

**LAPSEN HYVINVOINNIN TUKEMINEN JA EDISTÄ-
MINEN KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖSSÄ**

Niina-Maria Widell

Kasvatustieteen proseminaaritutkielma
Kevätlukukausi 2019
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto

TIIVISTELMÄ

Widell, Niina-Maria. 2019. Lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Kasvatustieteen proseminaari tutkielma. Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto. 45 sivua + 3 liitettä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia vanhempien kokemuksia siitä millaisena lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen tulee keskeisesti esiin kodin ja koulun yhteistyössä. Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelemalla neljää alakoululaisen vanhempaa. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin menetelmin.

Lapsesta välittäminen nousi tutkimuksessa esiin vahvana lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen perustana. Tutkimustulosten mukaan kodin ja koulun yhteistyössä keskitytään kolmeen lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen pääteemaan: lapsen sosiaalisiin suhteisiin, käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin sekä oppimiseen. Niihin liittyen lapsen hyvinvointia pyritään tukemaan kartoittamalla lapsen sen hetkistä tilannetta, nostamalla esiin lapsen kehittymistä kaipaavia taitoja ja tukemalla niissä, antamalla myönteistä palautetta sekä puuttamalla mahdollisiin ongelmiin.

Lapsen hyvinvointia tuettaessa huomio voidaan kiinnittää lähtökohtaisesti joko lapsen vahvuuksiin ja onnistumisiin tai heikkouksiin ja ongelmiin. Vanhemmat kokevat sekä nopean ongelmiin puuttumisen että myönteisen palautteenannon tärkeänä lapsen kannalta. Aineistosta nousi esiin toive positiivisiin asioihin keskittyvän yhteistyön lisäämisestä.

Tutkimustulosten yhteenvetona syntyi kuvio, joka kuvaa sitä millaisena lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen tulee yhteistyössä keskeisesti esiin vanhemman näkökulmasta katsottuna.

Asiasanat: kodin ja koulun yhteistyö, lapsen hyvinvointi

Sisältö

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO.....	4
2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ	6
2.1 Kasvatuskumppanuus	7
2.2 Kodin ja koulun yhteistyön merkitys lapsen hyvinvoinnille	8
3 LAPSEN HYVINVOINTI.....	10
3.1 Hyvinvointi.....	10
3.2 Lapsen hyvinvointia tukevat ja edistävät asiat	11
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	17
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	18
5.1 Tutkimukseen osallistujat.....	18
5.2 Aineiston keruu.....	19
5.3 Aineiston analyysi	22
6 TULOKSET.....	27
6.1 Lapsesta välittäminen.....	27
6.2 Lapsen tilanteen kartoittaminen.....	28
6.3 Lapsen kehitettävien taitojen esiin tuominen ja niissä tukeminen.....	31
6.4 Lapsen mahdollisiin ongelmiin puuttuminen.....	32
6.5 Lapsen onnistumisten ja osaamisten esiin tuominen	34
6.6 Yhteenveto	36
7 POHDINTA.....	38
7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	38
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	41
LÄHTEET	44
LIITTEET.....	48

1 JOHDANTO

Hyvinvointi on merkityksellistä, sillä tutkimusten mukaan se vaikuttaa useilla elämänalueilla siihen, miten ihminen menestyy elämässään ja jopa hänen elinikänsä pituuteen (Luybomirsky, King & Deaner 2005). Lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen onkin lapsen myönteisen kehityksen ja oppimisen kannalta ensiarvoista (Nurmi ym. 2018; Leskisenoja 2017b). Suomalaisessa yhteiskunnassa on opittu hiljalleen arvostamaan ihmisen hyvinvointia tehokkuuden ja kilpailun vastapainoksi. Opetussuunnitelma määrää sen millä tavalla opetusta tulee suunnitella ja toteuttaa suomalaisissa peruskouluissa (Opetushallitus 2014). Se sisältää myös ohjeistuksen siitä, miten kodin ja koulun yhteistyössä tulee toimia (POPS 2014). Elokuussa 2016 voimaan tullut Peruskoulun opetussuunnitelma korostaa hyvinvoinnin merkitystä (POPS 2014; Leskisenoja 2017b, 420).

Lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen on kodin ja koulun yhteistyön tärkeä tavoite (POPS 2014; Lämsä 2013, 13). Lapsen hyvinvoinnin kannalta on merkitystä sillä mihin asioihin yhteistyössä kiinnitetään huomiota ja millaisia toimintatapoja yhteistyössä on käytössä (Suoninen, Lahikainen & Pirttilä-Backman 2010, 296; Arminen ym. 2013).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia vanhempien kokemuksia siitä millaisena lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen tulee keskeisesti esiin kodin ja koulun yhteistyössä. Tutkimuksella on näin mahdollista avartaa tietämystä kodin ja koulun yhteistyöstä ajankohtaisesta hyvinvoinnin näkökulmasta. Vanhemmat ovat yleensä lapsensa läheisimpiä ja ensisijaisia kasvattajia ja asiantuntijoita. Tässä tutkimuksessa on haastateltu neljää vanhempaa, joilla on alakouluikäisiä lapsia. Vanhempien kokemusten kautta voi avautua ymmärrys siitä, millaisista keskeisistä puolista lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen

koostuu tällä hetkellä kodin ja koulun yhteistyössä. Tässä tutkimuksessa keskitytään tutkimaan opettajan ja vanhemman välistä yhteistyötä ja hyvinvoinnissa painottuvat lapsen psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin liittyvät asiat.

Lasten hyvinvointia koskevat tutkimukset ovat useimmiten määrällisin menetelmin toteutettuja (Helavirta 2011, 39). Näin on myös tuore Suomen Vanhempainliiton toteuttama Vanhempien Barometri 2018 (Mertaniemi). Siinä on laajalla kyselytutkimuksella tiedusteltu vanhempien kokemuksia liittyen lasten hyvinvointiin, koulunkäyntiin, kodin ja koulun yhteistyöhön sekä uuteen opetussuunnitelmaan. Tässä tutkimuksessa sen sijaan lähestyn tutkittavaa ilmiötä laadullisten menetelmien kautta.

Käytän tässä tutkimuksessa lapsi -käsitettä koululaisen sijaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulman tuottamiseksi. Lapsen hyvinvointi on kokonaisvaltaista, ei ainoastaan kouluelämään liittyvää. On tärkeää, että opettajat eivät näe lapsia pelkästään oppilaina, vaan ainutkertaisina yksilöinä ja osana perhettä. Tällöin opettajan suhtautuminen lapseen ja vanhempien kanssa tehtävään kasvatustyöhön rakentuu vahvalle pohjalle, jonka perustalta yhteistyötä on mahdollista myös kehittää (Epstein 2018, 11.)

2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ

Kodin ja koulun välinen yhteistyö yhdistää kaksi kouluikäisen lapsen kasvulle, hyvinvoinnille ja oppimiselle olennaisinta toimintaympäristöä: kodin ja koulun. Hyvinvointi ja pahoinvointi välittyvät ja niitä opitaan kasvuympäristön yhteisöissä ja niiden välisen yhteistyön kautta (Rimpelä 2013, 18). Epsteinin (2018, 11) mukaan kodin ja koulun yhteistyön päätavoitteena on auttaa lasta ottamaan koko henkilökohtainen potentiaali käyttöönsä sekä tukea lapsen menestymistä koulussa ja elämässä. Lämsän (2013, 13) mukaan yhteistyön tavoitteena on ennen kaikkea tukea ja edistää lasten ja nuorten tasapainoista, tervettä kasvua ja hyvinvointia. Kodin ja koulun antama tuki on parhaimmillaan jatkuvaa ja johdonmukaista arjessa tapahtuvaa tukemista, jossa yhteistyön osapuolilla on yhdenmukainen käsitys siitä, millaisin tavoin lasta parhaiten tuetaan (Ijäs 2013, 212). Tavoitteena on luoda lapsen ympärille välittävä ja huolehtiva yhteisö, joka tähtää lapsen parhaan toteutumiseen (Epstein 2018, 11-12; Ijäs 2013, 213). Yhteistyötä tehdään yhdessä, mutta toisaalta yhteistyö voi olla myös sitä, että osapuolet sopivat työnjaosta keskenään, mutta sopimuksen toteuttaminen tapahtuu erillään (Lämsä 2013b, 49).

Koulu on perusopetuslain mukaan velvoitettu tekemään yhteistyötä kotien kanssa (POPS 2014, 35). Vanhemmille ei ole asetettu tällaista virallista yhteistyön velvoitetta (Ijäs 2013, 212). Perusopetuslaissa (477/2003 26§ 1. mom.) kuitenkin määrätään, että huoltaja on vastuussa siitä, että lapsi suorittaa opetusvelvollisuutensa. Yhteistyö kodin ja koulun välillä ei ole mahdollista ilman molemminpuolista vuorovaikutusta (Ijäs 2013, 212-213). Yhteinen kiinnostuksen kohde ja jaettu vastuu sen toteuttamisessa kannustavat yhteistyöhön (Epstein 2018, 11). Opettajan tehtävänä on toimia aloitteellisena osapuolena yhteistyön käynnistämisessä määrittäen siten myös yhteistyön suunnan (Ijäs 2013, 212). Epsteinin (2018, 12) mukaan koulu määrittää sitä millaiseksi yhteistyön on mahdollista muodostua. Dowlingin (2014, 220) mukaan ehkä tärkeintä yhteistyössä on se, että vanhempia autetaan ymmärtämään se, miten suuri vaikutus heillä on lapsensa kehitykseen.

2.1 Kasvatuskumppanuus

Vuorinen (2000) jakaa teoriassaan kodin ja koulun välisen yhteistyön eri tasoihin sen toiminnan syvyyden mukaan. Yhteydenpito on vähäisimmän tason yhteistyötä, jossa välitetään tietoa koulun ja kodin välillä. Seuraavalla tasolla voidaan puhua yhteistyöstä, joka sisältää yhteisen toiminnan. (Vuorinen 2000, 21-22.) Korkein yhteistyön muoto on Vuorisen (2000, 22) mukaan kodin ja koulun välinen yhteistoiminta. Siinä asetetaan yhteiset tavoitteet ja niitä kohti toimitaan yhteistyössä. Yhteistoiminta edellyttää osapuolten välistä aitoa vuorovaikutusta ja dialogia. (Vuorinen 2000, 22.) Vuorisen (2000) mukaan oikeanlaisten toimintatapojen löytymisen kautta voisi olla mahdollista päästä yhteistoiminnan tasolle. Korhonen (2017, 56) väittää, että yhteistoiminnan taso vastaa Epsteinin teorian kumppanuuden (*partnership*) käsitettä. Epsteinin (2018) mukaan kumppanuus onkin kodin ja koulun välisen yhteistyön syvin muoto. Siinä kodin, koulun ja yhteisön vastuu lapsesta huolehtimisesta (*caring*) on sekä päällekkäistä että jaettava (Epstein 2018, 12-13). Käsittääkseni Epsteinin käyttämä kumppanuus -käsite viittaa siten Suomessa käytettävään kasvatuskumppanuuden käsitteeseen.

Kasvatuskumppanuus tarkoittaa kodin ja koulun välistä tiivistä yhteistyötä, jossa osapuolet pyrkivät sitoutuneesti kohti yhteisiä kasvatuksellisia päämääriä. Se perustuu vastavuoroiselle, kunnioittavalle yhteisen ymmärryksen rakentamiselle vuorovaikutuksessa ja yhdessä toimimiselle lapsen parasta ajatellen. (Lämsä 2013b, 49-51; Leskinen 2016, 214.) Vanhemman ja opettajan välisessä yhteistyössä rakentuu yhteinen käsitys lapsen vahvuuksista, kehittämishaasteista ja lapsen arkielämään liittyvistä asioista. Toimiva yhteistyö vaatii osapuolten välistä luottamusta, kunnioitusta, avoimuutta ja aitoa kuuntelemista. (Ijäs 2013, 213-214, 216; Rantanen, Vehkakoski, Kurkinen & Kilpeläinen 2017.) Luottamuksellinen ilmapiiri ei synny automaattisesti vaan se muotoutuu ajan myötä, kun osapuolet tutustuvat toisiinsa aktiivisessa ja jatkuvassa vuorovaikutuksessa (Ijäs 2013, 213-214). Ijäksen (2013, 216-217) mukaan kasvatuskumppanuudessa myönteisyyteen keskittyminen on tärkeää. Kumpulaisen ym. (2015, 230-231) mukaan

lapsen näkökulman ymmärtämisestä lähtevässä kasvatuskumppanuudessa voidaan muodostaa yhteinen näkemys lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi.

Kasvatuskumppanuus -käsite on syntynyt varhaiskasvatuksen ympäristössä, jossa huomio yhteistyössä keskittyy lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja lapsesta huolehtimiseen (Dowling 2014; Lämsä 2013b, 50). Kasvatuskumppanuus -käsite sopii mielestäni hyvin tämän tutkimuksen käsitteistöön, koska tavoitteena on nimenomaan keskittyä lapsen hyvinvoinnin tukemiseen ja edistämiseen. Leskisenojan (2016, 63) mukaan kasvatuskumppanuus on se taso mihin pyritään nykyään myös kodin ja koulun yhteistyössä. Perusopetussuunnitelmassa (POPS 2014) ei mainita kuitenkaan kasvatuskumppanuutta, vaan puhutaan kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Olisiko opetussuunnitelman mahdollisella käsitteen muutoksella vaikutusta siihen, miten kodin ja koulun väliseen toimintaan ja asetettuihin tavoitteisiin suhtaudutaan?

2.2 Kodin ja koulun yhteistyön merkitys lapsen hyvinvoinnille

Toimiva yhteistyö kodin ja koulun välillä viestittää lapselle, että hän ei ole yksin ja että hänestä ja hänen hyvinvoinnistaan välitetään ja apua ja tukea on aina tarjolla (Lämsä 2013, 13). Epstein (2018, 11) pitää myös lapsesta välittämistä ja huolehtimista (*caring*) yhteistyön ytimenä. Yhteistyössä syntynyt luottamus ja kunnioittava ilmapiiri vahvistaa sekä vanhemman että opettajan toimijuutta lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin tukijana (Ijäs 2013, 213-214).

Janhusen (2013, 95) mukaan kouluhyvinvointi rakentuu yhteistyössä toimimalla lapsen parhaaksi. Minkkisen (2015, 23) mukaan lasta ympäröivien aikuisten antama tuki, huolenpito ja hoiva ovat ratkaisevia lapsen hyvinvoinnin kannalta. Epstein (2018, 12) korostaa lapsen oman toimijuuden merkitystä. Parhaimmallaan yhteistyöllä ei voida suoraan saada aikaan lapsen menestystä tai hyvinvointia. Yhteistyön merkitys kumpuaa lapsen motivoinnin, ohjaamisen, sitouttamisen ja voimaannuttamisen perustalta kannustamalla oppilasta tekemään

parhaansa. (Epstein 2018, 12-13.) Perusopetussuunnitelmassa (POPS 2014, 35) mainitaan kodin ja koulun yhteistyön tavoitteista ja merkityksestä seuraavasti:

Yhteistyöllä tuetaan kasvatuksen ja opetuksen järjestämistä siten, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Yhteistyö edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Huoltajien osallisuus sekä mahdollisuus olla mukana koulutyössä ja sen kehittämässä on keskeinen osa koulun toimintakulttuuria. Kodin ja koulun kasvatusyhteistyö lisää oppilaan, luokan ja koko kouluyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta.

