

Eeva Jääskeläinen

VANHEMMUUS
ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAN
NUOREN JA IKÄTOVERIN
ARJESSA

Pro gradu -tutkielma
Erityispedagogiikan laitos
Jyväskylän yliopisto

Syksy 2003

TIIVISTELMÄ

Jääskeläinen, Eeva. Vanhemmuus erityistä tukea tarvitsevan nuoren ja ikätoverin arjessa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu-tutkielma. 2003, 83 s.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, mitä arkipäivän vanhemmuus merkitsee tämän ajan keskilapsuuttaan eläville, 10 - 12-vuotiaille nuorille. Tutkimusaineisto koottiin nuorten kirjoitelmista ja haastatteluista. Tarkastelun kohteena oli yleisopetuksessa opiskelevien, erityistä tukea tarvitsevien nuorten näkemykset vanhemmuudesta ja rinnalla vertailukohteena kulkivat heidän ikätovereidensa näkemykset. Tutkimuskysymykset kohdistuivat yleisiin kasvun puitteisiin perheessä, nuoren kuulluksi ja huomioonotetuksi tulemiseen sekä nuoren perheestään saamiin voimavaroihin.

Ekokulttuurisen viitekehyksen kautta niin vanhemmuus kuin nuoren kasvu nähdään monitasoisena ympäristön ja yksilöiden vuorovaikutuksena. Yhteiskunnan makrotason tekijöiden, arvostusten ja normien, vaikutukset heijastuvat mikrotasolle perheen arkeen vaikuttaen riski- tai suojaavien tekijöiden kautta välillisesti nuoren kasvuun ja kehitykseen. Nuori rakentaa itseyytään osallisuuden ja yhteisyyden kokemusten (”minulla on”), osaamisen ja pätevyyden kokemusten (”minä osaan”) sekä itsearvostuksen ja oman elämän merkityksellisyyden kokemusten (”minä olen”) kautta.

Oppimisvaikeus voi olla riskitekijä nuoren kasvussa pystyväksi aikuiseksi. Toistuvat epäonnistumiset koulussa ja kielteinen palaute voi laajeta noidankehäksi ja johtaa syrjäytymiseen. Tässä tutkimuksessa syrjäytyminen ymmärretään toimintakykyisyyden ongelmina, kuten nuoren turvattomuutena sekä heikkona osaamisen ja hallinnan tunteena, ja psykososiaalisen kehityksen vääristymisenä, kuten nuoren pätevyyden ja itsearvostuksen puutteena. Kuitenkin nuoren lähiympäristö, perhe ja vanhemmuus voivat nuorta tukemalla vaikuttaa hänen kehitykseensä suojaavasti.

Nuoret kokivat huolenpidon vanhemmuuden tärkeimmäksi tehtäväksi. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja ikätoverien kokemuksissa keskeisin ero

oli vanhempien läsnäolon ja etenkin vuorovaikutusherkkyyden kokeminen. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten vanhemmat huolehtivat intensiivisemmin nuoristaan ja jaksoivat olla vuorovaikutuksessa heidän kanssaan tiiviimmin. Ikätoverien kuvauksissa tulivat kouriintuntuvasti esiin nuoren yksinolo kotona ja vanhempien työpäivän jälkeinen uupumus. Vanhempien uupumuksen ilmenemistä kuvattiin sekä vuorovaikutusherkkyyden vähenemisenä että kodin kireänä ilmapiirinä. Pojat halusivat enemmän yhteistä tekemistä vanhempien kanssa. Tämän yhteisen toiminnan kautta heidän oli mahdollista kokea vanhempien lämpöä ja hellyyttä arjessa. Tytöille oli tärkeää, että vanhemmat jaksaisivat kuunnella heidän asiaansa.

Vanhempien kasvatuskäytänteet erosivat tyttöjen ja poikien sosiaalisen kanssakäymisen taitojen harjoittelun osalta. Tyttöjen kanssa tunteita opeteltiin kotona käsittelemään yhdessä, pojat taas vetäytyivät syrjään pohtimaan yksin tuntemuksiaan. Vanhemmat myös rajoittivat poikien suuttumuksen ilmaisua ja äksyilyä. Riitatilanteissa pojat eivät aina hahmottaneet osuuttaan riidan syntyyn tai keinoja riidan lopettamiseksi. Erityistä tukea tarvitsevien poikien psykososiaalinen itsenäistymiskehitys näytti tapahtuvan viiveellä, sillä he olivat tyytyväisiä vanhempien huolenpitoon ja auktoriteettiin. Ikätoverit ja erityistä tukea tarvitsevat tytöt puolestaan esittivät napakkaakin kritiikkiä kodin arjen säännöistä ja rajoituksista.

Tämän tutkimuksen keskeisinä tuloksina tulivat esiin myös nuoren kehitystä suojaavat tekijät. Nuoren kasvussa arjen jatkuvuus ja säännöllisyys, riittävä mahdollisuus vanhempien vuorovaikutukselliseen kohtaamiseen, emotionaalisesti lämmin vuorovaikutussuhde ja sosiaalisten taitojen oppimismahdollisuudet kotona ja kaveripiirissä sekä myönteisten kouluasenteiden kannustaminen kodissa suojaavat kehitystä. Kullekin nuorelle tulisi löytää väylä kokea osallisuutta, onnistumista ja arvostetuksi tulemistä ja näin koota oman itseyden rakennusaineita. Vanhemmat yhdessä nuoren lähiympäristön kanssa ovat tässä tehtävässä merkittävässä asemassa.

Avainsanat: erityistä tukea tarvitseva nuori, vanhemmuus, ekokulttuurinen teoria, oppimisvaikeus, itseyden rakentuminen

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	OPPIMISVAIKEUS KEHITYKSEN RISKITEKIJÄNÄ – OPPIMISEN TUKI SUOJAAVA TEKIJÄNÄ.....	9
	2.1 Oppimisvaikeus riskitekijänä nuoren itseyden rakentumisessa	9
	2.2 Oppimisen tuki perusopetuksessa.....	12
3	VANHEMMUUS	13
	3.1 Vanhemmuus ekokulttuurisessa viitekehyksessä	13
	3.2 Suomalaisen vanhemmuuden arki	15
	3.3 Vanhemmuus kouluikäisen nuoren perheessä	17
	3.3.1 Vanhemmuuden tehtävät	17
	3.3.2 Vanhemmuus erityistä tukea tarvitsevan nuoren arjessa	19
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	20
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	22
	5.1 Tutkimusmenetelmä	22
	5.2 Aineiston keruu	25
	5.3 Aineiston analyysi	28
	5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys	29
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	30
	6.1 Kasvun puitteet	32
	6.1.1 He auttavat minua ja antavat hellyyttä	33
	6.1.2 Oon mä aika paljonkin yksin kotona	37
	6.2 Kuulluksi ja huomioonotetuksi tuleminen	42

6.2.1	Heille voi kertoa salaisuuksia, murheita ja ilonaiheita	43
6.2.2	Kun sää näytät vähän tommoselta myrtsiltä	46
6.2.3	Vanhempani antavat paljon sääntöjä ... joskus suututtaa	47
6.2.4	Vanhemmat ovat siksi tyhmiä, että he aina jankuttavat kaikesta	51
6.3	Perheestä saadut voimavarat	53
6.3.1	On kivaa, jos joskus saa kehuja	55
6.3.2	Minkä nuorena oppii, sen vanhana taitaa.....	57
6.4	Tulosten koontia: millaisena vanhemmuus näyttäytyy keskilapsuudessa	59
7	POHDINTA	61
7.1	Yhteinen aika ja kohtaaminen arjessa	62
7.2	Voimavaroja nuoren itseyden kasvuun	65
7.2.1	Olla hyväksytty ja arvostettu	66
7.2.2	Arjen toimintapiiri	67
7.2.3	Sosiaalisten taitojen opettelu	68
7.3	Lopuksi.....	70
	LÄHTEET	74
	LIITTEET	82
	Liite 1. Ohjeistus kirjoitelmaan	82
	Liite 2. Teemahaastattelurunko	83

1 JOHDANTO

Perheessä arki ja vanhemmuus muotoutuvat kulttuuristen uskomusten, äidin ja isän omien kokemusten ja arvostusten kautta. Lapsille perheen arjen toiminta ja siinä tapahtuva vuorovaikutus muodostavat keskeisen kasvun alustan. Sen kautta lapset omaksuvat yhteiskunnassa vallitsevia arvostuksia ja kulttuurisia uskomuksia ja kasvavat yhteiskunnan jäseniksi.

Perinteisesti lapset on nähty osaksi perhettä. Tämä on osaltaan johtanut siihen, että lasten ja vanhempien, muiden aikuisten tai yhteiskunnan välisestä vuorovaikutuksesta on huomattu ja tutkimuksin analysoitu vain vaikutussuunta lapsiin päin (Butler & Williamson 1994, 1-24; Wintersberger 1996, 2001; Ben-Arieh, Kaufman, Andrews, Goerge, Lee & Aber 2001, 38). Lapsuus on käsitetty vain aikuisuuteen johtavana transitionaalisen ajanjaksona (James, Jenks & Prout 1998, 6; Wintersberger 2001). Myös tieto lapsuudesta on ollut aikuislähtöistä. Se on nojannut aikuisten kokemusmaailmaan teorioineen, käsitteineen ja tutkimusmetodeineen. Lasten osallisuus ja arjen kokemus on jäänyt tutkimuksissa piiloon. (Hood-Williams 1990; Alanen 1994; Ruoppila 1995a.)

Tässä tutkimuksessa vanhemmuus ymmärretään sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvana ilmiönä. Vanhemmuus ei ole vain jotain, mitä isälle ja äidille tapahtuu, vaan jossa he ovat itsekin toimijoina. Arjen rutiinit ja erilaiset vuorovaikutustilanteet, ns. perhekulttuuri muotoutuu vanhempien henkilökohtaisten ajatusten ja omien kokemusten sekä arjen tulkintojen pohjalta vuorovaikutuksessa kaikkien perheenjäsenten kesken. Tämä muodostaa struktuurin lapsen yksilölliselle kasvulle. (Määttä 1999, 81-82.) Lapsi muokkaa ympäristöään ja vaikuttaa aktiivisesti vanhemmuuden muotoutumiseen. Hän rakentaa omaa ympäristöään perheessä alusta alkaen. Vanhempien toimintatapa ja juuri lapsen yksilöllinen ympäristö vaikuttavat hänen kehitykseensä enemmän

kuin hänen perintötekijänsä (Pulkkinen 1996a; O'Connor, Deater-Decard, Fulker, Rutter & Plomin 1998; Thew 2000).

Lasten omista kokemuksista nousevat erilaiset tuntemukset, kuten läheisyyden ja hyväksynnän tarve, syrjintä ja ennakkoluulot ovat olennainen osa lasten arkielämää erilaisissa arjen elämänpiireissä (Dolev j& Habib 1997). Lasten pahoinvoinnin ja syrjäytymisen kuvaamisessa käytetty näkökulma vaikuttaa siihen, miten lasta kuullaan ja kuinka hänen tarpeitaan tulkitaan. Erityiskasvatuksessa on lasten ongelmia perinteisesti kuvattu käyttäytymistieteen (ongelmat ymmärretään epäsopevana, poikkeavana käyttäytymisenä) ja lääketieteen (ongelmat ymmärretään sairautena) diagnostisen käsitteistön tai piirreajattelun kautta. Tällöin ongelmien syyt nähdään helposti vain yksilössä: lapsi on laiska, saamaton, koulupinnari, häirikkö, hölmö tai CP. Huomio kiinnittyy lapseen eikä aikuisten luomaan ja ylläpitämään kasvuympäristöön. Tällainen diagnostiikka pitää sisällään syrjäytymisloukun: lapsen tulee muuttua, mutta kasvu- ja kehitysympäristö instituutioineen sen sijaan voi jäädä muuttumattomiksi. (Saloviita 1998; 1999, 24-26; Heikkinen 2002.) Toisaalta ympäristötekijöiden merkityksen korostaminen lasten ongelmien synnyssä voi johtaa yhtä yksipuoliseen näkemykseen. Esimerkiksi systeeminen näkemys, johon lastensuojelutyössä yleisesti nojataan, korostaa erityisesti vanhemmuuden merkitystä. Tämä voi johtaa vanhempien liialliseen syyllistämiseen lasten ongelmissa. Näinhän kävi autismitutkimuksessa ja -kuntoutuksessa 1970-luvulla.

Ekokulttuurisessa näkökulmassa tärkeäksi nousee lapsen ja ympäristön vuorovaikutusprosessin ymmärtäminen. Tämän näkökulman kautta voidaan saavuttaa syvempi ymmärryksen taso lapsen ja hänen perheensä tarpeisiin ja syrjäytymisen mekanismeihin. Pulkkinen (1996a) katsookin, että lapsen subjektiivinen maailma ja siinä olevat ihmissuhteet ja muut vaikutteet ansaitsevat tulla perusteellisen selvityksen kohteeksi juuri siksi, että voitaisiin ymmärtää niitä täydentäviä tai korjaavia mekanismeja, joita lapsen elämässä on vaikeuksista huolimatta.

Kun lasten omia näkemyksiä tutkitaan, ymmärretään heidän itsensä konstruoivan elämäänsä ja ympäristöään ja olevan siinä aktiivisia toimijoita (Prout & James 1990; James, Jenks & Prout 1998, 138). Lapsi on ajatteleva yksilö ja oman elämänsä subjekti. Hän kykenee tuomaan esiin oman näkemyksensä. Aikuisetkaan eivät aina ole täydellisen viisaita, vaan myös erehtyväisiä.

Lapsenkaan ei tarvitse olla täydellinen ollakseen pätevä omassa elämässään. (Alderson 1994.) Lasten kokemuksia esiintuova yhteiskunnallinen lapsitutkimus pyrkii tekemään lasten oman toimijuuden näkyväksi ja ymmärtämään lapsuuden moninaisuutta (James, Jenks & Prout 1998, 138-139; Kuivakangas 2002). Erityiskasvatuksessa vammaisten lasten näkökulman esiintuominen perheen, vanhempien ja asiantuntijoiden näkökulmien rinnalle on uutta, mutta laajenevan perhetutkimuksen myötä se on yleistymässä ympäri maailmaa, mm. USAssa ja Englannissa (vrt. Galinsky 2000; ESRC:n Children 5-16 Programme – tutkimukset eri Euroopan maissa 2002.)

Lapsuuden kokemuksia on tutkittu lasten kertomusten, haastattelujen tai eri ikäpolvien ihmisten lapsuuden muistelujen kautta. Lapset konstruoivat maailmaansa omalle ikäkaudelleen tyypillisin tavoin. Merkittävänä lapsen kokemuksina esiin kuitenkin nousevat vanhemman ja lapsen väliset arkipäivän pienet hetket (mm. Halldén 1994; Innanen 2001). Lapselle tärkeitä ovat vanhemman hänelle osoittama jakamaton ja kiireetön huomio, joutilaisuus, rauha, rohkaisu, kehuminen ja pienet hellyydenosoitukset (Innanen 2001, 4, 140-141) ei niinkään erityisen laatuajan viettäminen lapsen kanssa (Ribbens 1994, 171; Bardy 2002). Näitä arjen pieniä kohtaamisia ei aiemmin nähty tärkeäksi tuoda esille, vaikka juuri näissä vanhemmuus, kasvatus ja lasten kanssa toimiminen saavat merkityksensä. Näiden hetkien kautta etäininkin vanhempi muuttuu läheiseksi ja lapsen silmin turvalliseksi. (Katvala 2001, 75-77.) Vasta nuorimman sukupolven äitien ja isien on ollut mahdollista olla konkreettisesti läsnä lapselle, antaa todellista läheisyyttä, seuraa, huolenpitoa ja ohjausta. (Katvala 2001, 98; Aalto 2002.)

Oma kiinnostukseni vanhemmuuden lähempään tarkasteluun virisi työstäni erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa sekä sosiaalitoimissa päivähoidon kiertävän erityislastentarhanopettajana että koulutoimissa laaja-alaisena erityisopettajana. Myös oma kokemukseni kouluikäisen pojan äitinä on laajentanut omaa tietoisuuttani perheen ja arjen ympäristön merkityksestä lapsen kasvussa ja kehityksessä. Tässä tutkimuksessa pyrin kuvaamaan arkipäivän vanhemmuuden merkitystä tämän ajan keskilapsuuttaan eläville, 10 - 12-vuotiaille peruskoululaisille. Vertaan yleisopetuksessa opiskelevien erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja heidän ikätovereidensa käsityksiä vanhemmuudesta. Keskeiset tutkimuskysymykset

kohdistuvat nuorten kasvun puitteisiin perheessä, kuulluksi ja huomioonotetuiksi tulemiseen ja nuorten perheestään saamiin voimavaroihin elämän mukanaan tuomien vaikeuksien voittamiseksi. Tutkimalla ilmiöitä nuorista käsin ei tuoteta vain tietoa heistä vaan myös heille. Tuomalla esiin nuorten näkökulmaa ja kokemuksia, on mahdollista vaikuttaa myös laajemmin yhteiskuntamme arvostuksiin ja sen järjestelmiin, niin että nuorten tarpeet voitaisiin ottaa paremmin huomioon.

2 OPPIMISVAIKEUS KEHITYKSEN RISKITEKIJÄNÄ - OPPIMISEN TUKI SUOJAAVANA TEKIJÄNÄ

Paha ei ole kenkään ihminen, vain toinen on heikompi toista.

On hyvää rinnassa jokaisen, vaik' aina ei esille loista.

(Eino Leino)

Tämä tutkimus kohdistuu perusopetuksessa opiskeleviin nuoriin. Koeryhmä koostuu oppilaista, jotka koulussa todettujen oppimisvaikeuksien vuoksi tarvitsevat erityistukea oppimisessaan. Erityistuen tarpeessa olevien käsite sisältää sen, että tuen tarpeen aste ja muodot vaihtelevat. Arviolta 15-20 prosenttia oppilaista tarvitsee erityisapua koulunkäyntinsä jossakin vaiheessa (Tilastokeskus 2003). Ihmisen yhdenhetkinen suoritusaste indikoi kuitenkin vain vähäisessä määrin hänen suoritustensa maksimia. Lainsäädännön mukaan koulutuksen tulisi reagoida joustavasti ihmisten kunkin hetkiseen kehitysvaiheeseen. (Laukkanen 1996, 1999.)

2.1 Oppimisvaikeus riskitekijänä nuoren itseyden rakentumisessa

Koti, koulu sekä ystävät ja harrastukset muodostavat kouluikäisten lasten merkittävimmät elämänpiirit. Näihin elämänpiireihin sisältyy sekä riskitekijöitä että voimavaratekijöitä. Riskitekijöitä voi olla sekä lapsen ympäristössä (esim. perheväkivalta) että lapsessa itsessään (esim. oppimisvaikeus tai muu tuen tarve). Olennaista kuitenkin on se, että kyseinen seikka on suuntaamassa lapsen kehitystä

kielteiseen suuntaan. Voimavaratekijä puolestaan vaikuttaa myönteisesti lapsen kehitykseen muista tekijöistä riippumatta. Sellainen voi olla esimerkiksi vanhempien hyvä huolenpito tai lapsessa itsessään oleva piirre, joka auttaa häntä selviytymään elämässä. (Pulkinen 2002b, 15-16; Pölkki 2001.) Tutkijat (mm. Rutter 1993; Werner 1993) ovat huomanneet joidenkin lasten näyttävän selviytyvän elämässään hyvin monenlaisista riskitekijöistä huolimatta.

Tiedon määrän moninkertaistuessa nopeasti, on tulevaisuuteen varautumisen kannalta olennaista kyky oppia oppimaan. Tieto ja osaaminen ovat tärkeimmät tuotannon tekijät. (Sarjala 2003.) Tietoyhteiskunnan kehityksen myötä yhteiskunnan vaatimukset ovat tulleet haasteellisimmiksi niille ihmisille, joilla on oppimisvaikeuksia. Oppimiskykyisyydestä ja sen kehittymisestä on tullut tärkeä edellytys yhteiskuntakelpoisuudelle ja henkilökohtaiselle elämänlaadulle. (Willberg & Eerola 2002.) Oppimisvaikeuksien merkitys on viime vuosina korostunut pohdittaessa oppilaiden syrjäytymistä normaalista koulutyöstä. Kehityksen ja oppimisen ongelmat voivat heikentää lapsen oppimismahdollisuuksia luokassa suhteessa ikätovereihin. Oppimisvaikeuksien (esim. lukivaikeus) luonteeseen kuuluu se, että vaikeudet ovat odottamattomia, eikä niitä selitä laaja-alaiset kognitiiviset vaikeudet tai tavanomaista puutteellisempi oppimisympäristö (Lyytinen 1996a). Syinä kouluvaikeuksiin voivat olla myös oppilaan vähäinen motivoituminen oppimaan ja epämielikkäät työskentelytavat.

Aunola (2001) on havainnut, että hyvin menestyvät lapset uskovat itseensä ja kykyynsä selviytyä vaativimmistakin koulutehtävistä. He ovat aktiivisia ja sitkeitä kohdatessaan vaikeuksia. Sen sijaan heikommin menestyville lapsille on tyypillistä epäonnistumisen pelko ja yritteliäisyyden ja sitkeyden puute. Kun lapsi ei usko mahdollisuuksiinsa selviytyä koulutehtävistään tai oppimistilanteista, voi hän vaikeuksia kohdatessaan joko vetäytyä tai passivoitua tai keskittyä tehtävän kannalta epäolennaiseen puuhailuun ja oppitunnin häiritsemiseen. Lapsi alisuoriutuu pelätessään epäonnistumista. (Aunola 2001, 25-32; myös Pulkinen 2002b, 109-110.)

Jos lapsella on oppimisvaikeuksia, hänen olisi pystyttävä tavanomaista merkittävämpään ponnisteluun koulutyössä. Kiinnostuksen säilyttämiseksi olisi lapsen tukemisessa tärkeää turvata oppimisen ilo. Oppimisvaikeus voi kuitenkin synnyttää jatkuvan epämääräisen uhan ja kouluasioita koskevan välttämisen

kierteen. (Lyytinen 1996a.) Toistuvat epäonnistumiset koulussa johtavat kielteiseen käsitykseen omista kyvyistä ja mahdollisuuksista. Kielteinen palaute voi laajeta noidankehäksi ja johtaa oppimisesta syrjäytymiseen. Tässä tutkimuksessa ymmärrän syrjäytymisen lasten kompetenssin tai toimintakykyisyyden ongelmina (turvattomuus sekä heikko osaamisen ja hallinnan tunne) ja ajautumisena ulos ns. normaalista psykososiaalisesta kehityksestä (pätevyiden ja itsearvostuksen puute). Pölkin (2001) mukaan syrjäytymistä edistävät niin lähiympäristön torjuntamekanismit kuin sosiaalisen ja muun tuen puute. Kun kielteinen kehä on syntynyt, sen muuttaminen voi olla vaikeampaa. Pahimpina seurauksina voi olla koulu-uran keskeyttäminen sekä siitä seuraavat työllistymisen ja yhteisöelämän vaikeudet. (Nurmi 1995; Lyytinen 1996b.) Oppimisen vaikeudet uhkaavat lapsen tulevaisuutta vaikuttamalla hänen omanarvontuntonsa muodostumiseen, mikäli hänen tilannettaan ei ymmärretä.

Kouluikäisen lapsen pätevyiden ja hallinnantunne, itseys, rakentuu arjen vuorovaikutuksessa ja toiminnassa eri elämänpiireissä. Käsite itseys, itseksi tuleminen tai kasvaminen, kuvaa paremmin kuin minäkäsitys tai identiteetti nuoren kasvua itsensä tiedostavaksi yksilöksi osana ja osaksi sosiaalista maailmaa. Itsetietoisuus ja vastuun tiedostaminen ovat itseyden ehtoja, jotka sitovat kasvavan ihmisen muihin ihmisiin (Värri 1997, 24). Lapsi rakentaa itseyytään luomalla kehitystasoaan vastaavia mielikuvia itsestään kokemusten ja havaintojen perusteella. Itseksi tuleminen pohjautuu toisaalta kokemukseen siitä, miten perheessä vastataan lapsen hoivatuksi ja rakastetuksi tulemisen perustarpeeseen. Toisaalta se rakentuu lapsen omasta toiminnastaan saaman ympäristön palautteen, mm. onnistumisen elämysten ja koetuttujen pettymysten, pohjalle. (Keltikangas-Järvinen 2000, 120.) Adamsin ja Marshallin (1996) mukaan sosiaalistumisprosessissa lapsi luo omaa identiteettiään havaiten oman yksilöllisyytensä, ja rakentaen yhteyksiä muihin sekä myös riippumattomuutta muista. Identiteetti mahdollistaa niiden omien vahvuuksien tunnistamisen, joilla suuntaudutaan tulevaisuuden mahdollisuuksiin ja valintoihin.

