. pyykinpesu, ruoanlaitto) opitaan vasta yläkoulussa. Perhekasvatus omana oppiaineenaan kuulostaisi selkeältä kokonaisuudelta, jossa toisaalta opittaisiin myös niitä uuden POPS:n (2014) laaja-alaisia oppimisen taitoja. Ovatko päättäjät, opettajat ja yhteiskuntamme kuitenkin valmiita muuttamaan perusopetusrakennettamme tähän suuntaan? Nyt olisi myös opettajien aika ottaa rohkeasti kantaa julkiseen keskusteluun eheän vanhemmuuden ja yhteiskuntamme yleisen hyvinvoinnin takaamiseksi.

5.5 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksessamme selvitimme vanhempien ja heidän lastensa ajatuksia ja kokemuksia arkielämän taidoista, niiden opettamisesta ja oppimisesta. Tutkimuksen tekeminen oli kokonaisuudessaan antoisa prosessi ja oli mielenkiintoista päästä tutkimaan ja vertaamaan saman perheen lapsen ja vanhemman näkemyksiä. Tutkimuksemme osoitti, että vanhemmat kantavat vastuutaan lastensa kasvatuksesta ja opettavat heille erilaisia arkielämässä tarvittavia taitoja kasvatukseen heistä pärjäävää, omatoimista ja toisten kanssa toimeen tulevaa sukupolvea. Tutkimuksemme perusteella lasten ja vanhempien ajatukset siitä, mitä ja millaisia arkielämän taitoja on opetettu ja opittu ja tulisi opettaa, kohtasivat melko hyvin toisensa. Saimme tutkimuksemme perusteella tietoa siitä, millaisia arkielämän taitoja lapset ja vanhemmat arvostavat ja kokevat tärkeiksi. Samalla saimme hieman suuntaa siitä, mikä osa arkielämän taitojen opetuksesta jää kodin ulkopuolelle, esimerkiksi juuri opettajien vastuulle.

Tutkimuksemme oli vain pieni pintaraapaisu pieneltä alueelta koskien perheiden arkea ja vanhemmuutta. Perheiden hyvinvointia on tutkittu jonkin verran ja tasaisin väliajoin mutta perheen perusarkeen syventyminen näyttäisi olevan vähäistä. Oma aineistomme oli verrattain suppea ja olisikin mielenkiintoista tutkia samankaltaista aihetta, arkielämän taitoja, laajentamalla tutkimus

suurempaan joukkoon. Nyt keskityimme murrosiän kynnyksellä ja jo itsenäistymistä kohti menossa oleviin kuudesluokkalaisiin, mutta olisi kiintoisaa laajentaa tutkimusta myös alakoulun alemmille luokille. Meitä kiinnostaisi selvittää, miten arkielämän taitojen opettaminen eroaa ensimmäisellä luokalla olevien ja kuudesluokkalaisten välillä. Nähdäänkö jotkin taidot sellaisiksi, ettei niitä aleta opettaa ennen kuin lapsi on tietyn ikäinen vai alkaako arkielämän taitojen monipuolinen opettaminen ja oppiminen jo alakoulun alaluokilta? Olisi myös kiinnostavaa tutkia kodin ja koulun välistä yhteistyötä arkielämän taitojen ja arkielämän kasvatuksen näkökulmasta. Ovatko opettajien ja heidän luokkansa oppilaiden vanhempien ajatukset ja kokemukset kasvatusvastuun jakautumisesta samansuuntaiset? Nähdäänkö esimerkiksi vanhemmilla olevan opettajaa suurempi rooli ihmissuhdeosaajana tai elämän opettajana?

Tutkimuksemme myötä huomasimme, kuinka hyvin vanhemmuuden roolikartan ja itsenäistyvän nuoren roolikartan roolit vastaavat toisiaan (esim. huoltaja[vanhempi] ja arkipäivän pyörittäjä [nuori]). Näitä roolikarttoja voisimme tulevana opettajina käyttää työkaluina esimerkiksi vanhempainilloissa. Roolikarttojen rinnakkainen tarkastelu voisi toimia tukena etenkin murrosikää lähestyvien lasten ja heidän vanhempiensa kanssa työskennellessä ja kasvatuksesta keskustellessa.