Janhunen (2013, 37) kirjoittaa, että Virtasen & Onnismaan (2003) ja Vuorisen (2000) mukaan kodin ja koulun välinen toimiva yhteistyö on merkittävä tuki lapselle. Se tukee lapsen henkistä kasvua ja kokonaisvaltaista hyvinvointia.

3 LAPSEN HYVINVOINTI

3.1 Hyvinvointi

Hyvinvoinnin määrittämisestä ei ole olemassa yksiselitteistä käsitystä (Suoninen Lahikainen & Pirttilä-Backman 2010, 295). Kun hyvinvointi yhdistetään kasvatukseen se aiheuttaa moniulotteisen keskusteluaiheen, sillä hyvinvointi on käsitteenä monimuotoinen. Sitä käytetään arjessa, työssä ja tutkimuksessa. (Rimpelä 2013, 20; Suoninen ym. 2010, 291.) Siihen voidaan liittää esimerkiksi seuraavanlaisia käsitteitä: tyytyväisyys, mielenterveys, onnellisuus, elämänhallinta, turvallisuus ja oikeudenmukaisuus (Suoninen ym. 2010, 291; YSO-sanakirja). Kouluun liitettynä hyvinvoinnista puhutaan usein kouluviihtyvyytenä (ks. esim. Minkkinen 2015). Hyvinvoinnin kokeminen on subjektiivista (Rimpelä 2013, 20). Hyvinvoinnin voi Suonisen ym. (2010, 317) mukaan nähdä päämääränä, johon ihminen pyrkii muuttuvissa tilanteissa. Hyvinvointi on jatkuvasti ylläpidettävä ja muuttuva tila (Minkkinen 2015, 25; Suoninen ym. 2010, 292).

Konu (2002, 44) esittelee väitöskirjassaan oppilaan näkökulmasta tehdyn koulun hyvinvointimallin. Sen pääperustana on Allardtin (1976, 1981, 1989) sosiologinen teoria hyvinvoinnin ulottuvuuksista. Konu jakaa teoriassaan kouluhyvinvoinnin oppilaan näkökulmasta seuraaviin osa-alueisiin: koulun rakenteelliset ja turvallisuuteen liittyvät olosuhteet ja käytännöt (*having*), sosiaaliset suhteet ja oppimisilmapiiri (*loving*), terveydentila (psykykinen ja fyysinen terveys) (*health*), sekä itsensä toteuttamisen ja vaikuttamisen mahdollisuudet (*being*). Viimeisin ulottuvuus sisältää oppimisen merkityksen yksilölle ja hänen mahdollisuutensa ohjaukseen, rohkaisuun ja kannustukseen. Hän tuo esiin ympäröivän yhteisön ja kotiolojen merkityksen lapsen hyvinvoinnille, mutta keskittyy kuitenkin tutkimuksessaan lapsen hyvinvointiin koulussa. (Konu 2002, 43-44.)

Minkkisen (2015, 23) mukaan lapsen hyvinvointia ei voi määritellä täysin samoin kuin aikuisen hyvinvointia. Oleellinen ero on se, että lapsi ei ole vielä

kasvanut ja kehittynyt niin, että voisi huolehtia täysin itsestään. Aikuisten tehtävä onkin suojella ja huolehtia lapsesta, kunnes hän kasvaa yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi ja pystyy huolehtimaan itsestään. (Minkkinen 2015, 23; Unicef.)

Minkkinen on väitöskirjassaan (2015) muodostanut lapsen hyvinvointimallin. Siinä lapsen hyvinvointi jakautuu neljään perusulottuvuuteen: sosiaaliseen, psyykkiseen, fyysiseen ja materiaaliseen hyvinvointiin. *Sosiaalisella hyvinvoinnilla* hän viittaa siihen, että lapsen suhteet häntä ympäröiviin ihmisiin ovat kunnossa. Lapsi kokee, että vuorovaikutussuhteet ovat turvallisia ja hän saa niistä tukea. *Psyykkinen hyvinvointi* viittaa emotionaaliseen ja kognitiiviseen hyvinvointiin sekä psyykkiseen terveyteen. Emotionaalinen hyvinvointi tarkoittaa lapsen kokemaa onnellisuutta ja tyytyväisyyttä. Kognitiivinen hyvinvointi puolestaan viittaa ajatteluun ja oppimiseen, joiden mittarina käytetään usein kokeiden ja todistusten arvosanoja. *Fyysinen hyvinvointi* tarkoittaa terveyttä ja fyysistä toimintakykyä. Materiaalisella hyvinvoinnilla hän puolestaan viittaa siihen, että lapsen elintaso on riittävä suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin. (Minkkinen 2015, 34, 61-62, 67.) Tässä tutkimuksessa on tutkimuksen koon vuoksi analyysissä keskitytty Minkkinen (2015) teorian esittämiin lapsen sosiaalisen ja psyykkisen hyvinvoinnin ulottuvuuksiin.

3.2 Lapsen hyvinvointia tukevat ja edistävät asiat

Watsonin ja Emeryn (2012, 222) mukaan hyvinvointi on monimutkainen ja moniulotteinen ilmiö. Niinpä sen tukemisen ja edistämisen keinot jakautuvat myös laajalle alueelle. Janhunen on väitöskirjassaan (2013) tutkinut mistä asioista kouluhyvinvointi muodostuu nuorten itsensä kokemana. Tässä tutkimuksessa lähestytyn lapsen hyvinvointia tukevia ja edistäviä asioita Janhusen tutkimuksessaan muodostamien kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksien avulla peilaten niitä muihin teorioihin hyvinvoinnista ja kodin ja koulun yhteistyöstä. Janhusen tutkimuksessaan määrittämät kouluhyvinvoinnin ulottuvuudet pohjautuvat Allardtin (1976)

ja Niemelän (2006) hyvinvointiteorioihin. Ulottuvuuksia ovat yhteisöllisyys, turvallisuudentunne, identiteetti, toiminnallisuus tai osallisuus sekä ulkoiset ja materiaaliset järjestelyt. (Janhunen 2013.)

Yhteisöllisyys on Janhusen teorian (2013) mukaan kouluhyvinvoinnin ensimmäinen ulottuvuus. Yhteisöllisyydellä Janhunen (2013, 80) viittaa lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Konun (2002) teorian osaluista *loving* sekä Minkkisen (2015) teorian *sosiaalinen hyvinvointi* voidaan mielestäni katsoa sisältyvän Janhusen yhteisöllisyyden ulottuvuuteen. Yhteisöllisyys (relatedness) on myös Deci & Ryanin (2000) itseohjautuvuusteorian kolmas hyvinvoinnin elementti ja se tarkoittaa ihmisen syvään juurtunutta perustarvetta olla yhteydessä muihin ihmisiin sekä olla hyväksytyt muiden joukossa. Yhteenkuuluvuuden tunne on yksi oleellinen hyvinvoinnin määrittäjä. Sitä voidaan luoda jakamalla yhteiset arvot toisten kanssa (Suoninen ym. 2010, 296.) Epsteinin (2018, 13) mukaan koulujen tulisi yhteistyössä pyrkiä siihen, että koulut olisivat kodinomaisia ympäristöjä, jossa jokainen lapsi tuntee olevansa osa yhteisöä.

Toimivat ihmissuhteet ovat edellytys lapsen kouluhyvinvoinnille (Janhunen 2013, 60; Manninen 2018). Hyvät sosiaaliset suhteet onkin yksi tärkeimpiä ihmisen psyykkisen hyvinvoinnin tekijöitä (Allardt 1976; Seligman 2011; Ryff 1989). Kaverisuhteet ja vertaisryhmä ovat lasten kokemusten mukaan merkittävintä hyvinvoinnin tekijä koulussa (Janhunen 2013, 59; Rantala 2006, 141). Janhunen (2013, 61) viittaa myös Jakosen (2005) tutkimukseen, jossa on saatu vastaavia tuloksia. Sosiaaliset taidot harjaantuvat ja niitä opitaan vertaissuhteissa. Lapset itse toivovat kodin ja koulun painokkaampaa puuttumista ja kiinnostusta lasten keskinäisiin suhteisiin. (Janhunen 2013, 61, 81.) Armisen ym. (2013, 224-225) mukaan kodin ja koulun yhteistyössä on tärkeää tukea lasta kaverisuhteiden rakentamisessa. Lapsen hyvinvoinnin kannalta lapsen sosiaalisten suhteiden ja sosiaalisten taitojen kehittymisen tukeminen onkin tärkeää (Manninen 2018; Rantala 2006, 142). Janhusen (2013) ja Mannisen (2018) tutkimuksessa myös lapsi-opet-

tajasuhteen merkitys kouluhyvinvoinnille on tuotu vahvasti esille. Suvaitsevaisuus, avoimuus ja kannustaminen luovat yhteisöllisen ilmapiirin, jossa lapsi voi tuntea olevansa hyväksytty muiden joukossa (Janhunen 2013, 82).

Janhusen (2013) toinen kouluhyvinvoinnin ulottuvuus on *turvallisuus*. Hän tarkoittaa sillä psyykkistä ja yhteisöllistä turvallisuutta. Lapsesta aidosti välittävät kasvattajat ovat ensisijaisia lapsen myönteisen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisessa (Leskisenoja 2017a, 52; Janhunen 2002; Nurmi ym. 2018, 135). Lapsen arvostaminen, ilahduttaminen, kannustaminen ja kiittäminen luovat välittävän ilmapiirin, jossa lapsen on hyvä olla avoimesti oma itsensä, jolloin hän voi tuntea itsensä arvokkaaksi sellaisena kuin on. Rakastava lapsilähtöinen kasvattaja antaa myös mahdollisuuksia ja tukea tarttua rohkeasti uusiin haasteisiin. (Leskisenoja 2017a; Määttä 2006, 55; Määttä & Uusiautti 2012, 24; Nurmi ym. 2018, 138.) Kodin ja koulun välinen tiivis ja myönteinen yhteistyö luo lapselle turvallisuuden tunteen, kun aikuiset ovat tietoisia ja ajan tasalla lapsen asioista, huolehtivat ja puuttuvat tilanteisiin hyvissä ajoin (Janhunen 2013, 83-84). Sosiaalisen tuen antaminen auttaa tukemaan myös turvallisuuden tunnetta (Suoninen ym. 2010, 302).

Epsteinin (2018, 13, 16) mukaan opettajan tehtävä on oppia tuntemaan myös lasten perheet ja ymmärtämään heitä. Vanhemmuus (parenting) on Epsteinin (2018, 17) mukaan yksi kodin ja koulun kumppanuuden tärkeä osa-alue. Vanhemmuuteen kuuluu lapsen perustarpeista ja kasvatuksesta huolehtiminen sekä lapsen kotiympäristön ja olosuhteiden järjestäminen lapsen oppimista ja kehitystä tukeväksi (Epstein 2010, 351; Epstein 2018, 19). Toimivalla yhteistyöllä näihin lapsen hyvinvointiin vaikuttaviin olosuhteisiin voidaan Epsteinin (2010, 351) mukaan vaikuttaa esimerkiksi lisäämällä vanhempien tietoa lapsen kehityksellisestä vaiheesta ja antamalla tukea vanhemmuuteen. Janhusen (2013, 95) mukaan vanhempien antama turva ja läsnäolo sekä kiinnostus lapsen arkeen ja siihen kuuluviin asioihin luovat lapsen hyvinvoinnille oleellisen perustan.

Vanhemmuuteen liittyy myös läheisesti Epsteinin (2018, 19) määrittelemä kodin ja koulun kumppanuuden neljäs tyyppi eli oppiminen kotona (learning at

home). Siinä opettaja antaa kotitehtäviin ja taitojen oppimiseen liittyen tukea, keinoja ja neuvoja vanhemmille. Epsteinin (2018, 13) mukaan toimivaan kumppanuuteen kuuluu se, että perhe puolestaan toimii lapsen koulunkäyntiä tukien ja nähden lapsen myös oppilaana tukien harjoituksia, jotka kehittävät lapsen kykyjä ja saavat aikaan onnistumisen kokemuksia. Vanhemmilla ja opettajalla voi olla hyvin erilaiset käsitykset lapsesta ja hänen käytöksestään (Dowling 2014, 218). Dowling (2014, 219) uskoo, että mikäli vanhemmat ja institutionaaliset kasvattajat jakavat keskenään havaintojaan lapsesta eri toimintaympäristöissä, he voivat näin yhdistää asiantuntijuutensa ja paremmin ymmärtää lasta ja hänen toimintaansa. Leskisenojan (2016, 214) mukaan opettaja pystyy kasvatuskumppanuuden kautta saamansa tiedon avulla paremmin tukemaan lapsen kehitystä ja hyvinvointia.

Janhusen (2013) määrittelemä *identiteetin* osa-alue sisältää minäkuvan rakentumisen ja uskon omaan kykyihin. Kyvykkyys (competence) on myös Deci & Ryanin (2000) itseohjautuvuusteorian toinen hyvinvoinnin elementti. Se tarkoittaa luottamusta omaan osaamiseensa ja kokemusta asioiden aikaansaamisesta (Deci & Ryan 2000). Identiteetin osa-alue sisältää myös lapsen mahdollisuuden olla ja tulla hyväksytyksi omana itsenään. Näin lapsi oppii ymmärtämään oman ja muiden ihmisten arvon. (Janhunen 2013, 85.) Epsteinin (2018, 13) mukaan koulujen tulisi yhteistyössä pyrkiä siihen, että koulussa lapsi tunnettaisiin ja nähtäisiin ainutkertaisena ja arvokkaana omana itsenään. Lapsen myönteisen minäkäsityksen kehittymisen tukeminen on tärkeää lapsen kehitykselle ja hyvinvoinnille (Nurmi ym. 2018, 78). Sillä suhtautuvatko kasvattajat kannustavasti tai vähättelevästi lapsen arjen kokemuksiin sekä sillä kiinnittävätkö he huomion lapsen onnistumisiin on oleellinen vaikutus lapsen itsetuntoon ja hyvinvointiin (Suoninen, ym. 2010, 296).