Pulkkinen (2002b) hahmottaa oivallisesti lapsen itseksi tulemistä juuri arjen eri elämänpiireistä saatavan kolmen merkityksellisyyden kokemuksen kautta. Ensinnäkin koti antaa lapselle ”*minulla on*”- kokemuksen tuomalla hänen elämäänsä läheiset ihmiset, turvallisuuden ja yhteisyyden tunteen sekä elämän aineellisen perustan. Koulu puolestaan tarjoaa lapsille oppimismahdollisuuden ja

kokemuksen siitä, että ”*minä osaan*”. Kolmas yksityinen, harrastusten ja ystävien elämänpiiri muodostaa perustan eksistentiaaliselle ”*minä olen*” -kokemukselle, minuuden ainutkertaisuudelle ja elämän mielekkyydelle. (Pulkkinen 2002b.) Näiden merkityksellisyyden kokemusten kautta lapselle kehittyy tunne omasta pystyvyydestä ja elämän hallinnasta.

2.2 Oppimisen tuki perusopetuksessa

Peruskoulun tulisi työssään ottaa huomioon lasten erilaisuus ja kyetä tarjoamaan jokaisen lapsen ikäkauden ja edellytysten mukaista opetusta (PL 3 §.) Tämä säännös on pohjana kaikelle opetukselle sekä opetusjärjestelyjen ja tukitoimenpiteiden suunnittelulle ja toteuttamiselle. Perusopetuksen tavoitteena on taata kaikille nuorille tasavertainen mahdollisuus jatko-opintoihin. Yksilöllisellä tuella pyritään mahdollistamaan jokaisen oppilaan oppiminen, ennalta ehkäisemään syrjäytymisen noidankehä ja suojaamaan kehitystä.

Tukiopetusta järjestetään opinnoissa tilapäisesti jälkeen jääneille tai muutoin erityistä tukea tarvitseville oppilaille (PL 16 §). Sen kautta opetusta eriytetään yksilöllisillä tehtävillä, ajankäytöllä ja ohjauksella. Tukiopetus tulisi aloittaa heti, kun oppimisvaikeudet on havaittu, jotta oppilas ei jäisi pysyvästi jälkeen opinnoissaan. Sitä tulisi järjestää niin usein ja niin laajasti kuin oppilaan koulumenestyksen kannalta on tarkoituksenmukaista. Oppilaalla tulisi olla mahdollisuus osallistua tukiopetukseen, ennen kuin hänen menestymisensä oppiaineessa tai aineryhmässä arvioidaan heikoksi. Aloitteen tukiopetuksen antamisesta oppilaalle tekee ensisijaisesti opettaja, mutta myös huoltaja voi tehdä aloitteen. Huoltajille tulee antaa tietoa tukiopetuksen järjestämisestä. (Opetushallitus 2003).

Osa-aikaista erityisopetusta annetaan oppilaalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia. Erityisopetus annetaan yleisopetuksen yhteydessä (PL 17 § 1 mom.). Oppimisvaikeudet voivat olla esimerkiksi puhe- tai lukivaikeuksia, liittyä johonkin oppiaineeseen tai ilmetä esimerkiksi tarkkaavaisuuden, keskittymisen, hahmottamisen, aistitoimintojen tai sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriöinä. Oppilaalle voidaan laatia opinto-ohjelma (Opetushallitus 2000), tai oppimissuunnitelma (Opetushallitus 2003) opetuksen järjestämisen, seurannan ja arvioinnin tueksi. Vuonna 2001 osa-aikaista erityisopetusta sai joka viides poika

ja joka kymmenes tyttö, kaikkiaan 19,3 % perusopetuksen 1-6. luokkien oppilaista ja koko perusopetuksessa noin 16 % oppilaista. (Tilastokeskus 2003.)

Perusopetuksessa oppilaiden yksilölliset oppimisedellytykset voidaan ottaa huomioon myös opetusta yksilöllistämällä eli oppimäärää mukauttamalla joko kaikissa aineissa tai vain joissakin niistä (PL 11 §). Tällöin oppilas otetaan tai siirretään erityisopetukseen, koska hänelle ei vammaisuuden, sairauden, kehityksen viivästymisen tai tunne-elämän häiriön tai muun niihin verrattavan syyn vuoksi voida antaa opetusta muuten (PL 17 § 2 mom.). Oppilaan ottamisesta tai siirtämisestä erityisopetukseen tehdään päätös neuvotellen oppilaan huoltajan kanssa ja hankkien mahdollisuuksien mukaan oppilaasta ja hänen oppimisedellytyksistään psykologinen tai lääketieteellinen tutkimus tai sosiaalinen selvitys (Perusopetusasetus 15 §). Erityisopetukseen ottamis- tai siirtämispäätöksen jälkeen voidaan oppilaan kohdalla jonkin oppiaineen tai useamman oppiaineen tai kaikkien oppiaineiden oppimäärä yksilöllistää. Opetuksen yksilöllisen järjestämisen tueksi on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS (PL 17 § 2. mom.). Kun ei ole enää tarvetta antaa oppilaalle erityisopetusta, puretaan erityisopetuspäätös ja siirrytään noudattamaan yleisopetuksen opetussuunnitelmaa. Vuonna 2001 5,2 % peruskoululaisista oli otettu tai siirretty erityisopetukseen. Heistä kolmannes opiskeli kokonaan tai osittain yleisopetuksen yhteydessä. (Tilastokeskus 2003.)

Jokaisella oppilaalla on myös oikeus saada opetukseen osallistumisen edellyttämät tulkitsemis- ja avustajapalvelut, muut opetus- ja oppilashuoltopalvelut sekä erityiset apuvälineet (PL 31 §). Opetustoimi vastaa koulu- ja luokkakohtaisista apuväline- ja avustajapalveluista. Oppilaiden kuntoutus ja muut henkilökohtaiset ohjaus- ja tukipalvelut ovat kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon vastuulla.

3 VANHEMMUUS

3.1 Vanhemmuus ekokulttuurisessa viitekehyksessä

Lapsi kehittyy vuorovaikutuksessa lähiympäristönsä kanssa (Määttä 1999, 77). Kasvatusta ovat kaikki vanhemmuuden kautta tarkoituksellisesti ja tarkoituksettomasti välittyvät vaikutteet, jotka suuntaavat lapsen kehitystä vuorovaikutuksessa hänen ja ympäristön välillä (Pulkinen 1996b, 37). Kasvatuksen käsite on sitoutunut hyvän elämän ideaaliin. Kasvattajalla on näkemys hyvästä elämästä, vaikka hän ei tiedäkään, mitä hyvä varsinaisesti tarkoittaa. (Värri 1997, 25-28.) Jokaisella vanhemmalla on myös omat uskomuksensa siitä, millaista on hyvä vanhemmuus. Heistä jokaisella on myös oma tapansa kasvattaa lastaan, jolloin näiden kulttuuristen uskomusten ja toiminnan välinen suhde rakentuu erilaiseksi eri kasvattajilla. (Arendell 1997; Kemppainen 2001, 154.)

Jokainen vanhempi tekee omiin kokemuksiin perustuvia, henkilökohtaisia tulkintoja arkipäivän tilanteista (Siegel 1985). Näiden tulkintojen pohjalta perheissä tehdään arjen ratkaisuja ja valintoja. Vanhempien näkemykset lapsen hyvästä hoidosta, kasvun mahdollisuuksista, vanhempien tehtävistä ja perheen sisäisestä työnjaosta kiteytyvät ns. perhekulttuuriksi (Määttä 1999, 84; 2001, 28; Värri 1997, 118). Koska vanhemmuus toteutuu arjen pienissä asioissa, jokapäiväisten asioiden keskellä, tietyssä yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa tilanteessa, muodostaa perhekulttuuri lapsen kasvuympäristön (Schmitt 2002).

Bronfenbrenner (1979, 21-26) on ekologisessa teoriassaan kuvannut mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemien käsitteistöllä lapsen kehitystä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Lapsen välitön elinympäristö – perhe, koti, pihapiiri, koulu ja harrastukset - muodostaa päivittäisistä vuorovaikutuksista koostuvan mikrosysteemin. Mesosysteemi viittaa niihin ympäristöjen välisiin suhteisiin, joita lapsen mikrosysteemeillä on keskenään, kuten kodin ja koulun yhteyksiin. Lapsen kehitykseen vaikuttaa myös ympäristöjä, joiden kanssa hän ei ole suorassa vuorovaikutuksessa, esim. vanhempien työympäristö tai yhteiskunnan tukijärjestelmät. Eksosysteemillä tarkoitetaan juuri näitä lapsen välillisesti ja epäsuoremmin vaikuttavia ympäristöjä. Makrosysteemi puolestaan koostuu kaikista yhteiskunnan laeista, säädöksistä ja kirjoitetuista sekä kirjoittamattomista normeista samoin kuin yhteiskunnan talousjärjestelmästä sekä erilaisista palvelujärjestelmistä. Nämä määrittävät perheen ja lapsen reunaehdot

elää ja kasvaa. (Bronfenrenner 1979, 21-26; myös Pellegrini 1991, 31-35; Ruoppila 1995a; Määttä 1999, 77.)

Ekokulttuurinen teoria yhdistää edellä kuvatut viitekehykset. Perheen toiminta nähdään osana laajempaa yhteiskuntaa. Perhe on aktiivinen omaan elämäänsä, ulkoisiin olosuhteisiin ja ympäröivään yhteiskuntaan vaikuttava yksikkö. Ympäristön ja kulttuuristen tekijöiden kokonaisuus määrittää perheen arkea yksilöllisesti. Sekä perheessä että yhteiskunnassa on perheen elämään vaikuttavia voimia, jotka voivat olla sekä voimavaroja että rajoituksia. (Gallimore, Weisner, Kaufman j& Bernheimer 1989; Keogh & Weisner 1993; Määttä 1999, 84.)

Lapsen kehityksen ja kokemuksen kannalta tärkeimpänä nähdään se päivittäinen toiminta, jossa lapsi on mukana niin kotona kuin muissakin toimintaympäristöissä. Päivittäisissä arjen rutiineissa lapsi oppii ja kehittyy samastumalla muihin, jäljittelemällä, osallistumalla yhteiseen toimintaan, tekemällä tehtäviä ja muilla sosiaalisen oppimisen keinoilla. (Määttä 1999, 79.) Perheessä mm. huolenpitoon liittyvät toiminnot, kuten ruokailu sekä ilta- ja aamuuskareet, ovat näitä usein ja säännöllisesti toistuvia vuorovaikutuksellisia toimintatilanteita (Tauriainen 1994, 73; Pulkkinen 2002a, 154). Perhekulttuurin kautta lapsi omaksuu perheen vuorovaikutusmallin ja maailmankuvan, mitkä muodostavat kasvavan nuoren itseyden ytimen. Perheessä lapsi ja nuori kasvavat osaksi yhteisöään ja laajemmin yhteiskunnan jäseniksi. (Berger & Luckmann 1966, 130-134.)

3.2 Suomalaisen vanhemmuuden arki

Tämän päivän suomalaisessa yhteiskunnassa perhe ja vanhemmuus ovat murrostilassa. Yhteiskunnalliset muutokset ovat olleet Suomessa viime vuosikymmenen aikana rajuja ja ne ovat koetelleet kasvatusinstituutioita ja perinteisiä arvoja heijastuen näin myös perheiden arkeen. Talouskasvu ja taloudelliset perusteet ohjaavat nykyistä länsimaista yhteiskuntaa markkinalähtöisine ajattelu- ja toimintamallineen. Työelämä vaatii sitoutumista ja edellyttää jopa perheettömyyttä. Kulutuksesta on tullut elämäntapa ja vapaa-ajan vieton muoto. Itsensä toteuttamisen-ideologia on korvannut perinteisen yhteisön

kantaman vastuun toisista ihmisistä. Yksilökeskeisyyden korostaminen ja hyötynäkökulman maksimointi ulottuvat jo lasten ympäristöihin. Tämä näkyy mm. vaateteollisuuden ja viihdekulttuurin markkinoinnin suuntautumisessa yhä painokkaammin nuorempiin lapsiin. Nykykulttuurimme ei näe lasta ja hänen riippuvuuttaan ja tarvitsevuuttaan hyvänä. (Schmitt 2002; Bardy 2002; Pulkkinen 2002a, 106.)

Perheen suosio on edelleen säilynyt, vaikka toisaalta modernisoitumiskehityksen myötä perheen muoto on muuttunut (Antikainen 1998, 148). Perhe instituutiona on myös monimuotoistunut. Enää ei ole hallitsevaa perhemallia, vaan niitä on useita: yksinhuoltajaperhe, lapsiperhe, uusperhe, monivanhempainen perhe jne. (Hirsjärvi, Laurinen & tutkijaryhmä 1998; Huttunen 1998; Jallinoja 2000, 187-198, 228-229). Yksilöityminen on muodostanut erään selvän muutossuunnan: ennen perheessä oltiin enemmän yhteisön jäseniä kuin nykyiseen tapaan yksilöitä (Antikainen 1998, 149).

Myös lapsen merkitys perheelle on muuttunut. Yksilöitymiskehitys on vaikuttanut niin vanhemmuuden määrittelyyn kuin isän ja äidin rooleihin perheessä (Hautamäki 2000). Maatalousyhteiskunnassa lapset merkitsivät työvoimaa. Samoin teollisessa yhteiskunnassa (etenkin menestyvät) lapset nähtiin investointina perheeseen, sosiaalisena pääomana. Yksilöityneessä kulutusyhteiskunnassa lapset saattavat jopa muuttua perheen kannalta tarkoituksettomiksi (Antikainen 1998, 149-150). Nykyisin lapset nähdään ensisijaisesti projektina. Heistä yritetään kasvattaa niin nopeasti kuin mahdollista itsenäisiä ja kuluttavia yksilöitä. Heidät opetetaan pärjäämään omassa varassaan mahdollisimman varhain. (Hautamäki 2000; Schmitt 2002; Pulkkinen 2002a, 105-106).

Yhteiskunnalliset muutokset sekä kodin ja perheen ulkopuolelta asetetut velvoitteet ja odotukset heijastuvat jatkuvina haasteina lasten kasvatukseen. Vanhemmuudessa on tapahtunut muutoksia, jotka ovat johtaneet vanhempien ja lasten roolien hämärtymiseen (Hoikkala 1993, 43; Rotkirch 2000). Vanhemmat ovat menettäneet ehdottoman auktoriteettiasemansa viisauden, tiedon ja elämäntaidon edustajina (Värri 1997, 45). Miehiin kohdistuvat kasvavat velvoitteet. Isän auktoriteettiasema perheessä on romahtanut. Mieheltä odotetaan osallisuutta arjen vanhemmuuteen ja osallistumista enemmän lasten kasvatukseen ja perhe-elämään. (Huttunen 1994; Sihvola 1994; Hirsjärvi ym. 1998.)

3.3 Vanhemmuus kouluikäisen nuoren perheessä

3.3.1 Vanhemmuuden tehtävät

Lapsuuden ja nuoruuden jaottelu vaiheisiin ei ole suomen kielessä kovin hyvin vakiintunut. Nykyisin puhutaan varhaisnuorista, kun tarkoitetaan keskilapsuuttaan eläviä 7 - 12-vuotiaita koululaisia. Käsitteenä keskilapsuus on kadonnut suomenkielistä terminologiasta. Kuitenkin englanninkielisen kirjallisuuden perusteella varhaiseen nuoruusikään kuuluisivat vasta ikävuodet 13-14 v., varsinaiseen nuoruusikään 15-17 v., myöhempään nuoruusikään 18-21 v. ja varhainen aikuisikä alkaisi 22-vuotiaana. Nykyisin huomaamatta liu`utaan varhaislapsuudesta suoraan nuoruusikään. (Pulkkinen 2002a, 105.) Nuoruusikä ja varhaislapsuus ovat niin julkisessa keskustelussa kuin tutkimuksessa saaneet osakseen paljon huomiota (James, Jenks & Prout 1998, 169). Kulttuurissamme kouluikäisen lapsen kehitystarpeita ei ole painotettu, vaan jo koulun aloittavilta lapsilta odotetaan itsenäisyyttä ja selviytymiskykyä. Suojaavan huolenpidon (mm. ohjattu aamu- ja iltapäivätoiminta) loppuminen on merkinnyt, että lapset jäävät itse vastaamaan elämästään. (Pulkkinen 1999; 2002a, 105-106; Schmitt, 2002.) Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä nuori tarkoittaen keskilapsuuttaan elävää koululaista.

Vanhemmuuden tehtävät muuntuvat lapsen kehityksen kuluessa. Aivan pienen lapsen perheen arjen täyttää intensiivinen huolenpito ja perustarpeiden tyydyttäminen. Lapsen ja vanhempien välille muodostuva kiintymyssuhde on tärkeä myös kehityksen myöhemmissä vaiheissa. Lapsen omatoimisuustaitojen lisääntyessä vanhempien konkreetti huolehtiminen asteittain vähenee ja muuttuu lapsen itsenäisten yritysten kielelliseksi rohkaisemiseksi, lapsen käyttäytymistä täydentäen. Vanhempien kielenkäyttö myös monimutkaistuu ja suuntautuu ohjaamaan lapsen havaintoja ja ajattelua sekä kannustamaan lapsen toimintaa yhä laajenevassa ympäristössä turvallisten rajojen puitteissa. (Ruoppila 1995b; Siren-Tiusanen 2001.)

Kouluikäisen nuoren liikkuvuus ja maailma laajenee edelleen. Hän tarvitsee edelleen rajoja monilla eri tasoilla. Hän oppii erityisesti sosiaalisia taitoja ja yhä käsitteellisempää ajattelua. Moraalin lapsi oppii suoraan kasvuympäristönsä tavasta elää. Keskustelut vanhempien kanssa periaatteellisista kysymyksistä ja vanhempien oma esimerkki antavat perustan yhteisön toimintaan jäsentymiselle. Käyttäytymisen säätelyä opitaan kehotusten, kieltojen ja palautteen kautta. Niiden vaikutuksesta lapsi oppii arvioimaan ja käyttäytymistään suhteessa johonkin odotukseen. (Helminen & Iso-Heinniemi 1999, 23; Pulkkinen 1999, 2002a, 114-116.) Vanhemman oikeudenmukainen suhtautuminen lapseen, lapsen arvostamisen osoittaminen ja muiden ihmisten kunnioittamiseen ohjaaminen toimii aremmilla lapsilla paremmin moraalien oppimisessa. Kun taas haasteellisimmat lapset tarvitsevat enemmän lämpöä ja kiintymystä edistämään heidän moraalikehitystään. (Eisenberg 2000.) Lapsuudessa ja varhaisnuoruudessa opitut arvot ja asenteet jäävät suhteellisen pysyväksi osaksi persoonallisuutta (Helminen & Iso-Heinniemi 1999, 23).

Keskilapsuuteen kuuluu entistä vahvempi suuntautuminen ikätovereihin ja ystävyysuhteisiin. Hyväksytyksi tuleminen etenkin kaverien taholta korostuu kouluikässä. Lapsi tarvitsee yhteisön, jossa hänen ystävyysuhteensa muodostuvat, hänen läsnäolonsa huomataan ja hänen panoksensa on tärkeä. (Rödström 1992, 74-76.) Vuorovaikutuksessa muiden kanssa lapsi oppii ymmärtämään toisten tunteita ja sovittamaan omia tarpeitaan toisten ihmisten tarpeisiin. Vaikka lapset viihtyvät keskenään, he kuitenkin tarvitsevat aikuisen valvovaa silmää. Ilman aikuiselta saatua arvostusta lapsi saattaa hyväksytyksi tulemisen paineessa suostua mihin vaan. Tämänikäisen lapsen tulee joutua vastakkain toimintansa seurauksien kanssa, jottei epäsosiaalinen toiminta saisi vahvistusta. (Pulkkinen 1999, 2002a, 112-113.)

Lapsi tarvitsee sosiaalisessa kehityksessään myös sukupuoliroolin muodostuksen mahdollisuutta (Rödström 1992, 59). Keskilapsuudessa pojat viihtyvät poikien keskuudessa, tytöt tyttöjen keskuudessa (Helminen & Iso-Heinniemi 1999, 23). Keskinäistä lähestymistä tapahtuu sukukypsyden saavuttamisen aikoina. Fyysinen kehitys etenee lapsissa eri nopeudella, mikä alkaa näkyä 11 - 12-vuotiaiden pituuskasvussa, sukukypsyden saavuttamiseen liittyvien ulkoisten tuntomerkkien kehityksessä sekä hormonitoiminnon aiheuttamissa tunne-elämän ailahteluissa. Puberteetin ajoittuminen merkitsee

tyttöjen ja poikien kannalta erilaisia asioita. Varhainen puberteetti on tyttöjen kannalta riskitekijä, koska se voi vaikeuttaa tytön sopeutumista ikäistensä tyttöjen että poikien joukkoon ja lisätä alttiutta hakeutua vanhempien ja mahdollisesti epäsosiaalisten poikien seuraan. Pojat ovat fyysisessä kehityksessään keskimäärin tyttöjä hitaampia. Erityisesti tytöillä varhaiset itsenäistymisodotukset kiihdyttävät sukukypsyyden saavuttamista. Tämä voi näkyä varhain kehittyvien tyttöjen liiankin estottomassa käyttäytymisessä. (Rödstam 1992, 59-61; Tainio 1998; Pulkkinen 1999, 2002a, 107-108.)

3.3.2 Vanhemmuus erityistä tukea tarvitsevan nuoren arjessa

Vanhemmuus ja lasten kasvatus ilman erityisempää huomion tarvetta voi parhaimmillaan olla yksinkertaista ja itsestään selvää. Koulunkäynti tuo lasten yksilöllisyyden ja mahdolliset kehitysongelmat esiin selvemmin kuin aikaisemmat elämävaiheet. Kun lapsen kehityksessä tai oppimisessa havaitaan erityistä tuen tarvetta, joutuvat vanhemmat uuden tilanteen ja uusien kehitystehtävien eteen. Uuden tilanteen kohtaaminen tuo aina epävarmuutta ja uutta problematiikkaa. Jokaiselle perheelle kokemus on ainutkertainen. (Virpiranta-Salo 1992, 138.) Lapsen odottamattoman vaikeuden kohdatessa joutuvat vanhemmat pohtimaan arvojaan, vanhemmuuttaan ja vanhemman rakkauden tarkoitusta uudella tavalla.

Kukin perhe konstruoi lasten vaikeudet eri tavoin oman perhekulttuurinsa pohjalta, heillä on erilaisia teorioita niiden syistä ja näkemyksiä siitä, miten niiden kanssa toimitaan. Koska perheet elävät osana ympäröivää yhteiskuntaa, heijastaa se, miten perhe kokee lapsen tuen tarpeen, laajemmin yhteiskunnassa vallitsevia käsityksiä. Ihmisten kyvyille, taidoille ja niiden puutteille annetut merkitykset nojaavat yleisiin kulttuuriin uskomuksiin sekä vallitseviin arvo- ja moraalinäkemyksiin (Vehkakoski 2002). Kulttuurinen ympäristö (makrosysteemin taso) vaikuttaa lapsen kehitykseen ja suoriutumiseen liittyviin perheen odotuksiin ja vaatimuksiin sekä niihin arjen käytäntöihin (mikrosysteemin taso), joilla näihin pyritään. Länsimaissa elämä ja toiminta rakentuu pitkälti kielellisten ja matemaattisten taitojen varaan. Sen vuoksi lasten kehityksessä usein arvostetaan varhaisia merkkejä kielellisestä herkkyydestä,

ympäristön tutkimisesta sekä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisesta sopivana ja oikeasuuntaisena kehityksenä. (Keogh & Weisner 1993.)

Lapsen tuen tarpeen vaikeusaste vaikuttaa perheen arkiseen toimintaan ja elämään. Pääosin erityistä tukea tarvitsevan nuoren perheen arki on kuitenkin tavallista koululaisperheen elämää. Kaikista käytännön järjestelyistä, töistä, lasten hoidosta ja koulunkäynnistä on selviydyttävä. Vanhemmat saattavat tarvita neuvontaa ja kuntoutuksellista tukea lapsen asioissa. (Virpiranta-Salo 1992, 139; Määttä 1999, 82.) Koululla on myös velvollisuus yhteistyöhön lasten vanhempien kanssa. Vanhempien asiantuntemusta ja osallisuutta opetuksen suunnittelussa on viime vuosina lisätty mm. lakiin kirjattujen yksilöllisten opetussuunnitelmien myötä. Arjen yhteistyössä sekä koulu että vanhemmat voivat saada molemminpuolista tukea.

