

**Seija Utriainen**

*Suuntaa, muttei päämäärää;  
sopivasti rajoja, paljon rakkautta*  
**Nuorten periaatteita lastensa kasvattamiseen**

**Pro gradu –tutkielma  
Syyslukukausi 2005  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto**

# TIIVISTELMÄ

Utriainen, Seija. SUUNTAAN, MUTTEI PÄÄMÄÄRÄÄ; SOPIVASTI RAJOJA, PALJON RAKKAUTTA – NUORTEN PERIAATTEITA LASTENSA KASVATTAMISEEN. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 2005. 79 sivua. Julkaisematon.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää nuorten kasvatuseriaatteita ja niiden lähtökohtia. Tutkimukselle asetettiin kolme tutkimusongelmaa: 1) minkälaisia aatteellisia periaatteita, arvoja ja tavoitteita, nuorilla on koskien lastensa kasvattamista; 2) minkälaisia toiminnallisia periaatteita nuorilla on koskien lastensa kasvattamista; sekä 3) minkälaisissa kasvatuseriaateissa nuoret haluavat seurata tai olla seuraamatta vanhempiensa esimerkkiä. Tutkimuksen kohdejoukko muodostui 54 nuoresta, jotka olivat iältään 17-22 -vuotiaita. Heistä 54% oli lukiolaisia ja 46% ammattikoululaisia. Kohdejoukko oli miesvoittoista, sillä miehiä oli 67% ja naisia 33% vastaajista.

Tutkimusmetodina käytettiin kirjoitelmia. Kirjoitelmat analysoitiin aineistolähtöisesti käyttämällä sisällönanalyysimenetelmää. Kuusi useimmiten mainittua (esiintyi vähintään 20% kirjoitelmia) aatteellista kasvatustavoitetta olivat: harrastusten tukeminen, luottamuksellinen vuorovaikutus, rakkaudellinen ilmapiiri, suvaitsevaisuus ja tasa-arvo, oikean ja väärän ymmärtäminen sekä sosiaaliset suhteet ja taidot. Voimakkaimmin esiinnoussut toiminnallinen periaate oli kurin ja rajojen asettaminen. Tyytyväisyytensä vanhempiensa kasvatuseriaattelyihin ilmaisi 41% nuorista, kun taas tyytymättömyyden 28% nuorista. Vaikka tutkimuksessa ei noussut esille selkeitä suuntauksia, joissa nuoret erityisesti halusivat seurata tai olla seuraamatta vanhempiensa esimerkkiä, nuorten kasvatustavoitteet antoivat jonkinlaista osviittaa.

Nuorten aatteelliset kasvatuseriaatteet heijastelivat arvorelativismia ja konstruktivismia. Tämä näkyi erityisesti lapsen moraalinkehitykseen liittyvissä kasvatustavoitteissa: tietyssä tavassa ymmärtää suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa, oikean ja väärän ymmärtämisessä sekä oman maailmankatsomuksen löytämisessä. Nuorten, erityisesti lukiolaisten, toiminnalliset kasvatuseriaatteet olivat autoritatiivisen kasvatuseriaatin suuntaisia.

Avainsanat: autoritatiivinen kasvatuseriaatus, autoritaarinen kasvatuseriaatus, salliva kasvatuseriaatus, arvorelativismi, arvorealismi, konstruktivismi, ihmiskäsitys

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTOA .....</b>	<b>5</b>
<b>2 KASVATUS – AATTEELLISTA TOIMINTAA.....</b>	<b>7</b>
2.1 KASVATUKSEN KÄSITE .....	7
2.2 IHMISKÄSITYS KASVATUSAJATTELUSSA.....	10
2.3 ARVOT JA TAVOITTEET KASVATUKSESSA .....	14
2.4 FILOSOFISIA YHTYMÄKOHTIA .....	18
<b>3 KASVATUS – KÄYTÄNNÖN TOIMINTAA.....</b>	<b>21</b>
3.1 KASVATUSMENETTELYT .....	21
3.2 KASVATUSMALLIT .....	23
3.2.1 <i>Autoritaarinen kasvatus</i> .....	24
3.2.2 <i>Autoritatiivinen kasvatus</i> .....	25
3.2.3 <i>Salliva kasvatus</i> .....	26
<b>4 KASVATUS – PERINNESIDONNAISTA TOIMINTAA .....</b>	<b>28</b>
4.1 KASVATUS ENNEN JA NYT .....	28
4.2 KASVATUSPERINTEIDEN SIIRTYVYYTTÄ TUKEVAT TEKIJÄT .....	29
4.3 KASVATUSPERINTEIDEN SIIRTYVYYTTÄ HEIKENTÄVÄT TEKIJÄT .....	30
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>31</b>
5.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA –ONGELMAT .....	31
5.2 TUTKIMUKSEN KOHDEJOUKKO JA TUTKIMUSAINESTON HANKINTA .....	32