LÄHTEET

- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Anthony, L. G., Anthony, B.J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waalanders, C. & Shaffer, S. 2005. The relationship between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant and Child Development*, 14, 133-154. Viitattu 6.3.2015 <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/icd.385/epdf>
- Arendell, T. 1997. A social constructionist approach to parenting. Teoksessa T. Arendell (toim.) *Contemporary parenting. Challenges and issues*. London: Sage, 1.
- Atjonen, P. 2004. Kasvatusta ja opetusta koskeva ydinaines opettajankoulutuksessa.
- Bardy, M. 2002. Mistä vanhemmuus tehdään. Teoksessa J. Kolbe & K. Järvinen (toim.) *Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä*. 2002. Helsinki: Tammi, 35-52
- Baumrind, D. 1966. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development* 37, 887-907. Viitattu 29.4.2015 <http://persweb.wabash.edu/facstaff/hortonr/articles%20for%20class/baumrind.pdf>
- Belsky, J. 1984. The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-9. Viitattu 9.3.2015 <http://www.jstor.org/stable/pdf/1129836.pdf?acceptTC=true>
- Belsky, J. 1995. Expanding the Ecology of Human Development: An Evolutionary Perspective. Teoksessa P. Moen, G. H. Elder, Jr. & K. Lüschner (toim.) *Examining lives in context : perspectives on the ecology of human development*. Washington: American Psychological Association, 545-561.
- Bolwby, J. 1951. *Maternal care and mental health*. Geneva: WHO.
- Bourdieu, P. 1986. The Forms of Capital. Teoksessa J. Richardson (toim.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York & London: Greenwood Press, 243-255.
- Brode'n, M. 2006. *Raskausajan mahdollisuudet. Therapiea säätöä*. Helsinki: Gummerrus kirjapaino oy.

- Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development*. Fourth printing. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brummer, M. & Enckell, H. 2005. *Lasten ja nuorten psykoterapia*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Crnic, K. A. & Greenberg, M. T. 1990. Minor parenting stresses with young children. *Child Development*, 61, 1628-1637. Viitattu 5.3.2015
<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=d89302ce-1a2a-4f35-8772-52e98eae0cc3%40sessionmgr4005&hid=4209>
- Deater-Deckard, K. & Scarr, S. 1996. Parenting stress among dual-earner mothers and fathers: Are there gender differences? *Journal of Family Psychology*, 10, 45-59. Viitattu 6.3.2015
<http://search.proquest.com/docview/614397050/fulltextPDF/6274601301F54ACEPQ/5?accountid=11774>
- Dey, I. 1993. *Qualitative Data Analysis. A user-Friendly Guide for Social Scientists*. London: Routledge.
- Eirola, R. 2003. *Lapsiperheiden elämänhallintavalmiudet. Perheohjauksen arviointi*. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 102. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Eskelinen, A. 2000. *Rakkautta ja rajoja kasvatukseen. Yhdessä elämään*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Eskola, J. 2014. *Esipuhe*. Teoksessa J. Lammi-Taskula & S. Karvonen (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi 2014*. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- Galambos, N. L. & Ehrenberg, M. F. 1997. The family as health risk and opportunity: A focus on divorce and working families. Teoksessa J. Schulenberg, J. Maggs & K. Hurrelmann (toim.) *Health risks and developmental transitions during adolescence*, 139-160. Cambridge: Cambridge University Press. Viitattu 16.3.2015
https://books.google.fi/books?id=fN5GOjJuteYC&pg=PA139&lpg=PA139&dq=the+family+as+health+risk+and+opportunity:+A+focus+on+divorce+and+working+families&source=bl&ots=xp_1yDPN6o&sig=IX_u5oHkvcvcsDFnBrk-CtSXEm65Nw&hl=en&sa=X&ei=meMGVeL_I6a_ygO66oHIDw&ved=0CCsQ6AEwAg#v=onepage&q=the%20family%20as%20health%20risk%20a

nd%20opportunity%3A%20A%20focus%20on%20divorce%20and%20working%20families&f=false