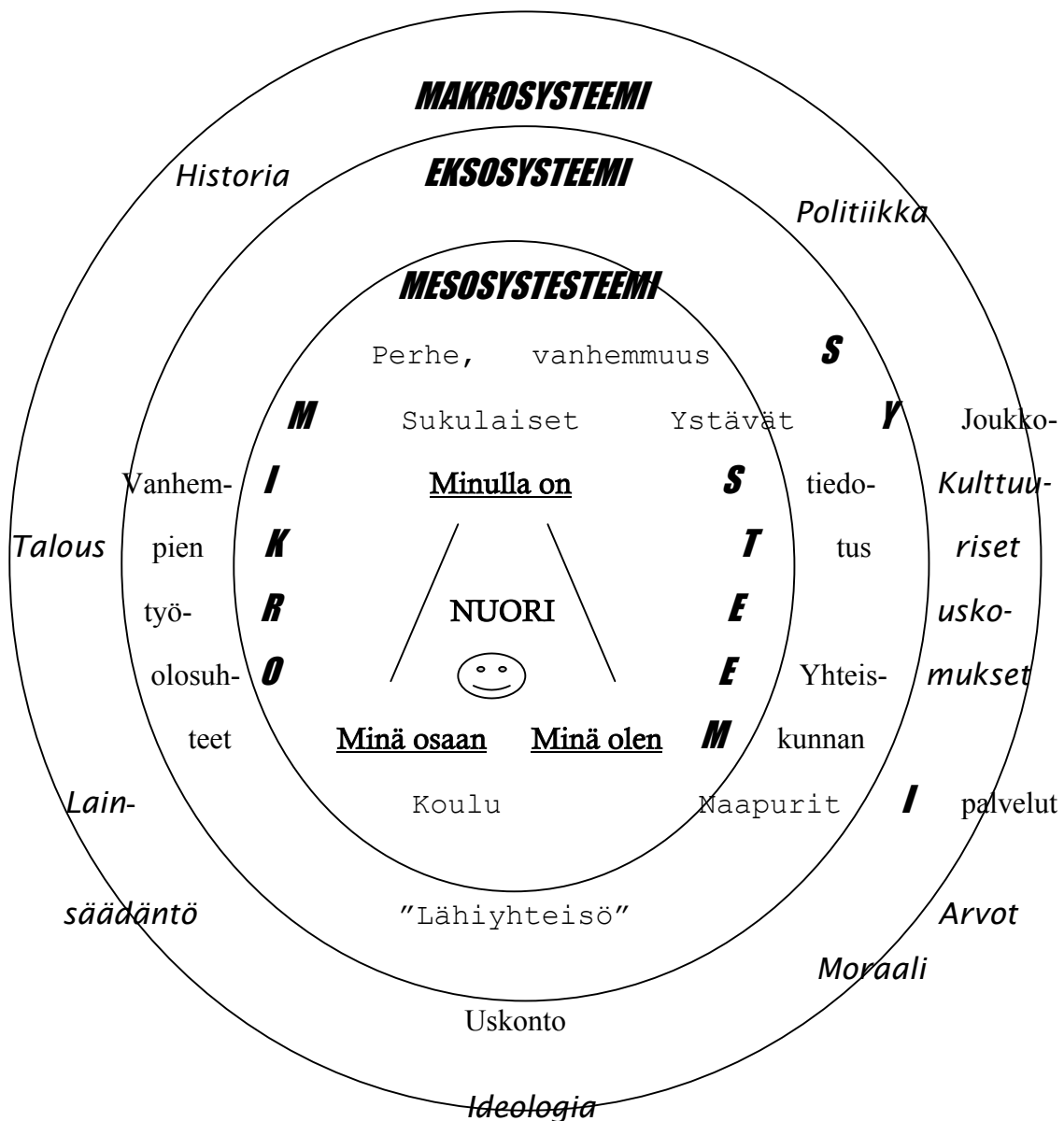
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen olen kiteyttänyt kuvioon 1. Vanhemmuus, perheen arjen toiminta ja siinä tapahtuva vuorovaikutus muodostavat nuoren kasvun ja kehityksen perustan. Perhe on ensisijainen, mutta myös muut nuoren arjen elämänpiirit (mikro- ja mesosysteemien taso) tarjoavat tärkeitä kasvunrakennusaineita. Olennaisia ovat kaikki aikuisten ja toverien kanssa koetut yhteiset kokemukset ja niissä luodut merkitykset. Nuoren itseys ja oman elämän merkityksellisyys rakentuu hänen kaikista elämänpiireistään saamastaan kolmisäikeisestä kokemuksesta: minulla on, minä osaan ja minä olen. Näitä kokemuksia nuori tarvitsee kasvaakseen omaa elämäänsä hallitsevaksi, pystyväksi ihmiseksi.

Vallitsevan kulttuurin sekä yhteiskunnan arvostusten ja säännösten (ekso- ja makrosysteemien tasojen) vaikutukset näkyvät myös perheen ja nuoren arjessa. Nämä vaikutukset välittyvät epäsuoremmin lasten hyvinvointiin esim. yhteiskunnan vanhemmuuteen ja kasvatukseen liittyvien kulttuuristen arvojen

kautta tai lainsäädännön kautta muokkaamalla työelämän olosuhteita lapsiperheille suotuisiksi.

Pyrin tässä tutkimuksessa tavoittamaan sitä, mitä arkipäivän vanhemmuus merkitsee tämän ajan keskilapsuuttaan eläville, 10 - 12-vuotiaille peruskoulu-
laisille. Näkökulmani painottuu yleisopetuksessa opiskelevien erityistä tukea tarvitsevien nuorten näkemyksiin, mutta rinnalla kulkevat myös heidän ikätovereidensa vanhemmuuden näkemykset. Vertaan erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja heidän ikätovereidensa käsityksiä vanhemmuudesta. Pyrin luomaan kuvaa siitä, mitkä nuorten kokemukset vanhempien toiminnasta arkipäivässä ovat merkityksellisiä erityisesti keskilapsuudessa.



KUVIO 1. Nuoren kasvaminen omaksi itsekseen merkityksellisyyden kokemusten kautta ekokulttuurisessa viitekehyksessä (mukaellen Määttä 1999, Heikkinen 2002 ja Pulkkinen 2002b)

Keskeiset tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaiset ovat nuorten kasvun puitteet perheessä?
2. Miten nuoret tulevat kuulluksi ja huomioonotetuiksi perheessään?
3. Millaisia voimavaroja nuoret saavat perheeltään elämän mukanaan tuomien vaikeuksien voittamiseksi?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään, mitä arjen vanhemmuus merkitsee keskilapsuuttaan elävälle koululaiselle. Pyrin kuvaamaan asiaa sekä erityistä tukea tarvitsevan nuoren että hänen ikätoverinsa elämysmaailman kautta. Lähtökohtana on kuulla nuoren henkilökohtaista kokemusta. Laadullisen tutkimuksen vahvuudeksi nähdään yksilön näkökulman saavuttaminen (Eskola & Suoranta 1998, 16.) Narratiivista tutkimusmetodia käytetään ihmisen kokemusmaailman merkitysten tutkimiseen (Huotelin 1996). Siinä ollaan kiinnostuneita ihmiselle itselleen tärkeistä ja merkityksellisistä asioista. Aineistoni koostuu nuorten omista tarinoista, kirjoitelmista ja litteroiduista haastatteluista. Useiden tarinoiden kautta pyrin tavoittamaan laaja-alaisemman näkemyksen

(Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 153) vanhemmuuden merkityksestä nuorten arjen kokemuksessa.

Laadullisessa tarkastelussa joudutaan tasapainottelemaan aineistolähtöisyyden ja teorian mukanaolon välillä. Aineistoa pitäisi kyetä lukemaan mahdollisimman avoimesti, jotta analyysi tuottaisi uudenlaista tietoa (Saarenheimo 1997, 67). Laadullisella tutkimuksella pyritään erilaisten näkökulmien avaamiseen ja variaatioiden esittämiseen. Kokemuksellista maailmaa tutkittaessa tulevat laadullisen tutkimuksen edut esiin siinä, että pienten asioiden, poikkeamien tai jopa sattumien tuottamia merkityksiä arvostetaan (Eskola & Suoranta 1998, 187), sillä ne ovat tärkeä osa elämää ja elettyä todellisuutta. Ely, Vinz, Downing ja Anzul (1997, 225-263) näkevät, että liian usein tutkijat näkevät teoreettisen raamin tiukasti sellaisena, johon tulokset on istutettava ja jätettävä sivuun löydöt, jotka eivät siihen sovi. Laadullisen tutkimuksen etuna on mahdollisuus pysyä avoimena yllätyksille. Teoreettinen konteksti on väistämättä kuitenkin mukana jo tutkijan käyttämässä käsitteistössä (Saarenheimo 1997, 67). Tässä tutkimuksessa ekokulttuurinen viitekehys laajentaa ymmärrystä yhteiskunnan ja kulttuurin eri tasojen vaikutuksen näkymisestä perheen ja lapsen arjessa. Tutkimuksessani pyrin yhdistämään niin erityiskasvatuksellista, sosiologista kuin psykologista viitekehystä poikkitieteelliseksi näkökulmaksi lapsuuteen.

Tutkimusaineisto koostuu kahdesta aineistosta. Ensinnäkin kaikkien tutkimukseen osallistuneiden nuorten kirjoitelmista, aiheena ”Minun vanhempani”. Kirjoitelmat kirjoitettiin äidinkielen tunnilla osana tavallista koulutyötä. Lisäksi haastattelin tutkimusjoukosta satunnaisotannalla valittuja nuoria ja pyrin näin tarkentamaan aineistoa. Triangulaation eli kahden erillisen aineiston yhdistämisen, näen tässä tutkimuksessa perustelluksi varsinaisen koeryhmän pienuuden (9 erityistä tukea tarvitsevaa nuorta), heidän erityisongelmiensa laadun ja tutkimusaiheen henkilökohtaisen luonteen vuoksi.

Koeryhmän erityistä tukea tarvitsevien nuorten kielellinen vaikeus asetti rajoituksia heidän kirjalliselle tuottamiselleen. Tutkimuksen tekijänä tunsin tutkimusjoukon etukäteen. Edeltävällä lukukaudella tein alustavan kartoituksen. Tässä kirjoitelma-aiheeseen virittäytymiseksi annettiin vain lyhyt johdantokertomus, josta nuorten piti itse jatkaa. Ilman tukijäsennystä erityistä tukea tarvitsevat nuoret pystyivät tuottamaan vain hyvin suppeita kirjoitelmia (5-

10 virkettä). Näiden kokemusten pohjalta varsinaista tutkimusaineistoa kerätessäni huomioin kielelliset vaikeudet niin, että annoin kirjoitelma-aiheen tueksi jäsentäviä kysymyksiä (liite 1). Nuoret saattoivat nyt valita, kirjoittavatko täysin oman mielensä mukaisesti vai käyttävätkö apuna tukikysymyksiä. He saattoivat valita tukikysymyksistä niitä aihealueita, joista halusivat kirjoittaa ja jotka tuntuivat omimmilta. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten kirjoitelmat olivatkin tutkimusaineistossa lähes yhtä pitkiä kuin ikätovereiden (15-20 virkettä).

Koeryhmän nuorten kielelliset vaikeudet tulivat esiin myös haastattelussa ymmärtämisen vaikeuksina. Koska suoritin haastattelun itse, oli helppo huomata, jos haastateltava ei ollut ymmärtänyt kysymystä oikein. Silloin pystyin palaamaan asiaan kysymällä hieman eri sanoin, etsien esimerkkejä arjesta ja kysymällä asiaa hieman erilaisesta näkökulmasta.

Ihmisen maailma perustuu tarinoiden kertomiseen ja niiden kuuntelemiseen. Kieli on osa todellisuutta. Tarinamuoto on loogisen ajattelun ohella toinen tapa oman kokemuksen jäsentämiseen. Ihmiset rakentavat jatkuvasti uusia tarinoita elämänsä tarjoamista aineksista. Tarina valikoi esiin nostamansa tosiseikat ja tulkitsee niiden välisiä yhteyksiä tavalla, jolle ei ole empiirisiä kriteereitä. Samoin kuin tietystä alueesta voi laatia monenlaisia karttoja, mutta ei millaisia tahansa, voi tietyistä tapahtumista kertoa monenlaisia tarinoita, mutta ei millaisia tahansa. (Hänninen 1994.)

Kertomus elämästä syntyy aina tiettyinä kulttuurihistoriallisena aikana ja on kertojan päätäntävällä johtuen tietynlainen. Haastattelun antaja muotoilee kokemuksensa kielellä ilmaistavaan muotoon. (Kauppila 2000.) Edward Bruner (1986, Huotelinin 1996 mukaan) on analyttisesti erottanut toisistaan todellisuuden, kokemuksen ja ilmaisun, joiden välillä on väistämättömiä kuiluja, mutta jotka kuitenkin aina jossain määrin vastaavat toisiaan. Niiden välillä vallitsee yhteys, eikä niitä voida määritellä toisistaan riippumatta:

1. Elämä elettyinä (todellisuus). Tämä muodostuu siitä, mitä todella on tapahtunut, mistä todellisuus koostuu ja mitä kuuluu todellisuuteen. Elämänkulku sosiohistoriallisessa kontekstissa ja mennyt elämä tapahtumineen.
2. Elämä koettuna (kokemus). Todellisuuden ilmeneminen tietoisuudessa yksilön näkökulmasta. Kokemukseen kuuluvat mm. mielikuvat, tunteet, ajatukset ja vaikutelmat.

3. Elämä kerrottuna (ilmaisu). Elämänilmaisuun kuuluu koetun todellisuuden välittäminen sanoin ja symbolein. (Huotelin 1996.)

Ihmiset ilmentävät kokemuksiaan representaatioina, ja ne voidaan kokea ensisijaisesti vain oman tietoisuuden kautta. Tutkijan näkökulmasta tavoitteena elämänkertomuksissa on saavuttaa todellisuuteen pohjautuva yksilön persoonallinen kokemus. Elämänkertomus kiinnittyy yksilön elämän aikana tapahtuneeseen, koettuun ja tulkittuun, josta kerronnan keinoin on myös mahdollista ilmaista muille. Kertomus on kosketuksissa samaan aikaan sekä siihen todellisuuteen tai elämän rakenteelliseen viitekehykseen, jossa yksilö on elänyt, että niihin kerronnallisiin tai ilmaisullisiin mahdollisuuksiin, joita yksilöllä on käytettävissään. Ymmärtäminen mahdollistuu, kun kaikki nämä komponentit ja niiden keskinäiset suhteet ovat tarkastelussa mukana. (Kauppila 2000, myös Hänninen 1994.)

Menneiden tapahtumien konstruointi alkaa jo lapsuudessa. Ihmiselle hahmottuu käsitys ja kertomus omasta lapsenelämästä ja itsestä lapsena, jota myöhempi elämäkulku edelleen muotoilee. Vanhemmilla, sisaruksilla ja muulla lähiympäristöllä on erityinen vaikutus lapsuusmuistojen rakentumisessa ja erilaisten lapsuusversioiden muotoutumisessa. Kaikilla heillä voi esim. olla ja perheen menneisyyden ja tapahtumien muistelemiselle toisistaan poikkeavia tavoitteita, tapoja, sisältöjä ja teemoja, joihin vaikuttaa mm. heidän sukupuolensa. Perhepiirissä valikoidaan ja luodaan jaetuista kokemuksista muisteltua menneisyyttä, jonka luomiseen lapsi itse aktiivisesti osallistuu. Lapsuuden elämänkerrassa rakentuu esim. lapsen eletty sukupuoli. (Middleton & Edwards 1990; Ely ym. 1997.)

Eri tilanteissa ja eri kuulijoille tarkoitettu puhe, kerronta, voi olla erilaista. Puheessa on erilaisia versioita sen mukaan, mikä milloinkin tuntuuärkevimmältä tai sopivimmalta. Koska sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä, ovat kuvaukset tilannesidonnaisia. (Eskola & Suoranta 1998, 195-201.) Tämän tutkimuksen aineisto pohjaa nuorten kokemuksiin vanhemmuudesta omassa perheissään ja tarjoten näin vain yhden näkökulman nuorten ja vanhempien suhteeseen. Vanhemmat saattaisivat nähdä oman vanhemmuutensa erilaisessa valossa.

5.2 Aineiston keruu

Tämän tutkimuksen tutkimusjoukko koostui erään länsisuomalaisen kyläkoulun 4. - 6.-luokan oppilaista, yhteensä 28 (8-10 oppilasta kultakin luokka-asteelta). Poikia heistä oli 16 ja tyttöjä 12, iältään 10 - 12-vuotiaita. Tutkimusjoukon harkinnanvaraisessa muodostamisessa käytettiin hyväksi tutkijan työtehtävää. Koeryhmä muodostui yhdeksästä oppilaasta, jotka tarvitsivat tukea oppimisessaan koulussa luokanopettajan ja erityisopettajan toteaman oppimisvaikeuden vuoksi. Oppilailla oli todettu luki-vaikeutta (4), laajempaa kielellisen (3) ja/tai matematiikan (3) alueen vaikeutta. Heidän opetuksensa noudatti yleisopetuksen opetussuunnitelmaa, mutta normaalin luokka-opetuksen lisäksi he saivat tukea yhdessä tai useammassa oppiaineessa laaja-alaiselta erityisopettajalta viikoittain ja/tai osallistuivat tukiopetukseen 1-4 kertaa viikossa. Tarkempien psykologin tai puheterapeutin tutkimusten pohjalta oli kahden oppilaan vanhempien kanssa keskusteltu oppilashuoltoryhmässä opintojen painotuksesta, ns. opinto-ohjelmasta, tietyissä oppiaineissa tukemaan oppimista. Kolmella oppilaalla oli myös diagnosoitu somaattinen pitkäaikaissairaus. Yksi oppilas oli myös aiemmin kerrannut yhden vuosiluokan. Tässä tutkimuksessa käytetään näistä oppimisessaan tukea tarvitsevista yleisopetuksen oppilaista käsitettä erityistä tukea tarvitseva nuori. Kontrolliryhmä muodostui heidän 19 oppilastovereistaan samassa koulussa. Heistä käytetään jatkossa käsitettä ikätoverit.

Tutkimusjoukon oppilaista suurin osa, 78 prosenttia, asui biologisen isän ja äidin kanssa; uusperheessä ja yksinhuoltajaperheessä kummassakin 11 prosenttia. Kaikki koeryhmän oppilaat olivat eri perheistä. Lapsimäärältään koeryhmän perheet olivat keskimääräistä suurempia. Kaikissa perheissä oli vähintään kaksi lasta, viidessä perheessä lapsia oli 5 – 10. Nykyisin noin 80 prosentissa suomalaisista lapsiperheistä on yksi tai kaksi lasta (Litmala 2003).

Tutkimusaineisto koottiin oppilaiden kirjoitelmista ja haastatteluista (taulukko 1). Pyysin oppilaita kirjoittamaan lukujärjestykseen kuuluvalla äidinkielen tunnillaan kirjoitelman ”Minun vanhempani”. Oppilailla oli mahdollisuus käyttää kirjoitelmansa pohjana aihetta jäsentäviä tukikysymyksiä (liite 1). He saivat kuitenkin käsitellä aihetta vapaasti oman näkemyksensä

mukaisesti ja kuvata vanhempien toimintaa ja omaa suhdettaan isään ja äitiin arkipäivässä omasta mielestään olennaisten seikkojen ja tapahtumien valossa. Kirjoitelmien kirjoittaminen liittyi tavalliseen koulutyöskentelyyn: ne kirjoitettiin äidinkielen tunnilla, jolloin tavallisestikin keskitytään kerronnallisen tekstin tuottamiseen. Oppilaat tiesivät kirjoittaessaan kirjoitelman tulevan tutkimuskäyttöön. Tukikysymysten käyttäminen helpotti selvästi erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kirjallista tuottamista. Ne auttoivat heitä jäsentämään kirjoitelmansa sisältöä ja keskittymään oman kokemuksen kuvaamiseen. Kirjoitelmia kertyi yhteensä 28, joista erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kirjoitelmia oli 9.

TAULUKKO 1. Kirjoitelman kirjoittamiseen ja haastatteluun osallistuvat nuoret luokka-asteittain

luokka	4. lk		5. lk		6. lk		yhteensä	
K=kirjoitelma								
H=haastattelu	K	H	K	H	K	H	K= 28	H= 12
Pojat	6	1	3	1	7	4	16	6
Tytöt	4	2	5	3	3	1	12	6
erityistä tukea tarvitsevia nuoria	2	2	2	1	5	4	9	7

Teemahaastattelun suoritin kirjoitelmien kirjoittamisen jälkeen. Luin kirjoitelma-aineiston kertaalleen, minkä jälkeen rakensin haastattelun rungon (liite 2) niin, että se täydentäisi kirjoitelma-aineistoa lapsen ja vanhemman keskinäisestä vuorovaikutuksesta. Teemahaastatteluun osallistuvat 12 nuorta valitsin tutkimusjoukosta satunnaisotannalla. Heistä seitsemän kuului koeryhmään. Haastattelut tein kirjoitelmien kirjoittamisesta seuraavien kahden viikon aikana joko välitunnilla, ennen koulupäivää tai sen jälkeen kullekin

haastateltavalle sopivimman ajankohdan mukaan. Nauhoitin haastattelut ja litteroin ne sanatarkasti. Haastattelutilanteissa nuoret olivat melko vapautuneita ja juttelivat osin vuolaasti kysymyksiin vastatessaan. Muutama oppilas kuitenkin jännitti haastattelua ja nauhoitusta, mikä osaltaan vaikutti vastausten niukkuuteen. Yksi nuori ei olisi halunnut lupautumisestaan huolimatta tulla haastateltavaksi, mutta haastattelun kuluessa jo rentoutui ja osin kertoili laveastikin. Kirjoitelmiin ja haastatteluun osallistui oppilaita eri luokka-asteilta taulukon 1. mukaisesti.

5.3 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu aineiston lukeminen useampaan kertaan, jotta se avautuu. Näin aineiston jäsentäminen ja tulkinta tapahtuvat useassa vaiheessa. (Eskola & Suoranta 1998, 152.) Kun tutkimusaineistoni oli kokonaisuudessaan koossa litteroituna, luin kirjoitelma- ja haastattelutekstejä läpi useita kertoja. Analyysissä pidin aineistot rinnakkain. Nuorten kuvaukset olivat episodimuistoja, konkreetteja arjen kuvauksia. Niissä kuvattiin vanhemmuutta tuntemusten, vuorovaikutuksen ja yhteisten arjen tekemisten kautta. Kertomukset liikkuivat sekä yleisellä, henkilökohtaisella että tunnetasolla. Useimmat nuoret kuvasivat kirjoitelmissaan suhdettaan molempiin vanhempiin. Yksinhuoltajaperheiden nuoret kuvasivat myös suhdettaan vanhempaan, joka ei asunut samassa taloudessa.

Ensimmäisen lukukerran jälkeen teemoittelin aineistossa esiintyviä isän ja äidin kuvauksia sekä erilaisia kerronnallisia suhteita ja konteksteja nuoren ja hänen vanhempansa välillä. Teemoittelun aloitin erityistä tukea tarvitsevien nuorten kuvausten pohjalta. Sitten yhdistin ja lisäsin ikätovereiden aineistosta esiin nousevia teemoja. Kirjoitelmien tukikysymyksiä ja haastattelurungon kysymyksiä käytin osin tämän teemoittelun lähtökohtana. Silti pyrin siihen, etten puristaisi oppilaiden näkemyksiä jo etukäteiskysymysten määrittelemiin teemoihin, vaan että luokittelu tapahtuisi aineistolähtöisesti ja kuvaisi sitä mahdollisimman validisti. Eskolan ja Suorannan (1998, 138) mukaan analyysin tavoitteena on juuri tiivistää niin, ettei kadota kuitenkaan aineiston sisältämää informaatiota ja elämän rikkautta. Vaikka aloitin teemoittelun erityistä tukea

tarvitsevien nuorten aineistosta ja etenin vasta sitten ikätovereiden aineistoon, kuvaa lopullinen teemoittelu koko aineistoa hyvin.

