

**Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä
kasvatusyhteistyöstä lapsen aloittaessa päiväkodissa**

Johanna Kantola & Auni Rousi

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Syyslukukausi 2020

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kantola, Johanna & Rousi, Auni. 2020. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä kasvatusyhteistyöstä lapsen aloittaessa päiväkodissa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian laitos. 45 sivua + liitteet.

Tämä kandidaatintutkielma käsittelee varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä kasvatusyhteistyöstä lapsen aloittaessa päiväkodissa. Tarkoituksenamme oli selvittää, millaisen merkityksen varhaiskasvatuksen opettajat antavat kasvatusyhteistyölle. Lisäksi tutkimuksessamme selvitettiin, mitkä tekijät mahdollisesti edistävät tai heikentävät kasvatusyhteistyötä silloin kun lapsi aloittaa päiväkodissa.

Päiväkodin aloitus on merkittävä muutos lapsen ja perheen elämässä, joten sitä on tärkeää tutkia. Aihetta on tutkittu vähän ja aiemmat tutkimukset liittyvät pääosin koulun aloitukseen. Tutkimuksemme toteutettiin laadullisena haastattelututkimuksena, johon haastattelimme kuutta varhaiskasvatuksen opettajaa. Aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä.

Tutkimuksemme tulosten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat tunnistivat sekä kasvatusyhteistyötä edistäviä että heikentäviä tekijöitä. Kasvatusyhteistyötä edistivät muun muassa päiväkodin aloituskäytännöt, vuorovaikutus, molemminpuolinen luottamus ja kunnioitus sekä vastuiden hahmottaminen ja sitoutuminen. Kasvatusyhteistyötä sen sijaan heikensivät ennakkoluulot ja vanhempien korkeat odotukset päiväkotia kohtaan. Lisäksi päiväkotien rajalliset resurssit, negatiivissävytteinen yhteiskunnallinen keskustelu sekä henkilökemiat ja erilaiset vuorovaikutustavat nähtiin kasvatusyhteistyötä heikentävinä tekijöinä. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että kasvatusyhteistyö on merkittävää, sillä sen avulla tuetaan lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä sekä vanhempien kasvatustyötä.

Asiasanat: varhaiskasvatuksen opettaja, kasvatusyhteistyö, aloitus, päiväkotia, siirtymä, varhaiskasvatus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	4
2	SIIRTYMÄ PÄIVÄKOTIIN	6
	2.1 Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodissa.....	6
	2.2 Päiväkodissa aloittaminen ekologisena siirtymänä	8
3	KASVATUSYHTEISTYÖ PÄIVÄKODISSA	10
	3.1 Kasvatusyhteistyö lapsen siirtyessä kotihoidosta päiväkotiin.....	10
	3.2 Kasvatusyhteistyö ja päiväkodin toiminnan käsikajoitukset.....	12
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	16
	5.1 Tutkimukseen osallistujat	16
	5.2 Aineiston keruu.....	17
	5.3 Aineiston analyysi	19
	5.4 Eettiset ratkaisut.....	20
6	TULOKSET	23
	6.1 Kasvatusyhteistyötä edistävät ja heikentävät tekijät	24
	6.1.1 Kasvatusyhteistyötä edistävät tekijät	24
	6.1.2 Kasvatusyhteistyötä heikentävät tekijät	29
	6.2 Kasvatusyhteistyön merkitys	31
7	POHDINTA	33
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	33
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	38
	LÄHTEET	41
	LIITTEET	46

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on toimia lapsen ja hänen huoltajansa kanssa yhteistyössä lapsen hyvinvoinnin parhaaksi ja tukea lapsen huoltajaa kasvatustyössä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Sekä Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 16) painotetaan, että lapsen huoltajilla on oikeus saada osallistua ja vaikuttaa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Tämä koskee myös päiväkodin aloitusta. Kasvatusyhteistyö alkaa usein puhelinsoitosta lapsen vanhemmille, kun lapsi on saanut paikan varhaiskasvatuksesta. Tästä puhelinsoitosta alkaa kasvatusyhteistyön onnistumiselle välttämättömän luottamuksen rakentaminen.

Ihminen kohtaa elämässään useita vertikaalisia siirtymiä (Brooker 2008, 25), joista ensimmäinen on päiväkodin aloitus. Päiväkodin aloittaminen voidaan nähdä myös ekologisena siirtymänä, jossa lapsi siirtyy mikrosysteemistä toiseen (Bronfenbrenner 1979). Siirtymässä päiväkotiin lapsi kohtaa suuria muutoksia ja hän joutuu omaksumaan itselleen uuden roolin ja oppimaan uuden ympäristön, päiväkodin, säännöt. Lapsen siirtyminen kodista päiväkotiin vaikuttaa myös perheen arjen rakenteisiin, jonka vuoksi kasvatusyhteistyö lapsen vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välillä on erittäin merkityksellistä. Vanhempien sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisten välinen vuorovaikutussuhde nähdään lapsen hyvinvoinnin kannalta merkittävänä tekijänä (Karila 2006, 91). Tutkimusten tulosten perusteella on myös huomattu, että hyvin sujunut aloitus ja hyvät siirtymäkäytännöt voivat olla positiivisesti yhteydessä lapsen päiväkotiin tai kouluun sopeutumisessa sekä myöhempään koulumenestykseen (Ahtola ym. 2011, 300; Dockett & Perry 2004, 228).

Tässä laadullisessa tutkimuksessa selvitämme varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä kasvatusyhteistyöstä silloin, kun lapsi aloittaa päiväkodissa. Tarkoituksenamme on tutkia varhaiskasvatuksen opettajien kasvatusyhteistyölle antamia merkityksiä sekä sitä, mitkä tekijät heidän

näkökulmastaan edistävät tai heikentävät kasvatusyhteistyötä lapsen aloittaessa päiväkodissa. Aikaisemmat siirtymätutkimukset liittyvät pitkälti koulumaailmaan. Koulun aloitusta on tutkittu sekä Suomessa että kansainvälisesti (Ahtola ym. 2011; Dockett & Perry 2004; Kang, Horn & Palmer, 2016). Sen sijaan päiväkodin aloittamista koskevaa tutkimusta ei juurikaan ole (Brooker 2007, 34). Kuitenkin vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on ollut niin suomalaisen kuin kansainvälisen tutkimuksen kohteena (Alasuutari 2010 Hujala, Turja, Gaspar, Veisson & Waniganayake 2009; Pianta 2001; Rautamies, Vähäsantanen, Poikonen & Laakso, 2019).

Haastattelimme tutkimukseemme kuutta varhaiskasvatuksen opettajan ammattinimikkeellä työskentelevää henkilöä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 26). Tutkimuksemme avulla saatua tietoa voidaan jatkossa hyödyntää varhaiskasvatuksen kentällä positiivisen päiväkotialoituksen ja hyvän kasvatusyhteistyön tukena. Käytämme tutkimuksessamme termejä vanhemmat ja varhaiskasvattajat. Päädyimme vanhemmat-termiin, koska se ilmenee useammin sekä suomalaisissa että kansainvälisissä tutkimusraporteissa huoltajat-termin sijaan. Lisäksi puhumalla varhaiskasvattajista huomioimme kaikki lapsiryhmässä työskentelevät aikuiset, jotka toimivat kasvatusyhteistyössä lasten vanhempien kanssa.

2 SIIRTYMÄ PÄIVÄKOTIIN

Siirtymien (engl. transitions) määrittely ei ole yksiselitteistä, vaan niistä on useita määritelmiä (Rutanen & Hännikäinen 2017, 2). Siirtymät-käsitteellä Vogler, Crivello ja Woodhead (2008, 1) tarkoittavat keskeisiä avaintoimintoja, jotka tapahtuvat ihmisen elämässä tietyssä ajankohdassa tai tietyssä elämän käännekohdassa. Sen sijaan Boyle, Petriwskyj ja Grieshaber (2018, 420) ehdottavat, että tiettyyn ajankohtaan kiinnittymisen sijaan, siirtymät tulisi nähdä prosesseina. Voglerin ja muiden (2008, 1–2) mukaan siirtymiin sisältyy muutoksia, jotka voivat ilmetä ihmisen ulkonäössä, toiminnassa, asemassa, roolissa, suhteissa tai fyysisen ja sosiaalisen toimintaympäristön tilan käytössä tai muutoksina kulttuurisissa vakaumuksissa.

Siirtyminen kotihoidosta päiväkotiin, voidaan nähdä ensimmäisenä vertikaalisena siirtymänä lapsen elämässä. Bronfenbrennerin (1979) ekologisen systeemiteorian mukaan, päiväkodin aloitus voidaan puolestaan nähdä ekologisenä siirtymänä, jossa lapsen kehitys tapahtuu yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Tutkimuksessamme yhdistämme edellä esitettyjä näkemyksiä siirtymistä, jolloin korostuu siirtymien mukanaan tuomat muutokset sekä lapsen ja perheen tukeminen läpi siirtymän. Seuraavissa alaluvuissa käsittelemme näitä näkemyksiä yksityiskohtaisemmin.

2.1 Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodissa

Siirtymät, joita ihmiset kohtaavat elämässään, voidaan jakaa vertikaalisiin ja horisontaalisiin siirtymiin (Brooker 2008, 25). Vertikaalisella siirtymällä tarkoitetaan siirtymää, jossa lapsi siirtyy instituutiosta toiseen, kuten päiväkodista kouluun (Soini, Pyhältö & Pietarinen 2013, 9). Myös siirtymät saman instituution sisällä, kuten luokkatason mukaiset siirtymät, ovat vertikaalisia (Johansson 2007, 34). Vertikaaliset siirtymät ovat usein yhteydessä tiettyyn ikään. Esimerkiksi Suomessa esikouluun siirtyminen tapahtuu yleensä sinä vuonna, kun lapsi täyttää 7 vuotta. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen ja Hyvinvoinnin tutkimuskeskuksen

tilastoraportin (32/2019) mukaan vuonna 2018 varhaiskasvatukseen osallistui 252 216 lasta. Näistä lapsista 123 428 oli 3–5-vuotiaita. Alle 3-vuotiaita lapsia oli vuonna 2018 varhaiskasvatuksessa 42 118, kun taas 6–7-vuotiaita lapsia oli 44 584. (THL, tilastoraportti 32/2019.) Näiden lukemien perusteella voimmekin päätellä, että lapsen aloitus päiväkodissa tapahtuu keskimäärin 3-vuotiaana.

Horisontaaliset siirtymät ovat päivittäisiä siirtymiä kasvuympäristössä (Brooker 2008, 25; Soini, Pyhälto & Pietarinen 2013, 9), kuten siirtymiset kotoa päiväkotiin ja päiväkodin sisällä tapahtuvat siirtymät ryhmätilojen välillä toiminnasta toiseen (Johansson 2007, 35; Rutanen & Hännikäinen 2017, 1–3; Vogler ym. 2008, 2). Horisontaalisissa siirtymissä lapsi joutuu mukauttamaan toimintaansa lyhyessä ajassa siirtymien ollessa huomattavasti nopeampi tempoisia kuin vertikaaliset siirtymät. Rutanen ja Hännikäisen (2017, 3) sekä Voglerin ja muiden (2008, 2) mukaan horisontaalisista siirtymistä kirjoitetaan vähemmän kuin vertikaalisista siirtymistä, mikä on mielenkiintoista, kun otetaan huomioon, että horisontaalisia siirtymiä tapahtuu lapsen elämässä enemmän kuin vertikaalisia.

Päiväkodissa aloittaminen voidaan nähdä vertikaalisena siirtymänä. Dockettin ja Perryn (2004, 228) mukaan jokainen siirtymään osallistuva henkilö eli lapsi, vanhemmat sekä opettajat, tuovat mukanaan omat aiemmat kokemuksensa, odotuksensa ja ennakkokäsityksensä siirtymästä ja nämä tekijät tulisi ottaa huomioon siirtymiä suunniteltaessa. Lapselle sekä perheelle päiväkodin aloittaminen on suuri muutos (Karikoski & Tiilikka 2017, 77) ja siihen liittyy omalta mukavuusalueeltaan poistuminen ja uusien asioiden kohtaaminen. Näitä muutoksia voivat olla esimerkiksi fyysisen ympäristön rakenteet ja erilainen päiväohjelma. Kodin ja päiväkodin tavat ja odotukset eroavat toisistaan ja lapsen on omaksuttava myös päiväkodin vaatimukset. (Fabian 2007, 7; Niesel & Griebel 2007, 24.) Yleensä lapsi mukautuu uuteen ympäristöönsä muokkaamalla omaa käyttäytymistään ja identiteettiään uuteen ympäristöön sopivaksi. Vaikka siirtymät tuovat mukanaan paljon muutoksia, siitä huolimatta lapset ja vanhemmat näkevät siirtymän yleensä positiivisena. (Fabian 2007, 7–8.)