- Gerris, J. 1994. Perhearvot vanhempien silmin. Perhe-elämän ja lastenkasvatuksen arvoperustaiset mallit. Teoksessa J. Virkki (toim.) Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin. Juva: WSOY, 144–162.
- Gutman, L. M. & Eccles, J. S. 2007. Stage-Environment Fit During Adolescence: Trajectories of Family Relations and Adolescent Outcomes. *Developmental Psychology* 43(2), 522-537. Viitattu 17.3.2015
<http://search.proquest.com.ezproxy.jyu.fi/docview/614469702/DCF9D53360F40C2PQ/20?accountid=11774>
- Haapio, S. Koski, K. Koski, P. & Paavilainen, R. 2009. Perhevalmennus. Helsinki: Edita.
- Halme, N. & Perälä, M-L. Lapsiperheiden huolet ja avunsaanti. Teoksessa J. Lammi-Taskula & S. Karvonen (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2014. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 216-227.
- Heikkinen, R-L. & Laine T. 1007. Tutkimuksen polulla. Teoksessa R-L. Heikkinen & T. Laine (toim.) Hoitava kohtaaminen. Helsinki: Kirjayhtymä, 18-23.
- Hellström, M. 2010. Sata sanaa kasvatuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helminen, M-L. & Iso-Heiniemi, M. 1999. Vanhemmuuden roolikartta. Käyttäjän opas. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Henricson, C. & Rokes, D. 2000. Support for the parents of adolescents: a review. *Journal of Adolescence*, 23, 763-783. Viitattu 9.3.2015 http://ac.els-cdn.com/S0140197100903580/1-s2.0-S0140197100903580-main.pdf?_tid=7f3654d2-c667-11e4-924f-00000aab0f6b&acdnat=1425911034_e22c78adeee4e9d64c8f6d487fdaf0b2
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- Huttunen, J. 2011. Sosiaalinen vanhemmuus uusperheessä. Suomen Uusperheiden Liitto ry. Viitattu 21.4.2015 <http://supli.fi/sosiaalinen-vanhemmuus-uusperheessa-2/>
- Huttunen, J. 1995. Kasvattajana toimiminen. Teoksessa S. Hirsjärvi & J. Huttunen (toim.): Johdatus kasvatustieteeseen. Juva: WSOY, 45–62.

- Huusko, M. & Paloniemi, S. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntaukse-
na kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162-173.
- Härkönen, U. 2008. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbren-
nerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä. Joensuun yliopis-
to Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Viitattu 19.4.2013
<http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/harkonen.htm>, 21–39.
- Jallinoja, R. 2006. Perheen vastaisku. Helsinki: Gaudeamus.
- Jokinen, E. 2005. Aikuisten arki. Helsinki: Gaudeamus.
- Järvinen, R. Lankinen, A. Taajamo, T. Veistilä, M. & Virolainen, A. 2012. Per-
heen parhaaksi: perhetyön arkea. 2. uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Järvinen, K. & Kolbe, L. 2002. Johdanto. Teoksessa L. Kolbe & K. Järvinen
(toim.) Onks ketään kotona. Kasvatuksen suuntaa etsimässä. 2002. Helsin-
ki: Tammi, 7–31.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. 2000. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan
kirja.
- Kaimola, K. 2005. Koti – terveen itsetunnon harjoittelukenttänä. Teoksessa J.
Syrjälä (toim.) Vahva vanhemmuus – Paras tuki nuoren kasvuun. Helsin-
ki: Väestöliitto, 11–19.
- Keränen, T. Rönkä, A. & Stiller, I. 2001. Oikeus lapsuuteen ja vanhemmuuteen.
Teoksessa S. Sulku & J. Aromaa (toim.) Kohtaamispaikkana lapsuus. Vuo-
ropuhelua lapsen maailmasta. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliit-
to ja Oy Edita Ab, 58–63.
- Keskisuomalainen. 2012. Kokopäivä-äiti ja viikonloppuisä. 28.11.2012, 9.
- Ketokivi, K. 2002. Vapauden lumo ja vastuun taakka. Perheen perustaminen
pidentyneen nuoruuden kulttuurissa. Sosiologian pro gradu -tutkielma.
Sosiologian laitos. Helsingin yliopisto. Viitattu 20.4.2015
<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sosio/pg/ketokivi/vapauden.pdf>
- Kinnunen, S. Pajamäki-Alasara, T. & Tallgren, S. 2007-2009. Varhaisnuoruuden
kasvu ja kehitys – vanhempi nuoren kasvun tukena-opas. Helsinki: Man-
nerheimin Lastensuojeluliitto. [http://mll-fi-
bin.directo.fi/@Bin/dbc147b6f41dd33c1cda779599fe22cc/1429515104/app
lication/pdf/11828253/MLL%20-
%20Varhaisnuoruuden%20kasvu%20ja%20kehitys.pdf](http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/dbc147b6f41dd33c1cda779599fe22cc/1429515104/application/pdf/11828253/MLL%20-%20Varhaisnuoruuden%20kasvu%20ja%20kehitys.pdf)
- Kivijärvi, S., Rönkä, A. & Hyväluoma, J. 2009. Vanhemmuus arjessa: neuvotte-
lua, hässäköitä ja hassuttelua. Teoksessa A. Rönkä, K. Malinen, & T. Läm-