Tutkimuskysymykset tarkentuivat aineiston analysoinnin edetessä. Toisella lukukerralla havaitsin, että tutkimusaineistoa voi tarkastella useasta näkökulmasta. Perustaso on varsinainen kokemusten kuvaus, joka ei vielä sisällä varsinaista tulkintaa. Tämän rinnalla kulkee muita näkökulmia tai tasoja. Esiin nousivat myös yleisestä linjasta poikkeavat tapaukset. Kun erityiskasvatuksellisesta näkökulmasta vertasin erityistä tukea tarvitsevan nuoren ja hänen ikätoverinsa vanhemmuuden kokemusta tutkimuskysymysten suhteen, nousi yhteiskunnallisesta näkökulmasta tarkasteltuna aineistosta tärkeäksi tekijäksi vanhempien työn määrittämä aika lapsuuden ja arjen vanhemmuuden reunaehtona. Psykologisesta näkökulmasta nuorten tunteiden taso, henkisen hyvinvoinnin ja psyykkisten voimavarojen kuvaukset taas korostuivat. Useammat lukukerrat vain vahvistivat näitä näkökulmia. Niitä pohdin tulososan lopussa.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys

Tarinat käsitetään hahmotelmina ihmisten kokemusmaailmasta. Oppilaiden kirjoitelmia voidaan pitää varsin luotettavana kuvana heidän subjektiivisesti kokemastaan vanhemmuuden laadusta. Oppilaiden näkemysten oikeaa tulkintaa ja analysointia pyrin lisäämään tekemällä esitutkimuksen puoli vuotta ennen varsinaista aineiston koontia. Havaitsin, että erityistä tukea tarvitsevien nuorten kielelliset vaikeudet rajoittivat olennaisesti heidän mahdollisuuksiaan kertoa kokemuksistaan kirjallisesti. Esitutkimuksen pohjalta rakensin varsinaista aineistonkeruuta varten tukikysymyksiä (liite 1) kirjoitelmien sisällöllisen jäsentämisen helpottamiseksi. Näin kielellisiä vaikeuksia omaavat nuoret pystyivät kirjaamaan kokemuksiaan paremmin, kun heidän ei tarvinnut kiinnittää huomiota kirjoitelman jäsentämiseen.

Tutkimuksessa kirjoitelma- ja haastatteluaineisto täydensivät toisiaan. Triangulaatio (Cohen ja Manion 1994; Fontana ja Frey 1994; Janesick 1994) tarkensi ja lisäsi varmuutta aineiston luotettavuudesta. Koeryhmän pienuuden ja koeryhmän oppilaiden kielellisten ongelmien vuoksi olisi tutkimuksen tekeminen

yksinomaan kirjoitelmien perusteella antanut suppeamman kuvan nuorten kokemusmaailmasta.

Eskola ja Suoranta (1998, 211) näkevät, että laadullisessa tutkimuksessa tutkija on keskeinen tutkimusväline. Myös luotettavuuden kriteeri on tutkija itse, jolloin luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Olen pyrkinyt havainnollistamaan analyysini pohjautumista empiiriseen aineistoon käyttämällä tulososassa runsaasti suoria aineistolainauksia sekä otsikoinnissa myös haastateltavien käsitteitä. Tutkijana suoritin itse haastattelut ja tein analyysin, mikä tuo tuloksiin yhtenevyyttä ja siltä osin luotettavuutta. Toisaalta toinen aineiston lukija olisi myös lisännyt osaltaan analyysin luotettavuutta.

Jos yksilön näkökulman saavuttaminen on yksi laadullisen tutkimuksen vahvuuksia, on se myös yksi arvostelun kohteista (Ely ym. 1997, 135; Saarenheimo 1997, 71-72). Missä määrin yksittäisten ihmisten tarinat voivat kertoa myös laajemmasta perspektiivistä? Voidaanko laadullisen tutkimuksen tuloksista ylipäättään vetää laajempia yleistyksiä? Laadullisen tutkimuksen yhteydessä yleistettävyyden sijaan käytetäänkin yhä useammin käsitettä tulosten siirrettävyys (Eskola & Suoranta, 68) ja suhteuttaminen (Alasuutari 1994, 222), joilla tarkoitetaan tutkijan kykyä osoittaa tulosten ulottuvan laajemmallekin kuin vain käytettyyn aineistoon. Ollilan (2000, 13-15) mukaan aineiston tarkka lähiluku ja yksityiskohtiin keskittyminen antavat kuitenkin mahdollisuuden analysoida myös laajempia merkityksiä. Analyysini pohjautuu tutkimusaineiston useaan lukukertaan ja kuvauksissa esiintyviin teemoihin. Pyrin suorittamaan analyysin aineiston ohjaamana ja sen ehdoilla. Useat lukukerrat toivat näkökulmaani eri tasoja ja esiin nousivat myös poikkeavat tapaukset (Eskola & Suoranta 1998, 187). Nämä kaikki vaikuttivat tulkintaani. Analyysin lopussa pyrin varmentamaan tulkintaa laskemalla aineistosta myös erityyppisten ilmaisujen määrän kvantitatiivisesti ja vertaamalla niitä tekemääni sisällönanalyysin.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tulososassa vastaan kolmeen tutkimuskysymykseen kuvaamalla tarkemmin niitä teemoja, joita tuli esiin ensisijaisesti erityistä tukea tarvitsevien nuorten kirjoitelmissa ja haastatteluissa suhteessa vanhempiin. Rinnalla vertaan näiden teemojen merkityksellisyyttä ikätovereiden aineistossa sekä tuon esille myös vain ikätovereiden aineistosta löytyviä teemoja. Tekemääni tulkintaa tukemaan olen liittänyt mukaan aineistolainauksia, jotka pääosin ovat erityistä tukea tarvitsevien nuorten kirjoitelmista (K) ja haastatteluista (H). Lainauksia ikätovereiden kuvauksista (merkitty *:llä) olen käyttänyt silloin, kun heidän näkökulmansa tarkoittaa tai eroaa erityistä tukea tarvitsevien nuorten kuvauksista. Tutkimuseettisistä syistä - tutkimusaineiston pienuuden ja oppilaiden anonymiteetin säilymisen vuoksi - en ole merkinnyt lainauksiin yksilöiviä koodeja.

Kokonaisuutena ikätovereiden kirjoitelmissa ja haastatteluissa oli tarkempia ja kriittisempiä kuvauksia vanhemmuudesta kuin erityistä tukea tarvitsevien nuorten kuvauksissa. Tähän yhtenä syynä ovat varmasti juuri erityistä tukea tarvitsevien nuorten kielelliset vaikeudet. Oppilaat ovat kuvauksissaan myös lojaaleja vanhemmilleen. Oman perheensä arkea eläessään he omaksuvat vanhempien arvojen, normien ja tunteiden värittämän maailmankuvan omakseen. Nuoren kokema maailma ei kuitenkaan ole sama kuin vanhempien tulkitsema ja välittämä kuva siitä. Tutkimusaineistossa ikätoverit pystyivät analysoimaan erityistä tukea tarvitsevia nuoria tarkemmin oman ajattelunsa ja käsitystensä perusteita.

En tiedä millainen on täydellinen äiti tai isä. Minusta vanhempani ovat todella hyviä. (K, tyttö*)

Erityistä tukea tarvitsevien nuorten kirjoitelmissa omiin vanhempiin samastuminen ja ihailu tuli vahvana esiin.

Minun äiti ja isä ovat täydellisiä, he eivät tarvitse mitään lisää, koska he ovat minun mielestäni parhaimmat vanhemmat. (K, poika)

Tähän erityistä tukea tarvitsevan nuoren vahvaan omiin vanhempiin samastumiseen saattavat vaikuttaa monenlaiset syyt. Hän on saattanut tarvita

vanhempiansa intensiivistä huolenpitoa esim. pitkäaikaissairauteensa liittyen. Tämä kokemus vahvistaa nuoren luottamusta vanhempiinsa ja toimii hänen psyykkisenä tukenaan ja voimavaranaan. Jos huolenpito nuoresta on kuormittanut vanhempia henkisesti tai hoidossa on koettu traumaattisia tilanteita, on nuorelle näistä kokemuksista voinut jäädä ajatus kiitollisuudenvelasta vanhemmilleen. Myös perheen ideologinen tai uskonnollinen arvomaailma saattaa korostaa lasten kuuliaisuutta vanhemmilleen ja estää vanhemmuuden kyseenalaistamisen.

6.1 Kasvun puitteet

Nuoret kuvasivat kirjoitelmissaan vanhemmuutta erilaisina tehtävinä. Vanhemmuus on huolenpitoa, läsnäoloa ja kuuntelua, hellyyden antamista, elämän mallin ja arjen opettamista ja neuvomista sekä rajojen asettamista. Auttamisen ja huolenpidon nuoret kokivat vanhemmuudessa tärkeimmäksi. Vanhemmuus rakentui niin erityistä tukea tarvitsevien nuorten kuin ikätovereiden perheissä hyvin samanlaisena. Arkea viettiin yhdessä: äidin kanssa oltiin kodinhoidon tehtävien parissa tai käytiin kauppa-asioilla; isän kanssa mm. pelattiin tai tehtiin raskaampia töitä (taulukko 2). Nuoret osallistuivat myös kodin työtehtäviin. Yhteinen tekeminen vahvisti yhteisyyden tunnetta. Vanhemman läheisyyden kokeminen ja hellyyden saaminen lisäsivät nuoren perusturvallisuutta.

TAULUKKO 2. Perheen yhteinen aika: yhteisistä tekemisistä ja vanhempien työstä kertovat ilmaukset nuorten kirjoitelmissa

Nuoret (n)	Tekeminen yhdessä koko äidin isän perheen k a n s s a	Vanhempien työn määrittämä perhe-elämä

Erityistä tukea tarv. (9)	9	8	21	-
<hr/>				
Ikätoverit (19)	27	26	34	14
<hr/>				
Yhteensä (28)	36	34	55	14
<hr/>				

Perheiden yhteinen aika jäsenyi vanhempien työn mukaan. Kolme neljästä ikätoverista kuvasi kirjoitelmissaan, miten perheen elämänrytmi rakentuu vanhempien työn ja työaikojen ympärille (taulukko 2). Erityistä tukea tarvitsevilla nuorilla ei tällaisia kuvauksia ollut lainkaan. Osalle nuorista muutaman tunnin yksinolo kotona oli arkipäivää. Aineistossa oli myös nuoria, jotka kertoivat, etteivät ole koskaan varsinaisesti olleet yksin kotona. Ikätoverit kuvasivat vanhempien uupumusta ja työstressin näkymistä kotona. Erityistä tukea tarvitsevat nuoret kokivat sekä vanhempien läsnäolon että saatavillaoloherkkyuden intensiivisempänä kuin ikätoverit. Nuorten kuvauksissa tärkeiksi tekijöiksi turvallisuuden tunteen ja oman itseyden rakentamisessa nousivat perhe-elämän säännöllisyys, arjen sujuminen sekä vanhempien läsnäolo ja vuorovaikutus.

6.1.1 He auttavat minua ja antavat hellyyttä

Kaikki nuoret kertoivat kirjoitelmissaan vanhempien olevan heille tärkeitä. Niin erityistä tukea tarvitsevien nuorten kuin heidän ikätovereidensa mielestä vanhemmuudessa olennaisinta oli auttaminen ja kaikenlainen huolenpito. Vanhemmilta he saivat kodin ja ruokaa, vanhemmat huolehtivat päivärhythmistä ja antoivat apua kaikessa, missä lapset kokevat sitä tarvitsevansa, mm. läksyjen teossa, harrastuksiin viennissä tai jonkun asian painaessa mieltä. Toisen lukukerran pohjalta saatoin havaita koululaisten kokemassa huolenpidossa

useampia tasoja: ensinnäkin huolenpito oli juuri vanhemman konkreettista huolehtimisesta ja nuoren tukemisesta arkisissa toiminnoissa.

Ainakin joka ilta (*vanhemmat*) sanoo hyvää yötä ja aamulla herättää ... sitte ne kysyy aina onhan varmasti syönyt ja läksyt tehtynä. (H, tyttö)

Läksyissä ... jos mää en ymmärrä niitä sanallisia tehtäviä niin ne auttaa ja sellasia... (H, poika)

Tarvitsen vanhempiani viemään minut autolla urheiluharjoituksiin ja kisoihin. (K, poika*)

Äiti ja isä puolustavat minua vuoron perään, jos joku on vihainen minulle. (K, poika*)

Toisaalta lapsilla oli kokemusta syvemmästä huolenpidosta, joka liittyi nuoren elämän ehtojen turvaamiseen ja perusturvallisuuden tunteeseen.

Itse en pystyisi elämään ilman äitiä ja isää, muuten minulla ei olisi kotia ja ruokaa. (K, poika)

Vanhemmissa on tärkeintä se, että he pitävät huolta ja heidän kanssaan tuntee olonsa turvalliseksi. (K, tyttö*)

Läheisyyden ja hellyyden kokemukset ovat myös nuoren perusturvallisuuden kokemisen ehtoja. Vaikka keskilapsuudessa nuorilla on kaipuuta saada ja kokea hellyyttä vanhemmilta ja he pyrkivät ottamaan emotionaalista etäisyyttä vanhemmistaan. Hellyydestä puhuminen oli tytöille helpompaa kuin pojille. Aineistossa kaikki tytöt kertoivat suoraan vanhempien rakastamisen ja konkreettisten hellyydenosoitusten tärkeydestä heille. Useimmille vanhempien hellyys näyttäytyi halaamisena ja rutisteluna.

Yleensä kun äitikin tulee töistä se tulee ensimmäisenä halaamaan ... ne halailee tosi niin paljon että...*Halaileeko isä myös?* Joo. (H, tyttö)

Me iskän kanssa painitaan joskus leikkisästi illalla saunan jälkeen.(K, tyttö*)

Osa nuorista ymmärsi jo hellyyden abstraktisemmin, vanhemman puheessa kauniina, hellinä sanoina. Varsinkin tytöt saivat vanhemmiltaan hellyydenosoituksia juuri hellittelevänä puheena.

Miten vanhemmat osoittaa sulle hellyyttä ? Näteillä sanoilla ja ne ehottelee aina että mennäänkö leffaan tai jotain tällasta ... (H, tyttö)*

Useimpien poikien oli haastattelussa varsin tukalaa puhua ääneen hellyydestä. Poikien vastaukset olivat jahkailevia ja vältteleviä. Tämänikäisille pojille tunnekysymykset ovat vaikeita ääneen puhuttaviksi. Poikien oli kuitenkin vaikea konkretisoida, millaisia vanhempien hellyydenosoitukset heitä kohtaan olivat.

Rutisteleeko vanhemmat sua? Kyllä ne sen verran ... (H, poika)

Halaileeko vanhemmat sua? No joskus ainakin. Äiti joskus painii, muttei iskä hirveesti ... (H, poika)

Kasvatuksen sukupuolirooleihin sitoutuneet kulttuuriset arvot näkyivät nuorten kuvauksissa. Kulttuurissamme pojilta odotetaan varhaisempaa itsehallintaa ja tunteiden kontrollointia. Pojilla tunneilmaisu oli kaikkineen pidättyvämpää kuin tytöillä. Ikätovereiden aineistossa joku pojista kertoi kuitenkin myös itse aloitteellisesti hakevansa vanhempien hellyyttä.

Oon määhän siellä kotona halaillu ... iskää ja äitii ... ja määhän itse asiassa alotan. (H, poika*)

Joissakin perheissä nuoren ja vanhemman keskinäinen vuorovaikutus oli viileää ja etäistä. Tällaisessa tunneilmastossa nuori koki saavansa lämpöä ja hyvänäpitoa enemmän sisaruksiltaan kuin vanhemmiltaan.

Vanhemmat ei paljoo halaile ... joskus. Pikkuveli halailee, se antaa pusujakin, isosisko myös. (H, tyttö)

Useimpien koululaisten perheissä arkea viettiin yhdessä: tehtiin läksyjä, laitettiin ruokaa, syötiin, tiskit laitettiin koneeseen, siivottiin, puuhattiin yhdessä vapaa-aikana tai katsottiin TV:tä. Illalla nukkumaan mennessä vanhemmat vielä peittelivät nuoret, saattoivat lukea sadun tai rukouksen ja toivottivat hyvää yötä. Yhteinen tekeminen rytmittää päivää sekä luo jatkuvuutta ja säännöllisyyttä arkeen. Vanhempien roolit perheissä olivat melko perinteiset. Äidin kanssa oltiin yhdessä paljon kodinhoidon tehtävien parissa, isän kanssa tekeminen oli toiminnallisempaa. Useissa perheissä äidit vastasivat perheen arjen pyörittämisestä. Kuitenkin yksinhuoltajaperheiden lisäksi oli myös muutamia muita perheitä, joissa isän osuus arkipäivän huolehtijana korostui.

Isän kanssa teen aina läksyt. Isässä on se hyvä puoli että hän hallitsee Englannin ja äiti taas ruuan laiton. (K, poika)

No, äitin kanssa käyään kaupoissa ja vaatteita ostetaan ja iskä... käyään sen kanssa metällä ja kalassa ja rakennetaan kaikkee ja korjataan.
(H, poika)

Tarvitsen isää yleensä eniten siivoamiseen. (K, tyttö*)

Yhdessä tekeminen vahvistaa perheen yhteenkuuluvuutta. Koko perhe teki yhdessä vierailuja tuttavien tai sukulaisten luona, matkusteli, meni mökille, kävi urheilukisoissa tai pelejä katsomassa.

Koko perheen kanssa yleensä pelaamme tai käymme kalassa tai käymme kylässä esim. mummolassa tai äitin sisarusten luona. (K, tyttö)

Me kaikki käymme katsomassa pelejä koska ne kiinnostavat kaikkija.
(K, poika*)

Yhteinen tekeminen voi olla rentouttavaa niin aikuiselle kuin nuorelle. Joissakin perheissä nuoren harrastus oli samalla perheen yhteinen harrastus.

Isäni vie yleensä minut harkkoihin, mutta kun on peli kummatkin on mukana. (K, tyttö)

Iskän kanssa käyn lenkillä. (H, poika)

Juuri vanhempien läsnäolossa ja arjen yhteisessä tekemisessä nuori konkreettisesti koki vanhemman emotionaalisen läheisyyden.

Äitini on ollut kotona töiden sijasta. Se on hauskaa, sillä äiti on odottamassa, kun tulen koulusta kotiin. (K, tyttö*)

Me luetaan äiskän kanssa yhdessä iltarukous (H, tyttö*)

Nuorten arkeen kuuluivat myös työtehtävät kotona. Nuoren viikoittainen työpanos kasvattaa häntä vastuullisuuteen ja sen ymmärtämiseen, että asioiden sujumuuden eteen täytyy nähdä vaivaa. Perheessä arjen taitoja opitaan luontevasti. Arjen hallinta opettaa myös elämän hallintaa. Tutkimusaineiston perheissä nuorille asetettiin velvollisuuksia mm. kodinhoidon tehtävissä ja pienempien sisarusten valvonnassa.

Meillä on joka päivälle aina joku homma... nyt on semmonen, että saa valita jonkun homman päivässä ja tehdä sen. (H, poika)

Yleensä autan äitiä ja isää kaikissa asioissa esimerkiksi astioiden siivoamisessa ja koneeseen laittamisessa ja muissa kotitöissä. (K, tyttö)

Se (*pikkuveli*) on mun kans ku ei se oikein vielä pärjää yksin. Pittää valavoo, ettei mitään tyhmyyksiä mee tekemään. (H, poika)

Isää autan monissa töissä, jota tehdään maatilalla esim. lehmien ruokkiminen. (K, poika)

Ihmiselämä on suurimmaksi osaksi arkisten asioiden hoitamista ja toisten kanssa toimeen tulemistä. Näitä taitoja on hyvä opetella tulevaisuutta varten. Ne myös

antavat merkitystä tälle hetkelle tarjoamalla nuorelle mm. onnistumisen ja arvostetuksi tulemisen kokemuksia.

6.1.2 Oon mä aika paljonkin yksin kotona

Niin erityistä tukea tarvitsevien nuorten kuin ikätovereiden vanhemmat pääsääntöisesti olivat töissä kodin ulkopuolella. Useat nuoret joutuivat lähtemään aamuisin yksin kotoa kouluun ja koulupäivän jälkeen olemaan yksin kotona. Myös viikonloppuisin tai loma-aikoina nuoret saattoivat olla yksin kotona. Perheen yhteinen aika jäsentyi vanhempien työn mukaan.

Mä oon tän ja viime vuonnakin olin loppuvuodesta ... meen yksin kotiin tai ettei siellä oo ketään. (H, tyttö)

Joka päivä. Aina koulun jälkeen. Tänäänkin puoli neljään asti... riippuu missä työpaikassa iskä on. *Entä aamuisin?* Iskä lähtee pari tuntia tai tunnin aikasemmin. (H, poika*)

Vain ikätovereiden kirjoitelmissa kuvattiin, miten vanhempien työ määrittää perheen elämää. Vanhempien työn rytmi asetti rajoituksia perheen elämälle ja yhteiselle ajalle.

Minä joudun olemaan *pikkusiskon* kanssa aika paljon yksin. Meidän isällä on sunnuntaina vapaapäivä. Äidillä on aamu tai iltavuoro. (K, poika*)

Joidenkin nuorten kertomuksissa näyttäytyi yksinolon kurjuus. Kuvausten tunnelma oli alakuloinen. Yksin jäämiseen liittyy tunne hylätyksi joutumisesta.

Joskus on aika yksinäistä, esim. perjantaina kun niillä menee myöhempään, niin silloin se tuntuu, että voi ei ... (H, tyttö)

Nuoret kertoivat myös keinoista lievittää yksinoloaan. Sisaruksilla, ystävillä ja läheisillä naapureilla oli siinä tärkeä rooli.

En mäe niin paljoo oo (*yksin*), kun tota äitikin yleensä sanoo, että kannattaa mennä kaverin luokse, ett ei oo hauskaa olla yksin kotona. *Vanhemman sisaren perhe* asuu siinä naapurissa. Jos vaikka on myöhään töissä iskä ja äiti, niin mä saan mennä sinne. (H, tyttö)

Myös yhteydenpito puhelimitse vanhempaan toi lohdutusta yksinäisyyteen.

Ja kyllä, jos on yksin kotona, ni ainakin kaks kertaa se (*äiti*) sillä aikaa kerkee soittaa. (H, tyttö)

Mä kyllä soitan joka päivä, kun tuun koulusta, heti iskälle.(H, poika*)

Osa aineiston nuorista koki mahdollisuuden muutaman tunnin yksinoloon koulun jälkeen hauskaksi vaihteluksi ja mahdollisuudeksi omaan rauhaan. Psyykkinen itsenäistyminen edellyttää aikaa, jolloin voi olla rauhassa itsensä ja omien ajatusten kanssa. Silloin voi itse myös määritellä, mitä tekee.

Joskus on kivaa, kun haluaa olla rauhassa ... (H, poika)

On se hauskaa. Tykkään. Saa tehä kaikkee. Teen läksyt, kattelen telkkaa tai pelaan tai kyll mä joskus uloskin meen. (H, poika*)

Joskus kuitenkin on pitkä aika, kun ei keksi mitään tekemistä.

Silloin on vähän ninku tylsää ... ei oo mitään tekemistä ja tälle. *Sää et tykkää olla yksin?* En. (H, poika*)

Osalla erityistä tukea tarvitsevista pojista ja ikätovereista ei oman kertomansa mukaan ollut lainkaan kokemusta yksinolosta kotona. Sisarusten hyvä puoli on se, että vaikka vanhemmat olisivat poissa, on aina joku toinen kuitenkin kotona.

Ei mulla oo silleen, ett mä yksin olisin ihan. Aina on joku toinen. Kun on niin monta niin ei oo yleensä kaikki kylässä. Yleensä on aina joku.
(H, poika)

Perheen yhteisellä ajalla on merkitystä perheen yhteisyyden kokemiselle. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja ikätoverien kirjoitelmissa vanhempien saatavillaolon tematiikkaa kuvattiin eri tavoin. Erityistä tukea tarvitsevat nuoret kokivat vuorovaikutuksensa vanhempien kanssa selvästi intensiivisempänä ja tiiviimpänä kuin ikätoverit. Nuoret kertoivat vanhempiansa yrittävän paneutua kuuntelemaan juuri heidän asiaansa. Heillä oli vahva tunne siitä, että vanhemmat jaksavat ja haluavat kuunnella heitä, silloin kun heillä on asiaa.

Ne *vanhemmat* ei saata ite olla nii kiinnostunu siitä *mun asiasta*, mutt silti ne yrittää olla, vaikkei oiskaan. (H, tyttö)

Ikätoverit puolestaan kertoivat enemmän vanhempien kiireestä. Osa heistä esitti suoran toiveen vanhempien enemmästä läsnäolosta kotona.

He voisivat olla kotona enemmän, koska se olisi hauskaa. (K, poika*)

Ikätovereiden vanhemmuuden kuvauksista ilmeni myös, että vanhempi - vaikka fyysisesti oli kotona - ei aina henkisesti ollutkaan nuoren käytettävissä. Vanhempien työstressi voi vähentää läsnäolemisen herkkyyttä. Vanhemmat saattavat reagoida työn aiheuttamaan stressiin vetäytymällä pois vuorovaikutuksesta kotona. Tämä voi näkyä niin vähäisempänä puheena lapsille kuin vähäisempänä huolenpitona. Erityisesti ikätoveripojat toivoivat vanhemmiltaan lisää yhteistä touhuamista ja leikkiä.