Erilaisilla siirtymäkäytännöillä voidaan tukea siirtymien onnistumista. Siirtymäkäytäntöjä ovat esimerkiksi vierailu tulevassa päiväkodissa ja opettajan tapaaminen (Kang, Horn & Palmer 2016, 793–794). Boyle ja muut (2018, 423) painottavat, että siirtymissä ei tulisi takertua lapsen siirtymävalmiuteen, vaan tulisi keskittyä käytänteisiin, joilla tuetaan lasta siirtymässä. Brookerin mukaan (2008, 35) siirtymissä on tärkeää huolehtia lasten hyvinvoinnin edistämisestä. Siirtymissä tukeminen voi olla esimerkiksi uusien kaverisuhteiden syntymisen tukemista. Myös jokin tietty lelu tai esine voi olla tärkeä tuki siirtymän aikana. (Fabian 2007, 8.) Lisäksi siirtymien sujuvuutta edistää toimiva tiedonjako päiväkodin käytänteistä. On myös tärkeää, että varhaiskasvatuksen opettajalla on tietoa lapsesta ja perheestä. (Margetts 2002, 118.)

2.2 Päiväkodissa aloittaminen ekologisena siirtymänä

Päiväkodissa aloittamista voidaan tarkastella Bronfenbrennerin (1979) ekologisen systeemiteorian mukaan ekologisena siirtymänä, jossa yksilö siirtyy vanhasta ympäristöstä uuteen. Ekologisen systeemiteorian mukaan ihmisen kehitys tapahtuu yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa (Puroila & Karila 2001, 205). Teoria perustuu ajatukseen ympäristön jakautumisesta neljään eri tasoon, systeemiin. Näitä tasoja ovat makrosysteemi, eksosysteemi, mesosysteemi ja mikrosysteemi. Kehittyvä henkilö sijoittuu näiden tasojen keskelle, jolloin jokainen taso vaikuttaa jollain tavalla häneen. (Bronfenbrenner 1979.) Härkösen (2008, 25) mukaan Bronfenbrennerin (1979) systeemiteorian avulla voidaan käsitellä useiden ympäristötekijöiden ja henkilöiden erilaisia vuorovaikutussuhteita, rooleja, toimintoja ja prosesseja.

Ekologisen teorian uloimmat tasot, makro- ja eksosysteemi, vaikuttavat kehittyvään henkilöön välillisesti. Bronfenbrennerin (1979) mukaan makrosysteemi kattaa sisälleen myös kaikki muut tasot. Yhteiskunta voidaan nähdä makrosysteeminä, joka pitää sisällään vallitsevan kulttuurin ja lainsäädännön. Eksosysteemi on toiseksi uloin taso, jolla tarkoitetaan esimerkiksi lapsen lähiympäristöön vaikuttavia järjestelmiä, joissa lapsi ei ole itse mukana. Bronfenbrenner (1979) käyttää tästä esimerkkinä vanhemman työtä.

Meso- ja mikrosysteemeissä kehittyvä henkilö on itse aktiivisesti osallisena. Kun lapsi siirtyy kotoa päiväkotiin, muodostuu mesosysteemi (Puroila & Karila 2001, 208–209) ja tapahtuu ekologinen siirtymä. Mesosysteemi on kehittyvää henkilöä toiseksi lähimpänä oleva taso, joka rakentuu yksilön mikrosysteemeistä (Bronfenbrenner 1979, 25). Mesosysteemillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi perheen ja päiväkodin välistä suhdetta. Toisaalta tämä voi kattaa myös sisälleen ne henkilöt, jotka osallistuvat näihin molempiin ympäristöihin aktiivisesti (Bronfenbrenner 1979, 25). Näitä henkilöitä voivat olla esimerkiksi lapsen kotona ja päiväkodissa käyvät puheterapeutit.

Mikrosysteemi on yksilöä kaikkein lähimpänä oleva taso. Mikrosysteemillä Bronfenbrenner (1979, 22) tarkoittaa paikkaa, kuten kotia tai päiväkotia, jossa ihmiset voivat helposti olla vuorovaikutuksessa keskenään. Mikrosysteemillä kuvataan yksilön ja ympäristön välistä suhdetta ja toimintaa (Rantala & Uotinen 2019, 123), jolla voidaan tarkoittaa esimerkiksi lapsen ja päiväkodin keskinäistä suhdetta. Päiväkodin aloituksessa lapsi siirtyy mikrosysteemistä toiseen, kodista päiväkotiin. Tällöin lapsen on opittava uuden kasvuympäristön, päiväkodin, säännöt ja toimintamallit. Lisäksi hänen tulee mukauttaa omaa toimintaansa ympäristöön sopivaksi ja omaksua itselleen uusi rooli (Soini, Pyhältö & Pietarinen 2013, 6.) Bronfenbrennerin (1979, 22) mukaan ekologisessa siirtymässä ympäristö vaikuttaa kehittyvään henkilöön, mutta myös kehittyvä henkilö vaikuttaa ympäristöönsä. Tämän perusteella myös lapsi aloittaessaan päiväkodissa vaikuttaa lapsiryhmäänsä.

3 KASVATUSYHTEISTYÖ PÄIVÄKODISSA

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 3§) varhaiskasvatuksen yhdeksi tavoitteeksi on kirjattu lapsen, lapsen vanhempien tai muun huoltajan kanssa yhteistyössä toimiminen lapsen parhaaksi sekä vanhempien tai muun huoltajan tukeminen kasvatustyössä. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) painotetaan lapsen huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön merkitystä lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi. *Kasvatusyhteistyöllä* tarkoitetaan lapsen vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välistä yhteistyötä, jonka perustana on molemminpuolinen luottamus ja kunnioitus (Karikoski & Tiilikka 2017, 79; 81).

Kasvatusyhteistyön merkitystä korostetaan etenkin siirtymävaiheissa. Siirtymien aikana tehtävässä kasvatusyhteistyössä painottuu etenkin tiedonsiirron merkitys vanhempien ja varhaiskasvattajien välillä (Opetushallitus 2018, 20). Lisäksi niissä tilanteissa, joissa lapsella on tuen tarpeita, kasvatusyhteistyön merkitys kasvaa. Vanhempien ja päiväkodin henkilöstön välinen vuorovaikutus avaa tilan sille, että molemmilla osapuolilla on mahdollisuuksia ottaa puheeksi lapsen tarpeet. (Kaskela & Kekkonen 2006, 21.) Vaikeista asioista puhuminen saattaa asettaa vanhempien ja varhaiskasvattajien välisen luottamuksen koetukselle. Toisaalta Latvalan (2012, 30) mukaan myönteiselle vuorovaikutukselle perustuva kasvatusyhteistyö edistää vaikeidenkin asioiden käsittelyä yhdessä vanhempien kanssa.

3.1 Kasvatusyhteistyö lapsen siirtyessä kotihoidosta päiväkotiin

Kasvatusyhteistyö, joka perustuu positiiviselle vuorovaikutussuhteelle ja tavoitteiden, arvojen ja odotusten jakamiselle, edesauttaa lapsen aloitusta päiväkodissa ja sujuvaa siirtymistä (Fabian 2007, 11). Toimiva ja jatkuva suhde varhaiskasvattajien ja vanhempien välillä onkin edellytys sille, että lapsen on hyvä olla varhaiskasvatuksessa (Munter 2002, 48). Vanhempien ja muiden

kasvattajien välisellä yhteistyöllä on tutkimusten mukaan todettu olevan positiivinen yhteys muun muassa lapsen käytökseen ja koulumenestykseen (Latvala 2012, 31).

Luottamuksen rakentuminen on keskiössä silloin, kun tavataan lapsen vanhempia ensimmäisiä kertoja. Tutkimusten mukaan ammattilaisen käytös vaikuttaa luottamuksen rakentumiseen varhaiskasvattajan ja lapsen vanhempien välillä. (Karila 2006, 98; 104.) Myös Rautamies ja muut (2019) havaitsivat tutkimuksessaan varhaiskasvattajien toiminnalla olevan merkitystä luottamussuhteen muodostumisen kannalta. Lisäksi tutkimuksessa havaittiin, että luottamus voi vähentyä tai lisääntyä riippuen vanhempien kokemuksista (Rautamies ym. 2019, 3). Vanhempien ja varhaiskasvattajien välistä luottamusta lisää se, että varhaiskasvattajat kertovat lapsen vanhemmille lapsen päivästä ja kaverisuhteista. Sen sijaan luottamus voi vähentyä, mikäli vanhemmat tietävät lapsensa olevan leimautunut lapsiryhmässä negatiivisesti. (Rautamies ym. 2019, 5–6.) Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 34) korostetaan luottamuksen merkitystä kasvatusyhteistyön kannalta.

Kasvatusyhteistyöllä voi olla eri muotoja sinä aikana, kun lapsi on varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus 2018, 34). Kasvatusyhteistyö käynnistyy, kun lapsen perhe saa tiedon päiväkotipaikan varmistumisesta. Kasvatusyhteistyötä toteutetaan koko sen ajan, kun lapsi on varhaiskasvatuksen piirissä ja se jatkuu vanhempien ja opettajien välillä lapsen siirtyessä perusopetukseen. Yhteistyötä tapahtuu lapsen vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä esimerkiksi päivittäisissä keskusteluissa, lapsen henkilökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelma (VASU) -keskusteluissa ja kommunikoimalla verkkoympäristöjen kautta.

Aloittaessa päiväkodissa lapsi ja hänen vanhempansa kohtaavat uuden toimintaympäristön, sen ihmiset, päivärutiinit ja työskentelytavat. Usein päiväkodin aloitukseen liittyy tutustumisjakso, jolloin lapsi ja perhe pääsee tutustumaan päiväkotiin rauhassa ennen aloittamista (Karikoski & Tiilikka 2017, 80) Karilan (2006, 95–96) mukaan varhaiskasvattajien tulee kohdata perheet sensitiivisesti ja kunnioittaa heidän yksilöllisiä piirteitään. Jokaisella on

henkilökohtaiset ajatukset kasvatuksesta, ja niihin ovat vaikuttaneet kokemukset ja näkemykset (Lyyra 2004, 107). Keskustelun ja tutustumisen myötä pyritään rakentamaan luottamusta vanhempiin sekä löytämään yhteinen sävel, jotta hyvä alku kasvatusyhteistyölle mahdollistuu.

Kasvatusyhteistyön eräänä tarkoituksena on tukea vanhempien osallisuutta lapsensa kasvatuksessa, kun tämä on siirtynyt varhaiskasvatuksen piiriin (Opetushallitus 2018, 16). Kaskelan ja Kekkosen (2006, 25) mukaan vanhempien kanssa käydyt keskustelut ovat tärkeitä vanhempien osallisuuden tukemisessa. Osallisuudella tarkoitetaan sitä, että kaikki osapuolet kokevat tulleensa kuulluiksi ja, että kaikilla on tunne siitä, että heitä koskeviin asioihin voi jollain tavalla vaikuttaa (Turja 2017, 45). Latvalan (2012, 30) mukaan jokainen osapuoli vaikuttaa kasvatusyhteistyön onnistumiseen. Onnistuneen yhteistyön kannalta kommunikaatio ja tiedonkulkeminen systemaattisesti on keskeistä, koska päiväkodin käytänteet saattavat olla vieraita vanhemmille.

Kasvatusyhteistyöhön kuuluu myös vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten kesken jaettu kasvatusvastuu, jossa yhdistyy lapselle tärkeiden ihmisten näkemykset kasvatuksesta, sen menetelmistä ja tavoitteista. Kasvatusvastuulla tarkoitetaan perheen sekä ammattilaisten yhdessä tekemää työtä, jolla tuetaan lapsen hyvinvointia ja kokonaisvaltaista kehittymistä. (Karikoski & Tiilikka 2017, 91.) Jaetun kasvatusvastuun myötä kaikki osapuolet voivat kysyä ja saada apua lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen. Päävastuu lapsen kasvatuksesta on vanhemmilla, mutta varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli heidän kasvatustehtävänsä tukemisessa (Opetushallitus 2018, 7). Rautamiehen ja muiden (2019, 8) mukaan vanhemmat kokevat jaetun kasvatusvastuun tärkeäksi.

3.2 Kasvatusyhteistyö ja päiväkodin toiminnan käsikirjoitukset

Päiväkodin henkilökunta, lapset ja vanhemmat edustavat eri toimijoita. Heidän väliseen vuorovaikutukseensa ja näin ollen yhteistyöhön vaikuttavat päiväkotinstituutiossa vakiintuneet käytösmallit, joista muodostuvat toiminnan

käsikirjoitukset eli skriptit. (Alasuutari 2009, 57.) Skriptit ovat säännöllisesti toistuvia toimintojen sarjoja tai vuorovaikutuksen kaavoja, jotka ohjaavat yksilön toimintaa ja asettavat tietyt odotukset yksilölle tietyssä kontekstissa (Lipponen & Paananen 2013, 40). Tällöin päiväkotit instituutiona asettaa sekä varhaiskasvattajille että lapsille ja heidän vanhemmilleen tiettyjä odotuksia ja saattaa täten myös rajoittaa heidän toimijuuttaan eli heidän mahdollisuuksiaan toimia tai vaikuttaa heitä itseään koskeviin asioihin. Päiväkodissa vakiintuneet käytänteet voivatkin vaikuttaa myös lapsen siirtymässä tehtävään kasvatustyöhön, jolloin vanhemmilla ei välttämättä ole riittävästi tilaa esittää toiveitaan.