sä. (toim.) Perhe-elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. Juva: WS Bookwell Oy, 47-68.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli, (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 70-85.

Koistinen, P. Ruuskanen, S. & Surakka, T. 2004. Lasten ja nuorten hoitotyön käsikirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Korvela, P. 2003. Yhdessä ja erikseen - perheenjäsenten kotona olemisen ja tekemisen dynamiikka. Helsinki: Stakes.

Laaksola, H. 2014. Isä- ja äitikasvatusta tarvitaan. Opettaja (5), 3.

Laine, T. 2011. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli, (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28-45.

Lammi-Taskula, J. & Salmi, M. 2014. Työn ja perheen yhteensovittaminen hyvinvoinnin tekijänä. Teoksessa J. Lammi-Taskula & S. Karvonen (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2014. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 38-51.

Lammi-Taskula, J. & Bardy, M. 2009. Vanhemmuuden ilot ja murheet. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.). Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. Viitattu 20.4.2015
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80047/0e6f5676-9ccf-4490-8496-45c7b3acce5f.pdf?sequence=1>

Lammi-Taskula, J. & Salmi, M. 2009. Työ, perhe ja hyvinvointi. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.). Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. Viitattu 27.4.2015.
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80047/0e6f5676-9ccf-4490-8496-45c7b3acce5f.pdf?sequence=1>

Lammi-Taskula, J. & Salmi, M. 2008. Huoli jaksamisesta vanhempana. Teoksessa P. Moisio, S. Karvonen, J. Simpura & M. Heikkilä (toim.) Suomalaisten hyvinvointi 2008. Helsinki: Stakes.

Malinen, K. Härmä, S. Sevon, E. & Kinnunen, U. 2005. Miten meillä menee? Työssäkäyvien pienten lasten vanhempien kokemuksia perhe-elämästä ja työstä. Jyväskylän yliopiston perhetutkimuksen julkaisuja 15/2005.

- Márton, T. 1988. Guide to research and scholarship in Hungary. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatustieteet - kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: International Methelp Ky.
- Metsäpelto, R-L. & Pulkkinen, L. 2002a. Personality Traits and Parenting: Neuroticism, Extraversion, and Openness to Experience as Discriminative Factors. *European Journal of Personality*. 17:59-78. Viitattu 20.4.2015 <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/per.468/epdf>.
- Metsäpelto, R-L. & Pulkkinen, L. 2002b. Vanhempien kasvatustyyli ja psykososiaalinen toimintakyky. *Psykologia* 3/2004 39. vuosikerta, 212-221.
- Miettinen A. & Rotkirch A. 2012. Perhebarometri 2011: Yhteistä aikaa etsimässä: Lapsiperheiden ajankäyttö 2000-luvulla. Helsinki: Väestöliitto, Väestöntutkimuslaitos.
- Moilanen, P. 1996. Kasvatustieteellisen kommunikatiivisen toiminnan merkitys? Teoksessa J. Aaltonen & P. Moilanen (toim.) Hyveet, dialogi ja kasvatustieteet. Kasvatustieteiden päivät 23. - 25.11.1995 Jyväskylässä: 3. osaraportti. Jyväskylän yliopistopaino, 41-46.
- Mulscow, M. Caldera, Y. M. Pursley, M. & Reifman, A. 2002. Multilevel factors influencing maternal stress during the first three years. *Journal of Marriage and Family*, 64, 944-956. Viitattu 9.3.2015 <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-3737.2002.00944.x/epdf>
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu yliopisto.
- Paajanen, P. 2007. Mikä on minun perheeni? Suomalaisten käsityksiä perheestä vuosilta 2007 ja 1997. *Perhebarometri 2007*. Väestöntutkimuslaitos Katsauksia E 30/2007. Helsinki: Väestöliitto.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Poikkeus, A-M., Laakso, M-L., Aro, T., Eklund, K., Katajamäki, J. & Lajunen, K. 2002. Vanhemmat kouluun. Tukitoimintaa vilkkaiden lasten perheille. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.) *Perhe ja vanhemmuus*. Suoma-

- lainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 159–182.
- POPS. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- POPS. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 6.3.2015.
http://www.oph.fi/download/163770_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.docx
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Puolimatka, T. 1999. Kasvatus ja filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Puolimatka, T. 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.
- Rimpelä, M. 2014. Perhekasvatusta peruskouluun. Opettaja (6), 24.
- Rödström, M. 1992. Lapsen kehitys 7-12 vuotta. Helsinki: Otava.
- Rönkä, A. & Sallinen, M. 2008. Murrosikäisen perhesuhteet: muutoksia ja jännitteitä. Teoksessa E. Sevón & M. Notko (toim.) Perhesuhteet puntarissa. Helsinki: Palmenia.
- Rönkä, A. Kinnunen, U. & Sallinen, M. 2005a. Lapset, vanhempien työ ja perheen arki. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työ- ja organisaatiopsykologian perusreseptit. Jyväskylä: PS-kustannus, 287-309.
- Rönkä, A. Kinnunen, U. & Sallinen, M. 2005b. Vanhempien työ ja lasten hyvinvointi. Teoksessa P. Takala (toim.) Onko meillä malttia sijoittaa lapsiin? Helsinki: Kela, 170-186.
- Rönkä, A. & Kinnunen, U. 2002. Johdanto. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.) Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 4–11.
- Rönkä, A. Viheräkoski, J. Litsilä, R. & Poikkeus, A-M. 2002. Nuoret ja vanhemmat perhesuhteiden muutoksessa. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.) Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 51–70.
- Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korhonen, M. 1991. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. 3. painos. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