Haluaisin vanhemmiltani, että he leikkisivät kanssani enemmän ja kauemmin (K, poika*)

Minulle on tärkeää se että äiti ja isä kerkeisi olla mun kanssa enemmän. (K, poika*)

Ikätoverityöille vanhemman jaksaminen kuunnella heidän asiaansa oli erityisen tärkeää.

Tyhmää vanhemmissani on, jos he eivät jaksa kuunnella mun juttujani.

(K, tyttö*)

Jos vanhemmat ovat työpäivän jälkeen uupuneita ja väsyneitä, ei kodin ilmapiiri aina ole vuorovaikutukseen houkutteleva. Vanhempien työstressi ja uupumus voi ilmetä kireytenä. Varsinkin ikätoverit kokivat kodin kireän ilmapiirin, riitelyn ja vanhempien huutamisen uhkaavan koko perusturvallisuuttaan. Etenkin poikien kirjoitelmissa oli tästä kuvauksia.

Joskus tuntuu että vanhemmat ovat liian kireitä, mutta se unohtuu aina.

(K, poika*)

Äiti ja isi voisi olla vähän iisimmin ja ettei huudeta ja se olisi kivaa.

(K, poika*)

Keskilapsuudessa nuoret eivät kykene erottamaan itsensä ja kodin ulkopuolisten tekijöiden (työpaineet, taloudelliset huolet ym.) aiheuttamaa syytä vanhempien kireydelle. Jos vanhemmat eivät kertoneet suuttumuksensa ja raivostumisensa syytä, oli nuoren vielä vaikea käsittää, mistä oli kysymys. Konkreetin syyn he kyllä ymmärsivät.

Hyvin joskus äidiltä menee hermot kun aina niin sekasta. Vaikka oli jo äske ne siivonnut. (K, poika)

Joskus äiti huutaa meille, kun on sotkuista. Yleensä me selvittää siinä sillä, kun menen siivoamaan. Äiti on muuten ihan mukava. (K, poika*)

Vanhempien työstressi lisää konfliktien riskiä vanhemman ja lapsen välisessä suhteessa, mikä voi heijastua kielteisesti nuoren psyykkiseen hyvinvointiin. Konfliktitilanteet sisältävät aina riskin aikuisen voiman ja rankaisun käyttöön. Vanhempien huutaminen ja riitely ahdistavat nuoria. Koska tällainen tilanne tuntuu uhkaavalta, toivovat he riitelyn loppuvan nopeasti. Tärkeintä olisi, että tunteet tulisivat pian tasapainoon.

Meillä on joskus riitoja, mutta ne on pieniä ja ne selviävät helposti, ja niin että kaikille tulee hyvämieli. (K, poika*)

Aikuisten auktoriteetilla lopetettu riita tai selvittämättömäksi jäänyt sanaharkka jättää nuorelle pahan mielen. Nuoret haluaisivat luottaa vanhempiinsa ja toivoivat heidän kykenevän myöntämään myös omia virheitään. Tunnetasolla käsittelemättä jäänyt kokemus voi etäännyttää nuorta vanhemmasta.

Äiti on huutanut monesti minulle, mutta ei ole pyytänyt anteeksi. (K, tyttö)

Vaivaa *mua* paljonkin, *jos on ollut sanaharkkaa*. (H, poika*)

6.2 Kuulluksi ja huomioonotetuksi tuleminen

Kirjoitelmien perusteella nuorilla oli vuorovaikutusta äidin ja isän kanssa lähes yhtä paljon (taulukko 3). Vuorovaikutussuhteessa vanhempien kanssa nousivat nuorten näkökulmasta tärkeiksi asioiksi tarvittaessa kuulolla oleminen sekä nuoren ymmärtäminen ja tuntemusten jakaminen. Vanhempien tulisi toimia henkilöinä, joiden puoleen nuori voi tarvittaessa kääntyä saadakseen lohtua tai neuvoja. Vuorovaikutuksessa vanhemman kanssa nuori oppii tapoja käsitellä tunteitaan. Kotona tulisi luoda sellaisia tilanteita, jotka mahdollistavat erityyppisten sosiaalisten käyttäytymismuotojen, kuten riitelyn, sovinnon tekemisen, suuttumuksen ja onnellisuuden tunteenilmaisun, harjoittelun.

Käsitys omasta sukupuolisuudesta kasvaa vuorovaikutuksessa omaa sukupuolta olevan vanhemman kanssa. Vanhempien asettamien rajojen myötä määrittyy nuorten aktiivinen toimintapiiri. Orastava itsenäistyminen aiheutti säännöistä purnaamista. Nuoret kuvasivat erimielisyyksiä arjen rajoituksista. Aktiivinen osallistuminen perheen yhteisiin sääntökeskusteluihin oli nuorilla vielä vähäistä.

TAULUKKO 3. Vanhempien kanssa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta kertovat ilmaisut nuorten kirjoitelmissa.

Nuoret	Yleinen kuvaus vuorovaikutuksesta vanhemman kanssa	Keskustelu äidin isän molempien k a n s s a	Rajat ja peli- säännöt	Riita tai erimielisyys
Erityistä tukea tarv. (9)	10	8 10 5	29	16
Ikätoverit (19)	15	24 21 -	50	26
Yhteensä	25	32 31 5	79	42

6.2.1 Heille voi kertoa salaisuuksia, murheita ja ilonaiheita

Useimpien nuorten ja vanhempien keskinäinen vuorovaikutus oli helppoa. Oppilaiden oli helppo jutella vanhempien kanssa ja kysyä heiltä asioita.

Juttelen iskan ja äidin kanssa kaikista asioista, jotka painavat mieltä.
(K, poika)

Heillä ei juurikaan ollut varsinaisia salaisuuksia tai asioita, joita he eivät kertoisi vanhemmilleen. Päivittäin he kertoivat vanhemmilleen koulupäivän kuulumiset ja vanhemmat kyselivät nuorilta etupäässä kouluasioista (”miten päivä meni”, ”onko kokeita”), harrastuksista sekä varmistivat, ovatko läksyt tehdyt. Useimmiten asioista juteltiin koulusta kotiin tultaessa tai yhteisellä aterialla.

Kyll me joka päivä ensin jutellaan, mut ei kahen kesken sillee, meitt on aina kolme siellä *ruokapöydässä*. *Kumpi kyselee?* Yleensä äiti. (H, tyttö)

Silleen että kun ne tulee töistä niin ruuan kanssa tai kun illalla katotaan telkkaria tai jos käyään lenkillä ja sillai. (H, tyttö*)

Oppilaat kertoivat juttelevansa äidille tai isälle sen mukaan kumpi on tavoitettavissa.

Puhutaan siitä, miten koulussa menee ja onko kavereita. *Kerroks sä molemmille?* Jommallekummalle, mut enemmän ehkä isille, kun äiti on matkoilla. (H, tyttö)

Kyllä mä pystyn *puhumaan* joka päivä, jos vaan huvittaa. *Huvittaaks sua?*
Ei aina. Ehkä enemmän mä puhun äidin kanssa ... no koulunkäynnistä yleensä. (H, poika)

Nuoret kuvasivat vuorovaikutustaan molempien vanhempien kanssa lähes yhtä paljon. Oman sukupuoliroolin omaksumiseen liittyvä mallintaminen on kuitenkin tänä ikä kautena nuorille tärkeää. Tytön vuorovaikutus äidin kanssa ja pojan isänsä kanssa ohjaa nuorta sosiaalistumisessa sekä oman naisellisen tai miehisen kuvan rakentamisessa. Isien ja poikien välistä suhdetta leimasi nuorten kuvauksissa toveruus, huumori ja toiminnallisuus.

Isän kanssa on helppo jutella, ei pelota paljoo kysyä jotain asiaa, jotain vääriä tekoja. Me yleensä juttelemme, että miksi sinä teit noin. (K, poika)

Joo, iskan kanssa *jutellaan* työhommista ... kalastusjuttuja. (H, poika)

Joskus *jutellaan* läksyistä, joskus huumoriasioita, joskus semmosia mitä ei saa mentyä eteenpäin. (H, poika*)

Vain harvat pojat kertoivat juttelevansa kaveriasioista vanhempiensa kanssa. Sen sijaan tytöt halusivat jutella äidille juuri ihmissuhteistaan ja huolistaan: kavereiden kesken tapahtuneista asioista, riidasta tai kiusaamisesta.

Äitille puhun siitä, mitä kavereiden kanssa tai sitt jos on jotain tapahtunut koulussa. (H, tyttö)

Äitille nyt ekana kerron... Jos kaverit kiusaa ja sillai ...(H, tyttö)

Illalla, kun joskus saunassa ollaan, niin äidille sitten *kahden kesken*.
(H, tyttö*)

Aineiston isien ja tyttärien vuorovaikutusta kuvasi toimintaan liittyvä asiapitoisuus. Tyttöjen kuvauksissa ei kerrottu varsinaisista keskusteluhetkistä isän kanssa, mutta sen sijaan toimintaan liittyvästä yhdessäolosta ja vuorovaikutuksesta siinä yhteydessä.

Käymme isän kanssa aina kaupoilla ja katselemme kännykänkuoria.
(K, tyttö*)

Isä kiittää mua, kun teen sille pusseja, johon se laittaa koiranruokaa.
(K, tyttö*)

Vaikka arjessa päivän touhujen keskellä vanhemmilla on usein kiirettä, löytyy kuitenkin tarvittaessa aikaa nuoren asian kuunteluun.

Kyllä ne yleensä ainaskin jaksaa *kuunnella*. *Onko vanhemmilla aina aikaa kuunnella?* Ei ainakaan iskällä oo. No, ei välttämättä äitilläkään oo... kyllä sillä yleensä. (H, poika)

Äitillä eikä isällä ole paljon aikaa minulle... joskus jos minua vaivaa joku asia käyn selvittämässä sen illalla. (K, tyttö*)

Nuoret tarvitsevat ymmärtäjää. Arjen emotionaalisesti lämmin vuorovaikutus luo keskinäistä luottamusta ja antaa tunteen ymmärretyksi tulemisesta.

Iskä ymmärtää minua hyvin ja häneltä ei lopu huumorintaju. (K, poika*)

Etäisen vanhemman sijaan nuori voi etsiä ymmärtämystä myös eläimiltä.

Juttelen meidän kotieläimille. Ne ymmärtävät helpoiten minua. Juttelen kissan kanssa millainen isä ja äiti ovat. (K, tyttö)

Nuoret ymmärsivät myös vanhempiansa tilannetta, väsymystä. Kuvauksista ilmenee, että nuori saattaa myös suojella vanhempiaan liialta stressiltä ja huolilta. Omia ongelmia ja huolia ei aina kerrottu vanhemmille.

Mut määhän ekana ite mietin, kannattaako sen tehdä (*että kertoo asian vanhemmille*). (H, poika*)

Myös sisarusten keskinäiset välit voivat muodostua hyvinkin kiinteiksi, sillä useamman lapsen perheessä äidin ja isän aika on rajallista. Muutamat nuoret kertoivat, että heillä oli vuorovaikutusta enemmän isomman tai pienemmän sisarensa kanssa kuin vanhempien kanssa. Joissain perheissä myös kielellinen vuorovaikutus lienee kaikkineen vähäisempää. Perheen arki voi sujua jo pienellä vanhempien ja nuoren keskinäisellä kommunikoinnilla.

Kyllä varmaan *pikkuveljen* kaa juttelen enemmän. Pälättää jatkuvasti.
(H, poika)

Juttelen mieluiten *veljeni* kanssa ja leikin hauskoja leikkejä. (K, poika*)

6.2.2 Kun sä näytät vähän tommoselta myrtsiltä

Yleensä niin erityistä tukea tarvitsevien nuorten kuin heidän ikätovereidensa vanhemmat huomasivat, jos nuori oli allapäin tai hänellä oli suruja. Toinen lukukerta jäseni perheiden toiminnassa kahden tyyppistä tunteiden käsittelyä. Ensinnäkin vanhemmat tukivat keskusteluin nuorta ongelman selvittämisessä. Vanhemmat ja nuori pohtivat tilannetta ja siihen liittyviä tunteita yhdessä. Vanhemmat saattoivat kysymysten avulla auttaa nuorta palauttamaan koetun tapahtuman mieleensä ja pyrkivät sitten jäsentämään tapahtumaan liittyviä muistikuvia ja tunteita.

Ne tulee kysymään, että mitä on ja onks se koulussa jotain vai liittykö se harrastuksiin. Ne kertoo, mitä vois tehdä. (H, tyttö)

Huomaa ne *jos olen allapäin*. Ne kysyy, mikä on hätänä ... Kyllä me mietitään silleen yhdessä ... äitin kaa. (H, poika)

Yhteisissä keskusteluissa vanhemman kanssa syntyvät merkitykset rakentavat nuoren itseyyttä. Nuoren sisälle kasvaa kokemus siitä, että vastoinkäymisistä voi

selvitä, jos ei yksin, niin saatavilla olevan toisen eli vanhemman avustuksella. Kuitenkaan aikuinen ei voi loppuun saakka auttaa lastaan elämän tuomissa murheissa ja pettymyksissä. Lapsi joutuu ne itse elämään. Joissakin perheissä vanhemmat antoivat nuorelle mahdollisuuden vetäytyä ja miettiä tilanteiden ratkaisua yksin.

Mää oon yleensä yksin. Ei ne (*vanhemmat*) tiä, ei ne oikeestaan hirveesti välitä siitä. En mää yleensä kerro vanhemmille niistä asioista. Sitte vasta kun tota, tota ... on *surullinen olo* mennyt ohi. (H, poika)

Huomaako vanhemmat, jos olet surullinen? Joo. Mitä ne silloin tekee? En mää tiä. Tuleeko ne jutteleen? Ei. Äiti vaan huutaa joskus olohuoneesta syömään. Sit mä en kerro mitään. Sä mököätät yksin sun suruas? Joo.
(H, tyttö)

Mää meen yleensä huoneeseeni. Ne antaa sit olla siellä ja sitten, kun mua ei kuulu niin sitt ne tulee sinne ja rupee kyselemään, mutt ei ne pakota mihinkään vastaamaan. (H, tyttö*)

Nuoren on jopa hyvä havaita, että tunteet ovat hänen omiaan, niin hyvät kuin pahat, ja vaikka hän jakaisi ne jonkun kanssa, joutuu hän ne kuitenkin yksin elämään läpi. Tämä kuuluu osana nuoren psyykkiseen itsenäistymiseen.

6.2.3 Vanhempani antavat paljon sääntöjä ... joskus suututtaa

Kaikissa tutkimusaineiston perheissä nuorten toiminnalle asetettiin rajoituksia ja sääntöjä. Ne koskivat mm. kotiintuloaikoja, päivärytmiä (mm. nukkumaanmeno-aikaa), sopivia toimintakäytänteitä ja turvallisuutta.

Kun olen menossa kavereiden luo, pitää kysyä äidiltä *lupa*, mutta isäni antaa helpommin. (K, tyttö)

Joskus isä ja äiti määräävät koko perheen siivoamaan. He myös päättävät mihin aikaan mennään nukkumaan ja mitä TV:stä saa katsoa, mitä ei.

(K, tyttö)

Vanhemmat on tiukkoja etten pelaa liikaa. (K, poika*)

Meillä ei saa valehella yhtään. (H, poika*)

Jos mää oon *veljen* kaa kahestaan, niin ei saa pihalle mennä. Kaverit saa tulla, muttei mitään vieraita saa päästää sisälle. (H, poika)

Vanhemmat määrittelevät ja asettavat rajat sille alueelle, jonka sisällä nuori voi itse aktiivisesti toimia, sen perusteella, mitä ajattelevat nuoren pystyvän tekemään. Monet oppilaat eivät kyenneet lainkaan huomaamaan asioita, joista he itse voisivat päättää.

En saa oikeastaan päättää itse mistään. Vanhempani valvovat myös sen että petaammeko pedin tai pesemmekö hampaamme. (K, tyttö*)

Useat nuoret kertoivat kuitenkin päättävänsä vapaa-ajan tekemisistään, siitä, kenen kaverin luo haluaa mennä tai kenet kutsua kotiin kylään, oman huoneen sisustuksesta ja mahdollisen viikkorahan käytöstä.

Saan ite päättää, haluanks mä käyä niissä (*harrastuksissa*). (H, tyttö)

Saan päättää siitä kuka (*kaveri*) meille tulee. (K, poika*)

Saan kaks euroo perjantaisin. *Miten käytät sen?* Kioskissa ja joskus lähetään Keskiseen tai tavalliseen kauppaan. *Saatko ite mieltii, mitä ostat?* Joo. Pehmoleluja ja vaatteita. (H, tyttö)

Päätän omasta huoneesta ja omista asioistani. Vanhempani päättävät talosta ja suurimmasta osasta (K, poika*)

Joissakin perheissä oli jo olemassa neuvottelevaa sääntökeskustelua, joissa nuoret saivat osallistua ja kantaa vastuuta yhdessä neuvotelluista säännöistä. Tämä ei kuitenkaan ollut kovin yleistä.

Joskus kun kokoonnumme kaikki olohuoneeseen keskustelemme aina asioista, jotka ovat vähän huonosti hoidettuja, esim. tiskivuoroista.
(K, tyttö*)

Sääntöjä rikottuaan nuori sai tavallisesti selittää tekemisensä ja vanhempi sekä nuhteli että neuvoi häntä.

Kyllä ne vähän vihasia on, että jos vaikka tapahtuu mitä. Ne huomauttaa ettei sais sillee ... voi tulla joku koira tai sillee... *Että ne kertoo kuinka vois käydä?* Ni. (H, poika)

Se vähän riippuu ... puhutellaan vähän ja mä saan selittää sen sitten.
(H, tyttö*)

Myös kotiaresteja ja peli- tai TV:n katselukieltoja saatettiin nuorille rikkomuksista antaa. Yleensä nuoret hyväksyivät säännöt ja kokivat rikkomusten seuraamukset oikeudenmukaisina.

Joskus karkaan kaverin luo, niin silloin ainakin saan arestia. *Onko se susta oikeudenmukaista?* On. (H, poika)

Arkipäivässä useimmiten äidin tehtävänä oli ylläpitää sopimuksia.

Äiti on tiukkana kotiintuloajoista, isä ei yleensä välitä, milloin tulen kotiin.
(K, tyttö)

Jos mää on vaikka valehdellu, vähän nyt vihasia on, kun äiti ei tykkää että sillai on. (H, poika)

Tutkimuksessa nuoret kuvasivat varsinaisia riitoja vanhempien kanssa olevan harvoin, erimielisyyksiä enemmän. Nuoren ja vanhempien väliset ristiriidat ja erimielisyydet koskivat arjen pieniä asioita mm. päivärytmiä, läksyjen tekoa, kotitöiden suorittamista tai sisarusten välistä kanssakäymistä.

... mutta englannin opiskelusta ja huoneen siivouksesta olemme ermieltä.
(K, tyttö)

Joskus minulle tulee äidin kanssa riitoja *kotitöistä*, mutta minä luovutan ja teen sen, mitä hän on käskenyt. (K, tyttö*)

Se on ärsyttävää, kun äiti on aina *pikkusisaren* puolella, koska *tämä* alkaa huutamaan joka asiasta. Jos hän on pahalla päällä niin pelkkä koskettaminen riittää ja hän alkaa huutaa ja äiti ja isä aina valittaa siitä minulle. (K, tyttö*)

Tytöt harjoittelivat riitelyä kotona. He saattoivat suuttua vanhemmilleen avoimesti ja antoivat tulla suunsa puhtaaksi. Hetken tunteiden jäähdyttelyn jälkeen he pyysivät anteeksi käyttäytymistään.

Joskus tappelen isän kanssa ja silloin hän saattaa heittää minut lumihankeen tai muuten ulos *jäähtymään*. (K, tyttö*)

No, kyllä mä saatan suutuspäissäni sanoa *pahasti*. Ei ne sano mitään. Sitten mä kohta vähän ajan päästä lepyn ja meen pyytään anteeks. (H, tyttö*)

Suuttumuksen tunteen olemassaolosta pojat kertoivat kirjoitelmissaan, mutta kukaan heistä ei kuvannut, miten hän arjessa tuo esille myönteisiä tai kielteisiä tunteitaan. Haastattelussa kävikin ilmi, että pojat eivät ilmaise suuttumustaan vanhemmilleen, eivätkä edes äksyile heille.

Pystytkö ilmaisemaan kielteisiä tunteita, jos sua suuttuttaa ? Joo. *Vanhemmat* sanoo: Tuolla lailla ei huuella. *Pystytkö välillä äkäileen?* Joo, itekseen. En mää yleensä äitille äkäile, enkä iskälle. (H, poika)

Suuttuttaa joskus, mut en mää pysty sitä sanomaan mitenkään ... kun mun tulee niin sääliksi *vanhempia* silloin. (H, poika*)

Vastaavasti kuin suuttumustaan oli poikien vaikeaa käsitellä riitaa puhumalla. Pojat eivät aina hahmottaneet omaa osuuttaan riidan tai kiistan synnyssä eivätkä välttämättä löytäneet itse siihen ratkaisutapoja ilman vanhemman apua.

Joskus kun vähän kiusaan pienempiä, äiti kysyy ”olitko se sinä?” Kun minä sanoin ”en minä mitään ole tehnyt”, silloin äiti suuttui ja tuli riitoja. Sitten ne yhtäkkiä selvisivät. (K, poika)

Kun perheissä tyttöjen kanssa opeteltiin käsittelemään kaikenlaisia tunteita yhdessä, vetäytyivät useimmat pojat syrjään miettimään tuntemuksiaan yksin. Useampien aineiston lukukertojen jälkeen vanhempien kasvatuskäytänteiden eroavaisuus tyttöjen ja poikien kohdalla tuli selvemmäksi ja näkyi toistuvan kaikessa tunteiden ilmaisuun liittyvässä vuorovaikutuksessa. Tämän tutkimusaineiston pohjalta näyttää, että pojat tarvitsisivat enemmän vanhempien ohjausta ja tukea omien tunteiden ja mielialojen käsittelyyn sekä ristiriitojen selvittämiseen.

6.2.4 Vanhempani ovat siksi tyhmiä, että he aina jankuttavat

kaikesta

Nuori alkaa tunnistaa ja huomata konkreettisemmin vanhempien asettamia rajoituksia ja sääntöjä pyrkiessään laajentamaan omaa toimintapiiriään. Varttuessaan nuoret ryhtyvät kapinoimaan vanhempien auktoriteettia vastaan. Kirjoitelmissa oppilailla oli keskimäärin kolme ilmaisua rajojen ja pelisääntöjen olemassaoloon, niiden kontrollointiin tai kritisointiin liittyen (taulukko 3). Ikätoverit ja osa erityistä tukea tarvitsevistä tytöistä antoivat kriittisiä kommentteja vanhemmistaan. Vanhempien liiallinen määräilevyys oli yhtenä nurinan kohteena.

Toivoisin, että ei aina tarvitsisi tehdä mitä vanhemmat sanovat. (K, poika*)

Äiti yleensä pakottaa minut siivoamaan huoneeni ja minusta se on tyhmää.
(K, poika*)

Äiti ja isi voisi olla parempia vanhempia elleivät huutaisi ja käskisi niin paljon. (K, tyttö)

Oppilaat kyseenalaistivat myös liian tiukoiksi kokemiaan arjen sääntöjä.

Vanhemmat ovat tyhmiä ja tylyjä sanoessaan että 'nyt nukkumaan' ja 'tee läksyt'. (K, tyttö)

Minusta on kuitenkin tyhmää, kun en saa tehdä paljon mitään ellen kysy vanhemmilta lupaa, esim. jos haluan mennä *ystävän* luo, mutta yleensä kuitenkin saan luvan mennä. (K, tyttö*)

Erityistä tukea tarvitsevat pojat tuntuivat tyytyväisimmiltä kodin sääntöihin ja rajoituksiin. Heillä tarve itsenäistymiseen kypsynee hitaammin.

Minulla ja vanhemmillani ei ole riitoja tällä hetkellä ja eikä ole pahemmin ollutkaan. (K, poika)

Vanhimmat oppilaat jo kykenivät ymmärtämään vanhempien näkökulman ja sääntöjen perusteet.

Vanhemmat ovat tiukkoja niistä asioista, jotka he itse ovat katsoneet esim. vaarallisiksi. (K, poika)

Vanhemmissa on tyhmää, että niitten pitää vetää aina rajoja joissain asioissa ja kivaa se, etteivät he kummiskaan yleensä ole niin tiukkoja. Viikkosiivouksessa vain pitää siivota yksi huone ja se pitää tehdä. (K, poika)

No minun vanhempani ovat vaativia silloin, kun minä teen jotain pahaa tai jotain vaarallista. (K, poika*)

Vain muutamien oppilaiden kirjoitelmista ja haastatteluista välittyi kuva siitä, että nuoren oma näkemys tai toive saatettiin perheessä useimmin sivuuttaa kuulematta. Siksi heillä oli toive tulla edes joskus huomioiduksi ...