5.3 KIRJOITELMAT LAADULLISEN TUTKIMUKSEN METODINA .....	35
5.4 TUTKIMUSAINEISTON ANALYYSI .....	36
5.5 TUTKIMUKSEN AINEISTON JA ANALYYSIN LUOTETTAVUUS .....	42
<b>6 KASVATUSPERIAATTEET NUORTEN KIRJOITELMISSA .....</b>	<b>45</b>
6.1 NUORTEN AATTEELLISET KASVATUSPERIAATTEET: ARVOT JA TAVOITTEET .....	45
6.1.1 Vanhemman ja lapsen keskinäiseen suhteeseen liittyvät kasvatustavoitteet..	45
6.1.2 Vanhemman velvollisuuksiin liittyvät kasvatustavoitteet .....	49
6.1.3 Lapsen elämänhallintaan liittyvät kasvatustavoitteet .....	51
6.1.4 Lapsen moraalien kehitykseen liittyvät kasvatustavoitteet .....	55
6.1.5 Muuta esille tullutta .....	58
6.2 NUORTEN TOIMINNALLISET KASVATUSPERIAATTEET: KASVATUSMENETTELYT .....	59
6.2.1 Kuriin ja rajoihin liittyvät kasvatustavoitteet.....	59
6.2.2 Rankaisemiseen liittyvät kasvatustavoitteet.....	61
6.3 NUORTEN AJATUKSIA VANHEMPIENSA KASVATUSPERIAATTEISTA .....	63
6.3.1 Nuorten hyviksi havaitsemia kasvatustavoitteita.....	63
6.3.2 Nuorten huonoiksi havaitsemia kasvatustavoitteita .....	65
<b>7 POHDINTAA .....</b>	<b>69</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>72</b>
<b>LIITE 1: KIRJOITELMALOMAKE .....</b>	<b>77</b>
<b>LIITE 2: KALVO LUKIOLAISILLE .....</b>	<b>78</b>
<b>LIITE 3: KALVO AMMATTIKOULULAISILLE.....</b>	<b>79</b>

# 1 JOHDANTO

*Ohjaa lapsi heti oikealle tielle,  
niin hän ei vanhanakaan siitä poikkea.  
(Snl. 22:6)*

Lapsen ohjaamisesta ”oikealle tielle” on tullut yhä pulmallisempi kysymys vanhemmille sekularisoituneessa yhteiskunnassamme. Pulmallisuuden taustalla vaikuttaa filosofinen ongelma siitä, ettei vallalla olevan arvorelativismin perusteella ole ”oikeaa tietä” – tai jos on, sitä ei voi tietää. Arvorelativismin mukaan ei ole olemassa objektiivisia arvoja, vaan arvot ovat aikaan ja kulttuuriin sidottuja. Puolimatkan (1995) mukaan kasvatuksessa on kysymys kokonaisvaltaisesta puuttumisesta ihmisen elämään – se on oikeutettua ainoastaan, jos sen avulla välitetään jotakin arvokasta. Edellytys tällöin on, että jotakin arvokasta on olemassa. (Puolimatka 1995, 95.) Arvorealismi, johon kuuluu myös teologinen realismi, pitäytyy siihen, että on olemassa jotakin arvokasta, josta voidaan saada tietoa. Arvoilla ja aatteilla on tärkeä asema kasvatuksessa, sillä ne vaikuttavat vanhempien valitsemiin kasvatuserityihin.

Kasvatuserityiden valintaa ohjaavat niin vanhempien uskomukset, arvot ja päämäärät kuin lapsen yksilökohtaiset piirteet (Hirsjärvi, Laurinen & tutkijaryhmä 1998, 29). Kasvatuksen taustalla vaikuttaa maailmankuva ja siitä nouseva ihmiskäsitys: onko ihminen Jumalan luoma vai ohjaamattoman makroevoluution tulos. Ihmiskäsityksen suhde kasvatukseen kiteytyy kysymykseen, onko ihminen ensisijaisesti viettien vai arvotietoisuuden hallitsema olento (Puolimatka 1999, 15). Tiedettäessä millainen ihminen on, voidaan päätellä, miten häntä tulisi kasvatua.