Jokainen ihminen kohtaa negatiivisia tunteita aiheuttavia haasteita ja vastoinkäymisiä elämässään. Ne ovat tärkeä osa ihmisenä kasvamista ja oppimista (Leskisenoja 2017a, 12; Rantala 2006, 132, 139). Lasta voi auttaa luottamaan it-

seensä, pärjäämiseensä ja tulevaisuuteen antamalla tukea haasteiden kohtaamisessa. Näin lasta voi auttaa myös näkemään uusia mahdollisuuksia elämässä. (Määttä 2006, 55.) *Kasvun asenteen (growth mindset)* vahvistuessa lapsi luottaa siihen, että harjoittelun, yrittämisen ja sinnikkyuden avulla tavoitteita on mahdollista saavuttaa. Kasvattaja voi vahvistaa lapsen itseluottamusta osoittamalla vankkumatonta uskoa siihen, että epäonnistumiset eivät johdu siitä, etteikö hän pystyisi oppimaan, vaan se tarkoittaa sitä, että on harjoiteltava lisää tai vaihdettava menetelmää tavoitteen saavuttamiseksi tai ongelmista selviämiseksi. (Leskisenoja 2017a, 157, 163, 189.) Nurmi ym. (2018, 98) kirjoittaa, että Ainolan (2002) mukaan kasvattajan uskomukset ja odotukset lapsen kykyjä ja osaamista kohtaan ohjaavat lapsen minäkäsitystä oppijana jopa enemmän kuin hänen osaamisensa. Usko itseensä ja omaan tekemiseen onkin yksi tärkeä menestymisen ja hyvinvoinnin avain (Leskisenoja 2016, 12; Rantala 2006, 132, 136-137).

Janhusen neljäs kouluhyvinvoinnin ulottuvuus on *toiminnallisuus tai osallisuus*. Se korostaa lapsen oman toiminnan ja osallistumisen mahdollisuuksia sekä vaikuttamisen ja osallisuuden kokemisen mahdollisuuksia. (Janhunen 2013, 87.) Identiteetin sekä toiminnallisuuden tai osallisuuden osa-alueiden voidaan ajatella viittaavan Konun (2002) kouluhyvinvointiteorian itsensä toteuttamisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksien (*being*) ulottuvuuteen. Autonomia (autonomy) on myös Deci & Ryanin (2000) itseohjautuvuusteorian ensimmäinen hyvinvoinnin elementti. Se tarkoittaa yksilön vapautta valita ja toimia (Deci & Ryan 2000). Osallisuus tarkoittaa toimimista ja vaikuttamista ryhmässä vastuullisesti, vastavuoroisesti ja aktiivisesti toiset huomioon ottaen (Janhunen 2013, 81). Lapsen kokemus kuulluksi tulemisesta ja siitä, että hänen mielipiteensä otetaan huomioon on kouluhyvinvoinnin kannalta tärkeää (Janhunen 2013, 85). Perusopetussuunnitelmassakin (2014, 15) painotetaan lapsen osallisuuden kokemuksen tärkeyttä ja sitä, että hän *"voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia."* Osallisuuden ja toimintaan osallistumisen tukemisessa ja edistämisessä tulee ottaa huomioon lasten yksilöllisyys ja tasa-arvoisuus (Männistö, Fornaciari ja Tervasmäki 2017, 112).

Janhusen viides hyvinvoinnin ulottuvuus eli *ulkoiset ja materiaaliset järjestelyt* viittaa siihen miten koulunkäynnin puitteet kuten kouluruokailu ja koulutilat on järjestetty. Se tarkoittaa myös koulun tarjoamia rakenteellisia mahdollisuuksia tukiopetukseen, terveydenhoidon, kuraattorin ja koulupsykologin palveluihin. Nämä ovat aikaisen tuen ja ennaltaehkäisevän työn muotoja koulussa (Janhunen 2013, 87-89, 98.) Tämän ulottuvuuden voidaan ajatella viittaavan Konun (2002) teorian koulun olosuhteiden (*having*) ja lapsen terveydentilan (*health*) osa-alueisiin.

Epsteinin (2018, 16, 19) mukaan kodin ja koulun kumppanuuden viides ja kuudes osa-alue ovat päätösten teko ja yhteisöllinen yhteistyö, joihin ennaltaehkäisevä tuki ja aikainen puuttuminen voidaan mielestäni katsoa kuuluvaksi. Lapsen oppimisen tukeminen ja ennalta ehkäisevä työ ovatkin lapsen hyvinvointia turvaavia tekijöitä. Lapsille on tärkeää, että tukea ja keskustelumahdollisuutta on aina saatavilla, myös jo ennen isompien ongelmien ilmaantumista. (Janhunen 2013, 98.) Armisen ym. (2013, 225) mukaan lapsen oppimisvaikeuksissa tai käytösongelmissa kodin ja koulun välisen rakentavan yhteistyön merkitys korostuu. On tärkeää, että lapsi saa oikeanlaista apua haasteissaan ja ongelmissaan.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia vanhempien kokemuksia siitä millaisena lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen tulee keskeisesti esiin kodin ja koulun yhteistyössä. Lapsen hyvinvoinnin kannalta on merkitystä sillä mihin asioihin yhteistyössä kiinnitetään huomiota ja millaisia toimintatapoja yhteistyössä on käytössä (Suoninen, Lahikainen & Pirttilä-Backman 2010, 296; Arminen ym. 2013). Tutkimustehtäviksi muodostuivat seuraavat kysymykset:

1. Millä tavoin vanhemmat kokevat, että lapsen hyvinvointia tuetaan ja edistetään yhteistyössä?
2. Millaisiin asioihin kiinnitetään huomiota ja mitkä asiat vanhemmat kokevat tärkeinä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisin tutkimusmenetelmin sillä ne soveltuvat hyvin ihmisten kokemusten tutkimiseen (Patton 2002, 33).

5.1 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui neljä alakouluikäisen lapsen vanhempaa. Haastateltavat valikoituivat laadullisen tutkimuksen mukaisesti harkinnanvaraisella otannalla (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 160). Haastateltavaksi valitsemani vanhemmat olivat sellaisia, joilta arvelin olevan mahdollista saada mahdollisimman syvällisesti tietoa tutkittavasta aiheesta. Laadullisessa tutkimuksessa tämä on tutkimuksen onnistumisen ja laadun kannalta olennaista. (Patton 2002.) Lämsän (2013, 11) mukaan koti ja koulu tekevät yleensä eniten yhteistyötä lapsen ensimmäisinä kouluvuosina. Tämän vuoksi alakoululaisten vanhempia haastattele-malla on mahdollista saada hyvin tietoa tutkittavasta aiheesta.

Kaikki haastateltavat ovat syntyneet 1970-luvulla ja ovat vakituudessa työsuhteessa. Yhdellä haastateltavista on toisen asteen tutkinto ja kolmella muulla haastateltavista on vähintään maisterin tutkinto. Kolme neljästä haastateltavista on naisia ja yksi mies. Kaikkien haastateltavien asuinkunta on Espoo. Haastateltavat olivat joko yksinhuoltajia (1 henkilö) tai naimisissa (3 henkilöä). Yhdessä haastattelussa myös puoliso antoi hieman lisävastausta kysymyksiin haastattelun alussa. Kaikilla haastateltavilla on peruskoulun kolmannella luokalla oleva poika, jota koskien yhteistyökokemuksista keskusteltiin tässä tutkimuksessa. Yhdellä haastateltavalla on kaksi alakouluikäistä lasta ja hän kertoi haastattelussa molempien lastensa osalta yhteistyöstä. Toinen lapsista oli vasta aloittanut ensimmäisen luokan ja yhteistyö oli ollut tähän mennessä vähäistä hänen osaltaan, joten käytin tutkimuksessa näitä yhteistyökokemuksia soveltuvien osin. Kaikki haastateltavien lapset käyvät eri koulua.

Haastateltavien lapsista neljä käy normaaliluokkaa ja yksi heistä saa tehostettua tukea oppimiseensa. Yksi lapsista käy erikoisluokkaa saaden erityistä tukea oppimiseensa. Tutkimukseen valikoitui tietoisesti sekä erityisopetusta että normaaliopetusta saavien lasten vanhempia, jotta näistä molemmista ryhmistä saatiin edustusta tutkimukseen, sillä uskoin, että näissä yhteistyökokemuksissa on yhteisiä asioita, mutta myös jotain erilaista näkökulmaa.

5.2 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi valittiin teemahaastattelu koska tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia ihmisten kokemuksia. Haastattelu on Pattonin (2002, 4) mukaan hyvä menetelmä niiden tutkimiseen. Teemahaastattelun avulla on mahdollista saada mahdollisimman syvällistä tietoa valitusta aiheesta mikä on laadullisessa tutkimuksessa tärkeää (Patton 2002; Hirsjärvi & Hurme 1991, 42). Puolistrukturoitu teemahaastattelu jättää haastateltaville paljon vapautta kertoa omista kokemuksistaan haluamallaan tavalla. Saadun aineiston analysoiminen on kuitenkin helpompaa kuin avoimessa haastattelussa sillä haastattelussa on käyty läpi samoja teemoja. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 35-36, 38.) Tutkimuksen aihetta ei ole juuri tästä valitusta näkökulmasta tutkittu vielä juurikaan. Hirsjärven ym. (2013, 205) mukaan haastattelu on hyvä keino kartoittaa uutta tutkimusaluetta ja se mahdollistaa tutkittavien ennakoimattomatkin vastaukset. Tutkittavien vastauksia voi myös haastattelussa tarkentaa ja syventää (Hirsjärvi ym. 2013, 205). Valitsemani tutkimusaihe on myös laaja-alainen, jolloin vastaukset voivat olla myös monitahoisia. Hirsjärven ym. (2013, 205) mukaan haastattelu on tällöin hyvä aineistonkeruumenetelmä.

Teemahaastatteluun valitut teemat alateemoineen (liite 1) perustuvat tutkimuksen teoriaosaan (Hirsjärvi & Hurme 1991). Pohdin teemahaastattelun teemoja huolella ennen haastattelujen aloittamista. Sopivien teemojen valinta on ratkaisevaa, jotta tutkimustehtävään vastaaminen olisi mahdollista aineiston perusteella (Hirsjärvi & Hurme 1991, 40-41). Pohdin myös etukäteen sitä millä tavoin

voisin kysyä mahdollisimman avoimia kysymyksiä. Avoimet kysymykset auttavat haastateltavia vastaamaan vapaammin aiheeseen ilman vastausten suunnan ohjailua (Patton 2002, 353). Huomasin kuitenkin välillä haastatteluissa kysyneeni yksittäisiä kysymyksiä, jotka olivat hieman johdattelevia.

Haastattelijan kokemus on yksi laadullisen tutkimuksen onnistumiseen vaikuttava asia (Patton 2002, 341). Tein testihaastattelun ennen varsinaisia haastatteluja. Näin pystyin saamaan käsityksen siitä, ovatko valitut teemat ja kysymykseni toimivia eli onko minun mahdollista saada niiden avulla vastauksia tutkimusongelmaani (Hirsjärvi & Hurme 1991, 57-58). Koin sen myös hyvänä valmentautumisena ja harjoitteluna varsinaisia haastatteluja varten. Olin kertonut tutkimukseni aiheesta haastateltavalle jo aiemmin ja kysyin suostumuksen haastatteluun häneltä suullisesti. Testihaastattelu kesti tunnin onnistuen hyvin ja se varmisti teemojen toimivuuden. Litteroin haastattelun ja tehtyäni kolme varsinaista haastattelua päädyin ottamaan myös testihaastattelun mukaan tutkimukseni varsinaiseen aineistoon, sillä se oli teemoiltaan verrattavissa muihin haastatteluihin. Haastattelu oli myös kestoaltaan riittävä syvällisen aineiston takaa-miseksi. Haastateltavan taustatiedot on kerrottu näin osana tutkimukseen osal-listujien taustatietoja edellisessä alaluvussa.

Kerroin kolmelle muulle haastateltavalle tutkimuksesta, siihen liittyvistä asioista ja sain haastateltavien suostumuksen tutkimukseen viestimällä puheli-mitse. Lähetin tarkempaa tietoa ja tarkemmat teemat sähköpostin välityksellä vii-meistään päivää ennen haastattelua. Kaikki haastateltavat olivat etukäteen miet-tineet teemoja ja yksi haastateltavista oli valmistautunut huolella haastattelua varten myös kirjoittamalla ajatuksiaan etukäteen paperille.

Haastateltavat saivat valita missä haastattelu tapahtuu ja sovimme yhdessä aikatauluista. Kaikki haastattelut toteutettiin joulukuussa 2018. Kolme haastatte-luista tapahtui haastattelijan kotona ja yksi haastateltavan kotona. Haastattelut pyrittiin toteuttamaan mahdollisimman rauhallisessa tilassa. Keskustelujen ai- kana lapset leikkivät toisessa huoneessa. Tästä tai muista syistä johtuen lähes kai-

kissa haastatteluissa esiintyi jonkinlaisia häiriötekijöitä. Tämä teki toisaalta haastattelutilanteesta myös kotoisamman vähentäen sen virallisuutta ja mahdollisesti helpottaen myös jännitystä. Haastateltavien anonymiteetin ja vapaaehtoisuuden säilyminen on tutkimuksen eettiseltä kannalta tärkeää (Patton 2002, 407). Pysin jokaista haastattelua ennen korostamaan sekä viestissäni että kertomalla vielä haastattelun aluksi, että haastateltavien tai haastattelussa mainittujen henkilöiden henkilötietoja ei käy ilmi tutkimuksen teossa niin että niistä olisi tunnistettavissa henkilöitä. Kertasin myös sen, että kaikkiin kysymyksiin ei tarvitse vastata ja että haastattelussa voidaan pitää taukoa tarvittaessa. Näin pyrin luomaan mahdollisimman rennon ilmapiirin, jotta haastateltava voisi vapaasti kertoa kokemuksistaan. Olin myös etukäteen kertonut siitä, että haastattelut äänitetään, jotta se ei tulisi haastateltaville yllätyksenä. Haastattelun äänittäminen toi tilanteeseen jonkin verran jännitystä, mutta toisaalta kukaan haastateltavista ei kommentoinut mitään siihen liittyen ja tilanne usein rentoutui heti, kun keskustelu pääsi kunnolla alkuun.

Kokemuksia tutkittaessa käsitellään menneitä tapahtumia. Lähes kaikissa haastatteluissa kävi ilmi se, että menneiden asioiden muistelu ei ymmärrettävästi ole aina helppoa:

Tää on ollut ihan järkyttävän kiireistä nämä viimeiset pari vuotta (naurahtaen) nii jotenki ei meinaa muistaa mitä kaikkea (H 3)

Jälkikäteen mietin, että haastateltavien muistia olisi ollut hyvä virkistää etukäteen esimerkiksi pyytämällä haasteltavia selailemaan vanhoja Wilma-viestejään ja lapsen tuntimerkintöjä läpi, jolloin yhteistyöhön liittyviä asioita olisi varmasti paremmin tullut sitten mieleen keskustelussa. Yksi haastateltavista toi tämän asian myös esiin:

Sitten on saattanut olla, että oonkohan mä kysynyt sit jotain joskus, että on tullut sitte vastaus. En vaan nyt muista enää. Mä en oo käynyt niitä Wilma-viestejä nyt tätä haastattelua varten läpi, että mitäköhän mä mahdoin kysyä, mutta ei se ollu mitään niinku semmoista suurempaa...muistaen... joo ei se. (H2)

Tästä syystä jouduin yhtä haastattelua lukuun ottamatta näkemään enemmän vaivaa saadakseni esiin tutkimusongelmaan liittyviä asioita. Toinen mikä selkeästi vaikutti asiaan oli se, että haastateltavat kokivat, että yhteistyö opettajan

kanssa on ollut sen verran pientä, että kaikkia haastattelussa käytyjä asioita ei ollut tullut heillä yhteistyössä esiin. Jokainen haastattelu oli hyvin ainutlaatuinen ja eteni teemoihin liittyen vanhempien kokemusten ja vastausten kautta.