Lipponen ja Paananen (2013, 41) mukaan käsikirjoitus voi institutionalisoitua eli alkaa sanella, kenellä on valta jakaa puheenvuoroja ja kenen on pyydettävä lupa saadakseen puheenvuoron. Käsikirjoitukset myös rajaavat positioita eli määrittävät sen, kuka on asiantuntija ja ketkä ovat yleisöä. Varhaiskasvatuksessa tämä saattaa näkyä esimerkiksi lapsen henkilökohtaisissa vasukeskusteluissa, joissa vanhemmat voivat jäädä kuuntelijan rooliin varhaiskasvattajan johtaessa keskustelua. Tällöin voidaan puhua dominoivasta käsikirjoituksesta, jonka mukaan varhaiskasvattaja on ainoa kasvatuksen ammattilainen ja hän saa täten jakaa keskustelussa puheenvuoroja. Vasukeskustelujen tulee kuitenkin perustua osallistujien väliselle dialogille ja vastavuoroisuudelle, jossa pyritään ymmärtämään toisia ja menemään kohti yhteistä tavoitetta (Opetushallitus 2018, 23; 34).

Dialogisuus kasvatustyössä edellyttää osapuolten kykyä tulla tietoiseksi omista kasvatuskäsityksistään ja tavoistaan ja tuoda ne esiin esimerkiksi vasukeskusteluissa (Kaskela & Kekkonen 2008, 28; Lyyra 2004, 120). Jos varhaiskasvattaja ei tunnista keskustelussa käytössä olevaa dominoivaa käsikirjoitusta ja sen tuottamaa asetelmaa keskusteluissa, tämä voi johtaa epätyytyttävään lopputulokseen. Lapsen vanhempi saattaa kokea, että hänen mielipiteitään ei kuunnella eikä arvosteta. (Lipponen & Paananen 2013, 42.) Tällöin kasvatustyö päiväkodin ja vanhempien välillä ei näyttäydy tasa-arvoisena.

Karikosken sekä Tiilikan (2017, 80) mukaan kasvatusyhteistyön pitäisi olla luonteeltaan tasavertainen, jossa arvostetaan ja kunnioitetaan molempia osapuolia. Alasuutari (2009, 49) on tutkinut varhaiskasvatuksessa vanhempien ja varhaiskasvattajien välillä käytyjä keskusteluja ja hän on tehnyt huomion, että varhaiskasvattajat pyrkivät usein irtautumaan asiantuntijapositionista. Näin he pyrkivät luomaan vanhemmille kokemuksen tasavertaisuudesta. Tämä osoittaa, että varhaiskasvattajat ovat tietoisia keskusteluissa mahdollisesti ilmenevästä hierarkiasta ja täten he pyrkivät tietoisesti vähentämään esimerkiksi neuvojen antamista pyrkien tasavertaisuuteen. Kun keskustelun kaikki osalliset ovat tasavertaisia ja jokainen saa ilmaista mielipiteensä, voidaan puhua kooperaivasta vuorovaikutuksesta. Kooperaivassa vuorovaikutuksessa painottuu yhteinen tavoite eli varhaiskasvatuksessa lapsen edun mukainen toiminta. (Lipponen & Paananen 2013, 42–43.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa selvitämme varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmia vanhempien kanssa tehtävästä kasvatusyhteistyöstä, kun lapsi aloittaa päiväkodissa. Tutkimuksemme tarkoituksena on saada tietoa, minkälaisia merkityksiä varhaiskasvatuksen opettajat antavat kasvatusyhteistyölle. Tämän lisäksi tavoitteenamme on selvittää, mitkä tekijät varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta edistävät ja heikentävät kasvatusyhteistyötä.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Mitkä tekijät varhaiskasvattajien kokemusten mukaan edistävät ja mitkä heikentävät kasvatusyhteistyötä lapsen aloittaessa päiväkodissa?
2. Millaisia merkityksiä varhaiskasvatuksen opettajat antavat kasvatusyhteistyölle?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksemme on laadullinen ja sen aineisto tuotettiin puolistrukturoiduin teemahaastatteluin. Valitsimme laadullisen tutkimuksen, koska olemme kiinnostuneita ihmisten antamista merkityksistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 66; 88). Tarkemmin sanottuna, tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä ja kokemuksia kasvatusyhteistyöstä lapsen aloittaessa päiväkodissa. Tutkimuksemme avulla halusimme saada mahdollisimman tarkkaa tietoa tutkimastamme ilmiöstä, kasvatusyhteistyöstä, ja pyrimme sen syvälliseen ymmärtämiseen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 59).

5.1 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseemme osallistui kuusi varhaiskasvatuksen opettajan ammattinimikkeellä toimivaa henkilöä. Kuusi haastateltavaa oli riittävä määrä tutkimukseemme, sillä laadullisessa tutkimuksessa suositetaan pientä otosta verrattuna määrälliseen tutkimukseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 74). Lisäksi kyseessä on opinnäytetyö, joka on pienimuotoinen tutkimus, tällöin otoksen ei tarvitse olla kovin suuri laadullisessa tutkimuksessa. Haimme haastateltavia Facebookin suljettujen ryhmien (Varhaiskasvattajan materiaalipankki, Varhaiskasvatuksen Opettajien Ideapankki, Varhaiskasvatuksen opettajat, Alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatus, Varhaiskasvattajien ideapankki sekä Varhaista Aikaa - Varhaiskasvatuksen aikaa -materiaalipankki) kautta. Laitoimme ilmoituksen (Liite 1), useaan ryhmään, sillä ensimmäisestä kahdesta ryhmästä, johon ilmoituksen laitoimme, emme tavoittaneet haastateltavia riittävästi.

Päädymme rajaamaan tutkimukseen osallistujat varhaiskasvatuksen opettaja -ammattinimikkeellä toimiviin henkilöihin, jotka ovat koulutukseltaan, joko yliopistokoulutuksen käyneitä varhaiskasvatuksen opettajia tai ammattikorkeakoulutettuja varhaiskasvatuksen sosionomeja, joilla on varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys (ks. Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 26). Tutkimukseemme osallistuneista varhaiskasvatuksen opettajista viisi oli

opiskellut yliopistossa. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja oli koulutukseltaan sosionomi, joka oli suorittanut varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden antavat opinnot. Tutkimukseen osallistuneista varhaiskasvatuksen opettajista viisi työskenteli kunnallisessa päiväkodissa ja yksi yksityisessä päiväkodissa. Varhaiskasvatuksen opettajien työkokemus vaihteli yhdestä vuodesta 17 vuoteen.

5.2 Aineiston keruu

Tutkimuksemme on laadullinen ja keräsimme sen aineiston haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia. Haastattelut toteutettiin Zoom-sovellusta hyödyntäen, sillä kasvokkain kohtaamiset eivät olleet mahdollisia keväällä 2020 vallinneen poikkeustilanteen vuoksi. Haastattelut pidettiin varhaiskasvatuksen opettajien työajan ulkopuolella, jolloin emme tarvinneet kaupungin tutkimuslupaa, vaan haastateltavan suullinen suostumus oli riittävä. Haastattelut äänitettiin, sillä se mahdollisti haastattelujen sujumuuden ilman katkoja (Hirsjärvi & Hurme 2008, 92).

Ilmoituksessa (Liite 1) kerroimme haastateltaville haastattelujen toteutuksesta Zoom-sovelluksen avulla. Haastateltavien ottaessa meihin yhteyttä, lähetimme ohjeet sovelluksen lataamiseen ja sen käyttöön. Tarvittaessa ohjeistimme osallistujia vielä sähköpostitse tai puhelimitse. Tutkimuksemme ilmoittautui seitsemän haastateltavaa, joista kuutta varhaiskasvatuksen opettajaa haastattelimme. Yksi haastattelu jäi toteuttamatta, sillä haastateltava ei voinut tietosuojasyistä suorittaa haastattelua työpaikkansa tietokoneella. Tekniset haasteet Zoom-sovelluksen ja älylaitteiden yhteensopivuuden sekä internet-yhteyden kanssa koituivat ongelmaksi ja useasta yrityksestä huolimatta haastattelua ei saatu pidettyä.

Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja ja ne toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastattelujen pituus vaihteli 30 minuutista reiluun 50 minuuttiin. Päädyimme puolistrukturoituihin teemahaastatteluihin, sillä halusimme keskittyä haastatteluissa kasvatusyhteistyöhön liittyviin teemoihin.

Lisäksi halusimme varmistaa sen, että tarvittaessa voisimme esittää haastatteluiden aikana herääviä kysymyksiä. Teemahaastattelut ovat puolistrukturoituja, sillä haastattelun teemat ovat kaikille samat, mutta esimerkiksi haastattelukysymysten rakenne ja järjestys voivat olla erilaisia haastattelukohtaisesti. Teemahaastattelulle on tyypillistä, että haastattelussa on ainakin yksi valikoitunut teema, josta keskustellaan ja haastattelu etenee teeman mukaisesti (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48; Tuomi & Sarajärvi 2018, 65).

Teemahaastattelun yksi piirre on joustavuus, joten laadimme sen mukaisen haastattelurungon (Liite 3). Haastattelukysymyksille ei ollut laadittu tarkkaa esitysjärjestystä, vaan esitimme kysymykset siinä järjestyksessä, mikä oli kunkin haastattelun kohdalla loogisinta. Kysymykset eivät myöskään olleet sanatarkasti muotoiltuja. Koska haastattelurunkomme oli joustava, se mahdollisti spontaanien kysymysten esittämisen haastateltaville. Tämä vapautti tunnelmaa haastatteluissa. Kerroimme haastateltaville etukäteen, mitä haluamme haastattelun avulla selvittää, lähettämällä heille haastattelussa käsiteltävät teemat sähköpostitse (Liite 2). Haastateltavan voi olla helpompi vastata kysymyksiin, jos hänellä on etukäteen riittävästi tietoa tutkimuksesta (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 31). Teemahaastattelut ovat vuorovaikutteisia ja parhaimmillaan ne voivat muodostua keskustelunomaisiksi (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 26–27). Toisinaan voi olla, että haastateltava vastaa vain kysytyihin kysymyksiin eikä lähde kertomaan yhtään enempää. Eskola, Lätti ja Vastamäki (2018, 40) painottavatkin, että vain haastateltava pystyy päättämään, mihin teemoihin ja kysymyksiin hän kykenee vastaamaan.

Haastattelujen sujuvuutta varten sovimme keskenämme tehtävänjaon ja pyrimme toimimaan tasavertaisina tutkijoina. Haastatteluiden aikana kirjoitimme paperille ylös tarkentavia kysymyksiä, joita esitimme tarpeen vaatiessa. Haastattelujen edetessä huomasimme, että välikommentteja, kuten ”joo” tai ”aivan”, tuli karsia, sillä ne toisinaan häiritsivät haastateltavaa internetin viiveen vuoksi. Viiveen takia aiheutui myös päälle puhumista, joka vaikutti täten vuorovaikutukseen. Toisaalta internetin kanssa ilmenneet haasteet toimivat tunnelmaa vapauttavina tekijöinä tuoden haastatteluihin huumoria.

Haastattelujen tunnelma oli luottamuksellinen ja haastateltavat kertoivatkin myös vaikeista asioista avoimesti. Haastateltavat jakoivat mielellään ajatuksia ja tietoa aiheesta meille tutkijoille.

5.3 Aineiston analyysi

Haastatteluaineiston analyysi alkaa litteroinnista eli haastattelujen puhtaaksi kirjoittamisesta (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018). Litteroinnissa kaikki tiedot, joista haastateltavan voi tunnistaa anonymisoidaan. Lisäksi haastateltavat pseudonymisoidaan eli heille annetaan tunnistekoodit. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 375–376.) Litteroinnin tarkkuutta määrittävät tutkimuskysymykset, mutta sen lisäksi usein myös aineiston analyysitapa sekä tutkimusote kertovat sen, paljonko aineistosta litteroidaan (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018; Ruusuvuori & Nikander 2017, 367). Tutkimuksemme kannalta ei ollut oleellista litteroida äännähdyksiä ja taukoja, vaan riitti, että litteroimme puheen. Analyysiyksikkömme oli ajatuskokonaisuus, joka muodostui yhdestä tai useammasta virkkeestä, jossa mainittiin kasvatusyhteistyö tai siihen liittyviä ilmauksia. Haastatteluista tuli litteroituja sivuja kaiken kaikkiaan 71.

Litterointia tehdessä meidän tuli keskittyä tutkimuskysymyksiimme, jotta pystyimme kiinnittämään huomiota analyysissa meille hyödylliseen tietoon (Ruusuvuori & Nikander 2017, 367). Alun perin meillä oli kolme tutkimuskysymystä. Kuitenkin analyysin edetessä huomasimme, että kahden tutkimuskysymyksen vastaukset olivat päällekkäisiä. Tämän vuoksi jätimme pois tutkimuskysymyksen ”Mille tekijöille kasvatusyhteistyö perustuu?”. Tutkimuksemme kannalta hyödyllistä tietoa olivat ne seikat, jotka vastasivat meidän tutkimuskysymyksiimme. Näitä olivat esimerkiksi ne asiat, jotka varhaiskasvatuksen opettajien mielestä edistivät lapsen vanhempien kanssa tehtävää kasvatusyhteistyötä. Haastattelulitteroinnit säilytettiin koko tutkimuksen ajan Jyväskylän yliopiston suojatulla U-aseamalla, johon ulkopuolisilla ei ollut pääsyä. Myös aineistoon palaaminen oli tällöin tarvittaessa mahdollista. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 373; 376.)