Kasvatuserityiden avulla pyritään saavuttamaan arvojen suuntaisia kasvatustavoitteita. Kasvatuserityitä ovat mm. rankaiseminen, palkitseminen ja

sanallinen ohjaamisen. Kasvatusmenettelyt korostuvat eritavalla eri kasvatusmalleissa. Autoritaarisessa kasvatusmallissa korostuu rankaiseminen, kun taas sallivaan kasvatukseen rangaistukset eivät kuulu. Autoritatiivisessa kasvatusmallissa vanhemmat puolestaan noudattavat kultaista keskitietä – rajoja ja rakkautta.

Kasvatusmalleissa on havaittu jatkuvuutta sukupolvien välillä – osa syy jatkuvuuteen saattavat olla kasvatususkomukset (Simons, Beaman, Conger & Chao 1992). On syytä pitää mielessä, että lapsi pyrkii luonnostaan pitämään oikeana ja hyvänä vanhempiensa tekemisiä (Salo 2005, 137). Heikkojen sosiaalisten siteiden sukupolvien välillä ja muualta saadun kasvatustiedon on kuitenkin todettu heikentävän kasvatusmallien jatkuvuutta (Kemppainen 2001; Capaldi, Pears, Patterson & Owen 2003).

Tulevaisuuden kasvattajilta, 54:ltä 17-22-vuotaalta nuorelta, kysyttiin, minkälaisia aatteellisia ja toiminnallisia periaatteita heillä on koskien lastensa kasvattamista. Heitä pyydettiin myös vertaamaan omia periaatteitaan vanhempiensa kasvatusmenetelmiin. Nuorten kirjoitelmissa korostui suvaitsevaisuus ja autoritatiivisuus. Lapselle halutaan antaa suuntaa, muttei päämäärää sopivan kurin ja runsaan rakkauden siivittämänä.

## 2 KASVATUS – AATTEELLISTA TOIMINTAA

### 2.1 Kasvatuksen käsite

Uusien käsitteiden synty voidaan nähdä kulttuurin kehittymisenä – näin on myös kasvatuskäsitteen laita (Turunen 1987, 40). Kautta historian kasvatuksen käsitettä ovat määritelleet niin filosofit kuin pedagogitkin, kuten Aristoteles, Platon, Kant, Durkheim jne. Vaikka määritelmät ovat poikenneet toisistaan, on niille yhteisenä piirteenä yritys luonnehtia kasvatuksen lopputulosta (Hirsjärvi 1985, 43). Hirsjärvi (1985, 46) toteaa kasvatuksen olevan intentionaalista, tarkoitushakuista toimintaa. Langford (1973, 3-6) puolestaan määrittelee kasvatuksen kasvatetuksi tulemiseksi, ”to become educated”, millä hän tarkoittaa persoonallisuudeksi tulemistä. Hänen mukaansa kasvatus on nimi käytännöllisille toiminnoille, joita yhdistää yhteinen tarkoitus – ja tämä tarkoitus on, että ihminen tulee kasvatetuksi. Huomioitavaa on kuitenkin se, että kaikki vaikuttaminen ei ole kasvattamista – kasvatuksen tulee erottua indoktrinaatiosta, manipulaatiosta ja aivopesusta (Nousiainen 1995, 19).

*Kasvatuksen käsitteen moninaisuus.* Kasvatus on käsitteenä monisäikeinen, sillä se liittyy moniin lähikäsitteisiin kuten opetukseen, koulutukseen, harjoittamiseen ja sosiaalistamiseen (Toukonen 1986, 8). Sanankäytön väliset vivahde-erot on syytä huomioida (Peters 1966, 24). Turusen (1988, 89) lähtökohtana on se, että ihmisenkehitykseen vaikuttaessa kasvatus on yläkäsite ja koulutus ja opetus kasvatuksen tärkeitä osia. McClellan (1976, 19) huomioi, ettei sanalle ”kasvatus” ole voitu muodostaa englannin kielessä eikä sen etymologisessa historiassa tarkkaa määritelmää. Käsitteen määrittelemisen vaikeuden Puolimatka (1995, 78) selittää johtuvan sen monipuolisesta sidoksesta arvo- ja normikäsitteisiin. Hän huomioi

erilaisten arvomaailmojen ja todellisuuskäsitysten heijastuvan väistämättä eroina myös kasvatuksen käsitteen määrittelyssä. Puolimatkan (1999, 24) mukaan kasvatuksen käsitykseen vaikuttaa näkökulma hyvän elämän edellytyksistä. Hyvän elämän edellytykset sitovat kasvatuskäsitteen ihmisen arvo- ja ihmiskäsitteeseen – millainen on arvokas ihmiselämä.