Haastattelu osoittautui näin aineistonkeruumuotona sopivaksi ja oli myös hyvä, että haastattelut olivat melko pitkiä. Haastattelut kestivät keskimäärin reilun 1½ tuntia. Näin haastateltava sai aikaa palauttaa mieleensä menneitä tapahtumia. Samoja teemoja käytiin läpi välillä kerratenkin, hieman eri tavalla kysytynä varmistaen, että aiheesta oli käyty kaikki oleellinen läpi. Huomasin että asioita palautui haastateltavien mieleen näin paremmin. Koin, että haastattelut olivat siis sopivan pitkiä syvällisen aineiston saamiseksi. Osa haastateltavista myös toi lopuksi itsekkin esiin sen, että tutkimusaihe on perusteellisesti käyty läpi

Nyt mä luulen, että on kyllä aika läpikotaisin mietitty. Kiitos. Ei lisättävää. (yhteistä nau-rua) (H 3)

Mahdollinen puuttuvien tietojen täydentäminen tapahtuu aineistonkeruun jälkeen (Hirsjärvi & Hurme 1991, 108; Hirsjärvi 2008, 216-217). Huomasin, että minulla oli muutamia puuttuvia tietoja ensimmäisestä haastattelusta, joka oli muita lyhempi. Muissa haastatteluissa kävi ilmi se, millaisista asioista lapsi on saanut myönteistä palautetta ja millaisin tavoin opettaja välitti tietoa vanhemmille luokan ilmapiiristä. Ensimmäisessä haastattelussa niistä puhuttiin mutta enemmän yleisellä tasolla. Näistä tein avoimet kysymykset haastateltavalle vielä sähköpostiviestillä ja otin vastaukset analyysiin mukaan.

5.3 Aineiston analyysi

Muodostin aiheeseen kodin ja koulun yhteistyöstä minua kiinnostavan näkökulman, joka on lasten hyvinvoinnin edistäminen. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tekemistä ohjaa tutkijan esiymmärrys aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 30-31). Esiymmärrykseni ilmiöstä rakentui tieteellisten teorioiden kautta, joihin tutustuin tämän tutkimusraportin taustateoriaa kirjoittaessani. Se on rakentunut myös omista kokemuksistani kodin ja koulun yhteistyöstä alakoululai-

sen äitinä samalla paikkakunnalla. Yhteisestä taustasta oli haastattelussa ja analyysissä myös hyötyä, koska pystyin paremmin asettumaan haastateltavien asemaan ja ymmärtämään heidän näkökulmiaan, mikä on tärkeää kokemuksiä tutkittaessa (Patton 2002, 106). Tunsin haastateltavat ennestään, joten haastattelussa muodostui helpommin rennompaa tunnelmaa ja heidän oli helppo kertoa kokemuksistaan.

Aineiston analysoinnissa käytettiin laadullista sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on Tuomi & Sarajärven mukaan (2018, 4, 78) perusanalyysimenetelmä, joka sopii myös aloittelevalle tutkijalle. Se on hyvä keino järjestää ja analysoida haastattelujen tuottamaa runsasta tekstiaineistoa tiivistettyyn ja yleiseen muotoon (Hirsjärvi & Hurme 1991, 114, Holstin 1968 mukaan; Tuomi & Sarajärvi 2018, 87.)

Aineiston analyysi alkoi, kun kirjoitin haastatteluiden jälkeen mieleeni tulleet asiat haastatteluista ja sen kulusta sekä litteroin haastatteluista syntyneet äänitiedostot kirjoitettuun muotoon. Kirjoitin ylös myös litteroinnin aikana ja sen jälkeen mieleeni nousseet asiat. Litteroinnin tein sanatarkasti jättäen mukaan naurahdukset ja eleet. Litteroitua tekstiaineistoa tuli kustakin kolmesta haastattelusta 30-42 sivua. Ensimmäisestä haastattelusta litteroitua tekstiä tuli 16 sivua.

Litteroidessani numeroin haastattelut, jotta pystyin erottamaan mistä haastattelusta on kulloinkin kyse. Vaihdoin haastatteluissa esiin tulleet henkilöiden nimet toisiksi ja jätin mainitsematta tarkemmat paikannimet ja pyrin raportoimaan haastateltavien taustatiedot siten, että haastateltaville lupaamani haastateltavien anonyymiyttä säilyisi. Pyrin olemaan huolellinen ja tarkka litteroidessani. Tarkistin ja korjasin litteroinnit lopuksi kuuntelemalla kaikki äänitteet uudelleen läpi.

Tulostin litteroidut tekstit ja luin sekä kuuntelin ne läpi analyysin aikana moneen otteeseen. Laadullisen tutkimuksen ydin on tutkittavien näkökulman ja kokemusten ymmärtäminen ja niiden kuvaaminen (Patton 2002, 457). Laineen (2018, 36) mukaan on tärkeää, että aineistoon tutustutaan kunnolla käyttäen sii-

hen paljon aikaa, jotta tutkija voi mahdollisimman hyvin ymmärtää haastateltavan näkökulmaa ja sen myötä selviää myös mikä aineistossa on tutkimuksen kannalta merkityksellistä.

Aineistonkeruuvaiheessa en ollut rajannut näkökulmaani tutkimusaiheeseen vielä kovin tarkkaan sillä halusin näin varmistua siitä, että myös vanhempien kokemusten perusteella rajaukseni aiheesta on perusteltu. Rajasin tutkimusta analyysivaiheessa aineistosta saamani kokonaiskuvan perusteella siten, että näkemys kodin ja koulun yhteistyössä rajautuu lähinnä opettajan ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen. Hyvinvoinnissa puolestaan painottuu lapsen psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin liittyvät asiat.

Kävin läpi ja luokittelin haastateltavien taustatiedot. Pysin kirjoittamaan ne raporttiin tavalla, josta ei pysty päättelemään sitä, keitä henkilöitä olen haastatellut. Sitten kävin litteroidut haastattelut läpi yksitellen ja merkitsin mitä asioita tekstin eri kohdista löytyi. Kävin tekstit läpi useamman kerran ja kuuntelin niitä niin, että pystyin litteroitua tekstiä lukiessani mielessäni kuulemaan haastateltavan käyttämiä puheen sävyjä. Myös litteroinnissa isolla kirjaimella merkitsemäni haastateltavan painottamat sanat auttoivat analyysissa. Seuraavaksi kävin litteroidut haastattelut läpi vuorotellen ja etsin teemahaastattelurungon ja tutkimuskysymyksen ohjaamana lapsen hyvinvoinnin tukemiseen ja edistämiseen liittyviä teemoja ja ilmauksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78-79.) Teemoittelu sopii hyvin teemahaastattelun analysointimenetelmäksi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Tein jokaisesta alustavasta teemasta oman Word -tiedoston, johon kokosin jokaisesta haastattelusta siihen liittyvät ilmaukset. Ilmaukset olivat usein yhtä lausetta pitempiä asiakokonaisuuksia. Tarvittaessa otin haastateltavien puheen lisäksi mukaan myös haastattelijan kysymykset ja kommentit, mikäli ne olivat asian ymmärryksen säilymisen kannalta oleellisia. Merkitsin jokaisen erillisen ilmauksen yhteyteen alkuperäisen haastattelun numerokoodin, jotta pystyin palaamaan myös alkuperäiseen aineistoon. Kirjoitin jokaisen mukaan valitun ilmaisun perään siihen sopivan pelkistetyn ilmauksen.

Keräsin pelkistetyt ilmaukset teemoittain erillisiin Word -tiedostoihin ja merkit-
sin jokaisen perään numeron tai numerot tiedoksi siitä, missä haastattelussa il-
maus on esiintynyt.

Teema: sosiaalisten suhteiden tukeminen

Vanhempi oli viestitellyt opettajan kanssa, kun lapsi oli kertonut yksinäisyydestä ja syrji-
misestä luokassa. 3.

Word -hakutoiminnon avulla pystyin palaamaan alkuperäisiin teemoittain jaet-
tuihin ilmauksiin. Jatkoin analyysiä käymällä yksitellen läpi teemojen pelkistetyt
ilmaukset ja yhdistelin niitä samankaltaisuuksien perusteella ensin alaryhmiin.
Seuraavassa on esimerkki pelkistetyt ilmauksen muodostumisesta ja alaluok-
kaan jakautumisesta:

Alkuperäinen ilmaus:

ehkä Enemmän niinku siihen semmoiseen luokassa olemiseen ja käyttäytymiseen liittyviä
sit asioita mihin hän sit kiinnitti ehkä huomioo myöskin, että oot kiva kaveri ja osaat kivasti
huomioida (H3)

Pelkistetty ilmaus: Opettaja kehui keskusteluissa lapsen luokkakäyttäytymiseen liittyviä asi-
oita ja yhteistyötaitoja

Alaluokka: Opettaja antaa lapselle positiivista palautetta sosiaalisista taidoista keskustelu-
tapaamisissa.

Usein yksittäisestä ilmaisusta muodostui useampikin pelkistetty ilmaus.

Tässä yhteydessä tutkin myös sitä, kuinka monessa haastattelussa tuodaan sa-
mankaltaisia asioita esiin ja merkitsin alateeman nimen perään niiden haastatte-
luiden numeron, joissa asia esiintyy. Näin pystyin näkemään mitkä asiat ovat
kaikkien haastateltavien kokemana keskeisimpiä ja mitkä asiat tulevat esiin vain
yksittäisessä haastattelussa. Otin mukaan myös nämä yksittäiset kokemukset,
sillä laadullisessa tutkimuksessa myös yksityiskohdat ja yksittäiset kokemukset
ovat tärkeitä (Hirsjärvi ym. 2008, 160; Patton 2002, 55).

Jaoin teemojen sisältämät pelkistetyt ilmaukset erilleen sen mukaan liitty-
vätkö ne vanhempien kokemuksista välittyviin hyvinvoinnin tukemisen keinoi-
hin vai vanhempien kokemuksiin niiden merkityksestä yhteistyössä. Palasin
analyysia tehdessäni välillä myös tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen
sieltä mahdollisia vinkkejä hakien. Koin että aineiston sisältö ja vanhempien eni-
ten esiin tuomat ja tärkeänä pitämät asiat kuitenkin olivat pääasiallisesti se mikä
ohjasi analyysiani eteenpäin.

Analyysia tehdessä minulle hahmottui pohdintojen, kokeilujen ja ryhmittelyjen kautta kohta kohdalta kaikkein keskeisimmät teemat tutkimustehtävään vastaamiseksi. Tämä tarkoitti sitä, että analyysin ulkopuolelle jäi väistämättä teemoja, jotka tukevat myös osaltaan lapsen hyvinvointia. Keskityin kuitenkin tutkimustehtävän mukaisesti muutamaa aineiston kautta löytyneeseen keskeisimpään teemaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78-79.)

Alateemojen jälkeen siirryin hahmottamaan ylä- ja pääteemoja sekä yhdistävää teemaa (Peltomäki 2014, 45-46). Teemojen ryhmittelyssä etenin systemaattisesti, tarvittaessa muuttaen ryhmittelyjä tai nimeten niitä eri tavalla, tarkistaen alkuperäisiä ilmauksia ja pelkistettyjä ilmauksia. Peilasin niitä jatkuvasti aineistoista tulkitsemaani kokonaiskuvaan ja tutkimuskysymykseeni, kunnes sain muodostettua aineistosta muodostamaani tulkintaa vastaavan kokonaisuuden. Tässä tulee esiin myös pyrkimykseni hermeneuttisen kehän mukaiseen analysointiin, jossa aineistoa katsotaan vuorotellen sekä lähempää yksityiskohtia tarkastellen että kauempaa kokonaisuutta hahmottaen (Koppa 2015).

Teemojen ryhmittelyn kautta tuli näin esiin aineiston perusteella keskeisimpiä lapsen psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen ulottuvuuksia vanhemman ja opettajan välisessä yhteistyössä. Ryhmittelyn loppuvaiheessa vertailin pääteemojen sisältöjen samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78-79.) Näin muodostuivat keskeisimmät tavat, joilla lapsen hyvinvointia tuetaan tai edistetään vanhemman ja opettajan välisessä yhteistyössä. Analyysin perusteella hahmottuivat myös keskeisimmät asiat mihin yhteistyössä kiinnitetään huomiota ja mitä vanhemmat pitävät tärkeänä. Lopuksi muodostin tutkimustuloksista yhteenvedon.

6 TULOKSET

6.1 Lapsesta välittäminen

Lapsesta välittäminen nousi aineistosta esiin vahvana yhteistyön ja lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen perustana. Vanhemmat kokevat, että yhteistyön perusta on se, että opettaja tuntuu välittävän lapsesta, hänen asioistaan ja pyrkii yhteistyössä lapsen parhaaseen. Opettajan välittämisen merkitys korostui tukea oppimiseensa saavien lasten vanhempien haastatteluissa. Ne vanhemmat, joiden lapset eivät ole saaneet ylimääräistä tukea oppimiseensa, eivät nostaneet suoraan lapsesta välittämisen merkitystä esiin. Se oli sen sijaan usein aistittavissa siinä, miten vanhempi kuvaili opettajaa, opettajan toimintaa ja yhteistyön toimivuutta. Vanhemmat ikään kuin kokivat opettajan välittämisen kuuluvan opettajan työnkuvaan. Yhteistyön toimivuuden kannalta vanhempi koki tärkeäksi, että opettajan välittäminen välittyy myös vanhemmalle asti. Opettajan välittäminen tuli esiin erilaisin tavoin, kuten lapsen pärjäämisestä ja mukana pysymisestä huolehtimisena, vanhempien ohjaamisena ja myönteisen palautteen antamisena lapselle. Suurin osa vanhemmista myös kuvaili opettajasta huokuvaa lämpöä ja välittämistä.