Litteroinnin jälkeen siirryimme aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, jossa analysoidaan haastattelujen sisältöä, tässä tapauksessa puhetta (Ruusuvuori & Nikander 2017, 369). Etenimme Tuomen ja Sarajärven (2018, 92) esittelemien aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheiden mukaisesti. Liitteessä 4 havainnollistamme tutkimuksemme analyysin kulun. Analyysi alkaa aineistossa esiintyvien ilmausten pelkistämällä eli redusoinnilla. Sen jälkeen aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään ennen sen luokittelua. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 91–93.) Sisällönanalyysin avulla tutkittavasta ilmiöstä pyritään tekemään mahdollisimman tiivis yleinen kuvaus (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87), joten samalla kun luimme aineistoa, redusoinimme sitä ja muutimme alkuperäisilmauksista pelkistettyjä ilmauksia tutkimuskysymyksittäin. Pelkistettyjen ilmauksien muodostamisen aloitimme sillä, että valitsimme jokaiselle tutkimuskysymykselle oman värin ja korostimme alkuperäisilmauksia näillä väreillä. Kun alkuperäisilmaukset oli alleviivattu, listasimme ne tutkimuskysymyksittäin yhteiseen tiedostoon ja yhdistelimme niitä keskenään, jolloin muodostui 73 pelkistettyä ilmausta.

Sisällönanalyysin seuraava vaihe on luokittelu, jonka avulla aineistoa tiivistetään yhdistämällä pelkistettyjä ilmauksia alaluokiksi (Hirsjärvi & Hurme 2008, 147). Tässä vaiheessa pelkistetyistä ilmauksista etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia (Hirsjärvi & Hurme 2008, 149; Tuomi & Sarajärvi 2018, 93). Kun alaluokat on laadittu, muodostetaan kaikkia alaluokkia yhdistävä yläluokka (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). Tämän vaiheen tarkoituksena on tiivistää aineiston sisältöä, esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuuksia, yleisempien kuvausten alle. Lopuksi yhdistimme vielä muodostamamme yläluokat yhdistäväksi luokaksi, jonka esittelemme tulosluvussa.

5.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen tekemiseen liittyy aina eettisiä ratkaisuja, jotka tulee perustella ja raportoida. Tutkittavilla tulee olla riittävästi tietoa tutkimuksesta ja heillä on aina oltava mahdollisuus perua osallistumisensa tutkimukseen (Hirsjärvi & Hurme

2008, 19–20). Ennen haastatteluja lähetimme tutkittaville tietosuojailmoituksen ja haastattelun teemat. Kerroimme sekä tietosuojailmoituksessa että haastattelujen alussa lyhyesti tutkimuksemme tavoitteet, haastatteluaineistojen säilyttämisestä ja anonymisoinnista sekä muistutimme haastateltavia tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja mahdollisuudesta peruuttaa tutkimukseen osallistuminen milloin tahansa. Näin toimien halusimme varmistaa haastateltavilla olevan riittävästi tietoa tutkimuksestamme. Tämän jälkeen kysyimme tutkittavilta suullisen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta.

Haastattelujen toteuttaminen Zoom-sovelluksella saattoi rajata pois halukkaita osallistujia, mikäli henkilöillä ei ollut sen käyttöön tarvittavaa laitetta tai osaamista. Haastatteluiden toteuttamiseen etäyhteyksillä liittyi joitakin eettisiä pulmia, esimerkiksi haastattelujen äänittäminen ja ääni- ja kuvataallenteiden säilyttäminen. Toimimme kuitenkin Jyväskylän yliopiston tietoturvakäytänteiden mukaisesti säilyttämällä tutkimusaineiston Jyväskylän yliopiston suojatulla U-aseamalla, jolloin aineistoihin ei päässyt käsiksi ulkopuolisia. Litteroinnin yhteydessä anonymisoimme äänitallenteissa esiintyneet tunnistetiedot, esimerkiksi kaupungin, jossa henkilö työskenteli, joten yksittäinen haastateltava ei ole tutkimusraportista tunnistettavissa. Raportoinnissa haastateltavista käytettiin tunnistekoodoja. Haastattelujen kuvatai äänitallenteita ei käytetty tutkimusraportissa ja kaikki raportoinnissa käytetyt suorat lainaukset valikoitiin niin, että niistä ei voi tunnistaa haastateltavan henkilöllisyyttä. Tutkimusaineisto hävitettiin tutkimuksen päätyttyä.

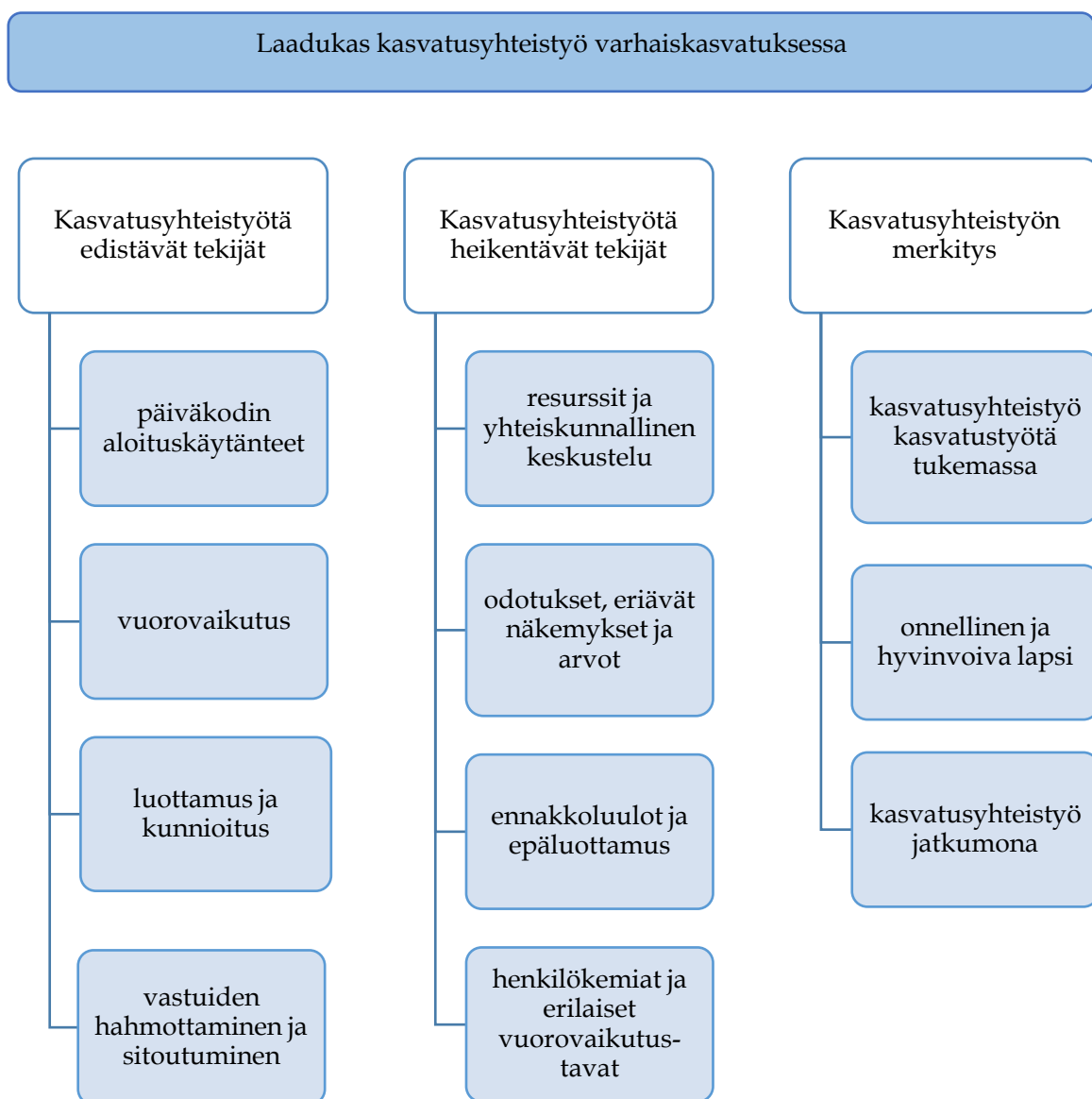
Tutkijoina meidän oli tiedostettava oma asemamme ja toimittava eettisesti, esimerkiksi huolehtimalla, ettei tutkittaville aiheudu haittaa tutkimuksesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 156; 160). Haastattelijoina meidän oli toimittava luottamuksellisesti, eli emme kertoneet haastateltavien vastauksia toisille haastateltaville emmekä kenellekään ulkopuolisille (Hirsjärvi & Hurme 2008, 98). Tämän vuoksi analysoimme aineistoa yhdessä, ollen fyysisesti samassa paikassa, jolloin vältimme aineiston sisällöstä puhumista etäyhteyksien välityksellä. Myös tällä suojelimme informanttien anonymiteettia. Tutkijoina meidän tuli olla mahdollisimman objektiivisia, eli emme saaneet antaa omien

asenteidemme tai mielipiteidemme vaikuttaa tutkimukseen. Meidän olikin tärkeää tunnistaa omat ennakkoajatuksemme aiheesta ja kyetä sulkeistamaan ne sekä aineistoa kerätessä että analysoitaessa. Etenkin haastattelujen aikana oli haasteellista olla ottamatta kantaa haastateltavien ajatuksiin, mikä osaltaan vähensi haastattelujen keskustelunomaisuutta.

Huono internet-yhteys aiheutti toisinaan eettisiä haasteita tutkimuksen haastattelutilanteille ja aineiston analyysille. Tämä näkyi esimerkiksi puheen rikkonaisuutena, joka puolestaan tuotti tulkinnanvaraisuutta puolin ja toisin. Lisäksi emme jokaisessa haastattelussa voineet pitää videokuvaa päällä, sillä se heikensi internetyhteyttä. Tämä saattoi vaikuttaa tutkittavien vastauksiin, sillä emme nähneet toistemme nonverbaalista viestintää.

6 TULOKSET

Tässä luvussa tulemme kuvaamaan tutkimuksemme keskeiset tulokset, jotka koostuvat muodostamistamme yläluokista *Kasvatusyhteistyötä edistävät tekijät*, *Kasvatusyhteistyötä heikentävät tekijät* sekä *Kasvatusyhteistyön merkitys*. Yhdistimme yläluokat kokoavaksi luokaksi, jonka nimesimme *Laadukas kasvatusyhteistyö varhaiskasvatuksessa*, joka nivoo tutkimuksemme tulokset yhteen (kuvio 1).



Kuvio 1. Laadukas kasvatusyhteistyö varhaiskasvatuksessa. Kokoava tulostaulukko.

Tulosluvun ensimmäisessä alaluvussa 6.1 vastaamme ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme ”Mitkä tekijät varhaiskasvattajien kokemusten mukaan edistävät ja mitkä heikentävät kasvatusyhteistyötä lapsen aloittaessa päiväkodissa?”. Alaluku 6.1 *Kasvatusyhteistyötä edistävät ja heikentävät tekijät* on jaettu kahteen lukuun, joista ensimmäisessä 6.1.1 esittelemme kasvatusyhteistyön edistävät tekijät ja toisessa 6.1.2 kasvatusyhteistyötä heikentävät tekijät. Alaluvussa 6.2 vastaamme toiseen tutkimuskysymykseemme ”Millaisia merkityksiä varhaiskasvatuksen opettajat antavat kasvatusyhteistyölle?”.

6.1 Kasvatusyhteistyötä edistävät ja heikentävät tekijät

Aineistostamme nousi esiin useita asioita, jotka voivat toimia kasvatusyhteistyötä edistävinä tekijöinä. *Kasvatusyhteistyötä edistäviksi tekijöiksi* kuvattiin toimivat päiväkodin aloituskäytänteet, vuorovaikutus, luottamus ja kunnioitus sekä vastuiden hahmottaminen ja sitoutuminen. *Heikentävistä tekijöistä* nousivat esiin sen sijaan resurssit ja yhteiskunnallinen keskustelu, odotukset, eriävät näkemykset ja arvot, ennakkoluulot ja epäluottamus sekä henkilökemiat ja erilaiset vuorovaikutustavat.

6.1.1 Kasvatusyhteistyötä edistävät tekijät

Päiväkodin aloituskäytänteiden nähtiin edistävän kasvatusyhteistyötä. Jokainen varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi tutustumiskäynnin olevan tärkeä kasvatusyhteistyön kannalta. Tutustumisen kautta sekä perhe että varhaiskasvattajat jakavat tärkeitä lasta, perhettä ja päiväkodin käytänteitä koskevia tietoja, mikä luo pohjaa kasvatusyhteistyölle. Haastateltavien mukaan päiväkotiin voi päästä tutustumaan jo ennen päiväkotipaikan saamista, avointen ovien päivänä. Tällöin varhaiskasvattajat esittelevät perheille päiväkodin toimintaa. Erään haastateltavan mukaan nämä avointen ovien päivät ovat hyviä, sillä silloin vanhemmat saavat todenmukaisen kuvan päiväkodin arjesta ilman totuuden kaunisteluja.