Englanninkielisissä kirjallisuudessa käytetään usein sanaa 'socialization' (sosiaalistaminen) puhuttaessa kasvatuksesta. Sen sijaan, että puhuttaisiin vanhempien kasvattavan lapsiaan, puhutaan heidän sosiaalistavan lapsiaan [ks. Knafon & Schwartzin (2003); Lamborn ym. (1991); Baumrind (1975)]. Sosiaalistamisella tarkoitetaan sosiaalisen ryhmän tapojen, asenteiden, arvojen ja kulttuurin oppimista. Sosiaalistaminen on tärkeää yksilön kehityksen kannalta, jotta hän kykenee ottamaan osaa ja toimimaan yhteiskunnassa. Sosiaalistaminen on tärkeää myös yhteiskunnan kannalta, jotta yhteiskunnan kulttuurilliset piirteet siirtyisivät seuraaville sukupolville. Sosiaalistaminen toteutetaan perheen, koulun ja vertaisryhmien kautta ja se jatkuu läpi elämän. (Answers.com 2005.) Baumrind (1975, 119) on määritellyt sosiaalistumisen olevan prosessin, jossa nuori henkilö kasvatuksen, koulutuksen ja jäljittelyn kautta hankkii kulttuurin, tavat ja arvot, jotka ovat sopivia yhteiskuntaan mukautumisen kannalta.

Hirsjärvi ja Huttunen (1991) tarkastelevat kasvatusta kolmesta eri näkökulmasta. Ensimmäinen on filosofisen antropologian kasvatusajatus, jossa kasvatusta nähdään ”täyteen ihmisyyteen ohjaamisena”. Toinen näkökulma, englanninkielisistäkin tutkimuksista tuttu, on kasvatussociologinen, jossa kasvatusta nähdään sosiaalistamisena yhteisöön ja erilaisiin ryhmiin. Kolmas näkökulma on kasvatuspsykologinen – kasvatusta on persoonallisuuden kehittämistä kasvattajan ja kasvatettavan vuorovaikutuksessa. Hirsjärven ja Huttusen mukaan kasvatusta voidaan nähdä prosessina tai tuotoksena, mutta myös instrumentaalisenä toimintana, jolloin sen avulla pyritään tiettyihin päämääriin. He erottavat kaksi selkeää päämäärää: 1) toiminnassa käsitellään ihmistä pelkkänä välineenä – päämäärä on jotakin kasvatettavaan nähden ulkopuolista; 2) ihminen itsessään on toiminnan päämäärä. Hirsjärvi ja Huttunen rajaavat ensimmäisen päämäärän kasvatuksen ulkopuolelle kuuluvaksi. (Hirsjärvi & Huttunen 1991, 20-24.)

Skinnari ja Toiskallio (1994, 23) käyttävät kasvatuksesta Juho Hollon (1885-1967) määritelmää: ”kasvatusta on kasvamaan saattamista”. Heidän mukaansa kasvatusta tulisi herättää ihminen ajattelemaan, havainnoimaan, tuntemaan, tahtomaan ja toimimaan. Skinnari ja Toiskallio (1994, 25) tiivistävät kasvatustieteelliseksi



periaatteeksi sen, että ihmisen kasvamaan saattamisessa ”kaivataan ajattelua elävöittävää tieteellisyttä, tunnetta jalostavaa taiteellisuutta sekä tahtoa ja toimintakykyä vahvistavaa käytännöllisyyttä”. Myös Hirsjärvi ja Huttunen (1991, 23) viittaavat Hollon kasvatuksen määritelmään ja toteavat, että siinä kasvatusta on kasvamaan saattamista ja kasvattajan tehtävä on pelkästään kasvamaan auttaminen. Puolimatkan (1999, 15) mukaan ajatus ”kasvamaan saattamisesta” nojautuu oletukseen, että kehitys on vaistonvaraista toimintaa.

Peters (1966, 45) määrittelee kasvatusta prosessiksi, joka täyttää seuraavat kriteerit: 1) kasvatukseen sisältyy arvokkaan tiedon siirtymistä kasvatettaville; 2) kasvatusta täytyy pitää sisällään tietoa ja ymmärrystä, asiat eivät saa olla merkityksettömiä; 3) kasvatusta sulkee pois ne menettelyt joista puuttuu kasvatettavan osalta tiedostava toiminta ja vapaaehtoisuus. Petersin määritelmä koskee enemmän koulutusta ja opettamista kuin kasvatusta kotona. Eihän pienten lasten kasvattamisessa voida aina puhua kasvatettavan omaehtoisuudesta ja tiedostavasta toiminnasta? Peltosen (1979, 8) mielestä riippumatta siitä, miten eri tavoin kasvatusta on ymmärretty tai tulkittu, siinä voidaan erottaa kolme tunnusomaista piirrettä: tarkoituksellisuus, päämäärä ja kasvatusta kohdistuminen ihmiseen. Peltolan esittelemät tunnuspiirteet sopivat eri ikäisten kasvatukseen.