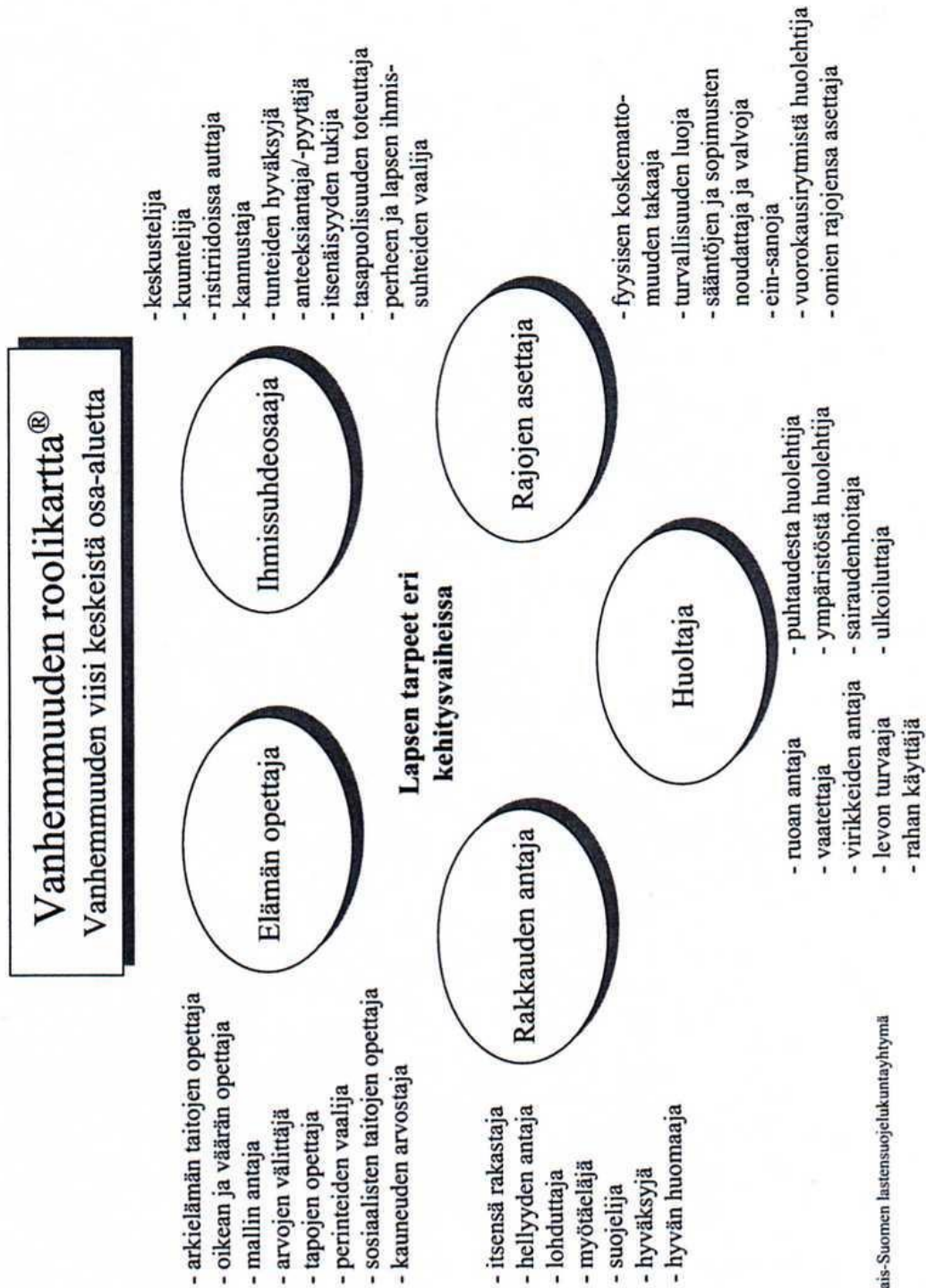
- Sallinen, M. 2006. Nuoret perheessä: päiväkirjatutkimus perheen arjesta työssäkäyvien vanhempien ja heidän kouluikäisten lastensa kokemana. Nettijulkaisussa T.-A. Wilska & J. Lähteenmaa (toim.) Kultainen nuoruus, 82- 98. Viitattu 9.3.2015
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kultainennuoruus.pdf>
- Salmi, M. 2004. Joko-tai vai sekä-että: työn ja perheen suhde korkeakoulutetuilla. Teoksessa M. Salmi & J. Lammi-Taskula (toim.) Puhelin, mummo vai joustava työaika. Työn ja perheen ydistämisen arkea. Saarijärvi: Stakes, 113-128.
- Salmi, M. & Lammi-Taskula J. (toim.) 2004. Puhelin, mummo vai joustava työaika. Työn ja perheen yhdistämisen arkea. Saarijärvi: Stakes.
- Schmitt, F. 2003. Riittävän hyvä vanhemmuus. Teoksessa J. Sinkkonen. Pesästä lentoon, 298-326.
- Seppälä, N. 2000. Yhteisapelillä lapsen parhaaksi. Perhebarometri 2000. Väestöntutkimuslaitos E 9/2000. Helsinki: Väestöliitto
- Siltala, P. 2003. Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY.
- Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. 2. painos. Helsinki: WS Bookwell Oy.
- Slicker, E. Picklesimer, B. Guzak, A. & Fuller, D. 2005. The relationship of parenting style to older adolescent life-skills development in the United States. *Young, Nordic Journal of Youth Research* 13(3), 227-245.
- Smart, C. Neale, B. & Wade, A. The Changing Experience of Childhood. Families and Divorce. USA: Blackwell Publishers Inc.
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2007. Seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistäminen. Toimintaohjelma 2007-2011. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön julkaisuja 2007:17. Viitattu 17.3.2015
http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-3584.pdf&title=Seksuaali__ja_lisaantymisterveyden_edistaminen_fi.pdf
- Steinberg, L. 2001. We know some things: parent-adolescent relationships in retrospect and prospec. *Journal of Research on Adolescence*, 11 (1), 1-19. Viitattu 9.3.2015.
<http://web.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=2&sid=ec7d5540-e520-4b8a-bfb1-73b57a90ac05%40sessionmgr110&hid=101&bdata=JnNpdGU9ZWWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=afh&AN=5628730>