... Meillä kun lapsi saa paikan et sen jälkeen otetaan yhteyttä perheeseen, he pääsee tutustumaan tai käymään siellä päiväkodilla. (H3)

Päiväkodeissa on erilaisia aloituskäytäntöjä, joilla pyritään takaamaan lapselle ”lempeä lasku” varhaiskasvatukseen. Aineistostamme nousi esiin se, että aloituksen toteutuksessa on tärkeää joustaa ja edetä perheen toiveiden mukaisesti, vaikka päiväkodissa olisikin käytössä tietyt toimintamallit aloitukseen. Myös päiväkodin aloittamisen porrastaminen siten, että kaikki uudet lapset eivät aloita samana päivänä tai samalla viikolla, koettiin hyväksi aloituskäytännöksi. Porrastamisella nimittäin varmistetaan varhaiskasvattajien resurssit panostavat ryhmässä aloittavaan lapseen sekä hänen perheeseensä.

Siihen on ihan ohjeet, et miten se (aloitus) etenee... mut siin on niinkun sitä et sovitaan mitä, milloin perhe tulee tai toinen huoltaja lapsen kanssa niinku päiväkotiin ... kuinkaki montaki kertaa ja sitte, että millä tavalla aletaan niinkun ... totuttelemaan siihen, että lapsi on yksin. (H1)

Varhaiskasvatuksen opettajat pitivät aloituskeskusteluja hyvinä mahdollisuuksina tutustua lapseen ja perheeseen. Myös vuosittainen lapsen varhaiskasvatussuunnitelma- (VASU) tai lapsen esiopetussuunnitelma (LEOPS) -keskustelu toimii paikkana toteuttaa kasvatusyhteistyötä. Näissä keskusteluissa jaetaan tietoa lapsesta, perheestä sekä varhaiskasvatuksen käytännöistä. Aloituskeskusteluissa varhaiskasvatuksen opettajat saavat tärkeää tietoa lapsiryhmän toiminnan suunnittelua sekä lapsen ryhmäytymisen tukemista varten. Nämä keskustelut toimivat myös pohjana dokumentaatiolle eli lapsesta tärkeiden asioiden kirjaamiselle. Haastateltavat kertoivat, että aloitus- ja vasukeskustelu voidaan myös toteuttaa tulkin avulla, mikäli vanhemmilla ja varhaiskasvattajilla ei ole yhteistä kieltä käytettävissään.

Nää alotuskeskustelut on hirmu hyödyllisiä. Aina kun tulee uus perhe, että saadaan vähän osviittaa siitä, et minkälaisia odotuksia ja toiveita perheellä on ja minkälainen tyyppi sieltä on tulossa, et jos niillä on antaa lapsestaan

semmosii ennakkotietoja, mitkä vois sit edesauttaa semmosta saumatonta ryhmään tulemista (H4)

Varhaiskasvatuksen opettajat totesivat, että toimiva vuorovaikutus edistää kasvatusyhteistyötä. Etenkin päivittäiset kuulumisten vaihdot ja niissä tapahtuva tiedonjako koettiin edistävän kasvatusyhteistyötä. Haastateltavat totesivat, että varhaiskasvattajan on hyvä avata päiväkodin käsitteitä ja pedagogiikkaa päivittäisissä keskusteluissa. Lisäksi keskusteluiden vastavuoroisuus koettiin tärkeäksi. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan myös vanhempien aktiivisuus keskusteluissa edistää kasvatusyhteistyötä. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että lapsen päivän yksityiskohtainen kuvailu edistää kasvatusyhteistyötä enemmän kuin pelkkä toteaminen, että "oli hyvä päivä". Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat myös positiivisen sensuurin edistävän kasvatusyhteistyötä. Positiivisen sensuurin tarkoituksena on välttää keskustelujen aikana antamasta vanhemmille turhan negatiivissävytteistä kuvaa, vaikka lapsella olisikin ollut päivän aikana esimerkiksi useita konflikteja. Päiväkodissa kuulumisia voidaan vaihtaa myös puhelimen välityksellä reaaliajassa kesken päivän.

... mut jos odottaa perheeltä tietynlaista avoimuutta, eikä oo valmis sitten niinku millään tavalla avaamaan sitä, minkälainen ihminen ite on, tai mitä niinkun puuhastelee niin se voi olla hankalaa...mun mielest sellainen tietynlainen ehkä vastavuoroisuus ettet sä vaikuta siltä että sä utelet niin on kuitenkin tarpeen. (H4)

Ja sitä lapsiryhmän arkee sitten heille (vanhemmille) tuo sillee niiku nähtäväksi. --- meil on päiväkodilla Instagram käytössä, niin niin tota et me yritetään sinne kans tosi paljon laittaa asioita useemman kerran niinku viikossa, melkee oikeestaan päivittäin. --- siinäkin sitä pedagogiikkaa tuo esille, et miks me tehdään näin. (H3)

Haastateltavien mukaan keskusteluissa on tärkeää pyrkiä avoimuuteen ja rehellisyyteen puolin ja toisin. Varhaiskasvatuksen opettajat korostivat, että hankalistakin asioista on tärkeää pystyä puhumaan avoimesti, jotta päiväkodissa osataan tukea lasta ja perhettä oikealla tavalla. Eräs haastateltava mainitsi, että

varhaiskasvattajat haluavat toimia rehellisesti esimerkiksi kertomalla vanhemmille mahdollisesta lastensuojeluilmoituksen tekemisestä, koska läpinäkyvän toiminnan koettiin edistävän kasvatusyhteistyötä. Varhaiskasvatuksen opettajat totesivat, että vanhempia kohdatessa on tärkeää olla psyykkisesti läsnä sekä osoittaa aitoa kiinnostusta lasta ja perhettä kohtaan. Läsnäololla varhaiskasvatuksen opettajat tarkoittivat sitä, että vanhempia oikeasti kuunnellaan ja heidän tunteensa huomioidaan.

Avoimuus niistä perheen asioista, vaikeistakin asioista. Se edistää paljon sitä kasvatusyhteistyötä, kun vanhempi on suostuvainen kertomaan siitä perheen tilanteesta sillä totuudenmukaisesti. (H5)

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan on hyvä tiedostaa, että vuorovaikutukseen on erilaisia tapoja, jolloin omien toimintamallien muokkaaminen on toisinaan tarpeellista. Muun muassa kulttuurinen moninaisuus lapsiryhmässä edellyttää erilaisten vuorovaikutuskeinojen hallintaa. Aineistosta nousikin esiin molemminpuolisen ennakkoluulottomuuden merkitys kasvatusyhteistyössä. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että olisi tärkeää antaa vanhemmille mahdollisuus kertoa perheestään, sen sijaan että ennakkoluulojen ja stereotyyppien annettaisiin tehdä se heidän puolestansa. Myös vanhempien ennakkoluulottomuus varhaiskasvatusta kohtaan nähtiin edistävän kasvatusyhteistyötä.

Varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat tasa-arvoisuuden kasvatusyhteistyötä edistävänä tekijänä. Haastateltavien mukaan perheet tulee kohdata tasa-arvoisesti ja jokaiselle perheelle tulisi antaa saman verran aikaa ja tukea aloituksessa, vaikka päiväkodilla olisi vähän resursseja. Perheiden tasa-arvoiseen kohtaamiseen liittyy myös aineistossamme esiin nousut asiakaspalvelu-ajattelu, jonka mukaan varhaiskasvattajan tulee nähdä lapsi ja vanhemmat asiakkaina ja täten hänen on osattava toimia asiakaspalvelijan roolissa, kohdellen asiakkaitaan tasavertaisesti. Myös varhaiskasvattajien ja lasten vanhempien välinen tasa-arvoisuus, jossa osoitetaan molemminpuolista kunnioitusta toisen asiantuntijuutta kohtaan, nousi esiin aineistossamme.

...Täytyy olla asiakaspalvelija, et sun täytyy niinkun ajatella, että he ovat niinku asiakkaita, jotka tulevat palvelun piiriin ni sulla pitää olla asiakaspalvelutaitoja... (H6)

Luottamuksen ja kunnioituksen nähtiin olevan tärkeä osa kasvatusyhteistyön perustaa ja niiden koettiin myös edistävän kasvatusyhteistyötä. Luottamukseen ja kunnioitukseen nähtiin kuuluvaksi perheiden sensitiivinen, yksilöllinen huomiointi. Yksilöllinen huomioiminen ja sensitiivinen kohtaaminen ilmeni aineistossa siten, että varhaiskasvatuksen opettajat painottivat perheiden tarpeiden sekä toiveiden huomioimista. Haastateltavat totesivat, että kuulluksi tuleminen lisää turvallisuuden sekä luottamuksen tunnetta perheille. Sen vuoksi perheiden taustojen sekä perhetilanteiden tiedostaminen koettiin edistäväksi tekijäksi kasvatusyhteistyön alkutaipaleessa. Toisaalta nämä eivät saaneet vaikuttaa omiin ennakkoluuloihin perheistä.

Sää näät sen ... tai siis sen perheen vanhemmat ja lapsen niinku semmosina uniikkeina ja yksilöinä, et jos heillä on niinku heillä voi olla erilaisia taustoja ja voi olla niinku erilaisista kulttuureista... (H6)

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lapsen iällä saattaa olla jonkin verran vaikutusta kasvatusyhteistyöhön päiväkodin aloituksessa. Lapsen ikä saattaa vaikuttaa esimerkiksi aloituksen luonteeseen sekä lapsen ja perheen yksilölliseen huomioimiseen. Osa lapsista aloittaa päiväkodin jo alle 1-vuotiaana ja toiset vasta 5-vuotiaana. Pienten lasten kohdalla varhaiskasvatuksen opettajien mukaan korostuu enemmän perushoidolliset asiat. Lisäksi vanhempien nähtiin olevan pienempien lasten kohdalla herkempiä, sillä lapsen oma itseilmaisu, kuten puhekyky, ei ole vielä kehittynyt. Tällöin vanhempien koettiin olevan huolissaan, kuinka lapsi pärjää, kun hän ei osaa sanoittaa tarpeitaan. Näin ollen varhaiskasvattajan täytyy omassa toiminnassaan huomioida vanhempien huolenaiheet ja toiveet.

Tutkimuksemme tulosten mukaan kasvatusyhteistyötä edistää myös vastuiden hahmottaminen ja molempien osapuolten sitoutuneisuus.

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan on tärkeää, että sekä varhaiskasvatuksen henkilökunta että lapsen vanhemmat sitoutuvat kasvatusyhteistyöhön ja ymmärtävät vastuunsa onnistuneen yhteistyön luomisessa. Toisaalta varhaiskasvattajien vastuulla on huolehtia, että kasvatusyhteistyötä on ylipäättään mahdollista toteuttaa. Päiväkodin henkilökunnan tulee siis olla aloitteellinen osapuoli kasvatusyhteistyön rakentamisessa.

6.1.2 Kasvatusyhteistyötä heikentävät tekijät

Varhaiskasvatuksen opettajilta tiedusteltiin myös kasvatusyhteistyötä heikentäviä tekijöitä. Kasvatusyhteistyön muodostumiseen heikentävästi vaikuttivat varhaiskasvatuksen opettajien mukaan resurssit sekä yhteiskunnallisesta keskustelusta nousseet asiat, kuten lapsimäärän ja varhaiskasvattajien väliset suhdeluvut. Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät, että uutisointi vaikuttaa negatiivisesti suhtautumiseen päiväkotiin ylipäättään ja tällä on vaikutusta kasvatusyhteistyön lähtökohtiin.

Ja sit on tietenkii se yks mikä on toi niinku ylipäättänsä tommonen yhteiskunnallinen keskustelu, mitä varhaiskasvatuksen ympärillä pyörii. Sehän luo aika semmosta negatiivista kuvaa valitettavasti. (H1)

Päiväkodissa uusien lapsien aloitus tapahtuu usein samoihin aikoihin syyslukukautena, jolloin varhaiskasvatuksen opettajilla on kiire paperitöiden sekä aloituskeskustelujen myötä. Tällä nähdään olevan heikentävää vaikutusta kasvatusyhteistyön muodostumiseen, sillä kiire rajoittaa vanhempien kanssa vietettävää aikaa. Lisäksi varhaiskasvatuksen henkilökunnan vaihtuvuuden nähtiin heikentävän kasvatusyhteistyötä. Haastateltavat näkivät tärkeäksi, että päiväkotiin tutustuttaessa ja lapsen päiväkotia aloittaessa lapsiryhmän aikuiset olisivat samat. Tämän koettiin lisäävän sekä perheen että lapsen luottamusta ja turvallisuuden tunnetta. Lisäksi päiväkodin koolla nähtiin myös olevan vaikutusta. Pienessä päiväkodissa yhtä moni lapsi ei aloita samalla kerralla, jolloin yksilöllinen huomioiminen on helpompaa.