*Kasvatusta käsitteen luokitteluja.* Kasvatusta määritelmiä on luokiteltu. Schofield (1972, 34) jakaa määritelmät kahteen lajiin: deskriptiivisiin ja stipulatiivisiin. Deskriptiivisillä hän viittaa sanakirjamääritelmiin, kuten ”kasvatusta on...”. Stipulatiivisella määritelmällä hän viittaa määritelmiin, jotka vapauttavat ajattelemaan ja eivät ole ehdottomia – ”kasvatusta saatetaan ymmärtää...”.

Myös Puolimatka (1995) luokittelee määritelmät kahteen ryhmään: kuvaileviin ja normatiivisiin määritelmiin. Hänen mukaansa kuvailevat määritelmät pyrkivät kuvailemaan kasvatusta sellaisena kuin se todellisuudessa ilmenee ja normatiiviset määritelmät puolestaan ilmaisevat, millaista kasvatusta pitäisi olla. Kasvatusta kuvailevia määritelmiä voidaan tehdä yhteiskuntakeskeisestä eli sosialisatio näkökulmasta tai yksilökeskeisestä näkökulmasta. Normatiivinen malli edellyttäessään käsitystä siitä, mitkä ovat arvokkaita valmiuksia ja hyväksyttäviä kasvatustapojen, vaatii kannanottoa arvo-ontologisiin kysymyksiin arvojen olemassaolon muodosta ja paikasta todellisuudessa. (Puolimatka 1995, 84-87.)

*Kasvatusta käsite ja arvodyn.* Puolimatka (1999) ottaa kantaa Wilhelm Diltheyn (1833-1911) esittämään väitteeseen, ettei yleispätevää kasvatusteoriaa voi olla

olemassa, koska ei ole yleispätevää arvotietoa. Puolimatkan mukaan kasvatuksen määritelmää ei voida jättää pelkästään kuvailevalle tasolle, sillä hänen mielestään on olemassa yleispätevä arvonäkemyks siitä, miten ihmistä voi kohdella – ihmistä tulee kohdella päämääränä, ei koskaan välineenä. Puolimatka on sitä mieltä, että kasvatuksen määritelmä rakentuu arvoytimen varaan, joka on kaikkien kulttuurillisten ja yleispätevien mielipide-erojen takana. Hänen mukaansa välttämättömään arvoytimeen kuuluu esimerkiksi se, että tieto on tietämättömyyttä arvokkaampi, kriittisyys ennakkokuuloisuutta, viisaus ymmärtämättömyyttä, oikeudenmukaisuus epäoikeudenmukaisuutta, rakkaus itsekkyyttä ja onnellisuus onnettomuutta. (Puolimatka 1999, 22-23.) Kasvatuksen käsite on näin ollen tiukasti sidoksissa yksilön arvo- ja ihmiskäsityksiin.

## 2.2 Ihmiskäsitys kasvatustieteessä

Ihmiskuvaa ja ihmiskäsitystä käytetään usein toistensa synonyymeinä. Peltonen (1981, 16) kuitenkin erottaa ihmiskuvan ja –käsityksen toisistaan. Hän toteaa, että ihmiskuvalla viitataan empiiristen tieteitten (sosiologia, psykologia, biologia jne.) antamaan kuvaan ihmisestä, kun taas ihmiskäsityksessä kyse on ihmisen filosofisesta ymmärtämisestä. Myös Rauhala (1990, 32) varoittaa näiden käsitteiden sotkemisesta toisiinsa. Hirsjärvi (1985, 91) on kuitenkin sitä mieltä, että käsite-erottelut eivät ole pitäviä, vaan tärkeintä on käyttötarkoitus ja käytön yhteys. Hän määrittelee ihmiskäsityksen omassa tutkimuksessaan ”ihmistä koskevien uskomusten, tietojen ja arvostusten järjestelmäksi”. Hirsjärvi huomioi sen, että ihmiskäsite on yhteydessä sekä maailmankuvan että maailmankatsomuksen käsitteisiin. Nurmi (1997, 89) puolestaan määrittelee ihmiskäsityksen seuraavasti:

...jolla tarkoitetaan perusteltua kokonaiskäsitystä ihmisen olemuksesta, hänen asemastaan luonnossa ja yhteiskunnassa, käsitystä hänen kehitysmahdollisuuksistaan, johon kuuluu koulutettavuus, sekä käsitys ihmisen kehitykseen vaikuttavista seikoista.