- Syrjälä, J. 2005. Vahva vanhemmuus - Paras tuki nuoren kasvuun. Helsinki: VL-Markkinointi Oy.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullinen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Säntti, J. 1997. Opettaa vai kasvattaa? Selvitys pääkaupunkiseudulla työskentelevien luokanopettajien ammattiin sijoittumisesta, koulutuksen antamista valmiuksista ja täydennyskoulutustarpeesta. Helsinki: Hakapaino.
- Takala, P. 2002. Aikapula ja kiire lapsiperheissä. Teoksessa Hyvinvointikatsaus 4/2002. Tilastokeskus. Helsinki: Edita Prima Oy, 10-16.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Törmä, S. 1996. Kasvun mahdollisuus: kasvuprosessin ja kasvatuksen eettisten perusteiden tarkastelua George Herbert Meadin ja John Deweyn ajattelun avulla. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Uusikylä, K. 2002. Joko sinä olet tuottanut paremman lapsen? Teoksessa L. Kolbe & K. Järvinen (toim.) Onks ketään kotona. Kasvatuksen suuntaa etsimässä. Helsinki: Tammi, 155-167.
- Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja. Sarjanumerolla 286. Viitattu 29.4.2015
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13293/9513925692.pdf>
- Varto, J. 1992a. Fenomenologisen tieteen kritiikki. Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta vol 30.
- Varto, J. 1992b. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vidén, S. 2007. Ammattilaisten neuvot vanhemmille. Teoksessa J. Vuori & R. Nätkin (toim.) Perhetyön tieto. Tampere: Vastapaino, 106-127.
- Vilén, M. Vihunen, R. Vartiainen, J. Sivén, T. Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2013. Lapsuus. Erityinen elämänvaihe. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Vilen, M. Seppänen, P. Tapio, N. & Toivanen, R. 2010. Kohtaamisia lapsiperheissä - menetelmiä perhetyöhön. Helsinki: Kirjapaja
- Värri, V-M. 2004. Hyvä kasvatust - kasvatust hyvään. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Wilska, T-A. 2005. Lapset kulutus ja media. Teoksessa J. Syrjälä (toim.) Vahva vanhemmuus - Paras tuki nuoren kasvuun. Helsinki: Väestöliitto. 89-95.

Ylitalo, P. 2011. Roolikartta vanhemmuuden, parisuhteen ja itsenäistymisen tueksi. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

LIITTEET

Liite 1: Vanhemmuuden roolikartta



Liite 2: Kysely vanhemmille (tutkimuksen ensimmäinen osa)

Hei!

Olemme Jyväskylän yliopiston kolmannen vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoita ja teemme koulutukseemme liittyvää opinnäytetyötä **liittyen huoltajien läsnäoloon x-luokalla olevien lasten arjessa.**

Kysely koostuu kahdesta osiosta: **ensimmäisessä osassa pyydämme teitä tutustumaan liitteenä olevaan vanhemmuuden roolikarttaan ja kertomaan sen herättämistä ajatuksista. Toinen osio pitää sisällään yhden avoimen kysymyksen.**

Kyselyyn vastataan nimettömänä. Toivoisimme teidän vastaavan mahdollisimman rehellisesti ja avoimesti. Kaikki vastaukset tullaan käsittelemään anonyymisti ja luottamuksellisesti.

Pyydämme palauttamaan kyselyn oheisessa kirjekuoressa lapsenne luokanopettajalle **torstaihin 7.3.2013** mennessä. Halutessanne voitte ottaa meihin yhteyttä sähköpostitse.

Kiitoksia jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin:

Eveliina Paananen (*eveliina.s.paananen@student.jyu.fi*)

Maiju Lyhty (*maiju.m.lyhty@student.jyu.fi*)

Liite 4: Kysely vanhemmille (tutkimuksen toinen osa)

Arvoisa 6.luokkalaisen huoltaja,

Olemme kaksi viidennen vuosikurssin luokanopettajaopiskelijaa Jyväskylän yliopistosta. Tutkimme pro gradu-tutkielmassamme 6.luokkalaisten lasten ja heidän huoltajiensa ajatuksia arkielämäntaidoista. Pyytäisimme teitä vastaamaan laatimaamme kyselyyn mahdollisimman kattavasti ja rehellisesti. Kyselyyn vastataan nimettömänä ja kaikki saadut vastaukset käsittelemme luottamuksellisesti.

Pyydämme palauttamaan vastauksenne lapsenne luokanopettajalle tiistaihin 17.11.2014 mennessä.

Kiitämme vastauksistanne jo etukäteen!

Mikäli haluatte tarkempia tietoja tutkimukseemme liittyen, voitte ottaa meihin yhteyttä sähköpostitse: eveliina.s.paananen@student.jyu.fi
maiju.m.lyhty@student.jyu.fi

Terveisin,

Eveliina Paananen & Maiju Lyhty