Heikentäviksi tekijöiksi varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat myös varhaiskasvattajan ja vanhempien eriävät odotukset, näkemykset ja arvot. Joillakin vanhemmilla on varhaiskasvatuksen opettajien mukaan korkeat odotukset päiväkodin toimintatavoista, jolloin se luo painetta päiväkodille kasvatusyhteistyön sujumisen kannalta. Kulttuuriset erot päiväkodin ja perheen välillä voivat myös heikentää kasvatusyhteistyötä, jos esimerkiksi kasvatuskäytänteet eivät kohtaa. Lisäksi henkilökunnan omat arvot saattavat vaikuttaa heikentävästi kasvatusyhteistyöhön, jos työntekijän omat arvot eroavat vahvasti kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman painotuksista tai lasten vanhempien näkemyksistä. Arvottaminen, eli toisten näkemysten ja ajatusten tulkitseminen muita oikeampana tai parempana, nähtiin ylipäättään heikentävän kasvatusyhteistyön muodostumista. Toisinaan varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että perheiden arvot ja näkemykset eroavat niistä, joita painotetaan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa ja joita edellytetään varhaiskasvatukselta valtakunnallisellakin tasolla. Näiden ristiriitojen koettiin usein liittyvän katsomuksellisiin kysymyksiin sekä eriäviin kasvatuskäytänteisiin.

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan myös ennakkoluuloilla ja epäluottamuksella on vaikutusta kasvatusyhteistyön muodostumiseen. Haastateltavat mainitsivat esimerkiksi, että vanhempien osoittama epäileväisyys sekä asiantuntijoiden kyseenalaistaminen saattavat heikentää kasvatusyhteistyötä. Myös vanhempien aiemmat huonot kokemukset kasvatusyhteistyöstä ja päiväkodista mainittiin heikentävän kasvatusyhteistyötä sekä lisäävän epäileväisyyttä varhaiskasvatusta kohtaan. Lisäksi kulttuurisista eroista johtuvat ennakkoluulot valtion järjestämää varhaiskasvatusta kohtaan, voivat vaikuttaa kielteisesti kasvatusyhteistyön laatuun.

Mmm...ennakkoluulot. Me tehdään sitä kun ihmisiä vain kaikki ollaan ja ikinä ei pysty olee täysin ennakkoluuloton. --- mun mielestä sitä tapahtuu vähän liikaa, että arvellaan niinku jotenkin etukäteen, että minkälainen lapsi sielt on tulossa ja minkälainen vanhempi. --- jotenkin niinku lähdetään tavallaan se edellä siihen tilanteeseen. Mietitään ehkä jo valmiiks, et jos on

esimerkiks niinku maahanmuuttaja taustaa niin aletaan jo valmiiks miettimään --- pitäiskö niinku jo valmiiks ettii jotkut tulkkien numerot. (H1)

Aineistosta nousi esiin myös henkilökemioiden sekä erilaisten vuorovaikutustapojen vaikutus yhteistyöhön. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että kaikkien ihmisten kanssa henkilökemiat eivät aina kohtaa. Esimerkiksi jossain tilanteissa vanhemman ja lastenhoitajan yhteistyö voi sujua luontevammin kuin opettajan kanssa. Henkilökemioiden lisäksi erilaiset vuorovaikutustavat ja heikot sosiaaliset taidot saattavat heikentää kasvatusyhteistyötä. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat myös, että kielimuuri saattaa olla kasvatusyhteistyötä heikentävä tekijä. Yhteisen kielen puuttuessa on turvauduttava tulkin käyttöön. Tulkin avustuksella käyty keskustelu voi joskus heikentää kasvatusyhteistyötä, koska varhaiskasvatuksen opettaja ei voi omin sanoin esittää asiaansa vanhemmalle. Tällöin keskusteluissa voi syntyä väärinymmärryksiä.

Se on vähän niinkun rikkinäinen puhelin sen tulkin kanssa, et ei oikeen tiedä, että miten se tieto sinne menee sit sen tulkin kautta. (H5)

6.2 Kasvatusyhteistyön merkitys

Kasvatusyhteistyön merkitys rakentuu aineistomme perusteella kolmesta alaluokasta, jotka ovat kasvatusyhteistyö kasvatusyhteistyötä tukemassa, onnellinen ja hyvinvoiva lapsi sekä kasvatusyhteistyö jatkumona. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan on tärkeää, että kasvatusyhteistyö toimisi voimavarana, tukien lapsen vanhempia kasvatusyhteistyössä. Kasvatusyhteistyö toimii paikkana, jossa varhaiskasvattajat tuovat esille yhteisen kasvatustehtävän, jossa lapsen vanhemmat toimivat ensisijaisina kasvattajina. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan on hyvä ymmärtää, että vanhemmat ovat lastensa parhaita asiantuntijoita.

No on sillä (kasvatusyhteistyöllä) iso merkitys. Mä kyl koen, et ei sitä lasta voi täysin tuntea, jos ei käytä paljon aikaa sen vanhemman kanssa suhteen

luomiseen. --- vanhempi on oman perheensä ja lapsensa parhain asiantuntija ja sitä tietoa tarvitaan ihan sen arkisenkin varhaiskasvatuksen suunnitteluun. (H5)

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan kasvatusyhteistyön pääasiallinen merkitys on lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Tämä on myös tavoite, jonka varhaiskasvatuksen opettajat omien sanojensa mukaan jakavat vanhempien kanssa. Kasvatusyhteistyö tarjoaa avoimen keskustelutilan myös vaikeille asioille. Vaikeiden asioiden puheeksi ottaminen edellyttää molemmin puolista luottamusta sekä avoimuutta. Tällä mahdollistetaan esimerkiksi ennakointi ja varhainen puuttuminen, mikäli lapsella ilmenee tuen tarpeita. Näin ollen lapsi voi saada tarvitsemaansa tukea varhaisessa vaiheessa, mikä edesauttaa lapsen kasvua ja kehitystä. Eräs haastateltavista painotti, että kokonaisvaltainen kuva lapsesta syntyy yhteistyössä vanhempien kanssa, sillä lapset voivat toimia eri tavoin kotona ja päiväkodissa.

Löydetään niinkun mahdollisimman hyvä yhteinen sävel ja semmonen fiilis, et täs ollaan oikeesti tekemässä niinku saman tavoitteen eteen töitä kaikki. (H4)

Kasvatusyhteistyö tulisi varhaiskasvatuksen opettajien mukaan nähdä jatkumona: se alkaa lapsen aloittaessa päiväkodissa, mutta se jatkuu vielä monta vuotta lapsen siirryttyä päiväkodista ja esikoulusta peruskouluun.

No se on tosi tärkeä sen takia, että tota se saattaa kuitenkin kestää, jos vuoden ikänsä lapsi tulee ja lähtee vasta eskariin. --- ni älyttömän tärkeä, että sille (kasvatusyhteistyölle) luodaan sellanen tosi hyvä pohja heti alusta alkaen. --- sitte sitä lapsen niinku kasvatusta ja muuta pystytään niinkun paljon paljon paremmin tukemaan. --- se kasvu ja semmonen päiväkodin polku, mitä hän sit niinku lähtee tallaa ni --- lähtee niinku oikein. (H2)

Päiväkodissa lapsen vanhempien kanssa tehtävä kasvatusyhteistyö on merkittävä tekijä, luoden vakaata pohjaa lapsen kasvun ja elinikäisen oppimisen polulle. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksen opettajat painottivat, että sillä, miten kasvatusyhteistyö sujuu päiväkodissa, on kauaskantoiset vaikutukset.

7 POHDINTA

Pohdinta-luvussa käsittelemme tutkimuksemme keskeisimpiä tuloksia ja niistä syntyneitä johtopäätöksiä. Alaluvussa 7.1 kuvaamme tarkemmin tutkimusten tuloksia peilaten niitä aiempaan tutkimustietoon. Toisessa alaluvussa 7.2 kuvaamme tutkimuksemme luotettavuutta sekä jatkotutkimukseen liittyviä ajatuksia.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat kasvatusyhteistyön tärkeäksi osaksi heidän työtään, he ymmärtävät sen merkittävyyden sekä tiedostavat ja tunnistavat siihen vaikuttavia edistäviä ja heikentäviä tekijöitä. Tutkimuksemme tulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa (Ahtola ym. 2011; Dockett & Perry 2004; Rautamies ym. 2019), vaikkakin aiemmat tutkimukset sijoittuvat hyvin pitkälti koulumaailmaan. Toisaalta tämän vuoksi koemme, että tutkimuksemme on tuottanut tärkeää tietoa kasvatusyhteistyöstä päiväkodin aloituksen yhteydessä ja voikin täten toimia ikään kuin ohjenuorana varhaiskasvatuksen kentällä.

Dockettin ja Perryn (2004, 228) mukaan tehokas siirtymä perustuu osapuolten väliselle yhteistyölle, erityisesti kommunikaatiolle. Tämä yhteistyön merkittävyys ja sitoutuminen yhteistyöhön nousi esiin myös varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluista. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että molempien osapuolten on sitouduttava, jotta kasvatusyhteistyö voi onnistua. Toisaalta varhaiskasvatuksen opettajat näkivät, että vastuu kasvatusyhteistyön toteutumisesta on varhaiskasvatuksen henkilöstöllä, mutta ilman vanhempien sitoutumista ja henkilökohtaista panosta, kasvatusyhteistyö ei toimi. Myös lasten vanhempien mielestä on tärkeää luoda suhde opettajiin, mutta esimerkiksi henkilökunnan suuri vaihtuvuus heikentää mahdollisuutta hyvän suhteen luomiseen (Rautamies ym. 2019, 9). Karikoski ja Tiilikka (2017, 80) painottivat pysyvyyden merkitystä hoitajasuhteissa. Tutkimuksemme osoittikin, että

varhaiskasvatuksen opettajat pitävät tärkeänä, että lapsiryhmässä työskentelisi syksyllä ne henkilöt, joihin lapsi on esimerkiksi tutustumisjaksolla päässyt luomaan suhdetta.

Lapsen siirtyessä kodista päiväkotiin, on tärkeää miettiä pedagogista prosessia, joka tukee lapsen kehitystä (Karikoski & Tiilikka 2017, 85). Näitä pedagogisia prosesseja ovat päiväkotien erilaiset aloituskäytännöt, kuten tutustumisjakso. Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että päiväkodin käytänteet, kuten tutustumis- ja harjoittelujaksot ennen lapsen varsinaista aloitusta päiväkodissa, luovat vankkaa perustaa kasvatusyhteistyölle ja sujuvoittaa aloitusta ja kasvatusyhteistyötä. Myös aiemmat tutkimukset (Karikoski & Tiilikka 2017, 80) ovat osoittaneet tutustumisen olevan tärkeää ennen varsinaista siirtymää. Erilaiset tutustumispäivät, kuten avoimet ovet, ja tutustumisjaksot ovat aiempienkin tutkimusten mukaan merkittäviä.

Harjoittelujakson jälkeenkin tiedon jakaminen puolin ja toisin on tärkeä tekijä kasvatusyhteistyön perustan muodostumiselle ja syventymiselle. Myös Margetts (2002, 118) korostaa tiedonjaon merkitystä, sillä se edistää siirtymän sujuvuutta. Ahtolan ja muiden (2011, 300) tutkimuksessa nousi esiin, että opettajat kaipaavat tiedonjakoa vanhemmilta siirtymän aikana. Lisäksi Rautamiehen ja muiden tutkimus (2019, 5) osoitti, että lasten vanhemmat arvostavat päivittäisiä keskusteluja, joissa jaetaan tietoa lapsesta ja esimerkiksi hänen toverisuhteistaan. Myös meidän tutkimuksessamme nousi esiin, että sekä perheen että varhaiskasvatuksen opettajan on tärkeää jakaa tietoa. Etenkin päivittäisissä keskusteluissa koettiin tärkeäksi lapsen päivän yksityiskohtainen kuvailu, kuten päivän tapahtumista kertominen. Lisäksi päiväkodin pedagogisten tavoitteiden ja käytänteiden avaamisen koettiin edistävän kasvatusyhteistyötä. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan vanhempien olisi puolestaan tärkeää osoittaa kiinnostusta kasvatusyhteistyötä kohtaan olemalla aktiivinen keskusteluissa. Päivittäisillä keskusteluilla nähdään nimittäin olevan vaikutusta suhteen luomiseen, joka edesauttaa myös vaikeiden asioiden puheeksi ottamista.

Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat vaikeiden asioiden puheeksi ottamisen tärkeäksi osaksi kasvatusyhteistyötä ja sen edellyttävän luottamusta ja avoimuutta. Latvalan (2012, 30) mukaan myönteinen vuorovaikutus edistää vanhempien kanssa vaikeiden asioiden käsittelyä. Varhaiskasvatuksen opettajat uskoivat, että aloituksen mennessä hyvin myös vaikeat asiat on helpompi ottaa esille aikaisessa vaiheessa, jolloin lapselle on saatavissa mahdollisia tukikeinoja riittävän varhain. Lisäksi vaikeista asioista puhuminen rehellisesti koettiin toisinaan lisäävän perheen luottamusta päiväkotia kohtaan. Luottamuksella nähdään olevan positiivista merkitystä kasvatusyhteistyön sujumuuteen (Karikoski & Tiilikka 2017, 79; 81). Myös lasten vanhemmat kokevat avoimen ja rehellisen keskustelun merkittäväksi ja he kokivat tämän lisäävän luottamusta varhaiskasvatuksen opettajia kohtaan (Rautamies ym. 2019, 8). Avoin ja rehellinen keskustelu sekä luottamus nousivatkin myös meidän tutkimuksessamme keskeisiksi kasvatusyhteistyön perustaa luoviksi ja sen onnistumista edistäviksi tekijöiksi.