Hän haluaa että niillä lapsilla menis mahdollisimman hyvin, että vaikka hän on sellainen aika tiukka ja napakka niin jotenki sieltä se pohja tunne mulla on siitä sellainen että hän niinku välittää ja hän arvostaa niitä lapsia ja hän haluaa työskennellä niiden parhaaksi (H1)

Yhteistyötilanteissa välittäminen näkyy vanhemmalle siinä, miten opettaja kohtaa lapsen ja ottaa hänet huomioon. Vanhemman omasta lapsesta välittäminen tuli näissä haastatteluissa esiin itsestään selvänä asiana. Vanhemmat haluavat tukea ja auttaa tarvittaessa lastaan kaikissa hänen koulunkäyntiinsä ja hyvinvointiinsa liittyvissä asioissa. Yksi vanhemmista toi myös esiin sen, että kodin osoittama lapsesta välittäminen on yhteistyölle oleellinen asia. Vanhempien kokemusten kautta tuli myös esiin, että lapsesta huolehtimisen väheneminen ja yhteistyön keskittyminen lähinnä asiantietoon tuntuivat vähentävän lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen mahdollisuuksia.

Lapsilta oletetaan ja odotetaan ehkä enemmän oma-aloitteisuutta ja kaikkea muutakin, että läksyjä on paljon enemmän ja samalla lailla ei ehkä Muistutella Wilma-viesteissä asioista kuin ehkä tokaluokalla muistutettiin. Että muistattehan läksynä sitä ja tätä, vaan että sieltä tulee sitte vain tiukkaa asiaa silloin kun on jotain asiaa (H3)

6.2 Lapsen tilanteen kartoittaminen

Vanhemmat kokevat hyvin tärkeäksi lapsen kannalta sen, että vanhemmat saavat riittävästi tietoa ja ovat perillä lapsen kouluelämään liittyvistä asioista. Ajan tasalla olemiseen pyritään yhteistyössä kartoittamalla lapsen sen hetkistä tilannetta. Vanhemmat voivat siten arvioida sitä, miten lapsi koulussa voi, sekä pystyvät tukemaan ja tarvittaessa auttamaan lasta yhdessä opettajan kanssa. Haastatteluista tuli esiin, että tilanteen kartoittaminen tapahtuu tiedon välityksen ja yhteisten keskustelujen kautta. Yhteistyön tiiviys näyttäisi heijastuvan siihen miten luottavainen vanhempi on tietämykseensä lapsen hyvinvoinnista koulussa. Kaikista haastatteluista tuli esiin se, että lapsen kertoman varaan vanhemmat eivät koe lapsen asioita voivan jättää, vaan tarvitaan kasvattajien välistä aktiivista tiedonvaihtoa ja yhteistyötä. Kaikki vanhemmat ilmaisivat halunsa olla paremmin perillä siitä mitä lapsen kouluelämässä tapahtuu. Vanhemmat arvostavat opettajan lähettämiä lyhyitäkin, matalan kynnyksen viestejä.

Mun mielestä vanhemman olisi hyvä enemmän pysyä kärryillä siitä, että mitä siel koulussa tapahtuu. Että se jää täysin sen lapsen varaan silloin, että muistaako hän sit kertoo. Ja kun lapselta kysyy, niin se on monesti et en mä tiedä tai en mä muista. (H 3)

Useat vanhemmat luottavat siihen, että myös lapsi itse tuo vanhemmalle esiin asioita kouluun liittyen tai että lapsesta näkee, mikäli kaikki ei ole hyvin. Vanhemmat kokevat, että kun lapsen tilanne näyttää siltä, että hänellä on koulussa kavereita ainakin jonkin verran, hän lähtee tyytyväisenä kouluun ja oppiminen sujuu, lapsi voi tällöin hyvin.

Vanhemmat ovat kiinnostuneita ja pitävät tärkeänä sitä, että he saavat tietoa ja voivat keskustella lapsen kaveritilanteesta koulussa. Vanhemmat toivat esiin, että opettaja antaa tietoa lapsen kaverisuhteista tapaamisten yhteydessä ja joissakin tilanteissa myös Wilma-viestien kautta. Yksi vanhemmista koki, että opettajan välittäminen lapsesta näkyy siinä, kun opettaja tuo keskusteluissa esiin

tietävänsä kenen kanssa lapsi leikkii koulussa. Se, kuinka yleisellä tasolla kaveriasioista tapaamisissa keskustellaan, vaihtelee yleisestä tasosta yksityiskohtaiseen tarkasteluun, kuten seuraavista otteista käy ilmi.

No eipä juurikaan sen suuremmin, että oltais puhuttu mitään, että kuka on enempi kenenki kaveri tai muuta ... että aina vaan että se kommentti oli että Jannen voi laittaa kenen tahansa niinku työpariksi että ei oo koskaan mitään ongelmaa. (H2)

Opettaja on selvästi havainnoinut, että onko lapsella kaveria ja mitä siellä välitunnilla tehdään ja hyvinkin tarkasti on selittänyt, että mitä siellä on tehty ja kuka on kaveria. (H0)

Vanhemmat kokevat tärkeänä sen, että tietävät keitä lapsen opettajat ovat ja voivat tutustua heihin. Lapsen sosiaalisista taidoista vanhemmat kertoivat kuulevansa opettajalta keskustelutapaamisten yhteydessä. Erityisesti kaveritaidot ja ryhmään sopeutumisen taidot on tuotu niissä usein esiin. Vanhemmat pitivät tärkeänä myös luokan ilmapiiristä tietoisena olemista. Siitä opettaja välittää tietoa tapaamisten ja yhteisten kokoontumisten yhteydessä sekä yhteisviesteillä vanhemmille Wilman kautta. Vanhemmat kertoivat ottavansa tarvittaessa yhteyttä opettajaan, mikäli heille ilmenee kysyttävää tai huolta. Mikäli opettaja ei välitä tarpeeksi tietoa vanhemmalle lapsen kaverisuhteista koulussa se tuottaa pientä epävarmuutta siitä onko kaikki hyvin.

Välil on kyl vähä semmoinen jännä fiilis, kun ei yhtään niinku tiedä et mitä siel on ollu tai sit ei, ja sitte joskus Minna on saattanut vaik sanoa jotenki et ku ei hänen kanssaan kukaan leiki ja sit musta tuntuu että taitaa Minna olla vähän nyt itse keksiny sen jutun, mut sit se saattaa kuitenkin vähän jäädä kaivelemaan mieltä (H1)

Normaaliluokkaa käyvien lasten vanhemmat toivat esiin ymmärryksensä siitä, että opettajan resurssit ovat rajalliset. Vanhemmat eivät välttämättä ihan pienistä epäilyn siemenistä ota heti yhteyttä opettajaan vaan jäävät seuraamaan tilannetta. Vanhemmat toivat kuitenkin esiin, että kokivat olevan helppoa ottaa opettajaan yhteyttä, mikäli tarvetta ilmenee. He luottavat siihen, että opettaja varaa ylimääräistä keskusteluaikaa nopeastikin, jos sille ilmenee tarvetta.

Vanhempien kokemuksista tuli esiin, että yhteistyössä pyritään kartoittamaan myös lapsen käyttäytymisen ja koulunkäyntitaitojen tilannetta. Vanhemmat toivat myös esiin halunsa olla tietoisia niistä. Koulunkäyntitaidoilla tarkoi-

tetaan tässä tutkimuksessa niitä taitoja, jotka tukevat lapsen sopeutumista koulunkäynnin vaatimuksiin, kuten oikeanlaista osallistumista oppitunneilla ja kotehtävistä huolehtimisen taitoa. Haastatteluista tuli esiin, että opettaja välittää tietoa lapsen käyttäytymisestä ja koulunkäyntitaidoista vanhemmille tapaamisissa ja Wilma-viesteillä. Koko luokan käyttäytymisestä vanhemmat kertoivat saavansa tietoa opettajan laittamien yhteisten Wilma-viestien kautta (sekä yhteisissä kokoontumisissa).

Vanhemmat toivat esiin, että keskeistä ja tärkeää yhteistyössä on myös lapsen oppimisen ja kouluarjen tilanteiden kartoittaminen. Vanhemmat haluavat tietää miten luokassa arki sujuu ja mitä asioita siellä käsitellään. Siihen liittyen opettajan lähettämät yhteiset Wilma-viestit koettiin hyviksi tiedonlähteiksi.

Ne oli vähän semmoisia koosteita missä saattoi olla sitte ranskalaisill viivoilla vähän koottu mitä sillä viikolla on tapahtunut. (H3)

Arjen sujumisesta opettaja usein kertoo myös yhteisissä kokoontumisissa. Haastatteluista välittyi käsitys siitä, että opettaja välittää vanhemmalle tietoa lapsen oppimisesta pääasiassa keskustelutapaamisten yhteydessä. Vanhemmat pitävätkin henkilökohtaisia tapaamisia opettajan kanssa hyvin tärkeänä yhteistyön muotona ja niihin pyritään aina osallistumaan. Tapaamisissa voidaan keskustella ja pohtia asioita yhdessä.

Ollaan myös mietitty kyllä sit myös sitä, että mikä on tavallaan siihen oppimiseen liittyen, että mikä on se mitä koulussa tavallaan annetaan ja tehdään ja tavoitellaan ja sitte että miten koti voi tukea sitä (H1)

Vanhempien mukaan lapsi on yleensä aina mukana keskusteluissa. Oppimiseensa tukea saavien lasten kohdalla oli kuitenkin myös tilanteita, joissa vanhemmat ja opettaja ovat pohtineet asioita aikuisten kesken. Silloin tausta-ajatuksena on vanhemman mukaan ollut pyrkimys suojella lapsen itsetuntoa.

Vanhempi voi nähdä lapsen koetuloksia myös Wilmasta, mikäli opettaja on ne sinne merkinnyt. Yleensä opettaja lähettää koetulokset kotiin allekirjoitettaviksi. Vanhempi ottaa yhteyttä opettajaan lapsen oppimiseen liittyvissä asioissa tarvittaessa. Vanhempien mukaan myös opettajat ovat tuoneet esiin halukkuutensa olla tietoisia lapsen elämässä tapahtuvista muutoksista tai ongelmista.

Opettaja on kannustavasti sanonut, että jos on vaan mitään niin olla yhteydessä jos pitää jotain selvittää, että tämän ikäisillä yleensä helposti selviää jos jotain (H2)

Ensimmäisessä haastattelussa vanhempi toi esiin sen, että opettajan tiivis yhteydenpito on tärkeää myös vanhemman omalle aktiivisuudelle yhteistyössä:

Kun hän ottaa tämmösistä arkisistakin asioista yhteyttä ja niitä Wilma-viestejä tulee aktiivisesti, niin se madaltaa hirveesti sitä kynnystä myös kotoa päin olla häneen yhteydessä.

Lapsen koulunkäynnin kartoittamisessa huomio kohdistetaan siis pääasiassa kolmeen teemaan: lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja -taitoihin, käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin sekä lapsen oppimiseen.

6.3 Lapsen kehitettävien taitojen esiin tuominen ja niissä tukeminen

Vanhempien kokemusten kautta tuli esiin se, että lasta pyritään yhteistyössä kannustamaan parempaan osaamiseen eri osa-alueilla. Opettaja toimii yleensä lapsen kehitettävien taitojen esiin tuojana tapaamisissa.

Opettaja tais kommentoida, että Leevi on aika vilkas, että aina tunneilla ei jaksa ihan niin hyvin kuunnella ja että tota suu käy enemmän kuin (naurahten) käsi muistaa viitata. (H3)

Vanhemmat kertoivat, että myös lapsen oma ajatus kehitystä kaipaavista taidoista pyritään saamaan esiin. Vanhemmat kokevat, että lapsi tuntuu ottavan kehitysehdotukset vastaan yleensä ihan hyvin. Lapsi voi ottaa ne vastaan kuitenkin myös moitteena, kuten yhdestä haastattelusta kävi ilmi:

Hän koki sen enemmän moitteena kuin kannustuksena, kun hänellä on se ajatus aika usein, että sit jos tulee jotain tämmöistä, että vois johonki kehittyä niin sit se herkästi nähdään niinku moitteena, että se on jotenki niinku että ei oo suoriutunut tarpeeksi hyvin tai jotain tai hänellä on niinkun hirveet vaatimukset itseensä kohtaan (H2)

Vanhemmat voivat oman lapsensa tuntien tarvittaessa auttaa opettajaa keskustelussa näkemään lapsen näkökulman asiaan.

Vanhempi ja opettaja pyrkivät sitten tukemaan lasta sovittujen tavoitteiden saavuttamisessa. Muutama vanhempi toi esiin että he pitivät lapsen myönteisen itsetunnon rakentumista yhteistyössä tärkeänä ydintavoitteena.

Kyl siinä keskiössä on justin se lapsen onnistuminen jotenki, että mistä löydetään niitä keinoja että se lapsi vois niinku siel koulussa onnistua ja että rakennettais sellaista positii- vista niinku itsetuntoa sille lapselle (H1)

Mikäli lapsi tarvitsee tukea sosiaaliin suhteisiin liittyen opettaja ja vanhempi voivat yhdessä neuvoa ja rohkaista lasta. Haastatteluista tuli esiin, että opettaja nostaa kehitettäviä asioita esiin lapsen käyttäytymiseen tai koulunkäyntitaitoihin liittyen tapaamisten lisäksi myös tuntimerkintöjen kautta. Sellainen on esimerkiksi tieto siitä, että kotitehtävät on jääneet tekemättä. Vanhempi tietää näin val- voa, että ne tulevat tehdyksi.

Vanhemmat kertoivat, että opettaja välittää heille yhteisesti tietoa siitä, mi- ten vanhempien odotetaan tukevan lapsen koulunkäyntiä ja sen edellytyksiä. Tämä tapahtuu vanhempainilloissa tai yhteisten Wilma-viestien kautta. Opettaja voi muistuttaa esimerkiksi hyvän ravitsemuksen ja unen tärkeydestä lapsen op- pimiselle ja käyttäytymiselle. Yksi vanhemmista koki, että tällainen opettajan ko- konaisvaltainen lapsesta huolehtiminen antaa kuvan siitä, että opettaja todella välittää ja haluaa lapsen onnistuvan. Vanhemmat voivat saada tiedon lapsen tu- levista kokeista Wilman kautta. Se auttaa vanhempaa tukemaan lasta kokeisiin valmistautumisessa.

Kehitettävät alueet liittyvät useimmiten lapsen sosiaaliin suhteisiin, käyt- täytymiseen, koulunkäyntitaitoihin tai oppimiseen eri aineissa.

6.4 Lapsen mahdollisiin ongelmiin puuttuminen

Tutkimuksessa tuli esiin vahvasti se, että kodin ja koulun yhteistyössä lasta py- ritään tukemaan nopeasti ja joustavasti mikäli ongelmia tai haasteita ilmenee. Vanhemmat haluavat olla heti tietoisia, mikäli lapsen kouluelämään liittyen on havaittavissa jotain ongelmaa. Siihen liittyen vanhempi toi esiin, että mahdolli- siin ongelmatilanteisiin on tärkeää puuttua nopeasti, etteivät ne pääse pahene- maan. Vanhemmat kokevat tärkeäksi sen, että he voivat vaikuttaa mahdollisten ongelmatilanteiden ratkaisemiseen.