Haluan vanhempieni olevan minulle erittäin kilttejä ja ostavan edes joskus minulle jotain hauskaa. (K, poika*)

Nuori saattaa perheessä tai sisarusarjassa olla myös vähätelty ja sitä kautta huomaamaton. Aineistosta nousi esiin koskettava, nuoren huomatuksi tulemisen hätähuuto vanhemmilleen.

Eniten odotan milloin äiti ja isä huomaisi minut kunnolla, ettei huuda ja uhoa minua. (K, tyttö)

Nämä yleisestä linjasta poikkeavat kuvaukset toivat pohdintaan sen, millainen merkitys vanhemman ja nuoren vuorovaikutussuhteen viileydellä ja hänen näkökulmansa huomioonottamatta jättämisellä onkaan nuoren tasapainoisen tunne-elämän kehittämisessä ja sosiaalisessa kasvussa.

6.3 Perheestä saadut voimavarat

Vanhemmuuden ja kasvatuksen kautta perhe pyrkii antamaan nuorelle voimavaroja elämän haasteiden kohtaamiseen. Vanhempien kiitos ja nuoren hyvän huomaaminen, hänestä välittäminen, ovat nuoruusiän itseyden rakentumisessa erityisen tärkeitä. Nuoren käsitys itsestä pohjautuu siihen, miten hänen hoivatuksi ja rakastetuksi tulemisen perustarpeeseensa on perheessä aiemmin lapsuudessa vastattu ja muotoutuu edelleen sekä vanhemmilta että muualta lähiympäristöstä saadusta hyväksynnästä, arvostuksesta, positiivisesta huomaamisesta ja kiittämisestä.

TAULUKKO 4. Vanhempien kannustuksesta ja arvostuksesta kertovat ilmaisut nuorten kirjoitelmissa

Nuoret	Yl. rohkaisun tai välittä- misen kuvaus	A r v o s t a m i n e n Liikunta tai urheilu	Työ- tehtävä	Koulu- suoritus	Yhteensä
--------	---	--	-----------------	--------------------	----------

Erityistä tukea tarv. (9)	7	3 (14,3%)	7 (33,3%)	4 (19,0 %)	14	21
Ikätoverit (19)	12	8 (19,0%)	16 (38,1%)	6 (14,3 %)	30	42
Yhteensä	19	11	21	10	44	63

Vanhemmuuden eettinen arvolähtökohta kiteytyy siihen, mitä ja ketä varten perheessä kasvatus tapahtuu. Jos nuorella ei ole perheessä itseisarvoa, niin hänen olemisensa merkitys määrittyy vain suoritusten tai sen perusteella, kuinka hän vastaa vanhemman kuvitelmia ja toiveita. Jos nuori kokee vanhemman hyväksyvän hänet sellaisena kuin hän on, luo tämä välittämisen kokemus pohjaa nuoren realistiselle käsitykselle itsestä, millainen 'minä olen'. Koulusuoritusten, työtehtävien ja harrastusten kautta nuoret voivat saada rakennusaineita itseyteensä. Nuorelle kehittyy vähitellen tunne omasta pätevyydestä ja oman elämän hallinnasta.

Tutkimusaineistossa nuoret kertoivat huomaavansa vanhempien arvostavan heitä saadessaan kiitosta, rohkaisua, konkreettista huomioimista tai palkitsemista. Vanhempien arvostusta (taulukko 4) koettiin toisaalta suorituksiin liittyneenä - työtehtäviin osallistumisen, koulu- ja urheilupäätösten tai harrastusten arvostamisena ja kannustamisena. Toisaalta osa nuorista kuvasi vanhempien arvostavan heitä ja välittävän heistä myös ilman mitään suorittamista.

Tytöt kertoivat vanhempien kannustavan heitä myös kohtaamaan pelottavia asioita esim. oppimisessa ja ponnistelemaan hankaluuksien kohdatessa. Pojilta vastaavanlaiset kuvaukset puuttuivat tyystin.

6.3.1 On kivaa, jos joskus saa kehuja

Kaikilla nuorilla mieleenpainuvimpia kokemuksia vanhempien välittämisestä olivat heille arjessa osoitetut pienet huomioonnot. Karkin, jäätelön tai uuden vaateen saaminen, silloin kun sitä vähiten odotti, yhteisen elokuviin menon tai matkan järjestäminen sekä leirille pääsy tuntui nuorista melkein juhralta.

Joskus kun äiti on hyvä tuulella kaupungilla, hän ostaa aina karkkipussin, että saamme syödä niitä matkalla kotiin. (K, poika)

Äiti ja isä osaavat järjestää mukavat syntymäpäivät. (K, poika*)

Oli mukavaa kun he ostivat meille *kotieläimen*. (K, poika*)

No joskus äiti ehoittaa että mennäänkö vaikka leffaan tai käyäänkö kauppoilla tai mennäänkö uimaan. Isä joskus kun se tulee töistä se käy kaupassa ja ostaa jotain. (H, tyttö*)

Tutkimusaineistossa kaikki nuoret kertoivat vanhempien kannustavan heitä työtehtävissä. Molemmissa tutkimusryhmissä työsuoritukset (taulukko 4) muodostivat noin kolmasosan kaikista vanhempien arvostuksesta kertovista ilmaisuista. Työtehtävät liittyivät pääosin kotiaskareisiin ja siivoukseen. Osa pojista kertoi myös toimivansa kodin lähellä yhdessä vanhemman kanssa metsästäen, kalastaen tai kodin raskaimmissa työtehtävissä avustaen.

Mistä huomaat että vanhemmat arvostaa sua? Jos on tehnyt vaikka hyvän työn tai silleen, tehnyt lomitöitä tai silleen. (H, poika)

Isä antaa joskus rahaa, jos on tehnyt ahkerasti töitä. (K, poika)

Vanhemmat kannustavat vaikka tiskien laitossa. Niissä ne antavat jotain pientä esim. karkkia. Isommissa töissä jopa rahaa. (K, poika)

Myös nuoren oma oivaltava toiminta yllättävässä tilanteessa sai vanhemmilta kiitosta ja kehuja.

Menin sanomaan äidille asiasta (*metsäpalosta*), äiti soitti palokuntaan, äiti kiitti minua kun hain tytöt (*metsästä*) pois ja sanoin äkkiä tulipalosta äidille.
(K, poika)

Erityistä tukea tarvitsevien nuorten kirjoitelmissa keskimäärin joka viides vanhempien arvostamisesta kertova ilmaus koski koulusuoriutumista. Ikätovereilla vastaavia ilmaisuja oli joka seitsemäs (taulukko 4). Koulusuoritusten arvostaminen korostui varsinkin erityistä tukea tarvitsevien poikien ja ikätoverityttöjen kokemuksissa. Lähes poikkeuksetta he kertoivat kirjoitelmissa ja haastatteluissa kokevansa vanhempien arvostavan koulunkäyntiä ja koulusuorituksien hyviä tuloksia.

Jos ... saa kokeissa hyvän numeron... ne kyllä kehuu silloin. (H, poika)

Jos saan kokeesta hyvän numeron, niin saan yleensä bonusta eli vähän rahaa. (K, tyttö*)

Nuori odottaa onnistuvansa juuri niissä taidoissa, joita hänen vanhempansa arvostavat. Mutta entäpä, kun koulunkäynti ei ota sujuakseen. Vanhemmat, jotka osoittavat pettyvänsä nuoreen huonon koenumeron takia, kertovat selvän viestin omista arvostuksistaan. Tällaisella viestillä voi olla nuoreen kasaantuva negatiivinen vaikutus, sillä keskilapsuuttaan elävän nuoren voimistuva tietoisuus itsestä aiheuttaa kipua. Omaan suoriutumiseen kohdistuva kritiikki voi olla hyvin haavoittavaa. Vanhempien arvostuksen ja kannustuksen puute voi heijastua myös nuoren ahdistuksena kouluoppimiseen.

Äiti on tiukka minua, kun en osaa kunnolla matematiikkaa ja isi myös.
(K, tyttö)

Ikätovereilla ja erityistä tukea tarvitsevilla tytöillä oli mahdollisuus saada itseluottamusta ja vanhempien arvostusta myös urheilu- ym. harrastusten kautta. Ikätoveripoikien kirjoitelmissa vanhempien arvostus tuli vahvasti esiin urheilun ja harrastusten kannustamisena. Erityistä tukea tarvitsevat pojat sen sijaan eivät

osallistuneet harrastuksiin kodin ulkopuolella, vaikka myös osalle heistä liikunta ja urheileminen kuului arkeen.

Kyllä meidän isä käy mun kanssa lenkillä. (H, poika)

Harrastuksesta tulee *rahaa* ... palkkaa tulee ... ne kun tykkää että urheilee.
(H, poika*)

Minä olen hyvä hiihtämään, siitä vanhempani ovat ylpeitä. (K, poika*)

Erytystä tukea tarvitsevista tytöistä kolmella neljästä oli kodin ulkopuolinen harrastus. He kuvasivat vanhempien kannustavan heitä niin urheilu- kuin muissa harrastuksissa. He myös kertoivat huomaavansa vanhempien arvostusta siinä, että heidän sallitaan tehdä päätöksiä omista harrastuksista.

Sillein, että mä saan ite päättää ne harrastukset, haluanks' mä käyä niissä.
(H, tyttö)

Vain muutama ikätoveri kuvasi, että vanhemmat iloitsevat hänestä suorituksista riippumatta.

Isäni ei ole sellainen, että hän aina haluaisi minun olevan paras, vaan että hänelle riittää se, että teen parhaani (K, tyttö*)

Miten huomaat että vanhemmat arvostaa sua? Ne auttaa asioissa ... ne on ihan ... vanhempia. Ei mun tarte tehdä mitään. (H, poika*)

6.3.2 Minkä nuorena oppii, sen vanhana taitaa

Oppiminen ja uuden asian kohtaaminen voi olla myös pelottavaa. Kaikkien nuorten kasvussa on tärkeää oppia kohtaamaan elämän mukanaan tuomia vaikeuksia ja pelkoja. Vanhemmat eivät voi varjella lapsiaan kaikilta elämän vaaroilta. Pelottavien asioiden kohtaamisessa vain tytöt kertoivat saavansa

vanhemmilta tukea. Pojilta tämäntyyppiset kuvaukset puuttuivat. Rohkeuden odottaminen pojilta itsestäänselvyytenä kuvastaa vahvasti kulttuurimme sukupuolirooleihin liittyviä arvostuksia. Pojat ja miehet eivät rohkaisua tarvitse, heillä rohkeutta on luonnostaan.

Jos tiedän, että minulle olisi tulossa esim. vaikeat kokeet, äitini ja isäni rauhoittelevat minua. Se on minusta hyvää heistä. (K, tyttö*)

Jos on vaikka koe ja minusta tuntuu etten osaa mitään, ne kannustavat minua. (K, tyttö*)

Ponnistelemalla vaikeuksien voittamiseksi voi nuori saada sitä tervettä itseluottamusta, jota elämässä juuri tarvitaan. Vanhempien rohkaisu kannustaa nuorta ponnistelemaan.

Jos *harrastuksessa* ei mene hyvin, he sanovat: ”aina ei voi onnistua”.
(K, tyttö)

Ne sanovat vaan välillä, että ”Ei siitä pääse aina, mistä aita on matalin”.
(H, tyttö*)

Tutkimusaineiston kaikki nuoret toivovat vanhemmiltaan kannustusta ja tukea juuri koulunkäyntiin. He kertoivat myös saavansa sitä molemmilta vanhemmiltaan, joku myös isommilta sisaruksilta, isovanhemmilta ja opettajilta koulusta.

Millaisissa asioissa vanhemmat kannustavat sinua? Kaikissa kouluaineissa, jossa mulla on hankaluuksia. Kyllä ne ainakin tossa enkussa, että koita vähän edes lukee. (H, poika)

Siinä, kun mä en oo mitenkään innokas lukemaan englantia niin ne kannustaa siinä, että pitää tehdä, et ilman sitä ei pärjää. (H, tyttö)

Kun nuori ponnistelee ja lopulta tuntee selviytyvänsä, hän kokee olevansa vanhempien luottamuksen arvoinen. Samalla hänen omanarvontunteensa saa vahvistusta.

Joskus jos ei meinaa tajuta jotain asiaa ja sitte pitäis kuitenkin tajuta niin helposti *suututtaa*. Mua ottaa päähän ja mä meen vähäks aikaa rauhattuun ja sitten mä pystyn taas tekeen. (H, tyttö)

6.4 Tulosten koontia: millaisena vanhemmuus näyttäytyi keskilapsuudessa

Erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja ikätovereiden vanhemmuuden kokemuksissa ilmeni muutamia selviä eroja, mutta kaiken kaikkiaan merkittäviä laadullisia eroja ei voida tutkimusaineistoon nojaten esittää. Kulttuuriset uskomukset ja arvostukset huokuivat vahvana esiin nuorten vanhemmuuden ja kasvatuksen kokemuksista. Kaikkien oppilaiden kuvauksissa vanhemmuus vahvisti nuoren omaksi itsekseen kasvamista sekä hänen pätevyyden- ja elämänhallinnan tunnettaan kolmen itseyden kokemuksen, *minulla on*, *minä osaan* ja *minä olen*, kautta. Tutkimuksessa tuli esille myös riskitekijöitä, jotka saattavat haitata kehitystä kenen tahansa nuoren kohdalla.

Perheessä nuorten *minulla on*-kokemus rakentui arjen turvallisuuden ja jatkuvuuden kautta. Arjen sujumisen, perhe-elämän säännöllisyyden ja vanhempien läsnäolon kautta lapsille tuli tunne, että vanhemmat välittävät ja huolehtivat heistä. Huolenpito koettiin tärkeäksi ja vanhemmuutta velvoittavaksi. Tutkimusryhmät erosivat toisistaan vanhempien läsnäolon kokemisessa. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten vanhemmat pyrkivät huolehtimaan intensiivisemmin nuortensa päivästä, vaikka eivät aina itse olleet töiden tai opiskelun vuoksi kotona. Yksinomaan ikätoverien kirjoitelmissa kuvattiin, miten vanhempien työ määrittää perheen elämää. Kotona yksinolon tematiikka tuli ikätovereilla kouriintuntuvampana esille. Osa ikätovereista kuvasi tunnettaan jäädessään yksin pitkiksi iltapäivän tai viikonlopun tunneiksi surkeana, ikäänkuin hylätyksi joutumisena. Psykykinen itsenäistymiskehitys etenee eri tahtia ja osa nuorista koki

yksinolon kotona myös mahdollisuudeksi omaan rauhaan ja hauskaksi vaihteluksi. Jotkut oppilaista taas eivät olleet varsinaisesti koskaan olleet kotona yksin.

Ikätoverien kuvauksissa vanhempien työstressi ja uupumus ilmeni kotona vuorovaikutuksesta poissaolona tai kireänä ilmapiirinä. Vanhempi saattoi olla fyysisesti läsnä, mutta uupuneena 'luukut kiinni'? Ikätoveripojat kertoivat toivovansa vanhemmiltaan lisää yhteistä touhuamista ja leikkiä. Ikätoverityöille vanhemman jaksaminen kuunnella heidän asiaansa oli erityisen tärkeää. Sen sijaan erityistä tukea tarvitsevilla nuorilla oli vahva tunne siitä, että vanhemmat haluavat ja myös jaksavat olla vuorovaikutuksessa heidän kanssaan. He kertoivat, että vanhemmat yrittävät kuunnella heitä, vaikka he eivät niin kiinnostuneita nuoren asiasta olisikaan.

Yleislinjaltaan vanhempien ja nuorten vuorovaikutussuhde oli lämmin ja läheinen. Lämmön, hyväksynnän ja ymmärtämisen kokeminen on ihmisen perustarpeita. Muutamat poikkeavat kuvaukset kertoivat vanhemman viileästä ja etäisestä suhteesta nuoreen. Jos nuori ei saa rakkautta vanhemmiltaan, joutuu hän etsimään hyväksyntää ja ymmärtämystä sisarusilta, ystäviltä tai kotieläimiltä.

Nuoruusiän kehitys etenee niin, että lapset alkavat kapinoida vanhempien auktoriteettia vastaan. Ikätoverit ja osa erityistä tukea tarvitsevista tytöistä esittivät kipakoita kommentteja. Vanhempien liiallinen määräilevyys oli yhtenä nurinan kohteena. Nuoret kyseenalaistivat myös liian tiukoiksi kokemiaan arjen sääntöjä. Riidat ja erimielisyydet vanhempien kanssa koskivat lähinnä arjen pieniä asioita mm. päivärytmiä, läksyjen tekoa, kotitöiden suorittamista tai sisarusten välistä kanssakäymistä. Erityistä tukea tarvitsevien poikien kohdalla psykososiaalinen itsenäistymiskehitys näytti tapahtuvan viiveellä. Heidän kirjoitelmissaan välittyi tyytyväisyys vanhempien huolenpitoon ja auktoriteettiin.

Nuori odottaa onnistuvansa juuri niissä asioissa, joita hänen vanhempansa arvostavat. Tunne omasta pystyvyydestä ja *osaamisesta* rakentuu vanhempien ja muun ympäristön osoittamasta arvostuksesta ja kannustamisesta. Erityistä tukea tarvitsevat pojat ja ikätoveritytöt kokivat hieman muita nuoria painokkaammin vanhempien arvostavan koulumenestystä. Sen sijaan erityistä tukea tarvitsevat tytöt ja ikätoveripojat saivat vanhemmiltaan arvostusta varsinkin harrastuksista tai urheilusuorituksista. Kaikki oppilaat kokivat olevansa vanhempien luottamuksen ja hyväksynnän arvoisia kodin työtehtäviin osallistuessaan ja hoitaessaan heille uskotun vastualueen. Osalla oppilaista oli

vahva tunne siitä, että he riittävät vanhemmilleen sellaisena kuin olivat. Tutkimusaineistossa tuli esiin myös kokemuksia vanhemman pettymyksestä lapsen huonon koenumeron takia. Tällaisella viestillä on negatiivinen vaikutus nuoreen. Nuoren aikaansaannoksiin ja suorituksiin kohdistuva vanhempien kritiikki voi olla hyvin haavoittavaa. Voimistuva tietoisuus itsestä aiheuttaa keskilapsuuttaan elävälle nuorelle kipua. Vanhempien arvostuksen ja kannustuksen puute jättää jälkiä niin lapsen omanarvontunteeseen kuin aiheuttaa ahdistusta kouluoppimiseen.

Vuorovaikutuksessa perheen, ystävien ja harrastuspiirin kanssa lapsi rakentaa kokemustaan, *millainen minä olen*. Oppilaiden kuvauksissa näkyivät erityisesti poikien ja tyttöjen kasvatukseen liittyvät erilaiset kulttuuriset odotukset ja arvostukset. Pojilta ja tytöiltä odotettiin erilaista tunteiden ilmaisua. Riippuvuus, tunteellisuus ja tuen tarve koettiin tytöille ominaisena. Tyttöjen annettiin ilmaista kaikenlaisia tunteita kotona. Vanhempien hellyyden osoitukset kohdistuivat luonnollisempana tytöille. Tytöt saivat vanhemmiltaan myös rohkaisua kohdata pettymyksiä ja vastoinkäymisiä.

Vanhemmat odottivat pojilta omien tunteiden kontrollia reippautta ja rohkeutta.. Yhteinen tekeminen vanhemman kanssa merkitsi pojille paljon juuri sen vuoksi, että yhdessäolon kautta heidän oli mahdollista kokea vanhemman läheisyyttä ja lämpöä. Tunneilmais- ja vuorovaikutustaitoja pojilla näytti kaikkiaan olevan tyttöjä vähemmän. Vanhempien tulisikin tukea erityisesti poikia omien tunteiden ilmaisemisessa, toisen näkökulman ymmärtämisessä ja vaihtoehtoisten toiminta- tai ratkaisumallien löytämisessä ristiriitatilanteisiin.

7 POHDINTA

Kouluikäisen nuoren kasvuun pystyväksi aikuiseksi vaikuttaa toiminta ja vuorovaikutus kaikissa hänen arjen elinpiireissään - perheessä, koulussa, ystäväpiirissä ja harrastuksissa. Tässä tutkimuksessa keskityin tarkastelemaan vanhemmuuden kokemusten merkitystä erityistä tukea tarvitsevien nuorten itseyden rakentumisessa sekä vertaamaan heidän ja ikätoverien kokemuksia.

Tutkimuskysymykset kohdistuivat yleisiin kasvun puitteisiin perheessä, nuoren kuulluksi ja huomioonotetuksi tulemiseen sekä nuoren perheestään saamiin voimavaroihin. Keskeistä oli, tarjoaako tämän päivän vanhemmuus nuorille sitä tukea, mikä antaa hänelle neuvokkuutta uusissa tilanteissa ja auttaa selviämään elämässä vaikeuksista huolimatta. Vaihtoehtona on, että nuori jätetään pärjäämään omassa varassaan liian varhain, mikä pahimmillaan johtaa syrjäytymisen noidankehään.

Nuoren pahoinvointi ja syrjäytyminen ei ole suoraviivainen kehityskulku. Nuoren kaikkiin elinpiireihin sisältyy niin kehitystä uhkaavia riskitekijöitä kuin suojaavia voimavaratekijöitä (Pulkkinen 2002b). Kehityksen ja oppimisen ongelmat voivat heikentää nuoren toimintakykyisyyttä, mikä voi johtaa syrjäytymisen noidankehään. Nuoren kasvun tukemisessa on perheen arjen toiminnalla ja vuorovaikutuksellisilla kohtaamisilla kuitenkin suuri merkitys, mikä saatetaan unohtaa, jos asioita katsotaan vain aikuisen lähtökohdista. Vaikka koulu, toveri- ja harrastuspiirit valtaavat alaa nuoren arjessa, viettää nuori perheessään vielä paljon aikaa. Perhe määrää edelleen monista hänen elämänalueistaan.

Ekokulttuurinen näkökulma näkee kehityksen monitasoisena nuoren ja ympäristön vuorovaikutuksena. Niinpä syrjäytymistä ei ymmärretä vain yksilön ongelmana vaan analysoinnissa pyritään laajemman yhteisön vaikutuksen kriittiseen tarkasteluun. Makroympäristöstä välittyy kasvavien lasten ja nuorten kehitykseen erilaisia kulttuurisia ja sosiaalisia tekijöitä, kuten esim. vanhempien asema työelämässä, heihin kohdistuvat työelämän vaatimukset tai lapsen nopeaa itsenäistymistä korostavat arvostukset. Nämä voivat johtaa syrjäytymistä edistäviin prosesseihin nuoren elinpiireissä. Nuoren koulumenestys voi mm. riippua siitä, onko hän oppinut kotonaan samansuuntaisia arvoja ja taitoja, joita koulussa arvostetaan ja palkitaan tai tukeeko koulun ja kodin kasvatustyö toisiaan. Mikrotasolla syrjäytymisen seuraukset vaikuttavat arjen yksilötasolla. Nuoren kehityksessä tärkeäksi nähdäänkin yhteys eri sosiaalistajien ja lähiympäristöjen välillä. Yhteiskunnan kulttuuristen ja sosiaalisten arvostusten heijastuminen nuorten arkeen tuli esiin myös tämän tutkimuksen nuorten kokemuksissa.

Syrjäytymisessä on kyse myös yksilön ja yhteisön välisten siteiden heikkoudesta. Pölkki (2001) näkee, että syrjäytymistä edistävät sekä lähiympäristön torjuntamekanismit että sosiaalisen ja muun tuen puute. Jos nuori

ei koe saavansa otetta omaan elämäänsä, hän vieraantuu yhteisöstä. Lähiympäristö pystyy vaikuttamaan nuoren kasvua suojaavasti ja syrjäytymiskehitystä estävästi. Riittävällä tuella kielteinen kehä voidaan katkaista. Nuori saa tunteen omasta pystyvyydestään ja elämän hallinnasta, kun hänelle tarjotaan osallisuuden (mm. kodin tai muun lähipiirin tarjoama perusturvallisuus ja yhteisyys) ja välittämisen kokemuksia (nuoren itsearvostuksen tukeminen, jotta hän kokee oman minuuden ja elämän merkityksellisyyden) sekä hänen voimavarojaan (mm. osaamisen ja pystyvyyden kokemuksia) vahvistetaan. Perhe ja vanhemmat yhtenä tärkeimmistä nuoren lähiyhteisöistä voivat vahvistaa nuoren kasvua itseksi, päteväksi aikuiseksi tarjoamalla hänelle juuri näitä tärkeitä kokemuksia. Seuraavassa pohdin keskeisimpiä tutkimusaineistosta nousseita nuorten merkityksellisyyden kokemuksia vanhemmuudesta.