Aiemmat tutkimukset osoittavat, että varhaiskasvatuksen työntekijän tulisi olla kuuntelevainen ja pyrkiä dialogisuuteen perheiden kanssa toimiessa, jotta kasvatusyhteistyö olisi mahdollisimman sujuvaa (Kaskela & Kekkonen 2006, 18; 32). Varhaiskasvatuksen opettajat painottivat etenkin aidon läsnäolon ja kiinnostuksen merkitystä sekä avointa ja rehellistä keskusteluyhteyttä, jossa kuitenkin käytetään myös positiivista sensuuria. Esimerkiksi pelkästään konflikteista raportoinnin sijaan, perheille olisi tärkeää kertoa päivän onnistumisista ja tapahtumista jättäen vanhemmille positiivisen kuvan lapsen päivänselästä, jolloin vanhempien ei tarvitse ikään kuin pelätä lapsensa hakutilanteita ja niissä tulevia negatiivisia kuulumisia (Rautamies ym. 2019).

Kasvatusyhteistyön kehittyminen vaatii vastavuoroisuutta (Karikoski & Tiilikka 2017, 85). Vastavuoroisuudessa on tärkeää, että perheet ja varhaiskasvattajat ovat avoimia puolin ja toisin. Vaikka kasvatusyhteistyö edellyttää vastavuoroisuutta onnistuakseen, tutkimuksessamme nousi esiin myös asiakaspalvelu-ajattelumalli, jossa varhaiskasvatuksen opettajien nähdään toimivan asiakaspalvelijan roolissa ja perheet varhaiskasvatuksen asiakkaana.

Hujalan ja muiden (2009, 72) tutkimus on osoittanut, että suomalaiset opettajat näkevät vanhemmat palvelun ostajana, mikä selittänee myös meidän aineistossamme esiin noussutta asiakaspalvelu-ajattelua.

Tutkimuksessamme nousi esille molemminpuolisen kunnioituksen merkitys kasvatusyhteistyössä, jolla varhaiskasvatuksen opettajat tarkoittivat muun muassa perheiden kohtaamista sensitiivisesti ja heidän yksilöllisyyttään kunnioittaen. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 34) painotetaan kunnioituksen tärkeyttä kasvatusyhteistyössä. Dockettin ja Perryn (2004, 228) mukaan jokainen henkilö tuo siirtymään omat odotuksensa, kokemuksensa ja käsityksensä. Tämän vuoksi varhaiskasvattajalta vaaditaan siirtymässä sensitiivisyyttä. Hujalan ja muiden (2009, 72) tutkimuksessa nousi esiin, että suomalaiset opettajat kokivat tärkeäksi perheiden yksilöllisyyden huomioimisen.

Latvalan (2012, 33) mukaan monikulttuurisuus on lisääntynyt Suomessa. Tämän voikin havaita jo päiväkotiryhmien rakenteissa: nykyään lapsiryhmissä on lapsia useista eri kulttuureista. Tutkimuksemme mukaan varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että erilaiset kasvatusnäkemykset kulttuuristen erojen takia voivat toisinaan johtaa ristiriitoihin kasvatusyhteistyössä. Toisaalta monikulttuurisuus opettaa lapsille ja aikuisille erilaisten kulttuurien ja näkemysten tarkastelua ja täten se vahvistaa asemaansa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Koska arvot voivat olla erilaisia, varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee toisinaan laittaa omat henkilökohtaiset ajatusmallinsa takalalle. Varhaiskasvatuksen opettaja ei voi toimia ainoastaan omien näkemystensä mukaisesti, vaan hänen on aina toimittava varhaiskasvatuksen kansallisten ohjeistusten mukaan samalla ymmärtäen perheiden monikulttuurillisuuden kunnioituksen tärkeyden.

Karikosken ja Tiilikan (2017, 85) mukaan tasa-arvoinen kohtaaminen korostuu etenkin aloitusvaiheessa. Tutkimuksemme osoitti, että varhaiskasvatuksen opettajat näkevät perheiden tasa-arvoisen kohtaamisen tärkeänä kasvatusyhteistyössä. Tasa-arvoisella kohtaamisella varhaiskasvatuksen opettajat tarkoittivat, että päiväkodin vajaista resursseista

huolimatta jokaisen lapsen ja perheen kohdalla tulee antaa samanlainen panos päiväkodin aloituksessa. Tämän lisäksi haastateltavat puhuivat varhaiskasvatuksen ammattilaisten sekä lapsen vanhempien välisestä tasa-arvosta, jossa molempien osapuolten tulee kunnioittaa toistensa asiantuntijuutta. Tutkimuksemme kuitenkin osoitti, että varhaiskasvattajat tiedostavat tämän mahdollisen epätasa-arvoisuuden varhaiskasvatuksen henkilökunnan ja lapsen vanhempien välillä, jolloin he pystyivät tietoisesti mukauttamaan omaa toimintaansa siten, että vanhemmat voivat kokea itsensä yhdenvertaisiksi. Tämä tulos on linjassa Alasuutarin (2009) tutkimuksen kanssa.

Kysyimme tutkimuksessamme varhaiskasvatuksen opettajilta myös, olisiko heillä toiveita vanhemmille, joiden lapsi on aloittamassa päiväkodissa. Useat haastateltavistamme miettivät, voivatko he edes esittää toiveita. Varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat kuitenkin toivovansa vanhemmilta ymmärrystä sekä iloista ja luottavaista mieltä, joka voisi mahdollisesti tarttua myös lapseen. Toisena toiveena varhaiskasvatuksen opettajat esittivät, että vanhemmat kysyisivät rohkeasti heitä askarruttavista asioista, sillä osalla vanhemmista ei välttämättä ole juurikaan tietoa varhaiskasvatuksesta sinne tullessaan. Monesti varhaiskasvattajille itselleen päiväkodin käsitteet ovat niin arkipäiväisiä, että eivät välttämättä huomaa avata vanhemmille niitä riittävästi. Tällöin vanhemmalle saattaakin jäädä useita avoimia kysymyksiä, kuten ”mikä nukkari?”. Tämä korostuu etenkin silloin, kun vanhemmilla ja varhaiskasvattajilla ei ole käytössään yhteistä kieltä. Toisaalta varhaiskasvatuksen opettajat näkivät, että heidän velvollisuutensa on toimia tiedonjakajana, eikä vanhempien kuuluisi tarvita esittää kysymyksiä, vaan tiedon saaminen pitäisi olla taattua ilman kysymyksiäkin.

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan kasvatusyhteistyöllä on kauaskantoiset seuraukset, jonka vuoksi on tärkeää satsata hyvään aloitukseen. Hyvä aloitus luo luottamuksellista pohjaa kasvatustalon ammattilaisia kohtaan, mikä vaikuttaa vielä silloinkin, kun lapsi siirtyy päiväkodista esikouluun ja sieltä edelleen peruskouluun. Niin hyvät kuin huonotkin kokemukset voivat vaikuttaa vielä monien vuosien päästä perheiden kanssa tehtävään kasvatusyhteistyöhön,

näkyen pahimmillaan luottamuksen puutteena ja parhaimmillaan vanhempien positiivisena ja luottavaisena asenteena kasvatusalan ammattilaisia kohtaan.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat näkevät kasvatusyhteistyön merkittävänä tekijänä etenkin lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta. Myös Rantala ja Uotinen (2019, 130) näkevät kasvatusyhteistyön tärkeäksi, koska sillä tuetaan lapsen hyvinvointia ja kehitystä. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että päiväkodilla ja lapsen perheellä on yhteinen tavoite, jonka eteen tulisi tehdä töitä tiiminä. Näin ollen kasvatusyhteistyön tulisi olla perheelle voimavara, jonka avulla tuetaan lapsen vanhempia kasvatustyössä. Tutkimuksista onkin ilmennyt, että lasten vanhemmat kokevat, että lapsen varhaiskasvattaja on hyvin merkityksellinen aikuinen lapsen elämässä ja opettajat nähdään tärkeänä tukena vanhemmille (Alasuutari 2003, 113; Pianta 1999, 127), joten tämän voidaan ajatella myös edistävän lapsen hyvinvointia. Lapsen hyvinvointi on varhaiskasvatuksen sekä vanhempien yhteinen tavoite.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida tutkimuksen uskottavuuden ja siirrettävyyden avulla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 120–122). Siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimustulosten yleistettävyyttä suhteessa erilaisiin tilanteisiin ja henkilöihin (Hirsjärvi & Hurme 2008, 188). Koemme, että tutkimuksemme tulokset ovat yleistettävissä eli mikäli toinen tutkija käyttäisi samaa tutkimusasetelmaa, hän saisi samankaltaiset tutkimustulokset. Tutkimuksen uskottavuudesta puhuttaessa tarkoitetaan muun muassa sitä, miten uskottavasti ja oikein lähteitä käytetään tutkimuskohdetta analysoitaessa ja tuloksia raportoitaessa. Lähteiden tulee olla tutkimuksen kannalta keskeisiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 21–22.) Tutkimuksemme on uskottava, sillä olemme käyttäneet runsaasti lähteitä ja viitanneet niihin asianmukaisesti. Lisäksi käyttämämme lähteet ovat tieteellisiä tutkimusraportteja ja ne liittyvät keskeisesti omaan tutkimusaiheeseemme. Tutkimuksen uskottavuutta lisää myös tutkimuksen

vaiheiden yksityiskohtainen suunnittelu, toteutus ja raportointi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 112).

Tutkimuksemme kohteena olivat varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset kasvatusyhteistyöstä. Kohdejoukkomme oli selkeästi rajattu sekä kerrottu, joka lisää osaltaan luotettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.) Olemme toimineet tutkijoina vastuullisesti ja suunnitelleet tutkimuksemme vaiheet huolellisesti. Lisäksi olemme toimineet tutkijoina eettisesti ja läpinäkyvästi esimerkiksi kuvatessamme analyysinkulun tarkasti ja kertomalla yhden tutkimuskysymyksen pois jättämisestä. Lisäksi olemme kuvanneet tutkimustulokset tarkasti suorien aineistolainauksen kera.

Tutkimusta arvioitaessa esiin nostetaan usein vahvuuksia sekä rajoitteita (Tuomi & Sarajärvi 2018, 138). Tutkimuksemme vahvuuksia olivat omat asenteemme tutkijoina, aineistolähtöisyys, suorat aineistolainaukset sekä kiinnostuksemme aiheeseen. Pyrimme olemaan neutraaleja, emmekä antaneet omien ennakkoluulojemme vaikuttaa tutkimuksemme etenemiseen. Lisäksi olemme kuvanneet tutkimuksemme analyysin etenemisen läpinäkyvästi ja erittäin tarkasti. Tämä lisää mielestämme tutkimuksemme luotettavuutta ja täten koemmekin sen olevan yksi tutkimuksemme vahvuuksista. Tutkimuksemme rajoitteet sekä heikkoudet liittyivät Zoom-sovelluksen käyttöön, jonka vuoksi haastattelutilanteet eivät olleet niin vapaamuotoisia ja keskustelevia kuin mihin alun perin pyrimme. Kasvotusten tapahtunut haastattelutilanne olisi tuottanut mahdollisesti rennomman ilmapiirin, jossa myös kesken vastausvuorojen olisi ollut paremmin mahdollista tarttua heränneisiin kysymyksiin. Sen sijaan Zoomia käytettäessä oli vältettävä päälle puhumista, jotta äänitallenteesta sai mahdollisimman hyvin selvää vastauksia analysoitaessa.

Tutkimuksessamme nousi esiin jatkotutkimushaasteita. Varhaiskasvatuksen opettajat nostivat esiin haastatteluissa päiväkodin resurssit kasvatusyhteistyön haasteina. Päiväkodin resursseja ajatellen voisi tutkia esimerkiksi ryhmärakenteita ja sitä, miten ryhmäkoot vaikuttavat lapsen aloitukseen päiväkodissa. Lisäksi tutkimusta tehdessämme huomasimme, että emme löytäneet tietoa lasten keskimääräisestä aloitusiästä päiväkodissa

Suomessa. Näemme, että tällä tiedolla olisi merkittävä vaikutus siihen, että päiväkotien ryhmärakenteita voisi jatkossa miettiä jo päiväkotien suunnittelu- sekä rakennusvaiheessa. Toiseksi jatkotutkimushaasteeksi nousi esiin yksityisten ja kunnallisten päiväkotien vertailu, jonka myötä voitaisiin tutkia mahdollisia eroja näiden välillä lapsen aloittaessa päiväkodissa. Tulevaisuudessa tutkimuksissa voisi vertailla kunnallisen ja yksityisen päiväkodin mahdollisia eroja esimerkiksi aloituskäytänteissä. Tällaisesta tutkimuksesta voisi tulla esille uusia toimivia aloituskäytänteitä.

Siirtymä päiväkotiin on ensimmäinen merkittävä muutos lapsen ja perheen elämässä. Tämän vuoksi onkin tärkeää tutkia nimenomaan päiväkodin aloitusta, jotta lasta ja perhettä voidaan tukea heidän tarvitsemallaan tavalla. Kokonaisuudessaan kasvatusyhteistyö on tärkeä osa varhaiskasvatusta, joten siitä tehdyt tutkimukset ovat merkittäviä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin tukemisen kannalta. Kasvatusyhteistyö on nimenomaan yhteistyötä, johon tarvitaan kaikkien osapuolten sitoutumista onnellisen ja hyvinvoivan lapsen kasvattamiseksi.