(On tärkeää että) kuulee miten lapsi koulussa pärjää ja miten sillä menee ja onko sillä kavereita ja onko mitään ongelmia. Ne on tärkeitä juttuja ja miten voi vaikuttaa jos on joku ongelma että miten asioita voi ratkaista. (H0)

Aineistosta sai sen vaikutelman, että oppimiseensa tukea saaviin lapsiin ja heidän hyvinvointiinsa kiinnitetään enemmän huomiota kuin ei tukea saavien lasten ja yhteistyö opettajan ja vanhemman välillä on tiiviimpää. Vanhemmat kokevat, että opettajaan voi helposti ottaa yhteyttä ja he luottavat siihen, että opettaja on yhteydessä kotiin, mikäli hän huomaa lapsella haasteita tai ongelmia jonkin asian suhteen.

Uskoisin että hän olis siinä tapauksessa, että jos olis jotain ollut, niin hän olis sit varmasti niinku oma-aloitteisesti pyytännyt kyllä käymään (H2)

Lapsen sosiaalisissa suhteissa ilmenevät ongelmat ovat yksi keskeisiä asioita, joihin yhteistyössä tarvittaessa puututaan. Vanhempien kokemuksista tuli ilmi, että opettaja välittää tietoa vanhemmalle huomattessaan tällaisia tilanteita koulussa joko puhelimitse tai Wilma-viestillä. Joskus tilanteet vaativat myös viestien kautta tapahtuvaa opettajan ja vanhemman välistä vuoropuhelua. Puhelimitse opettaja otti tarvittaessa yhteyttä akuuteimmissa tai isommissa riidoissa. Wilma-viestillä laitettiin yleensä tietoa tilanteista, jotka oli jo koulussa käyty läpi, lähinnä tiedoksi vanhemmille. Yksi vanhemmista toi esiin, että koulut pyrkivät siihen, että tilanteet selvitetään heti koulussa. Toisaalta viestissä saatettiin pyytää vanhempia keskustelemaan asiasta lapsen kanssa vielä kotona. Erityisopetuksessa olevan lapsen vanhempi toi esiin arvostavansa opettajan aktiivista tiedottamista vanhemmalle lapsen ongelmatilanteista, jotta hän ei olisi vain lapsen kertoman tiedon varassa. Vanhemmat kertoivat ottavansa tarvittaessa yhteyttä opettajaan, jos lapsi tuo kotona esiin ongelmia sosiaalisissa suhteissa koulussa. Vanhemmat kokivat, että heidän on tärkeää olla herkällä korvalla, jotta voisivat heti huomata, mikäli ongelmia ilmenee. Joskus voi olla myös niin, että lapsi ei halua, että asiasta kerrotaan opettajalle, vaan hän haluaa hoitaa ongelmallisen tilanteen itse.

Vanhemmat kertoivat, että mikäli opettaja kokee lapsen käyttäytymisessä ongelmaa, hän on yhteydessä vanhempaan Wilma-viestillä tai puhelimitse.

Opettaja voi kysyä vanhemmalta onko lapsen kotioloissa jotain, joka voisi vaikuttaa lapsen käytökseen. Opettaja pyytää vanhempia puhumaan ongelmatilanteista tarvittaessa lapselle vielä kotona. Vanhempi koki, että ratkaisuja lapsen käytökseen on pohdittu opettajan kanssa yhdessä keskustellen.

Kyl me on niinku aina puhuttu ja opettaja on saattanut just kysyä ihan, että näkyykö teillä kotona tällainen niinku käytös esimerkiksi, että täällä koulussa tässä ryhmässä tulee tällaista esille, että onks teillä ollut kotona tällaista. (H1)

Mikäli opettaja huomaa lapsella oppimiseen liittyviä ongelmia hän nostaa ne esiin. Vanhempi kertoi myös vastavuoroisesti itse ilmoittavansa mikäli huomaa lapsen oppimiseen liittyen jotain ongelmia tai huolta. Vanhemmat kokivat, että he yhdessä opettajan kanssa keskustelevat lapsen oppimisen ongelmista ja pohtivat yhdessä keinoja tukea niissä.

Kun pojalla oli matematiikka vaikeaa ja siinä täytyi sitten keskustella että miten tätä asiaa vois ratkaista ja auttaa poikaa siinä eteenpäin. Siinä sitten ihan rakentavassa hengessä keskusteltiin, että miten siinä asiaa voidaan parantaa (H0)

Opettaja voi antaa tarvittaessa toimenpide-ehdotuksia lapsen oppimisen tukemiseen. Tällainen voi olla esimerkiksi koulupsykologin arviokäynnin ehdottaminen. Opettaja voi antaa vanhemmalle myös vinkkejä lapsen oppimisen tukemiseen kotona. Lapsen mahdolliset ongelmat liittyvät vanhempien kokemana useimmiten sosiaalisiin suhteisiin, käyttäytymiseen tai oppimiseen. Vanhemmat kokivat niihin puuttumisen tärkeänä. Ongelmiin puuttumisessa ja kehitysehdotusten esiin nostamisessa huomio näyttäisi lähtökohtaisesti kiinnittyvän lapsen heikkouksiin ja ongelmiin.

6.5 Lapsen onnistumisten ja osaamisten esiin tuominen

Vanhemmat pitävät tärkeänä sitä, että lapsi saa positiivista palautetta opettajalta ja arvostavat sen merkitystä. Muutamat vanhemmat toivat esiin, että kun opettaja tuo lapsen onnistumisia, vahvuuksia tai osaamista esiin positiivisen palautteen kautta, se auttaa lasta uskomaan itseensä, osaamiseensa ja auttaa lapsen it-

setunnon kehittyemisessä. Kun opettaja huomioi ja välittää tietoa lapsen kehitymisestä, onnistumisista ja vahvuuksista, vanhempi voi kokea, että opettaja välittää lapsesta ja arvostaa lasta.

jos ne ihan suhtautuis välinpitämättömästi lapsiin niin eihän ne sinne kovin innokasti merkkailisi mitään tuntimerkintöjä, varsinkaan positiivisia ja ne on just positiiviset palautteetkin hyvin tärkeitä lapselle että saa kuulla että on jossain hyvä ja on onnistunut. (H0)

Vanhempien kokemuksista tuli ilmi, että opettaja antaa lapselle positiivista palautetta liittyen sosiaalisiin taitoihin lähinnä keskustelutapaamisten yhteydessä. Lapsi saa kehuja erityisesti kaveritaitoihin liittyen. Tuntimerkintöjen kautta niitä ei kukaan lapsista ollut tässä aineistossa saanut. Käyttäytymisestä ja koulunkäyntitaidoista lapsi on saanut positiivista palautetta sekä keskustelutapaamisissa että tuntimerkintöjen kautta. Opettaja myös kehuu koko luokan käyttäytymistaitoja, kuten työskentelyrauhaa, yhteisissä kokoontumisissa tai yhteisillä Wilma-viesteillä. Opettaja antaa positiivista palautetta myös koko luokan ilmapöörissä yhteisissä kokoontumisissa, joissa lapsetkin ovat paikalla, vanhempainiloissa sekä yhteisviesteillä vanhemmille.

Hänen puheistaan aina kävi ilmi että se luokka oli niin yhteen hitsaantunut ja tavallaan niinkun toisia auttava että se tuntui että siellä oli hyvä henki ja että opettajankin oli hirveän kiintynyt siihen luokkaan (H2)

Haastatteluissa tuli esiin, että opettaja antaa lapselle positiivista palautetta kouluaineissa oppimisesta ja osaamisesta keskustelutapaamisissa. Kahdessa haastattelussa tuli esiin, että myös vanhempi osallistuu myönteisen palautteen antoon keskusteluissa.

Käydään läpi ainaki just et muistutetaan niistä, että nää on ne puolet missä oot Timo hyvä, nää sujuu hyvin ja koulussa et mitkä sillä menee hyvin (H1)

Positiivinen palaute oppimisesta voi tulla myös Wilman tuntimerkintänä. Yhdessä haastattelussa tuli esiin, että positiivista palautetta voi opettaja antaa myös stipendin muodossa kevätjuhlan yhteydessä. Vanhempien kokemuksissa opettajan laittamien tuntimerkintöjen, erityisesti positiivisten tuntimerkintöjen, saaminen lapsesta vaihteli paljon. Parille haastateltavalle positiiviset tuntimerkinnät

olivat olleet hiljattain tapahtunut uusi kokemus ja ne koettiin myönteisiksi yllätyksiksi. Erityistä tukea saavan vanhemmalla oli eniten kokemusta tuntimerkintöjen saamisesta ja hän arvosti erityisesti myönteisiä merkintöjä. Negatiivisia tuntimerkintöjä oli tullut enemmän kuin positiivisia, mutta vanhempi ei kokenut sitä kuitenkaan ongelmaksi.

Niitäkin on niinku kauheen eri laatuksia ja tai sillai eri vakavuusasteilla ikään kuin, että negatiivisia merkintöjä mitä sieltä tulee, että sillai niist kuitenkin aika harva on silleen sit niit sellaisia pahempia juttuja. ... kun kuitenkin niitä positiivisiakin muistetaan laittaa, niin se on must se tärkein juttu (H1)

Mikäli lapsi ei ole opettajan antamaa palautetta vastaanottamassa, vanhempi yleensä välittää palautteen lapselle. Yhteistyössä onkin tärkeää ottaa huomioon se, että kaikki yhteistyössä lapselle annetut positiiviset palautteet tulevat lapselle asti. Yksi vanhemmista toikin esiin sen, että positiivisten tuntimerkintöjen välityminen lapselle on vanhemmasta kiinni. Aineistosta kävi ilmi, että vanhemmat kertovat lapselle yleensä tuntimerkintöjen sisällöstä.

positiiviset palautteet, että se on vähän niin kuin vanhemman vastuulla sitten, että haluaako hän kertoa niistä lapselleen tai tuleeko kertoneeksi. Me ollaan ite kerrottu, aktiivisesti varsinkin jos siellä on positiivista palautetta niin heti kerrottu. (H0)

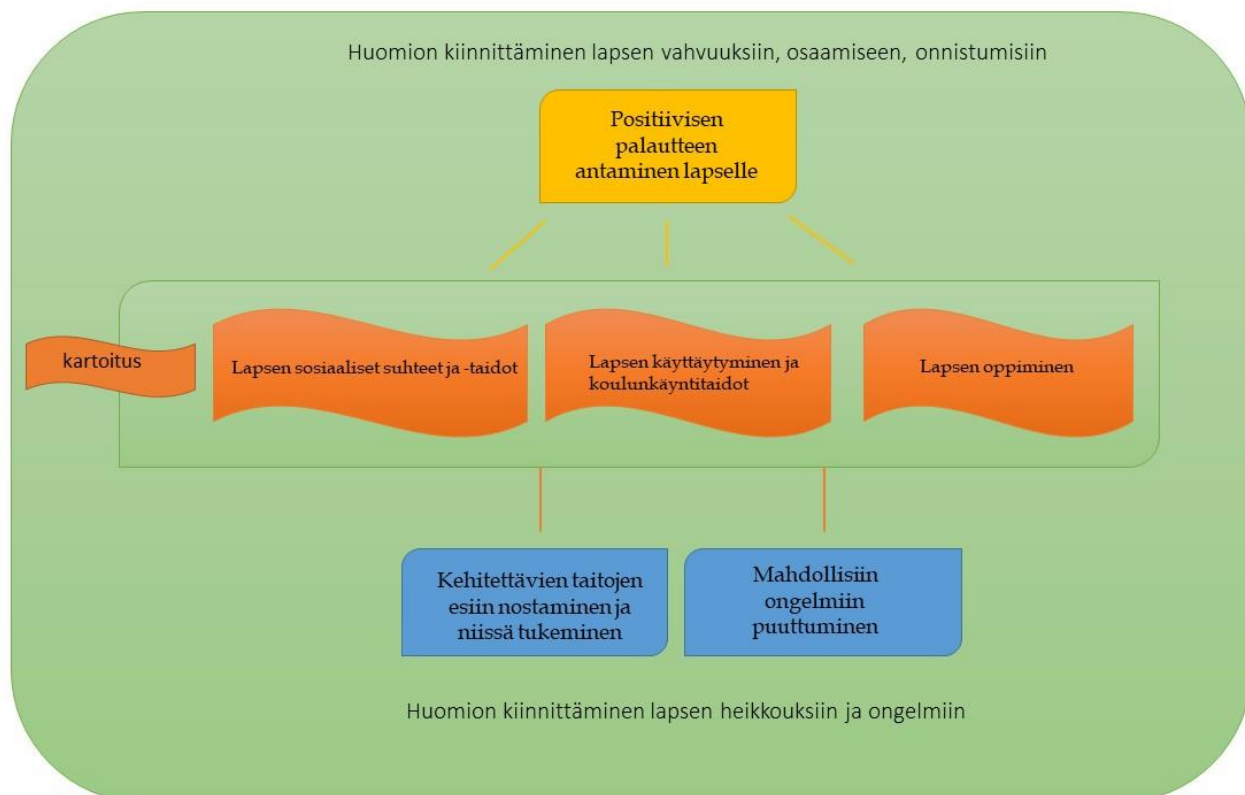
Positiiviset tuntimerkinnät koettiin yhtenä lisätietokanavana lapsen koulunkäynnistä. Yksi hyvin muotoiltu tuntimerkintä voi kertoa vanhemmalle paljon. Suurin osa vanhemmista kaipasi positiivisia tuntimerkintöjä enemmänkin eikä kellekään ollut mitään niitä vastaan.

Tuntuu että niinku vanhemmalle se voi olla aika iso ja merkittäväkin asia että sitä (positiivista) palautetta tulee että se vois olla hyvä tehdä siitä semmoinen rutiini siitä palautteen antamisesta niinku normaalissakin luokassa (H1)

Positiivisen palautteen annossa huomio näyttäisi lähtökohtaisesti kiinnittyvän lapsen vahvuuksiin ja onnistumisiin. Myönteistä palautetta annetaan yhteistyössä pääasiassa lapsen sosiaalisista taidoista, käyttäytymisestä, koulunkäyntitaidoista ja oppimisesta.