*Ihmiskäsityksen asema kasvatustieteessä.* Kasvattajan ihmiskäsityksellä on suora yhteys hänen kasvatustoimintaansa (Hirsjärvi 1985, 95). Peltosen (1981) mukaan kasvatustieteessä ihmiskäsitysproblematiikka kuuluu kasvatusfilosofian tai pedagogisen antropologian alaan, joiden tehtävänä on luoda kokonaiskäsitys siitä, mitä ihminen on

kasvatuksessa. Ihmiskäsityksessä on hänen mielestään kysymys siitä, miten ihminen ymmärtää itsensä ja asemansa maailmassa. Koska ihmisen ymmärrys itsestä ja ihmisyydestä ohjaa hänen pyrkimyksiään, voidaan todeta, että ihmiskäsityksen, kasvatustavoitteiden ja kasvatustavoitteiden välillä vallitsee läheinen yhteys. Peltonen toteaa, että ihmiskäsityksellä on kasvatuksessa ainakin kaksinainen merkitys: 1) se on perustekijä, jonka varaan kasvatustavoitteiden suuret osin rakentuu; 2) siihen keskittyy tai huipentuu yhteiskunnan oma itseymmärrys. Hänen mielestään kasvatuksen ihmiskäsitys heijastelee oman aikakautensa ihanteita ja arvoja. (Peltonen 1981, 16-18.)

*Ihmiskäsitysten moninaisuus.* Ihmiskäsitystä voidaan tarkastella hyvin monesta näkökulmasta käsin. Hirsjärvi (1985) esittelee kahdeksan ihmiskäsitystä: 1) ihminen biologisena olentona ja evoluution tuloksena (naturalistinen); 2) ihminen sosiaalisena ja järjellisenä olentona (humanistinen); 3) ihminen Jumalan kuvana (kristillinen); 4) ihminen vapaana ja vastuullisena (eksistentiaalinen); 5) ihminen yhteiskunnallisena olentona (marxilainen); 6) ihminen energiasysteeminä ja viettien ohjaamana (freudilainen); 7) ihminen ympäristövaikutusten määräämänä (behavioristinen); 8) ihminen geneettisesti määräytyneenä (differentiaalipsykologinen). Hirsjärven (1985) kuvaamat kahdeksan ihmiskäsitystä sisältyvät neljään ihmiskäsitykseen, jotka Puolimatka (2000) esittelee: naturalismi, eksistentiaalismi, essentialismi ja kulturalismi. Peltonen (1979) puolestaan tarkastelee naturalistista, marxilaista, humanistista ja kristillistä ihmiskäsitystä, joiden Ropo (1985, 5) toteaa olevan laajimmin vaikuttaneita filosofispohjaisia suuntauksia.

Puolimatkan (1999) mielestä kasvatustavoitteiden ydin on kysymyksessä, onko ihminen ensisijaisesti viettien vai arvotietoisuuden hallitsema olento. Hänen mukaansa viettiolento etsii täydellistä mielihyvää, kun taas arvo-olento etsii korkeinta hyvää ja sen tuomaa onnellisuutta. Puolimatka toteaa, että jos kasvatustavoitteet nähdään prosessina, joka vaatii tietoista ohjausta, silloin kasvatustavoitteet rakentuu tietyille arvoille siitä, mikä on arvokasta ja tärkeää. (Puolimatka 1999, 15-16.) Käytännönelämässä ihmiskäsitystä tarkastellaan usein karkeimmillaan kahdesta näkökulmasta: onko ihminen ohjaamattoman makroevoluution tulos vai Jumalan luoma. Naturalistinen ja kristillinen ihmiskäsitys pohtivat ihmisen alkuperää ja sen vaikutusta kasvatettavuuteen.

*Naturalistinen ihmiskäsitys.* Peltonen (1979, 42) esittää, että naturalistisen ihmiskäsityksen mukaan ihmiselämän syvin olemus on luontopohjainen eli ihminen on osa luontoa ja universumia. Ihminen on syntynyt itsestään ja pysyy itsensä kautta pystyssä – elämän selittämiseksi ei tarvita mitään luonnon ulkopuolisia syitä. Ropo

(1985, 8) puolestaan tuo esille naturalistisen ihmiskäsityksen oleellisen piirteen: ihmisen luonteen hyvyyden – negatiiviset käyttäytymispiirteet ovat ulkoisten olosuhteiden aiheuttamia. Hirsjärvi (1985, 117) korostaa kuitenkin, että kaikki luontaiset taipumuksen tai vaistonvarainen käyttäytyminen ei välttämättä ole hyvänä pidettävää tai eettisesti arvokasta, jotta sitä pitäisi kasvatuksessa vahvistaa.