7.1 Yhteinen aika ja kohtaaminen arjessa

Nuorten kirjoitelmat kertoivat vahvasti arjen vanhemmuuden - hoidon, huolenpidon ja yhteisen ajan - tärkeydestä. Nykyisin perheiden elämä rytmittyy ja hahmottuu paljon ajan kautta. Vanhemmat järjestävät arkeaan sopimalla, mihin aikaan työpäivä alkaa ja päättyy, milloin kaupassa käynnit hoidetaan tai milloin käydään omissa harrastuksissa. Kiireestä on tullut jokapäiväinen asia. Myös kouluikäisellä nuorella kodin ulkopuolinen elinpiiri valtaa alaa. Koulun lisäksi on tärkeää olla kavereiden ja harrastusten parissa. Nuorten ja vanhempien välinen vuorovaikutus ja kohtaamisten määrä onkin nykyisin yhä vähäisempää. Näiden kohtaamisten merkitys nuoren kasvussa näyttää kuitenkin voimistuvan.

Lehto-Salo (2002) tarkoittaa kohtaamisella nuoren ja aikuisen vuorovaikutuksellista yhdessäoloa ja ajatuksen vaihtoa, jolloin vanhempi kuulee nuoren tarpeet ja vastaa näihin hänen ikänsä vaatimalla tavalla. Nuorten kuvauksissa keskeisenä esiin nousivat juuri kodin rutiineissa ja arjen elämisessä, kuten ruokailussa, kotitöiden tekemisessä tai aamu- ja iltatoimissa, tapahtuvat kohtaamiset vanhempien kanssa. Äidin kanssa puuhattiin kotiaskareita, käytiin kaupassa, juteltiin kouluasioista ja joskus myös aroista asioista. Isän kanssa tehtiin

käytännön töitä, juteltiin niihin liittyen, pelattiin tai harrastettiin kodin lähellä. Vuorovaikutuksellisten kohtaamisten riittävyydellä vanhemmat luovat nuorelle vahvan psyykkisen perustan.

Arjen toiminnat kotona jäsentävät perheen elämää ja kokoavat sen jäsenet yhteen. Perheen yhteisellä ajalla on merkitystä yhteisyyden kokemiselle. Tämä yhteisyyden kokemus on nuorelle tärkeä osa oman itseyden rakentumista. Pulkkinen (2002a, 154) on korostanut perheen yhteisten toimien, esim. juuri yhteisen aterioinnin tärkeyttä perheen kiinteyttä ja identiteettiä luovana tekijänä. Hän näkee merkityksellisenä mm. ruoan valmistamisen yhdessä, jolloin nuorille voidaan antaa omia vastuutehtäviä ja he oppivat ruoanvalmistusta. Syöminen yhdessä tarjoaa tilaisuuden keskusteluun ja kokemusten vaihtoon. (Pulkkinen 2002a, 154.) Yhteinen ymmärrys ja luottamus rakentuu näiden arjen yhteisten kokemusten pohjalta. Butler & Williamson (1994, 102) havaitsivat, että lapset liittävät turvallisuuden juuri luotettavuuteen, ystävällisyyteen ja hengenheimolaisuuteen eli siihen, miltä vuorovaikutus heistä tuntuu. Tämä toisen tunteminen edellyttää aikaa luottamuksellisen vuorovaikutuksen rakentamiseen.

Tutkimusryhmissä nuoret kokivat sekä vanhempien läsnäolon että vuorovaikutusherkkyuden, saatavillaolon, eritavoin. Erityistä tukea tarvitsevat nuoret kokivat vanhempien huolehtivuuden intensiivisemmin. Vanhemmat järjestelivät nuoren päivää mm. naapurien tai nuoren kavereiden avulla minimoiden yksinoloaikaa koulupäivän jälkeen. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten vuorovaikutussuhde vanhempiin oli myös tiivis, sillä he kuvasivat vanhempien jaksavan ja olevan valmiita kuuntelemaan heitä ja heidän asiaansa, vaikka aina eivät niin kiinnostuneita olisikaan. Sen sijaan ikätoverit kirjoitelmissaan kuvasivat vanhempien työn vaikutusta perheen ja nuoren arkeen. Yksinolo kotona tuli heidän kuvauksissaan kouriintuntuvana esille, joidenkin kohdalla jopa hylätyksi tulemisen kokemusta hipoen. Ikätoverit toivoivatkin vanhemmiltaan enemmän aikaa vuorovaikutukselliseen kohtaamiseen - pojat toivoivat yhteistä toimintaa, tytöille taas oli tärkeää, että vanhemmat jaksaisivat kuunnella heidän asiaansa. Pojille yhteinen tekeminen vanhemman kanssa näyttäytyi lähes ainoana mahdollisuutena kokea vanhempien lämpöä ja hellyyttä arjessa.

Ikätoverien kuvauksista ilmeni myös, että vanhemmat reagoivat työstressiin vetäytymällä vuorovaikutuksesta kotona. Kinnusen ja Maunon (2002)

mukaan vuorovaikutuksesta vetäytymiseen liittyy lyhyellä tähtäyksellä se myönteinen puoli, etteivät vanhempien kielteiset tunteet välity lapsille. Pitkällä tähtäyksellä vetäytymisen on todettu ennustavan nuoren sisäänpäin suuntautuneita ongelmia esim. masennusta. (Kinnunen & Mauno 2002.) Ikätoverien kuvauksissa vanhempien uupumus työpäivän jälkeen ilmeni kotona myös kireänä ilmapiirinä. Nuoret saattoivat suojella vanhempiaan lisästressiltä huomattaessaan heidän olevan työstä stressaantuneita. Tällöin he jättivät omat ongelmansa ja huolensa kertomatta heille. Butler, Douglas, Fincham, Murch, Robinson ja Scanlan (2000) ovat tehneet samanlaisen havainnon avioero-perheiden lapsista. Nämä suojelivat vanhempiaan liioilta huolilta pitäen omat ongelmansa usein vain omina tietoinaan.

Pääsääntöisesti nuorten ja vanhempien vuorovaikutussuhde oli lämmin ja läheinen. Nuoret kertoivat arjen tekemisistään spontaanisti vanhemmilleen eikä niitä tarvinnut heiltä erikseen kysellä. Tällaisen emotionaalisesti lämpimän ilmapiirin perheessä onkin todettu olevan oleellinen tekijä siinä, miten halukas nuori on ottamaan vanhemmiltaan neuvoja ja ohjeita vastaan. (Kerr & Stattin 2000.) Vanhemmilta tämä vaatii juuri henkistä läsnäoloa, herkkyyttä kuunnella lasta ja myötäelävää suhtautumista, ns. lapsilähtöistä kasvatusta (Pulkkinen 2002a, 147). Pulkkinen (2002b) mukaan lapsilähtöisen kasvatuksen on havaittu olevan merkittävä voimavaratekijä lapsen elämässä.

Jotkut nuoret kuvasivat kuitenkin viileää ja etäistä suhdetta vanhempiinsa. Vanhemmilla saattoi olla nuoren kanssa vain vähän keskinäistä vuorovaikutusta, hänen näkökulmansa saatettiin usein jättää ottamatta huomioon tai vanhemmat saattoivat olla välinpitämättömiä nuoren tunteista tai hänelle tärkeistä asioista. Pulkkinen (2002b) näkee tällaisen aikuisen tarpeista ja mielialoista ohjautuvan kasvatuksen riskitekijänä nuoren yhteiskuntaan sopeutumisen kannalta. Lasten pahoinvointi voidaankin ymmärtää heidän toiveittensa tukahduttamisena ja henkisenä, emotionaalisenä, sosiaalisena tai fyysisenä mitätöintinä (Törrönen 1994, 61). Tutkimusaineistossa nuoret, jotka eivät kokeneet saavansa lämpöä, hyväksyntää ja ymmärtämystä vanhemmiltaan, etsivät sitä sisaruksilta, kavereilta tai kotieläimiltä. Tunnetasolla viileä suhde vanhempaan heikensi nuoren vuorovaikutuksen luottamuksellisuutta ja etäännytti häntä vanhemmasta. Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington ja Bornstein (2000) väittävät, että jopa pienet vanhemmuuden piirteet voivat aiheuttaa aikaa

myöten suuria vaikutuksia lapseen. Esimerkiksi, jos vanhemmat vähättelevät nuoren aikaansaannoksia, voi tämä toistuessaan vaikuttaa hänen käsitykseensä itsestään ja johtaa heikkoon itsetuntoon. Konfliktit vanhemman ja nuoren välisessä suhteessa puolestaan voivat lisätä masentuneisuutta ja heikentää nuoren itsearvostusta (Kinnunen & Mauno 2002). Jos vuorovaikutus perheessä ei jostain syystä toimi, tulisi nuoren saada orastavan itseytensä tueksi vastaavasti lämmön, ymmärtämyksen ja hyväksynnän kokemuksia muiden elämänpiiriensä aikuisilta: sisaruksilta, isovanhemmilta, naapureilta tai opettajalta.

7.2 Voimavaroja nuoren itseyden kasvuun

Nuoren kehityksessä vanhemmuudella on erityinen merkitys. Värri (1997, 30) ymmärtää vanhemman olevan ennen kaikkea maailman tulkki ja kasvun auttaja. Vanhemmuudessa on kyse vastavuoroisesta suhteesta nuoreen. Se on nuoren kasvun auttamista ja rohkaisemista. (Värri 1997,30.) Nuorille tunne kuulluksi ja hyväksytyksi tulemisesta rakentui perheen arjen rutiinien sujumisen tuoman turvallisuuden tunteen, vanhempien saatavilla olon ja vuorovaikutuksellisten kohtaamisten kautta. Koska jokaisen nuoren kasvussa tuen tarve ja sen muodot vaihtelevat, tulisi vanhemmuudenkin muuntua nuoren kasvaessa. Elämän haasteiden tai vaikeuksien kohtaamisessa nuori tarvitsee vanhemmiltaan rohkaisua ja tukea yksilöllisenä itsenä olemiseen ja pystyvyyden kokemukseen.

7.2.1 Olla hyväksytty ja arvostettu

Tutkimusaineistossa viidesosa nuorista oli kokenut ison elämänmuutoksen lapsuuden perheessään ja asui nyt yksinhuoltaja- tai uusperheessä. Nuorten kuvauksissa perheen arjen struktuurin pysyvyys ja elämän sujuminen, jatkuvuus, nousivat perusturvallisuuden kokemisessa tärkeiksi. Tikkanen (1993) on havainnut, että nuori voi kokea konkreettisen menetyksen perheen elämänmuutoksissa, esim. muuton, avioeron tai vanhempien työttömyyden kohdatessa. Nuori saattaa näiden seurauksena joutua kokemaan arjen rutiinien romahduksen ja menettää itsensä kannalta tärkeitä ihmisiä, asioita tai arvoja.

Kotona ilmapiiri tai vuorovaikutuksen laatu voi kärsiä esim. vanhemman työttömyyden tai työuupumuksen seurauksena. Nuoren asema voi myös muuttua perheen elämän tilanteen muuttuessa: hänestä voi tulla rasite, jos aikuisen sietokyky nuoren aiheuttamaa vaivaa tai työtä kohtaan heikentyy. (Tikkanen 1993, 57-58.)

Tutkimusaineistosta ilmeni, että nuoren merkitys vanhemmille ei ollut itsestään selvä asia. Kuten Antikainen (1998, 145) ja Pulkkinen (2002a, 105-106) kuvaavat saattavat lapset ja nuoret olla yksilökeskeisen kulutusyhteiskunnan perheessä jopa tarkoituksettomia tai projekteja, joissa heistä mahdollisimman nopeasti pyritään kasvattamaan itsekseen toimeen tulevia kuluttajia. Jos nuorella ei ole itseisarvoa perheessä, määrittänyt hänen olemisensa merkitys yksinomaan suoritusten tai sen perusteella, vastaako hän vanhempien itsekkeitä kuvitelmia ja toiveita. Nuoren kokemus vanhemman välittämisestä ja hyväksymisestä sellaisena kuin hän on, aikuista tarvitsevana - osin riippuvaisena, osin itsenäistyvänä ja pärjäävänä - luo pohjan terveelle, realistiselle käsitykselle itsestä.

Keskeinen toimintakyvyn alue nuoruudessa on oppiminen, johon kytkeytyy myös kriittinen ajattelu ja kyky ohjata omaa opiskelua. Nuoret odottivat onnistuvansa juuri niissä taidoissa, joita heidän vanhempansa arvostivat. Erityistä tukea tarvitsevat pojat ja ikätoveritytöt kokivat vahvana vanhempiensa koulusuoritusten arvostuksen. Ikätoveripojat ja erityistä tukea tarvitsevat tytöt puolestaan kuvasivat vanhempien kannustavan heitä koulusuoritusten lisäksi myös paljon urheilu- ym. harrastuksissa. Muutama oppilas kertoi vanhempiensa arvostavan heitä riippumatta suorituksista. Jos perheen arvostukset kohdistuvat vahvasti koulumenestykseen, saattaa nuori, jolla oppiminen ei suju helposti, saada vain vähän myönteistä palautetta ja huomiointia osakseen. Tämä voi pitkällä tähtäimellä johtaa hänen orastavan itsearvostuksensa ja koulumotivaationsa romahtamiseen.

7.2.2 Arjen toimintapiiri

Arjen hallinta on väylä opettaa nuorille oman elämän hallintaa. Kaikissa tutkimusaineiston perheissä arvostettiin nuorten osallistumista työtehtäviin. Perheissä nuoria opastettiin kantamaan omalta osaltaan vastuuta kodin erilaisista

työtehtävistä, mm. kodinhoidossa (tiskien laittaminen koneeseen, oman huoneen siivoaminen) tai raskaammissa ulkotöissä (maataloustyöt, puiden pilkkominen, nurmikon leikkaaminen). Työpanoksensa kautta nuori oppii ymmärtämään, että arjen asioiden sujuvuuden eteen täytyy nähdä vaivaa. Kun nuori tuntee selviytyvänsä työtehtävästään ja olevansa luottamuksen arvoinen ja vahvistuu hänen omanarvontuntonsa.

Nuoren itseksi tuleminen ja vastuuseen kasvaminen edellyttää myös sitä, että hänen sallitaan kokea maailman `vastusta` oman reviirinsä laajentamiseksi (Värri 1997, 29.) Nuorten aktiivinen toimintapiiri määrittyi vielä selvästi yksipuolisesti vanhempien asettamien rajojen myötä. Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta nuoret kuvasivat vain vähän osallistumistaan päätöksentekoon perheen yhteisistä asioista. Keskilapsuudessa nuori alkaa havaitsemaan konkreettisemmin vanhempien asettamia rajoja ja sääntöjä pyrkiessään itsenäistymään. Pulkkinen (2002, 147) näkeekin, että vanhempien tulee edelleen valvoa nuoren toimia, vaikka hänen maailmansa on laajentunut koulun ja ystäväpiirin myötä. Tutkimusaineiston perheissä nuorille asetettiin rajoja mm. kotiintuloajoista, päivärytmistä, perheen yhteisistä toimintakäytänteistä ja turvallisuudesta. Kerrin, Stattinin ja Trostin (1999) tutkimus osoittaa, että vanhempien ja nuoren keskinäinen luottamus on yhteydessä siihen, että toisaalta nuori kertoo oma-aloitteisesti ajatuksistaan ja tekemisistään ja toisaalta vanhemmat myös ovat perillä heidän toimistaan ja ajankäytöstään.

Vanhemmuuden tulisi muuntua nuoren kasvun ja kehityksen myötä. Silti osassa tutkimusaineiston perheitä vanhemmat kontrolloivat nuortensa tekemisiä huomattavasti, jopa niin, että nuoret eivät pystyneet jäsentämään, oliko heillä omaa päätäntävaltaa mistään asiasta. Useimmat nuoret kuitenkin harjoittelivat omaa päätöksentekoa vapaa-ajan tekemisten, kaveripiirin ja harrastusten valinnassa tai viikkorahojen käytössä. Erityistä tukea tarvitsevilla pojilla tuli kuitenkin selkeästi esiin psykososiaalisen kehityksen viipyminen. He olivat tyytyväisiä vanhempien auktoriteettiin ja sääntöihin, kun taas ikätoverit ja erityistä tukea tarvitsevat tytöt esittivät napakkaakin kritiikkiä perheensä arjen sääntöihin.

7.2.3 Sosiaalisten taitojen opettelu

Kodin tarjoamalla vuorovaikutusmallilla on merkitystä nuoren sosiaalisten vuorovaikutustaitojen oppimisessa. Omassa perheessään nuori harjoittelee omien tunteiden ilmaisua, riitelyä ja tapoja ratkaista erimielisyyksiä. Hän saa toiminnastaan vanhemmilta palautetta. Tutkimusaineiston nuorten kuvauksissa välittyivät yhteiskuntamme sukupuolirooleihin sitoutuneet kulttuuriset arvot vahvasti arjen kasvatuksessa vanhempien erilaisina kasvatuskäytänteinä. Nämä toistuivat tyttöjen ja poikien kohdalla kaikessa tunteiden ilmaisuun liittyvässä vuorovaikutuksessa.

Tyttöjen kanssa tunteita opeteltiin käsittelemään yhdessä ja he saattoivat harjoitella riitelyä kotona. Vanhemmat myös osoittivat avoimesti tytöille hellyyttä halaamalla ja rutistamalla. Tytöt myös kuuluivat vanhemmiltaan hellyydenosoituksia puheessa hellittelyinä. Kirjoitelmissa kukaan pojista ei kuvannut sen paremmin myönteisten kuin kielteisten tunteiden ilmaisuaan vanhemmille. Poikien oli myös vaikea kertoa vanhempien heille kohdistamista hellyydenosoituksista. Tutkijalle jäi mielikuva, että poikien ja vanhempien suhteessa ylläpidettiin fyysistä etäisyyttä: heitä ei arjessa halailtu ja rutisteltu kuten tyttöjä. Vanhemman ja nuoren yhteisen tekemisen kautta pojilla kuitenkin oli mahdollisuus kokea vanhempien lämpöä ja hellyyttä.

Haastattelussa kävi ilmi, että pojat eivät ilmaisseet suuttumustaan, eivätkä edes äksyilleet vanhemmilleen. Useimmat pojat kertoivat vetäytyvänsä syrjään miettimään yksin tuntemuksiaan, esim. paha mieltä tai suuttumusta. Poikien suuttumuksenilmaisuja osin myös rajoitettiin perheissä. Poikien oli vaikeaa käsitellä riitaa puhumalla. He eivät aina hahmottaneet omaa osuuttaan riidan tai kiistan synnyssä, eivätkä välttämättä löytäneet itse siihen ratkaisutapoja. Pelottavien asioiden kohtaamisessa vain tytöt kertoivat saavansa vanhempien rohkaisua. Pojilta tämäntyyppiset kuvaukset puuttuivat.

Ruoppilan (1995b) mukaan Suomessa sukupuolten väliset sosiaalisten vuorovaikutustaitojen erot ovat suurempia kuin muissa Pohjoismaissa. Tyttöjen monipuolisemmat sosiaaliset taidot ilmenevät parempana sosiaalisena kompetenssina. (Ruoppila 1995b.) Tämän tutkimuksen havainnot tyttöjen ja poikien sosiaalisista taidoista antavat samantyyppisen kuvan. Kun tytöillä on mahdollisuus harjoitella sekä kotona että toveripiirissä erilaisia vuorovaikutustaitoja, tarvitsisivat pojat selvästi enemmän ohjausta ja tukea omien tunteidensa ja mielialojensa käsittelyyn sekä ristiriitojen selvittämiseen.

Vanhempien tulisikin luoda sellaisia tilanteita, jotka mahdollistaisivat erityyppisten käyttäytymismuotojen harjoittelun kotona niin, että nuori varttuessaan kykenisi omaksumaan niitä käyttöönsä. Isien ja poikien kahdenkeskiset jutteluhetket antaisivat mahdollisuuden tunneilmaisun luottamukselliseen pohdintaan vanhemman ja nuoren kesken. Tunteiden purkaminen yhdessä vanhemman kanssa opettaa nuorta huomaamaan ja analysoimaan omia kielteisiä ja myönteisiä tuntemuksiaan. Sanallinen kuvaamisen kautta hän oppii huomaamaan oman osuutensa vuorovaikutuksessa ja löytämään keinoja riitojen ratkaisuun. Erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja yhdessä miettien voidaan myös ennakoida vastaan tulevia tilanteita. Tällaiset kohtaamisissa luodut yhteiset merkitykset rakentavat nuoren itseyyttä. Nuoren sisälle kasvaa kokemus siitä, että vastoinkäymisistä voi selvitä, jos ei yksin, niin saatavilla olevan toisen eli vanhemman avustuksella.

On havaittu, että sosiaaliset ja opilliset taidot liittyvät usein yhteen, ja oppimisvaikeuksia omaavilla lapsilla on usein vaikeuksia myös toverisuhteissa (Pölkki 2001). Nuoren vertaissuhteita eivät hyvätkään aikuiskontaktit korvaa. Nuoren on löydettävä paikkansa toveriyhteisössä. Sosiaalisten taitojen oppimismahdollisuuksien puute voi hankaloittaa nuoren kykyä käyttää henkilökohtaisia tai ympäristössä olevia voimavaroja onnistuneesti sosiaalisten tavoitteittensa saavuttamiseksi. Ystävien keskinäinen tuki ja apu vahvistaa nuorten turvallisuuden ja pätevyyden tunnetta sekä myönteisten kouluasenteiden kehittymistä. (Pölkki 2001.) Turvattomuudella puolestaan on todettu olevan pitkäaikaisia vaikutuksia nuoren kehitykseen niin sosiaalisissa suhteissa kuin myös oppimisessa ja oppimishalukkuudessa (Pulkkinen 2002a, 45.) Tässä tutkimusaineistossa erityistä tukea tarvitsevat pojat erottuivat muista ikätovereista arjen elinpiirin suppeudessa. Koulun ja naapuruston ystäväpiirin lisäksi heillä ei ollut ulkopuolisia harrastuksia ja sitä kautta mahdollisuuksia harjoitella yhteistyötaitoja vieraampien ikätovereiden kanssa. Tämä voi olla seurausta vanhempien nuorta ylisuojelevasta asenteesta tai siitä, että vanhemmat eivät ole tiedostaneet vanhemmuuden muuntumisen tärkeyttä nuoren sosiaalisten taitojen ja itsenäistymiskehityksen tukemisessa. Erityistä tukea tarvitsevien poikien kohdalla perheiden tulisi vahvemmin tiedostaa ikätoverisuhteiden merkitys. Olennaista näiden nuorten tulevan sosiaalisen kehityksen kannalta onkin, kannustetaanko heitä riittävästi ystävyys-suhteisiin ja harjoittelemaan sosiaalisia

vuorovaikutustaitoja? Jos nuoren on arkuuden tai heikkojen kielellisten taitojen vuoksi vaikea solmia uusia ystävyysuhteita, voi siirtymä tutusta ja turvallisesta lähikoulusta yläasteelle olla pelottava. Hyvät ystävyysuhteet voivat kuitenkin helpottaa nuorten sopeutumista muutoksiin, uusiin haasteisiin tai tilanteisiin.

7.3 Lopuksi

Kun tutkitaan ilmiöitä nuorista käsin ei tuoteta vain tietoa heistä vaan myös heille. Tuomalla nuorten näkökulmia ja kokemuksia esiin, voidaan rakentaa yhteiskuntaa, sen järjestelmiä ja arvostuksia heidät paremmin huomioonottavaksi. Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat vahvasti siihen, että nuorille perheen ja vanhemmuuden tehtävät varauksettoman rakkauden ja hyväksynnän näyttävät edelleen olevan elintärkeitä, vaikka yhteiskunnassa yhä enemmän korostetaan yksilökeskeisyyttä ja hyödyn maksimointia. Ruoppila toteaa (1995b) kasvattajien onnistuvan tehtävässään, kun he toimivat ennen kaikkea henkilöinä, joiden puoleen nuori voi tarvittaessa kääntyä saadakseen lohtua tai neuvoja. Tällöin nuori kokee elämänsä turvallisena ja hänellä ilmenee neuvokkuutta uusissa tilanteissa. Nuori huomaa, että vastoinkäymisistä ja vaikeistakin hetkistä voi selvitä ehjänä toisen henkilön, vanhemman, avustuksella. Kohtaamisten vähyys taas jättää nuoren yksin ja yksin jäämiseen liittyy tunne hylätyksi joutumisesta (Lehto-Salo 2002).