6.6 Yhteenveto

Tutkimustulosten yhteenvedona syntyi kokonaisuus, joka kuvaa sitä millaisena lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen tulee yhteistyössä keskeisesti esiin vanhempien kokemana. Alla oleva kuvio 3 kuvaa kokonaisuutta. Kuvion taustalla oleva vihreä tausta kuvastaa vanhempien kokemaa lapsesta välittämisen merkitystä lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen perustana yhteistyössä. Keskellä ovat lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen kolme pääteemaa, joihin yhteistyössä keskitytään. Ne ovat lapsen sosiaaliset suhteet, käyttäytyminen ja koulunkäyntitaidot sekä oppiminen. Niihin liittyen yhteistyössä kartoitetaan lapsen sen hetkistä tilannetta, nostetaan esiin kehitettäviä taitoja ja tuetaan niissä, puututaan mahdollisiin ongelmiin ja annetaan positiivista palautetta. Näin muodostuvat kolme keskeistä lapsen hyvinvoinnin tuen ulottuvuutta: lapsen sosiaalisten suhteiden tukeminen, käyttäytymisen ja koulunkäyntitaitojen tukeminen sekä oppimisen tukeminen (liite 2). Kuvioista tulee esiin se, kiinnitetäänkö hyvinvoinnin tukemisen tai edistämisen tavoissa huomio lähtökohtaisesti lapsen vahvuuksiin ja onnistumisiin vai heikkouksiin ja ongelmiin.



KUVIO 3. Lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen vanhemman ja opettajan välisessä yhteistyössä vanhempien kokemana.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia vanhempien kokemuksia siitä millaisena lapsen hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen tulee keskeisesti esiin kodin ja koulun yhteistyössä tällä hetkellä. Käyn seuraavaksi keskeiset tulokset läpi peilaten niitä tutkimuskirjallisuuteen.

Tässä tutkimuksessa tuli vanhempien kokemusten kautta vahvasti esiin se, että lapsesta välittäminen toimii lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen perustana yhteistyössä. Leskisenoja (2017a & 2017b), Janhunen (2002) ja Nurmi ym. (2018, 135) tuovat myös esiin, että lapsesta aidosti välittävät kasvattajat ovat ensisijaisia lapsen myönteisen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisessa. Yhteistyön tavoitteena on luoda lapsen ympärille välittävä ja huolehtiva yhteisö, joka tähtää lapsen parhaan toteutumiseen (Epstein 2018, 11-12; Janhunen 2002, 95; Ijäs 2013, 213).

Vanhemmat kokevat, että lapsen kannalta on tärkeää, että vanhemmat ovat hyvin perillä lapsen kouluelämään liittyvistä asioista. Janhunen (2013, 83-84) väittääkin että kodin ja koulun välinen tiivis ja myönteinen yhteistyö luo lapselle turvallisuuden tunteen, kun aikuiset ovat tietoisia ja ajan tasalla lapsen asioista. Vanhempien kokemusten kautta tuli esiin, että yhteistyössä kartoitetaan lapsen koulunkäyntiin liittyviä asioita keskittyen erityisesti seuraaviin kolmeen pääteemaan: lapsen sosiaalisiin suhteisiin, käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin sekä oppimiseen. Vanhemmat pitävät tutkimuksen mukaan näitä asioita myös tärkeinä. Ijäksen (2013, 216) mukaan vanhemman ja opettajan välisessä yhteistyössä rakentuu yhteinen käsitys lapsen vahvuuksista, kehittämishaasteista ja lapsen arkielämään liittyvistä asioista.

Mertaniemen (2018, 17) tutkimuksen mukaan vanhemmista noin 60 % kokee, että arviointikeskustelussa puhutaan pääasiassa lapsen suorituksista ja noin

80 % mukaan lapsen oppimisen kehittymisestä. Tekemäni tutkimuksen mukaan vanhemmat haluaisivat olla paremmin perillä siitä mitä lapsen kouluelämässä tapahtuu. Sama on todettu Epsteinin (2018, 15) mukaan jo jopa sadoissa tutkimuksissa.

Vanhempien yhteistyökokemusten kautta tuli esiin, että lapsen hyvinvointia pyritään tukemaan tuomalla esiin lapsen kehitettäviä taitoja liittyen lapsen sosiaalisiin suhteisiin, käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin sekä oppimiseen ja tukemalla lasta niissä. Koululaiseksi kasvaminen tarkoittaa sopeutumista, kasvamista ja kypsymistä (Rantala 2006, 144). Vanhemmat toivat esiin, että lapsen kehitettävät asiat tuotiin yhteistyössä yleensä kannustavasti esiin. Epsteinin (2018, 12-13) mukaan yhteistyössä on oleellista motivoida, ohjata ja kannustaa lasta tekemään parhaansa. Konu viittaa myös teorian (2002) *being* -osa-alueella lapsen mahdollisuuteen saada tukea ja kannustusta itsensä toteuttamiseen ja itsetunnon kehittämiseen tärkeänä osana kouluhyvinvointia.

Tutkimuksessa tuli myös esiin, että on tärkeää ottaa huomioon se, että lapsi voi suhtautua annettuun kehittymispalautteeseen myös moitteena. Nurmen ym. (2018, 78) mukaan se, että lapselle kehittyy keskilapsuudessa myönteinen minäkäsitys, on merkityksellinen lapsen kehitykselle ja hyvinvoinnille. Koulun alkussa lapsella on yleensä myönteinen käsitys itsestä oppijana, mutta käsitys itsestä ja into oppia laskee koulunkäynnin edetessä, kun lapsi vertaa omaa suoriutumistaan muihin. Lapsen käsitys itsestä oppijana sekä mielenkiinto ja asenne erilaisia asioita kohtaan vakiintuu nopeasti oman koulusuoriutumisen perusteella. Niinpä on ensiarvoisen tärkeää, että lapsi saa alkuluokilta lähtien myönteisiä koulu- ja oppimiskokemuksia. (Nurmi ym. 2018, 103.)

Vanhemmat kokivat, että lapsen hyvinvointia tuetaan puuttamalla mahdollisiin ongelmiin lapsen sosiaalisissa suhteissa, käyttäytymisessä, koulunkäyntitaidoissa tai oppimisessa. Vanhemmat pitivät tärkeänä nopeaa puuttumista, mikäli ongelmia ilmenee. Kodin ja koulun välinen tiivis ja myönteinen yhteistyö luo lapselle turvallisuuden tunteen, kun aikuiset huolehtivat ja puuttuvat tilan-

teisiin hyvissä ajoin (Janhunen 2013, 83-84). Tukemalla lasta haasteiden ja vastoinkäymisten kohtaamisessa häntä voi auttaa näkemään uusia mahdollisuuksia sekä luottamaan itseensä, pärjäämiseensä ja tulevaisuuteen (Määttä 2006, 55).

Sosiaalisissa suhteissa tukeminen on tämän tutkimuksen mukaan yksi keskeisistä hyvinvoinnin tukemisen ulottuvuuksista. Janhusen (2013, 59) ja Rantalan (2006, 141) mukaan kaverisuhteet ja vertaisryhmä ovat lasten kokemusten mukaan merkittävin hyvinvoinnin tekijä koulussa. Lapsen hyvinvoinnin kannalta lapsen sosiaalisten suhteiden ja taitojen kehittymisen tukeminen onkin tärkeää (Rantala 2006, 142). Myös Konun (2002) teoriassaan määrittämä *loving* -osa-alue sisältää sekä sosiaaliset suhteet että kodin ja koulun yhteistyön tärkeänä osana kouluhyvinvointia.

Vanhemmat toivat esiin, että lapsen hyvinvointia tuetaan antamalla lapselle positiivista palautetta liittyen lapsen sosiaalisiin suhteisiin, käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin tai oppimiseen. Tutkimuksessa tuli esiin, että yhteistyössä on tärkeää ottaa huomioon se, että lapselle annetut positiiviset palautteet välittyvät myös lapselle asti, eivätkä jää vain opettajan ja vanhemman tietoon. Kumpulaisen ym. (2015, 230) mukaan hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisen edellytyksenä onkin lapsen vahvuuksien ja voimavarojen tunnistaminen ja huomioiminen. Mertaniemen (2018, 17, 29) tutkimuksen mukaan myönteisen palautteen antaminen on keskeinen tapa kodin ja koulun yhteistyössä: vanhemmista noin 80 % sai lapsestaan myönteistä palautetta opettajalta ja koki, että arviointikeskusteluissa painottuu lapsen vahvuudet ja kannustaminen. 16 % alakoululaisten vanhemmista koki kuitenkin keskustelujen painottuvan lapsen ongelmien ympärille (Mertaniemi 2018, 19).

Tutkimustuloksena syntyi myös huomio siitä, että lapsen hyvinvointia tuettaessa huomio voidaan kiinnittää lähtökohtaisesti joko lapsen heikkouksista ja ongelmista lähteväksi tuen annoksi tai lapsen vahvuuksista ja onnistumisista lähteväksi hyvinvoinnin tukemiseksi tai edistämiseksi. Vanhempien kokemuksista tuli esiin, että he näkevät tärkeänä sekä ongelmiin puuttumisen että myönteisen palautteen annon. Lapsen vahvuuksien ja onnistumisten on tärkeää olla kodin ja

koulun yhteistyössä lähtökohtana, jotta yhteistyö ja vanhempien myönteiset asenteet koulua ja yhteistyötä kohtaan vahvistuvat (Leskisenoja 2017a, 164). Myös Ijäs (2013, 216-217) ehdottaa ongelmiin keskittyvän yhteistyön tilalle myönteisyyteen keskittyvää kasvatuskumppanuutta.

Kasvattajilla on vahva rooli lapsen myönteisen kehityksen ja oppimisen taustatukena ja mahdollistajana (Nurmi ym. 2018; Leskisenoja 2017a). Lapsen hyvinvoinnin kannalta on merkityksellistä se mihin asioihin yhteistyössä kiinnitetään huomiota (Suoninen, ym. 2010, 296; Arminen ym. 2013). Kasvatuskumppanuuden kautta vanhemman ja opettajan asiantuntemus yhdistyvät ymmärtykseksi, jonka kautta lapsen hyvinvointia voidaan edistää (Kumpulainen ym. 2015, 230). Mahdollisiin ongelmiin puuttuminen on tärkeää eikä sen merkitystä sovi väheksyä. Positiivisen psykologian mukaan ongelmien poistaminen ei kuitenkaan yksistään takaa hyvinvointia (Seligman 2011). Olisiko myönteisiin asioihin keskittyvää yhteistyötä mahdollista lisätä kaikkien lasten osalta kuten haastateltava toi esiin

Tuntuu että niinku vanhemmalle se voi olla aika iso ja merkittäväkin asia että sitä (positiivista) palautetta tulee että se vois olla hyvä tehdä siitä semmoinen rutiini siitä palautteen antamisesta niinku normaalissakin luokassa (H1)

Voisiko se tiivistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja edistää lasten hyvinvointia?

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimukselle on olennaista ja merkittävää sen sitoutuminen aiempaan teoreettiseen tutkimukseen ja tieteelliseen keskusteluun (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Olen tässä tutkimuksessa pyrkinyt käyttämään laajaa teoreettista taustaa ilmiön esiin tuomisessa, tukeutuen sekä aihepiirejä vuosikymmeniä tutkineisiin tutkijoiden töihin että tuoreimpiin aiheeseen mahdollisimman läheisesti liittyviin tutkimuksiin ja olen pyrkinyt peilaamaan teorioita toisiinsa, lisäten siten tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimastani aiheesta ei ole käsittääkseni tehty

vastaavanlaista tutkimusta aiemmin, joten suoraa vertailua aiempaan tutkimukseen ei näin ollen pystynyt tekemään. Olen pohdintaosuudessa verrannut tutkimustuloksiani tutkimuksen viitekehystenä toimineisiin teorioihin.

Tutkijan osaaminen, rehellisyys ja elämäntilanne ovat oleellisia tekijöitä laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa (Patton 2002, 14). Tämä tutkimus on ensimmäinen tutkimukseni. Olen ollut tutkimuksen teon ajan opintopaalla ja olen siten voinut rauhassa keskittyä tutkimuksen tekoon. Olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen vaiheet rehellisesti ja tarkasti, jotta lukija voi arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Olen myös pyrkinyt tuomaan esiin perustelut tutkimuksen aikana tekemilleni valinnoille (Hirsjärvi ym. 2008, 227.) Tulos-osiossa olen tuonut esiin haastateltavien alkuperäisiä ilmauksia osoittamaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, mutta niistä ei ole tunnistettavissa haastateltavan henkilöllisyyttä (Patton 2002, 504). Haastateltavien ja heidän kokemustensa kunnioittaminen on ollut tutkimuksen tärkeä ohjenuora, jota olen pyrkinyt noudattamaan (Patton 2002).

Tässä tutkimuksessa haastateltiin sekä sellaisia vanhempia, joiden lapsi saa oppimiseensa tukea, että vanhempia, joiden lapsi ei saa oppimiseensa ylimääräistä tukea. Jatkotutkimuksena voisi tutkia näiden vanhempien kokemuksia myös erikseen. Myös puolisoiden parihaastattelut voisivat tuoda syvempää näkökulmaa aiheeseen. Tässä tutkimuksessa haastateltavien lapset olivat pääasiassa poikia. Hyvinvoinnin tukemisen eriävyyttä sukupuolittain voisi olla myös mielenkiintoista tutkia. Lapsen hyvinvoinnin tukemisen kokemuksia voisi selvittää myös yläkoululaisten vanhemmilta. Tässä tutkimuksessa lapsen hyvinvointia ja sen tukemista ja edistämistä kodin ja koulun yhteistyössä on tarkasteltu vanhempien näkökulmasta. Tärkeää olisi tutkia myös opettajien ja lasten kokemuksia asiasta, jotta olisi mahdollista muodostaa kokonaisvaltaisempi ja syvempi näkemys aiheesta.

Jatkotutkimuksena olisi hyvä tutkia myös sitä millaisia muita lapsen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen ulottuvuuksia ja tapoja yhteistyössä on käytössä. Voisi tutkia myös sitä, miten luokan vanhempien välisessä yhteistyössä

lasten hyvinvointia tuetaan. Mielenkiintoinen mutta tässä tutkimuksessa keskeisten ulottuvuuksien ulkopuolelle rajautunut teema on myös lapsen osallistumisen ja osallisuuden tukemisen merkitys lapsen hyvinvoinnille kodin ja koulun yhteistyössä.

Tapaustutkimusta ei pysty täysin samanlaisena toistamaan, joten tämän tutkimuksen arvo nousee sen ainutlaatuisuudesta ja yksilöllisten kokemusten pohjalta (Hirsjärvi ym. 2008, 227). Ajatuksena on, että nämä kokemukset kertovat jotain myös kokonaisuudesta. Tutkimus on pieni tapaustutkimus eikä sen tuloksia voi yleistää kaikkien alakoululaisten vanhempien kokemuksiin, mutta se antaa viitteitä nykytilanteesta. (Hirsjärvi ym. 2008, 176-177.) Tutkimuksen tuloksia voi hyödyntää kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämisessä ja suunnittelussa sekä jatkotutkimuksessa.