Peltosen (1979) mukaan naturalistiset virtaukset voidaan ryhmitellä kolmeen päätyyppiin: mekanistiseen, biologistiseen ja sosiologistiseen. Mekanistisen näkemyksen piiriin voidaan sisällyttää behaviorismi (Ropo 1985, 6). Biologistinen näkemys syntyi Darwinin evoluutioteorian myötä. Sosiologistiseen virtaukseen kuuluu mm. marxismi. Naturalistisia kasvatustilanteita ovat: pragmatismi, rekonstruktionismi, ns. rousseaulainen reformipedagogiikka sekä analyyttinen pedagogiikka. (Peltonen 1979, 43-44.)

Koska naturalismin mukaan ihmisen sielunelämä on aistikokemuksia ja kasvatuksen olemus on biologinen, on kasvatuksessa kiinnitettävä huomiota käyttäytymiseen (ärsyke-reaktio). Kasvatuksen tavoitteena on luoda elinkelpoisia ja sopeutuvia yksilöitä, millä tarkoitetaan ihmisen synnynnäisten tarpeiden monipuolista kehittämistä ja toisaalta sopeutumista yhteiskunnan asettamiin vaatimuksiin. Naturalistinen ihmiskäsitys pitää sisällään optimistisen käsityksen ihmisen kasvatettavuudesta – koska ihmisen kasvu on autonominen prosessi, hänen kehityksellään ei ole periaatteellisia rajoituksia. (Peltonen 1979, 58-59.) Hirsjärvi (1985, 116) toteaa, että koska naturalistisen näkökulman mukaan ihmisen kehitykseen vaikuttavat sekä perinnöllisyys- että ympäristötekijät, on tärkeää pyrkiä selvittämään, millaisia ihmiset luonnostaan ovat, niin että vaistopohjaisia käyttäytymismuotoja pystytään kasvatuksessa voimistamaan tai heikentämään eettisesti hyväksyttävillä urilla.

Puolimatka (2002) tuo esille, että tietoteoreettinen ja maailmakatsomuksellisella konstruktivismilla ja naturalismilla on yhtymäkohtia. Konstruktivismissa pitäydytään siihen, että ihmisen ei ole mahdollista saada tietoa perimmäisestä todellisuudesta – yliluonnolliset olennot ovat ihmisen keksintö eli ihmisen ajatuskonstruktioita. Pohja tällaiselle ajattelulle löytyy naturalismista – mitään yliluonnollista ei ole olemassa, vaan kaikki on selitettävä luonnollisten syiden perusteella. (Puolimatka 2002, 178-179.)

*Kristillinen ihmiskäsitys.* Kristillisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on Jumalan omaksi kuvakseen luomana arvokas. Kristilliselle ihmiskäsitykselle on oleellista suhde Jumalaan, lähimmäisiin ja luomakuntaan. Jumala on luonut ihmisen

elämään yhteydessään, mutta synti erottaa ihmisen Jumalasta. Ihmisen nähdään tarvitsevan uudestisyntymistä Kristuksen kautta, jotta yhteys Jumalaan voisi jälleen löytyä syntien anteeksisaamisen kautta. (Hirsjärvi 1985, 141-143.) Ropo (1985, 12) huomioi kristillisessä ihmiskäsityksessä korostuvan ihmisen vapauden ja itsenäisyyden, mutta samalla myös vastuullisuuden.

Toisin kuin naturalismissa, kristillinen ihmiskäsitys näkee ihmisen perusolemukseltaan pahana perisyntien tähden. Pahuus ei siis ole olosuhteissa tai teoissa vaan ihmisen olemuksessa. Tästä johtuen ihminen ei voi lajina kehittyä moraalisesti täysin hyväksi eli vapaaksi perisyntienistä – jokainen sukupolvi lähtee kehityksessään samasta pisteestä. (Ropo 1985, 13.) Peltonen (1985, 106) luonnehtii kristillisen ihmiskäsityksen varsinaisen annin kasvatukselle ja persoonallisuuden kehitykselle perustuvan ennen muuta lunastukseen. Hänen mukaansa anteeksiantamus ja syyllisyyden voittaminen vapauttavat ihmisessä olevia voimavaroja ja luovat edellytykset kasvulle vapaaksi ja itsenäiseksi persoonaksi.

Kristillisessä kasvatuksessa tulee esille lapsen arvokkuuden ja tasa-arvoisuuden painottaminen. Hirsjärven (1985, 147) mielestä kristillisen kasvatuksen tavoitteena on pyrkiä tekemään ihminen ihmiseksi eli pyrkiä lähentymään Jumalan kuvaa. Peltonen (1985, 108) kuitenkin huomauttaa, että kristillisen käsityksen mukaan jo pieni lapsi on täysi ihminen eikä vasta kasvatuksen tuloksena. Ihminen on arvokas itsessään Jumalan luomana ja hänen kuvanaan jo hedelmöityksestä asti.