LÄHTEET

- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P-L., Kontoniemi, M., Niemi, P. & Nurmi, J-E. 2011. Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early Childhood Research Quarterly*, (26) 295–302.
- Alasuutari, M. 2010. Striving at partnership: parent–practitioner relationships in Finnish early educators’ talk. *European Early Childhood Education Research Journal* 18 (2), 149–161.
- Alasuutari, M. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 54–69. E-kirja.
<https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-768-281-7> Viitattu 20.04.2020.
- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. <https://www.ellibslibrary.com/book/951-662-885-0> Viitattu 20.4.2020
- Boyle, T., Petriwskyj, A. & Grieshaber, S. 2018. Reframing transitions to school as continuity practices: the role of practice architectures. *The Australian Association for Research in Education* 45, 419–434.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press. Verkkojulkaisu.
https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf Viitattu 21.04.2020
- Brooker, L. 2008. *Supporting Transitions in the Early Years*. McGraw Hill. Open University Press. E-kirja.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=369495> Viitattu 21.4.2020.
- Dockett, S. & Perry, B. 2004. What makes a successful transition to school? Views of Australian parents and teachers. *International Journal of Early Years Education* 12 (3), 217–230.
- Eskola, J., Lähti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–46. 5. painos. E-kirja

<https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-516-0> Viitattu 23.06.2020.

- Fabian, H. 2007. Informing Transitions. Teoksessa A-W. Dunlop & H. Fabian (toim.) Informing Transitions in the Early Years. Research, Policy and Practice. McGraw Hill. Open University Press, 3–20. E-kirja
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=316271> Viitattu 16.04.2020.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus. Helsinki.
- Hujala, E., Turja, L., Gaspar, M.F., Veisson, M. & Waniganayake, M. 2009. Perspectives of early childhood teachers on parent-teacher partnerships in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal* 17 (1), 57–76.
- Härkönen, U. 2007. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä. Teoksessa A. Niikko, I. Pellikka & E. Savolainen (toim.) Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä. Kirjoituksia kuninkaankartanonmäeltä. Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 21–39.
- Johansson, I. 2007. Horizontal transitions: what can it mean for children in the early school years? Teoksessa A-W. Dunlop & H. Fabian (toim.) Informing Transitions in the Early Years. Research, Policy and Practice. McGraw Hill. Open University Press, 33–44. E-kirja
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=316271> Viitattu 16.04.2020.
- Kang, J., Horn, E.M. & Palmer, S. 2016. Influences of Family Involvement in Kindergarten Transition Activities on Children’s Early School Adjustment. *Early Childhood Education Journal*. 2017. 45, 789–800.
- Kaskela M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes. Oppaita 63.
- Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2017. Eheä kasvunpolku - haaste yhteistyölle. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 77–91. E-kirja,
<https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-763-8>, Viitattu 26.8.2020.
- Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A.R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91–108.

- Latvala, J.-M. 2012. Kodin ja koulun yhteistyön tehostaminen. NMI-Bulletin. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti 22 (1) Niilo Mäki -Säätiö, 29–41.
- Lipponen, L. & Paananen, M. 2013. Huoltajien ja ammattikasvattajien yhteistyö esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Raportit ja selvitykset 2013:17. Opetushallitus, 39–45.
- Lyyra, V. 2004. Vanhemmuutta vahvistavia keskusteluja päivähoidossa - perheterapeuttisia näkökulmia kasvatuskumppanuuteen. Teoksessa S. Keskinen & H. Virjonen (toim.) Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoidossa. Tampere: Tammi, 106–124.
- Margetts, K. 2002. Planning transition programmes. Teoksessa H. Fabian & A.-W. Dunlop (toim.) Transitions in the Early Years. Debating Continuity and Progression for Children in Early Education. London and New York: RoutledgeFalmer, 111–122. E-kirja
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=167135> Viitattu 22.04.2020
- Munter, H. 2002. Lapsi aloittaa päivähoidon. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen. Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 35–57.
- Niesel, R. & Griebel, W. 2007. Enhancing the competence of transition systems through co-construction. Teoksessa A.-W. Dunlop & H. Fabian (toim.) Informing Transitions in the Early Years. Research, Policy and Practice. McGraw Hill. Open University Press, 21–32. E-kirja
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=316271> Viitattu 16.04.2020.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Verkkójulkaisu.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf Viitattu 9.6.2020.
- Pianta, R.C., Kraft-Sayre, M., Rimm-Kaufman, S., Gercke, N. & Higgins, T. 2001. Collaboration in building partnerships between families and schools: The National Center for Early Development and Learning's Kindergarten Transition Intervention. Early Childhood Research Quarterly (16), 117–132.

- Puroila, A-M. & Karila, K. 2001. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa K. Karila, J. Kinos, & J. Virtanen, (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä PS-kustannus, 204–225.
- Rantala, A. & Uotinen, S. 2019. Varhaiskasvattajan ja perheen yhteistyön merkitys. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–140.
- Rautamies, E., Vähäsantanen, K., Poikonen, P-L. & Laakso, M-L. 2019. Trust in the educational partnership narrated by parents of a child with challenging behaviour. *Early Years, tulossa*.
doi:10.1080/09575146.2019.1582475
- Rutanen, N. & Hännikäinen, M. 2017. Care, upbringing and teaching in 'horizontal' transitions in toddler day-care groups. Teoksessa E.J. White & S. Dalli (toim.) Under-three Years Olds in Policy and Practice, 57–72. Verkkojulkaisu.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/60411/rutanenhannikainencare%20upbringing%20and%20teaching.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Viitattu 18.04.2020
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 367–380. E-kirja.
<https://www.ellibslibrary.com/book/9789517686112> Viitattu 30.3.2020.
- Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. 2013. Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Raportit ja selvitykset 2013:17. Opetushallitus, 6–16.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tilastoraportti 32/2019. Varhaiskasvatus 2018. Verkkojulkaisu.
http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138571/Tr32_19_vuositalasto.pdf?sequence=5&isAllowed=y Viitattu 01.07.2020.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi. E-kirja.
<https://www.ellibslibrary.com/book/9789520400118>. Viitattu 30.3.2020.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 37–53. E-kirja. <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-763-8>
Viitattu 23.4.2020.

Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. 2008. Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice. Working Paper 48. Bernard van Leer Foundation, 1-50. Verkkojulkaisu.
http://libeprints.open.ac.uk/16989/1/Vogler_et_al_Transitions_PDF.DAT.pdf Viitattu 20.04.2020.

LIITTEET

Liite 1. Ilmoitus Facebook-ryhmille

Hei!

Oletko kiinnostunut kasvatusyhteistyön kehittamisestä varhaiskasvatuksessa? Olemme Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen opettaja -opiskelijoita ja olemme tekemässä kandidaatin tutkielmaa kevään 2020 aikana. Tutkimuksessamme aiomme selvittää **varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä kasvatusyhteistyöstä lapsen aloittaessa päiväkodissa**. Olemme lisäksi kiinnostuneita, millaiset tekijät mahdollisesti edistävät ja heikentävät kasvatusyhteistyötä varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta. Keskitymme tutkimuksessamme erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan ja lasten vanhempien välillä tapahtuvaan kasvatusyhteistyöhön. Etsimme tutkimukseemme neljästä kuuteen varhaiskasvatuksen opettajaa haastateltavaksemme. Haastattelut toteutetaan hyödyntäen IT-teknologiaa vallitsevan poikkeustilanteen vuoksi, todennäköisesti Zoom-sovellusta käyttäen. Haastattelut kestävät maksimissaan 40 minuuttia.

Lisätietoja tutkimuksestamme saa meiltä kysymällä, kerromme mielellämme lisää!

Otathan meihin yhteyttä! :)

Yhteistyöterveisin,

Johanna Kantola, johanna.k.kantola@student.jyu.fi

Auni Rousi, auni.e.rousi@student.jyu.fi

Liite 2. Ennakkoon sähköpostilla haastateltaville lähetetyt teemat

Teemat, jotka laitoimme haastateltaville etukäteen sähköpostin kautta:

1. Kasvatusyhteistyö päiväkodin aloituksen yhteydessä
2. Kasvatusyhteistyön merkitys
3. Konkreettiset keinot kasvatusyhteistyön toteuttamisessa
4. Kasvatusyhteistyötä edistävät tekijät
5. Kasvatusyhteistyötä heikentävät tekijät
6. Varhaiskasvatuksen opettajan toiminta kasvatusyhteistyössä
7. Varhaiskasvatuksen opettajan toiveet opettajan toiveet vanhemmille kasvatusyhteistyön osalta

Liite 3. Haastattelurunko

Kysymme haastateltavilta taustatietoja: ammattinimike, koulutustausta (yliopisto/AMK), työkokemus (vuosina) sekä, työskenteleekö haastateltava yksityisessä vai kunnallisessa päiväkodissa.

Haastattelukysymykset:

1. Milloin viimeksi olet tehnyt kasvatusyhteistyötä lasten vanhempien kanssa lasten aloittaessa päiväkodissa? Millaista yhteistyö oli? Miten se sujui?
2. Mille hyvä kasvatusyhteistyö mielestäsi perustuu?
3. Mitä konkreettisia keinoja sinun mielestäsi kasvatusyhteistyöhön kuuluu, kun lapsi aloittaa päiväkodissa? Onko päiväkodissanne joitain tiettyjä käytäntöjä esimerkiksi vierailu lapsen kotona?
4. Onko kasvatusyhteistyö erilaista, kun lapset ovat eri ikäisiä aloittaessaan päiväkodissa?
5. Mitkä tekijät edistävät kasvatusyhteistyötä lapsen aloittaessa päiväkodissa?
6. Miten pyrit omalla toiminnallasi edistämään kasvatusyhteistyötä?
7. Mitkä tekijät heikentävät kasvatusyhteistyötä lapsen aloittaessa päiväkodissa?
8. Millaisia kasvatusyhteistyöhön liittyviä toiveita sinulla olisi esittää vanhemmille, joiden lapsi on aloittamassa päiväkodissa?
9. Millainen merkitys kasvatusyhteistyöhön satsaamisella on?

Liite 4. Esimerkki analyysin etenemisestä, ensimmäinen tutkimuskysymys

Mitkä tekijät varhaiskasvattajien kokemusten mukaan edistävät kasvatusyhteistyötä lapsen aloittaessa päiväkodissa?

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat	Yläluokka
<p><i>"vanhempi ja lapsi on kaks viikkoa harjottelemassa meillä ennenku lapsi alottaa... kahen viikon aikana tutustutaan lapseen ja lapsen vanhempi tutustuu meiän päiväkotiin" (H2)</i></p> <p><i>"näa alotuskeskustelut on hirmu hyödyllisiä. Aina kun tulee uus perhe, että saadaan vähän osviittaa siitä, et minkälaisia odotuksia ja toiveita perheellä on ja minkälainen tyyppi sieltä on tulossa, et jos niillä on antaa lapsestaan semmosii ennakkotietoja, mitkä vois sit edesauttaa semmosta saumatonta ryhmään tulemistä" (H4)</i></p>	<p>Tutustuminen päiväkotiin ja harjoittelujakso</p> <p>Keskustelut päiväkodissa</p>	<p>Päiväkodin aloituskäytänteet</p>	

<p><i>"... yrittää huomioida ne perheet tavallaa yksilöllisesti." (H3)</i></p> <p><i>"...että samalla intensiteetillä siinä täytyy kohtaa se vanhempi ja koko perhe vastaa oli se alotus sitte millon tahansa tai mitkä ne taustat tahansa" (H6)</i></p>	<p>Sensitiivisyys ja perheiden yksilöllisyyden kunnioittaminen</p> <p>Tasa-arvoinen kohtaaminen</p>	<p>Luottamus ja kunnioitus</p>	<p>Kasvatusyhteistyötä edistävät tekijät</p>
<p><i>"Ööö kaikilla on sitä vastuuta siitä kasvatusyhteistyön sujumisesta ja myös siinä alussakin, mut se et onks se niinku kaikilla yhtä paljon ni sitä mä en ehkä tiedä...mut ei se onnistu, jos sitä ei tee kaikki." (H1)</i></p> <p><i>"Mutta vielä on se, että tavallaan me voidaan luottaa siihen, et perheen kaa sovitaan jotain niin se pitää, mut samoin he voi luottaa siihen --- kumminkin niin on se kenen tahansa</i></p>	<p>Vastuu yhteistyöstä</p> <p>Osapuolten sitoutuneisuus</p>	<p>Vastuiden hahmottaminen ja sitoutuminen</p>	

<p><i>kans asioita sovitaan, et se pitää sitten molempiin suuntiin---</i> (H4)</p>			
<p><i>"läsnäolo ja ja niinku perheen kuuntelu. Varsinki jos on kyseessä niinkun perheen esikoinen, joka alottaa tosi pienenä päiväkodin. Niin kyl siinä niinku aika herkkänä saa olla niinku kuuntelemassa..."</i> (H2)</p> <p><i>"mahdollisimman saumattoman ja aika rehellisen kohtaamisen niitten vanhempien kanssa, että tavallaan ei pakoilla sit jos on jotain, mist pitää alussa kysellä tai pitää puhua enemmän."</i> (H4)</p>	<p>Läsnäolo</p> <p>Avoin ja rehellinen keskusteluyhteys</p>	<p>Vuorovaikutus</p>	