LÄHTEET

- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.
- Arminen, M., Helenius, J., Lång, N. & Metso, T. 2013. Reissuvihkosta dialogiin. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-kustannus, 223-244.
- Deci, E & Ryan, R. 2000. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* 2000, nro Vol. 11, No. 4, 227–268. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. <http://users.ugent.be/~wbeyers/scripties2012/artikels/The-what-and-why-of-goal-pursuits.pdf>
- Dowling, M. 2014. Young Children’s Personal, Social and Emotional Development. 4. painos. London: Sage.
- Epstein, J. 2010. School, Family, and Community Partnerships : Preparing Educators and Improving Schools. Second Edition. Routledge. E-kirja.
- Epstein, J. ja tiimi 2018. School, Family and Community Partnerships. Your Handbook for Action. 4. painos. California: Corwin. A Sage Company.
- Helavirta, S. 2011. Lapset hyvinvointitiedon tuottajina. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66827/978-951-44-8604-3.pdf?sequence=1>
- Ijäs, H. 2013. Iloa ja eloa kodin ja koulun yhteistyöhön. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-kustannus, 211-221.
- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Väitöskirja. Itäsuomen yliopisto. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1>
- Koppa 2015. Hermeneuttinen analyysi. Jyväskylän yliopisto avoimen yliopiston koppa. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineiston-analyysimenetelmat/hermeneuttinen-analyysi> Viitattu 9.3.19.
- Korhonen, T. 2017. Väitöskirja. Kodin ja koulun digitaalinen kumppanuus. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/184723>

- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2015. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus, 224-242.
- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa : PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilun edistäjinä. Lapin yliopisto. <http://lauda.ulapland.fi/handle/10024/62568>
- Leskisenoja, E. 2017a. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Leskisenoja, E. 2017b. Positiivisella kasvatuksella osallisuutta, hyvinvointia ja iloa koulutyöhön. Teoksessa Toom, A., Rautiainen, M. ja Tähtinen, J. (toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Kasvatusalan tutkimuksia 75. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 419-447.
- Luybomirsky, S. King, L. & Deaner, E. 2005. The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success? Psychological Bulletin, 131(6), 803-855.
- Lämsä, A-L. 2013. Alkusanat. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-kustannus, 11-13.
- Lämsä, A-L. 2013b. Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse? Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-kustannus, 49-65.
- Manninen, S. 2018. Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57878/1/978-951-39-7429-9_v%C3%A4it%C3%B6s18052018%20.pdf
- Mertaniemi, R. 2018. Vanhempien Barometri 2018. Koululaisten vanhempien näkemyksiä lapsen koulunkäynnistä sekä kodin ja koulun yhteistyöstä. Suomen vanhempainliitto. https://vanhempainliitto.fi/wp-content/uploads/2018/11/Vanhempien-Barometri-2018_raportti.pdf Viitattu 9.11.18
- Minkkinen, J. 2015. Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/97204>
- Männistö, P., Fornaciari, A. ja Tervasmäki, T. 2017. Teoksessa Toom, A., Rautiainen, M. ja Tähtinen, J. (toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Kasvatusalan tutkimuksia 75. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 89-117.

- Määttä, K. 2006. Rakkaus – kiehtovaa ja arvoituksellista kuten luovuus. Teoksessa Määttä, K. (toim.) 2006. Tunteiden rakkaus ja rikkaus, avaimia tunteiden tulkintaan. Finn Lectura, 46-59.
- Määttä, K. & Uusiautti, S. 2012. Pedagoginen auktoriteetti ja pedagoginen rakkaus – yhdessä vai vastakkain? *International Journal of Whole Schooling* 8(1) 2012.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2018. Ihmisen psykologinen kehitys. PS-kustannus
- Opetushallitus 2014. Määräys opetuksen järjestäjille.
https://www.oph.fi/download/163775_maarays_perusopetus_104_011_2014.pdf
- Peltomäki, M. 2014. Kotona asuvan ikäihmisen perheen hyvä vointi. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96167/978-951-44-9524-3.pdf?sequence=1>
- POPS 2014. Peruskoulun opetussuunnitelma 2016. Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/ops2016/perusteet>
- Rantanen, J., Vehkakoski, T, Kurkinen, H. & Kilpeläinen, T. 2017. Tulistuva lapsi, rauhalliset aikuiset? Kasvatuskumppanuus kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Teoksessa Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus, 171-195.
- Rantala, T. 2006. Koulun tunteet tutkimuksen kohteena – monelta alkaa ilo? Teoksessa Määttä, K. (toim.) 2006. Tunteiden rakkaus ja rikkaus, avaimia tunteiden tulkintaan. Finn Lectura, 132-148.
- Rimpelä, M. 2013. Kasvatuskaaoksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-kustannus, 17-47.
- Ryff, C. D. 1989. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo. https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html
 Viitattu 8.3.19.
- Seligman, M. 2011. Flourish. A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. New York: Atria paperpack. Simon & Schuster.

Suoninen, E., Lahikainen, A R & Pirttilä-Backman A-M. 2010. Hyvinvointi ja pahoinvointi. Teoksessa Suoninen, E., Pirttilä-Backman A-M., Lahikainen, A R., & Ahokas, M. Arjen sosiaalipsykologia. Helsinki: WSOYpro, 291-319.

Unicef. YK:n Yleissopimus lapsen oikeuksista.

Vuorinen, J. 2000. Koti ja koulu keskustelee – jatkoa vanhalle vai jotain uutta? Teoksessa Vuorinen, J. (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu, koko kuva oppijasta. Jyväskylä: PS-Kustannus, 10-29.

Watson, D. & Emery, C. 2012. Children's Social and Emotional Wellbeing in Schools: A Critical Perspective. E-kirja.

Menetelmäkirjallisuus:

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1991. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. ja Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. ja Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Tammi.

Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 25-42. E-kirja.

Patton, M. 2002 (3. painos). Qualitative research & evaluation methods. Sage.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. E-kirja.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko.

Taustakysymykset:

- haastateltavan sukupuoli, syntymävuosi
- koulutus ja työtilanne
- perheen koko
- lapsen ikä, sukupuoli ja koululuokka-aste
- saako lapsi tehostettua/erityistä tukea

Kodin ja koulun yhteistyö

Miten kuvailisit koulun alkua

- miten ja milloin yhteistyö alkoi
- miten yhteistyö kehittyi

Yhteistyön muodot ja toteutuminen

- yhteistyössä tärkeäksi kokemasi asiat
- yhteistyön tavoitteet
- millaisia asioita opettaja on nostanut yhteistyössä esiin, millä tavoin
- millaisia asioita lapseen liittyen olet tuonut esiin keskusteluissa opettajan kanssa, millä tavoin
- mahdolliset haasteet tai ongelmat ja niiden esiin tuominen ja kohtaaminen, käsittely
- millainen lapsen rooli yhteistyössä
- yhteistyön ja keskustelujen ilmapiiri, miten koet

Lapsen hyvinvointi

- lapsen kotiolojen huomioiminen ja esiin tuominen yhteistyössä
- kodin antama tuki ja huolenpito lapsen kouluarjessa
- lapsen tunteminen ja yksilöllisyyden huomioiminen
- opettajan huolenpito lapsen arjessa
- lapsen sosiaalisten suhteiden tukeminen ja edistäminen yhteistyössä
- lapsen kannustaminen ja rohkaiseminen yhteistyössä
- lapsen omien näkemysten ja kertomien asioiden esiin tuominen ja huomioiminen
- millaisia kokemuksia on aikaisesta tuesta / ennaltaehkäisevästä työstä (terveydenhoitaja, psykologi, kuraattori, laaja-alainen erityisopettaja)

Haluaisitko vielä lisätä jotain?

Liite 2. Teemoittelussa muodostuneet pää- ja yläteemat.

Pääteema	Yläteemat
Lapsen sosiaalisten suhteiden tukeminen	<ul style="list-style-type: none"> ♥ Lapsen sosiaalisten suhteiden ja taitojen kartoittaminen ♥ Kehitettävien asioiden esiin nostaminen ja sosiaalisissa suhteissa kannustaminen ♥ Mahdollisten ongelmien esiin nostaminen ja niihin puuttuminen liittyen lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja taitoihin ♥ Positiivisen palautteen antaminen lapselle sosiaalisiin suhteisiin ja taitoihin liittyen
Lapsen käyttäytymisen ja koulunkäyntitaitojen tukeminen	<ul style="list-style-type: none"> ♥ Lapsen käyttäytymisen ja koulunkäyntitaitojen kartoittaminen ♥ Kehitettävien asioiden esiin nostaminen liittyen lapsen käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin ja niissä tukeminen ♥ Lapsen käyttäytymisongelmiin puuttuminen tarvittaessa ♥ Positiivisen palautteen antaminen lapselle käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin liittyen
Lapsen oppimisen tukeminen	<ul style="list-style-type: none"> ♥ Lapsen oppimisen ja kouluarjen kartoittaminen ♥ Kehitettävien asioiden esiin nostaminen liittyen lapsen oppimiseen ja niissä tukeminen ♥ Lapsen oppimisongelmiin puuttuminen tarvittaessa ♥ Positiivisen palautteen antaminen lapselle oppimiseen liittyen

Liite 3. Pääteemojen ylä- ja alateemat.

Lapsen sosiaalisten suhteiden tukeminen

Yläteema	Alateemat
Lapsen sosiaalisten suhteiden ja taitojen kartoittaminen	Opettaja välittää vanhemmalle tietoa lapsen kaverisuhteista
	Opettaja kysyy keskustelussa lapsen kaverisuhteista
	Opettaja välittää vanhemmalle tietoa luokan ilmapiiristä
	Vanhempi ottaa tarvittaessa yhteyttä opettajaan lapsen sosiaalisiin suhteisiin liittyvissä asioissa
	Lapsen sosiaalisista taidoista keskustelu
Kehitettävien asioiden esiin nostaminen ja sosiaalisissa suhteissa kannustaminen	Opettaja nostaa esiin kehitettäviä asioita lapsen sosiaalisissa taidoissa
	Opettaja ja vanhempi yhdessä neuvovat ja rohkaisevat lasta sosiaalisiin suhteisiin liittyen
Mahdollisten ongelmien esiin nostaminen ja niihin puuttuminen liittyen lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja taitoihin	opettaja nostaa esiin mahdollisia ongelmia lapsen sosiaalisissa suhteissa
	Vanhempi viestittää opettajalle lapsen kertomia ongelmia sosiaalisissa suhteissa ja opettaja puuttuu tarvittaessa tilanteeseen
	Ongelmia on yhdessä pohdittu tapaamisessa
	Opettaja ehdottaa toimenpidettä lapsen sos.suhteisiin liittyen
	Lapsen sos.suhteen ongelma selvitettiin puhelimitse
	opettaja pyytää vanhempia keskustelemaan asiasta vielä kotona
Positiivisen palautteen antaminen lapselle sosiaalisiin suhteisiin ja taitoihin liittyen	Opettaja antaa lapselle positiivista palautetta sosiaalisista taidoista keskustelutapaamisissa
	Opettaja antaa positiivista palautetta koko luokan ilmapiiristä

Lapsen käyttäytymisen ja koulunkäyntitaitojen tukeminen

Yläteema	Alateemat
Lapsen käyttäytymisen ja koulunkäyntitaitojen kartoittaminen	Opettaja välittää vanhemmalle tietoa lapsen käyttäytymisestä koulussa
	opettaja ja vanhempi keskustelevat lapsen käyttäytymisestä
	opettaja välittää luokan vanhemmille yhteisesti tietoa luokan käyttäytymisestä
Kehitettävien asioiden esiin nostaminen liittyen lapsen käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin ja niissä tukeminen	Opettaja nostaa esiin kehitettäviä asioita lapsen käyttäytymiseen tai koulunkäyntitaitoihin liittyen
	Opettaja ja vanhemmat yhdessä pyrkivät kannustamaan lasta kehitettävissä asioissa
	Opettaja välittää vanhemmalle tietoa miten vanhempien odotetaan tukevan lapsen käyttäytymistaitoja tai niiden edellytyksiä
Lapsen käyttäytymisongelmiin puuttuminen tarvittaessa	Opettaja nostaa esiin mahdollisia ongelmia lapsen käyttäytymisessä
	opettaja kysyy vanhemmalta onko kotioloissa jotain joka voisi vaikuttaa lapsen käytökseen
	Opettaja pyytää vanhempia puhumaan asiasta lapselle vielä kotona

	Opettaja ja vanhempi ovat yhdessä pohtineet ratkaisuja lapsen käytökseen
Positiivisen palautteen antaminen lapselle käyttäytymiseen ja koulunkäyntitaitoihin liittyen	opettaja antaa lapselle positiivista palautetta käyttäytymisestä ja koulunkäyntitaidoista keskustelutapaamisissa
	opettaja antaa lapselle positiivista palautetta käyttäytymisestä ja koulunkäyntitaidoista tuntimerkintöjen kautta
	Opettaja antaa positiivista palautetta koko luokan käyttäytymisestä

Lapsen oppimisen tukeminen

Yläteema	Alateemat
Lapsen oppimisen ja kouluarjen kar- toittaminen	Opettaja välittää vanhemmalle tietoa lapsen oppimisesta ja koulunkäynnistä
	lapsen oppimisesta ja koulunkäynnistä keskustellaan yhdessä keskustelutapaamisissa
	opettaja kertoo tai viestittää vanhemmille yhteisesti luokan kouluarjesta ja sen sujumisesta
	opettaja kertoo tai viestittää vanhemmille yhteisesti faktatietoa liittyen koulunkäyntiin ja opetukseen
	vanhempi ottaa yhteyttä opettajaan lapsen koulunkäyntiin tai oppimiseen liittyvissä asioissa tarvittaessa
Kehitettävien asioiden esiin nostaminen liittyen lapsen oppimiseen ja niissä tukeminen	opettaja nostaa esiin kehitettäviä asioita lapsen oppimiseen liittyen
	Opettaja ja vanhemmat pyrkivät yhdessä kannustamaan lasta kehitettävissä asioissa
	opettaja välittää tietoa vanhemmille miten vanhempien odotetaan tukevan lapsen oppimista ja koulunkäyntiä
Lapsen oppimongelmiin puuttaminen tarvittaessa	opettaja nostaa esiin mahdollisia lapsen oppimiseen liittyviä ongelmia
	vanhempi tuo esiin jos huomaa lapsen oppimiseen liittyen jotain ongelmia tai huolta
	vanhempi ja opettaja ovat yhdessä keskustelleet ja pohtineet lapsen oppimisen ongelmia ja keinoja tukea niissä
	opettaja antaa toimenpide-ehdotuksia lapsen oppimisen tukemiseen
	opettaja antaa vanhemmalle vinkkejä lapsen oppimisen tukemiseen
Positiivisen palautteen antaminen lapselle oppimiseen liittyen	opettaja antaa lapselle positiivista palautetta kouluaineissa oppimisesta ja osaamisesta keskustelutapaamisissa
	opettaja ja vanhempi antaa lapselle yhdessä positiivista palautetta oppimiseen liittyen keskusteluissa
	opettaja antaa lapselle positiivista palautetta osaamisesta ja oppimisesta tuntimerkintöjen kautta
	opettaja antaa stipendin kevätjuhlan yhteydessä