Nuorten kokemuksissa tuli esiin riskitekijöitä, jotka voivat suunnata kehitystä kielteiseen suuntaan. Tuen tarve oppimisessa ei kuitenkaan ollut itsestään selvä riskitekijä. Sen sijaan, jos nuori saa perheeltään vain vähän emotionaalisen läheisyyden, osallisuuden, kuulluksi ja arvostetuksi tulemisen kokemuksia, näyttää tämä heikentävän nuoren perusturvallisuuden, hyväksytyksi tulemisen ja pystyvyyden kokemista. Nuori saattaa masentua ja vetäytyä syrjään niin kotona, koulussa kuin ystäväpiirissä. Yksinäinen, alemmuudentunteen valtaama nuori ei näy julkisuudessa, sillä suomalainen syrjäytyminen ei ylipäänsä ole räiskyvää ja näkyvää, kadulle suuntautuvaa aktiviteettiä vaan enemmän kuoreenvetäytymistä.

Nuorten nostivat kuvauksissa kuitenkin vahvasti esiin voimavaratekijöitä, joiden kautta niin vanhemmat kuin lähiympäristö voivat vaikuttaa nuoren kasvua

suojaavasti ja syrjäytymiskehitystä estävästi. Nuoren kehityksessä tuen tarve ja muoto vaihtelevat. Kaikkien tukea tarvitsevien nuorten kohdalla negatiivisten ilmiöiden seurannasta tulisi päästä huomioimaan ja korostamaan juuri heidän vahvuuksiaan ja vastaamaan heidän toiminnallisiin tarpeisiinsa osallistumisen ja kuulemisen keinoin kaikissa heidän elinpiireissään. Kullekin nuorelle on mahdollista löytää väylä kokea onnistumista ja pätemistä. Kun nuorta asteittain tuetaan itsenäistymisessä vahvistetaan hänen oman elämänsä hallintaansa ja pätevyyden tunnettaan. Vanhemmat voivat kotona tukea nuoren kasvua päteväksi aikuiseksi elämällä yhdessä hänen kanssaan tavallista perheen arkea: asettamalla nuorelle mielekkäät toimintarajat, tukemalla vähitellen hänen omaa itsenäistä ajatteluaan, antamalla hänelle kiitosta arjen työtehtävistä ja toisen huomioon ottamisesta, kuuntelemalla, rohkaisemalla vaikeiden ja pelottavien asioiden kohtaamisessa ja osoittamalla hänelle luontevaa huomiointia arjen eri tilanteissa, joskus myös hemmotellen. Yhteisyyden kokemukset niin kotona, koulussa, harrastuksissa ja toveripiirissä vahvistavat nuoren oman elämän merkityksellisuuden kokemusta ja omanarvontuntoa.

Tärkeäksi nousee myös nuorten kaikkien elinpiirien yhteistyö niin, että ne osaltaan yhdensuuntaisesti tukevat nuoria ja heidän perheitään. Naapurusto, koulu ja harrastukset tuovat arjen käytänteissään ja periaatteissaan esiin nuoren kehitykseen ja suoriutumiseen liittyviä odotuksia ja vaatimuksia. Niissä peruslähtökohdan tulee olla yhteisöllisyyden ja yhteisen kasvatusvastuun korostaminen. Yhteistyön ja keskustelun viriäminen mm. Anne Eskelisen ”Yhdessä kasvamaan”- ja Jyväskylän kaupungin ”Jykä”-projektissa ovat olleet tärkeitä suunnannäyttäjiä tässä.

Käytännön koulutyössä tulee yhteistyö perheiden kanssa nostaa ensisijaiseksi kehittämiskohteeksi. Koulun tulisi entistä kokonaisvaltaisemmin tukea perhettä yhteiskunnan vaatimusten, arvostusten tai perheen elämäntilanteen muuttuessa. Koulu voi rohkaista vanhempia myönteisiä odotuksia lapsensa pärjäämisestä ja tukea vanhempia heidän omassa vanhemmuuden roolissaan niin arjessa kuin elämänmuutostilanteissa. Myönteiset kokemukset yhteistyöstä välittyvät myönteisesti niin nuoren ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen kuin nuoren hyvinvointiin. Sosiaalisen vuorovaikutuksen taitojen tärkeys nuoren kehityksessä tulisi koulun työkäytäntöjen kehittämisessä huomioida niin, että näitä taitoja olisi mahdollista harjoitella myös koulussa. Koulun ilmapiiri ei saisi

olla vain ilotonta puurtamista, sillä niin oppi- kuin välitunnit ovat tärkeitä vuorovaikutuksellisia kohtaamisia, joiden kautta rakennetaan aikuisten ja nuorten yhteisiä merkityksiä. Nuori tarvitsee lähipiirissään kaikilta aikuisilta kuulluksi tulemista, kohtaamista. Nuori on tärkeä kanssaihminen.

Tämä tutkimusaineisto tuo mielestäni hyvin esiin ekologisen viitekehyksen tarjoaman monitieteisen tutkimuksen hyödyn erityiskasvatuksen kehittämisessä. Erityisen tuen tarpeen korostaminen yksinomaisena lasten ja nuorten kehityksen suuntaajana on oman aikansa tuotetta. Tässä ajassa nuoren lähiympäristön ja laajemman yhteiskunnan vaikutusten analysoiminen ja niiden merkitysten selvittäminen korostuu arjen erityiskasvatuksen käytäntöjen kehittämisessä. Tässä tutkimuksessa keskityin vain vanhemmuuden merkityksellisyyden kuvaamiseen nuoren näkökulmasta. Jatkotutkimuksissa näkökulmaa tulisi laajentaa myös muiden nuorten elämänpiirien, kuten toveripiirin, harrastustoiminnan ja koulun merkitykseen oheiskasvattajina ja nuoren hyvinvoinnin tukijoina. Kiinnostavaa olisi myös seurata tätä ikäluokkaa eteenpäin ja selvittää heidän tilannettaan yläasteella. Miten nuoret silloin kokevat vanhemmiltaan saamansa tuen? Saavatko nuoret riittävästi vahvistusta itseyttä rakentaviin kokemuksiinsa: minä olen, minulla on, minä osaan?

LÄHTEET

- Adams, G. R. & Marshall, S. K. 1996. A Developmental social psychology of identity: Understanding the person-in-context. *Journal of Adolence*, 19, 429-442.
- Aalto, I. 2002. Elättäjistä läsnäolijaksi. Kasvatuspuheen muutos kahden sukupolven isyyskertomuksissa. *Nuorisotutkimus* 20 (2), 3-16.
- Alanen, L. 1994. Perhelapsuus ja lasten perheys - 'perhe' lasten näkökulmasta. Teoksessa J. Antikainen, M-L. Haataja & M. Korhonen (toim.) *Näkökulmia perheeseen*. Helsinki: Stakes, 15-37.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alderson, P. 1994. Researching children's rights to integrity. Teoksessa B. Mayall (ed.) *Children's childhoods observed and experienced*. London: Falmer Press, 45-62.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäntilanne ja yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Arendell, T. 1997. A social constructionist approach to parenting. Teoksessa T. Arendell (ed.) *Contemporary parenting. Challenges and issues. Understanding families*. Thousand Oaks: Sage, 1-44.

- Aunola, K. 2001. Children's and adolescent's achievement strategies, school adjustment, and family environment. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 178.
- Bardy, M. 2002. Mistä vanhemmuus tehdään? Teoksessa L. Kolbe & K. Järvinen (toim.) *Onks ketään kotona? Pieksämäki: Tammi*, 35-52.
- Ben-Arieh, A., Kaufman, N.H., Andrews, A.B., Goerge, R.M., Lee, B.J. & Aber, J.L. (ed.) 2001. *Measuring and monitoring children's well-being. Social indicators research series vol 7. Dordrecht: Kluwer.*
- Berger, P. & Luckman, T. 1966. *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge. New York: Doubleday.*
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development. Experiments by nature and design. Cambridge, Massachusetts, and London: Harvard University Press.*
- Butler, I. & Williamson, H. 1994. *Children speak. Children, trauma and social work. Harkow: Longman.*
- Butler, I., Douglas, G., Fincham, F., Murch, M., Robinson, M. & Scanlan, L. 2000. *Children's perspectives and experience of divorce. Children 5-16 Research Briefing, 21. www.hull.ac.uk/children5to16programme/briefings/robinson.pdf 15.10.2002.*
- Cohen, L. & Manion, L. 1994. *Research methods in education. 4th ed. London: Routledge.*
- Collins, W.A., Maccoby, E.A., Steinberg, L., Hetherington, E.M. & Borstein, M.H. 2000. Contemporary research on parenting. The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55, (2), 218–232.
- Dolev, T. & Habib, J. 1997. A conceptual framework for developing indicators of state of children in society. Teoksessa A. Ben-Arieh & H. Wintersberger (ed.) *Monitoring and measuring the state of children – beyond survival. European Centre for social welfare policy and research*, 62. Vienna: European Centre, 65-80.
- Eisenberg, N. 2000. Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review*

- of Psychology, 51, 665-697.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13.
- Ely, M., Vinz, R., Downing, M. & Anzul, M. 1997. On writing qualitative research. Living by words. London: Falmer Press,
- Fontana, A. & Frey, J.H. 1994. Interviewing: The art of science. Teoksessa N.K. Norman & Y.S. Lincoln (eds.) Handbook of qualitative research. Thousand Oaks, CA: Sage, 361-376.
- Galinsky, E. 2000. Ask the children. The breakthrough study that reveals how to succeed at work and parenting. New York: Quill.
- Gallimore, R., Weisner, T.S., Kaufman, S.Z. & Bernheimer, L.P. 1989. The social construction of ecocultural niches: Family accomodation of developmentally delayed children. American Journal on Mental Retardation, 94 (3), 216-230.
- Hallde'n, G. 1994. The family – A refuge from demands or an arena for the exercise of power and control – children's fictions on their future families. Teoksessa B. Mayall (ed.) Children's childhoods observed and experienced. London: Farmer Press, 63-78.
- Hautamäki, A. 2000. Presenting QUEST – Quality in early childhood education: A joint european teaching module. Teoksessa A. Hautamäki (eds.) Emergent trends in early childhood education – towards an ecological and psychohistorical analysis of quality. Department of teacher education. University of Helsinki, 7-32.
- Heikkinen, A. 2002. Lasten ja nuorten voimaantuminen auttamisen strategiassa. Nuorisotutkimus 20 (4), 43-48.
- Helminen, M-L. & Iso-Heinniemi, M. 1999. Vanhemmuuden roolikartta. Käyttäjän opas. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Hirsjärvi, S., Laurinen, L. & tutkijaryhmä 1998. Kasvustraditiot ja niiden muuttuminen. Teoksessa L. Laurinen (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Juva: Atena, 12-35.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2002. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hood-Williams, J. 1990. Patriachy for children: On the stability of power

- relations in children's lives. Teoksessa L. Chrisholm, P. Buchner, H-H. Kruger & P. Brown (ed.) *Childhood, youth and social change. A comparative perspective*. London: Falmer Press, 155-171.
- Huttunen, J. 1994. Isyys ja miehisuus: isä perhepsykologisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Virkki (toim.) *Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin*. Porvoo: WSOY, 44-66.
- Huttunen, J. 1998. Isästäkö äidin kaltainen vanhempi. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana*. Juva: Atena, 36-66.
- Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 13-42.
- Hänninen, V. 1994. Ei toimijaa ilman tarinaa. Teoksessa K. Weckroth ja M. Tolkki-Nikkonen (toim.) *Jos A niin ...*. Tampere: Tampereen yliopisto, 167-179.
- Innanen, M. 2001. Isyys ja äitiys nuorten kertomana – lukiolaisten tyttöjen ja poikien kirjoituksia. *Likes research reports on sports and health 130*. Jyväskylä: Likes.
- Jallinoja, R. 2000. *Perheen aika*. Helsinki: Otava.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. 1998. *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Janesick, V.J. 1994. The dance of qualitative research design: metaphor, methodolatry and meaning. Teoksessa N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (eds.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 209-219.
- Katvala, S. 2001. Missä äiti on? Äitejä ja äitiyden uskomuksia sukupolvien saatossa. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research 186*.
- Kauppila, J. 2000. *Sivistysihanteesta markkinatavaraksi. Koulutus ja oppiminen elämäntulun rakentajina*. Teoksessa: J. Houtsonen, J. Kauppila & K. Komonen. *Koulutus, elämäntulku ja identiteetti. Kasvatustieteiden avauksia suomalaisen oppimiseen*. Joensuun yliopisto. Sosiologian tutkimuksia n:o 3, 51-107.
- Keogh, B.K. & Weisner, T. 1993. *An Ecocultural Perspective on Risk and Protective Factors in Children's Development: Implications for Learning*

- Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practise*, 8 (1), 3-10.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2000. *Tunne itsesi suomalainen*. Helsinki: WSOY.
- Kemppainen, J. 2001. *Kotikasvatus kolmessa sukupolvessa*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 190.
- Kerr, M., Stattin, H. & Trost, K. 1999. To know you is to trust you: parent's trust is rooted in child disclosure of information. *Journal of Adolence*, 22 (6), 737-752.
- Kerr, M. & Stattin, H. 2000. What parents know, how they know it and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, 36 (3), 366-380.
- Kinnunen, U. & Mauno, S. 2002. Työ ja perhe-elämä vanhempien ja lasten näkökulmasta. Teoksessa A. Rönkä, & U. Kinnunen (toim.) *Perhe ja vanhemmuus*. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 99-118.
- Kuivakangas, J. 2002. Kuuluuko ääni, löytyykö keinot? Lähtökohtia lasten pahoinvoinnin tarkasteluun. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.) *Perhe ja vanhemmuus*. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 30-50.
- Laukkanen, R. 1996. Johdanto erityisopetuksen tilan arviointiin. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) *Erityisopetuksen tila*. Arviointi 2/96. Opetushallitus, 1-6.
- Laukkanen, R. 1999. Erityistukea tarvitsevat oppilaat yleisopetuksen toimintaympäristössä. Julkaisematon artikkeli, jonka pohjana OECD:n analyysi *Inclusive education at work. Students with disabilities in mainstream schools*. Paris: OECD/CERI.
- Lehto-Salo, P. 2002. Vanhemmuuden sudenkuopat. *Kasper*. Kasvatus- ja perheneuvolaliiton jäsenlehti 3, 5-8.
- Litmala, M. 2003. Perheet, parisuhteet, lapset. Kehityssuuntia ja käsityksiä perhe-elämän oikeusoloista. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 201. Tiedote internet-osoitteessa: <http://www.om.fi/optula> (luettu 12.08.2003).
- Lyytinen, H. 1996a. Lapsitutkimusyksikön perusteita rakentamassa. Teoksessa P. Lyytinen & H. Lyytinen (toim.) *Lapsi ja tutkimus*. Jyväskylä: Atena, 71-83.

- Lyytinen, H. 1996b. Oppimisesta syrjäytymistä tutkimassa. *Kasvatus* 27, 223-227.
- Middleton, D. & Edwards, D. 1990. Conversational remembering. Teoksessa D. Middleton & D. Edwards (eds.) *Collective remembering*. London: Sage, 38-41.
- Määttä, P. 1999. *Perhe asiantuntijana*. Jyväskylä: Atena.
- Nurmi, J-E. 1995. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Juva: WSOY, 256-274.
- O'Connor, T.G., Deater-Deckard, K., Fulker, D., Rutter, M.L. & Plomin, R. 1998. Genotype-environment correlations in late childhood and early adolescence: Antisocial behavioral problems and coercive parenting. *Developmental Psychology*, 34, 970-981.
- Ollila, A. 2000. Aika ja elämä. Aikakäsitys 1800-luvun lopussa. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran julkaisuja* 795. Helsinki: SKS.
- Opetushallitus 2000. Määräys 8/011/2000.
- Opetushallitus 2003. Perusopetuksen opetuskokeilussa lukuvuonna 2003-2004 noudatettavat opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 3-9 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 1-2.
- Pellegrini, A. D. 1991. *Applied Child Study: A Developmental Approach*. New Jersey: Erlbaum.
- Perusopetuslaki 628/1998, muutoksineen 1188/1998, 932/1999, 1288/1999, 516/2000 ja 453/2001
- Perusopetusasetus 852/1998, muutoksineen 1194/1998 ja 326/2000
- Prout, A. & James, A., (1990). A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. Teoksessa A. James & A. Prout (ed.) *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press, 7-34.
- Pulkkinen, L. 1996a. Näkökulmia tulevaisuuden tutkimustarpeisiin. Teoksessa P. Lyytinen & H. Lyytinen (toim.) *Lapsi ja tutkimus*. Jyväskylä: Atena, 57- 62.
- Pulkkinen, L. 1996b. (toim.) *Lapsesta aikuiseksi*. Jyväskylä: Atena.
- Pulkkinen, L. 1999. Unohdettu keskilapsuus. *NMI-Bulletin* 9 (1), 3-8.
- Pulkkinen, L. 2002a. Mukavaa yhdessä. *Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen*

- sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pulkkinen, L. 2002b. Koti, koulu ja yksityinen elämänpiiri hyvän elämän ankkureina. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.) Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 14-29.
- Pölkki, P. 2001. Oppilaiden syrjäytymisuhkien tunnistaminen ja ehkäisy peruskoulun haasteena. Teoksessa I. Järventie & H. Sauli (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WSOY, 125-146.
- Ribbens, J. 1994. Mothers and their children. A feminist sociology of childrearing. London: Sage.
- Rotkirch, A. 2000. Pirstoutunut vanhemmuus. Teoksessa T. Hoikkala & J. P. Roos (toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhannen vaihteesta. Helsinki: Gaudeamus, 187-200.
- Ruoppila, I. 1995a. Alkusanat. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & L. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 18-28.
- Ruoppila, I. 1995b. Lapsuus. Johdanto. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & L. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 29-39.
- Rutter, M. 1993. Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14, 626-631.
- Rödström, M. 1992. Lapsen kehitys 7-12 vuotta. Helsinki: Otava.
- Saarenheimo, M. 1997. Jos etsit kadonnutta aikaa. Vanhuus ja oman elämän muisteleminen. Tampere: Vastapaino
- Saloviita, T. 1998. Erityisopetus kouluorganisaation patologiassa. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas Poikkeava vai erityinen. Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: Atena, 162-181.
- Saloviita, T. 1999. Kaikille avoimeen kouluun. Jyväskylä: Atena.
- Sarjala, J. 2003. Kasvatuksen vaikea oppi. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 257- 268.
- Schmitt, F. 2002. Riittävän hyvä vanhemmuus. Teoksessa J. Sinkkonen. Pesästä

- lento. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 298-326.
- Siegel, I. E. 1985. Conceptual analysis of beliefs. Teoksessa I. E. Siegel (toim.) Parental belief systems: The psychology consequences for children. Hillsdale: Erlbaum, 433-456.
- Sihvola, T. 1994. Isän rooli perheessä. Teoksessa P. Linna (toim.) Perhe. Sosiaalipolitiikan laitoksen julkaisuja. Sarja C. Nro 6. Tampereen yliopisto, 95-102.
- Siren-Tiusanen, H. 2001. Alle kolmivuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 15-34.
- Tainio, V-M. 1998. Sairauden tai vamman lisärasite nuoruuden myllerryksessä. Teoksessa E. Saarinen (toim.) Sairaana ja vammaisen lapsen hyvä elämä. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki: Edita.
- Tauriainen, L. 1994. Lapsi, perhe ja palvelut: Psykkisessä kehityksessään viivästyneen lapsen varhaisvuosien kehityksen tukeminen. Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskus. Tutkimuksia 15.
- Thew, N. 2000. Race, class and gender. Teoksessa: J. Mills & R. Mills Childhood studies. A reader in perspectives of childhood. London: Routledge, 131-143.
- Tikkanen, T. 1993. Laman vaikutukset lapseen. Sosiaalinen aikakauskirja 87 (6), 57-62.
- Tilastokeskus 2003. Peruskoulutilastoaineisto 2001. Internet-osoitteessa: <http://www.tilastokeskus.fi/tk/he/perusk.html> (luettu 11.08.2003)
- Törrönen, M. 1994. Tulkittu lapsi. Teoksessa M. Törrönen (toim.) Lapsen etu ja viidakon laki. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Vehkakoski, T. 2002. Oppimisvaikeusalan tuottamat asiakirjat ammattikäytäntöjen arvioinnissa. NMI-Bulletin, 12 (2), 9-14.
- Virpiranta-Salo, M. 1992. Vanhemmuus pienen vammaisen lapsen perheessä. University of Jyväskylä. Department of Special Education. Research Reports 37.
- Väri, V-M. 1997. Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen

filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampere University Press.

- Weisner, T. S. & Gallimore, R. 1994. Ecocultural Studies of Family Adapting to Childhood Developmental Delays. Teoksessa M. Leskinen (toim.) Family in focus: new perspectives on early childhood special education. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 108,11-25.
- Werner, E.E. 1993. Risk, resilience and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5, 503-515.
- Willberg, N. & Eerola, A. 2002. Erityiset oppimisvaikeudet ja niistä seuraava syrjäytyminen kustannus-hyötyanalyysissä. *NMI-Bulletin* 12 (4), 20-25.
- Wintersberger, H. 1996. *Child Research and Society*. Teoksessa P. Lyytinen & H. Lyytinen (toim.) *Lapsi ja tutkimus*. Jyväskylä: Atena, 29-44.
- Wintersberger, H. 2001. Preface. Teoksessa A. Ben-Arieh, N.H. Kaufman, A.B. Andrews, R.M. George, B.J. Lee & J.L. Aber (eds.) 2001. *Measuring and monitoring children's well-being*. Dordrecht: Kluwer, xi-xv.

LIITE 1 Ohjeistus kirjoitelmaan

Minun vanhempani

Kerro ja kuvaile suhdettasi vanhempiisi.

Voit käyttää alla olevia kysymyksiä kirjoitusvihjeenä (ne ovat esimerkkejä, eikä niistä ole pakko kirjoittaa).

Kirjoita vähintään 2,5 -3 sivua.

- Mitkä asiat sinun vanhemmissasi ovat juuri sinulle tärkeitä? Mihin sinä äitiä ja isää tarvitset ?
- Miten tulet toimeen äidin kanssa ?... entä isän kanssa ? Kenen kanssa juttelet mieluiten ? ... millaisista asioista juttelette ?
- Millaisia asioita teet äidin / isän kanssa, mitä teette koko perhe yhdessä?
- Millaisissa asioissa vanhemmat kannustavat sinua ?
- Millaisessa tilanteessa vanhemmasi ovat kiittäneet sinua?
- Mitkä asiat kuuluvat vanhempiesi päätösvaltaan, mistä asioista saat päättää itse?
- Missä asioissa tai tilanteissa vanhemmasi ovat tiukkoja ja vaativia ?
- Onko sinulla riitoja vanhempiesi kanssa ? Kenen kanssa ? Millaisista asioista? Miten ne selvitetään ?
- Millaisia ohjeita ja neuvoja elämää varten olet saanut vanhemmiltasi ?
- Mikä vanhemmissa on sinun mielestäsi tyhmää, mikä taas mukavaa ?
- Toiveitasi ja odotuksia vanhemmille: miten he voisivat olla ”parempia vanhempia” ?

Liite 2 Temahaastattelurunko

1. Ketä perheeseesi kuuluu
2. Jutteletko vanhempiesi kanssa joka päivä. Onko teillä kahdenkeskisiä jutteluhetkiä? Millaisista asioista sinä juttelet vanhemmille:
-kaverit -koulunkäynti -elämä -omat tunteet ja tuntemukset -kuinka usein?

Jaksavatko vanhemmat kuunnella, mitä sinulla on sanottavaa.
Onko asioita, joita et kerro vanhemmillesi.
3. Mitä vanhemmat kysyvät sinulta tai haluavat jutella kanssasi.
4. Huomaavatko vanhemmat, että jokin asia on sinulle tärkeä. Miten.
5. Millaisin asioin tai teoin vanhemmat osoittavat, että he arvostavat sinua.
6. Millaisissa asioissa haluaisit vanhempien kannustavan sinua.
7. Miten vanhemmat osoittavat hellyyttä ja läheisyyttä sinulle.
Osoittavatko he sitä riittävän usein.
8. Huomaavatko vanhemmat, jos olet allapäin tai surullinen.
Miten he toimivat. Miten he lohduttavat sinua.
9. Keneltä saat ja keneltä haluaisit saada tukea koulunkäynnissä tai ongelmassasi.
11. Kuinka usein olet yksin kotona. Miltä se sinusta tuntuu.
12. Pitävätkö vanhemmat kiinni siitä mitä lupaavat.
13. Saatko viikkorahaa ja miten sen käytät.
14. Millaisia sopimuksia ja sääntöjä perheessäsi on. Miten niitä valvotaan.
15. Millaisia rangaistuksia kotonasi käytetään, jos toimit ”väärin”.
16. Saatko/pystytkö ilmaisemaan kielteisiä tunteita vanhempiasi kohtaan, jos sinua joskus suututtaa.
17. Koetko, että vanhemmat kohtelevat kaikkia sisaruksia tasaveroisesti (vai onko joku heille rakkaampi kuin muut).
18. Millainen on hyvä vanhempi. Luettele hyvän vanhemman tuntomerkkejä.
19. Millainen vanhempi haluat olla isona.