Ropon (1985, 13) mukaan kasvatuksen tavoitteena on edistää Jumalan kuvana olemisen toteutumista ihmisen elämässä. Hän näkee, että kristillisyydessä ihmisen syvin olemus toteutuu suhteessa Jumalaan. Hirsjärvi (1985, 146-147) puolestaan tuo esille, että kasvatustoiminnan tavoitteena on auttaa yksilöä kehittymään siten, että hän kykenee osallistumaan yhteiskunnan muuttamiseen paremmin ihmisarvoa vastaavaksi. Hän korostaa, että kristillisessä ajattelussa kasvatustehtävää pidetään vastuullisena – ihmisen arvoa ei tule alentaa. Lähimmäisenrakkaudella on tärkeä asema. Peltonen (1985, 110) näkee, että kristillinen kasvatuskäsitys korostaa kotien kasvatusoikeutta, mutta se ei sulje pois muiden tahojen, kuten yhteiskunnan ja kirkon, oikeutta antaa kasvatusta.

*Ihmiskäsitysten arvoperusta.* Mistä Hirsjärven (1985, 116) mainitsemat eettisesti hyväksyttävät urat nousevat naturalismissa? Peltonen (1985, 58) huomio, että naturalismi kieltää metafyyssisen todellisuuden – maailmankatsomuksellinen kehitys nähdään sopeutumisenä vallitsevaan yhteiskuntaan ja sen arvoihin. Tämä tulee lähelle Puolimatkan (2000, 64) kuvaamaa kulturalismia, jonka mukaan arvot ja normit

ymmärretään eri aikoina ja eri paikoissa eri tavoilla, mutta ne kuitenkin sitovat tietyn kulttuurin sisällä eläviä ihmisiä. Peltonen (1985, 60-61) toteaa että naturalismissa etiikkaa leimaa utilitarismi ja relativismi – sellaiset asiat, jotka edistävät kehitystä ja parantavat elinolosuhteita, ovat arvokkaita. Hän jatkaa, että naturalismissa arvot ovat välineellisiä ja sen tähden ei ole absoluuttisia tai ehdottomia arvoja.

Kristillisessä ihmiskäsityksessä arvojen lähteenä on Jumala ja Hänen Sanansa. Peltonen (1985, 107) tuo esiin, että eettisiä periaatteita tarkastellaan uskonnollisesta näkökulmasta, sillä ihminen on vastuussa elämästään viime kädessä Jumalalle. Hän toteaa, että tästä syystä eettisyyteen sisältyy normatiivisuuden vaatimus. Kristillisen ihmiskäsityksen puitteissa voidaan puhua arvo-objektiivisuudesta, mikä ei naturalismin puitteissa ole mahdollista.

Puolimatka (2000, 48) kiteyttää ihmiskäsitykseen sisältyvän arvoperustan, eli käsityksen siitä, mistä käsin minuus saavuttaa ykseytensä ja eheytensä, käsitys yksilön suhteesta yhteisöön ja yksilön kehityksen normaalista ja epänormaalista kulusta. Eri aikoina ovat eri ihmiskäsitykset olleet esillä, mikä on osaltaan heijastunut ihmisten arvoihin ja arvostuksiin sekä niissä tapahtuneisiin muutoksiin.

### **2.3 Arvot ja tavoitteet kasvatuksessa**

Arvoja tutkii etiikan haara nimeltään arvoteoria eli aksiologia (Wikipedia 2005a). Rokeach (1973, 25) määrittelee arvon pysyväksi myönteiseksi tai kielteiseksi uskomukseksi tietyn toimintatavan tai asiantilan paremmuudesta johonkin toiseen verrattuna. Arvot toimivat ohjaavina periaatteina ihmisten elämässä. Kriteereinä, joita he käyttävät valitessaan ja perustellessaan toimintatapaansa, sekä arvioidessaan ihmisiä ja tilanteita (Knafo & Schwartz 2003, 595). Arvot voidaan jakaa itseisarvoihin ja välinearvoihin. Itseisarvoina pidetään sellaisia arvoja, jotka ovat arvokkaita itsessään kuten, moraalisesti hyvä, totuus ja kauneus. Välinearvot eivät välttämättä ole arvoja itsessään, mutta niitä käytetään pyrittäessä itseisarvoihin, jolloin ne saavat arvonsa. Välinearvoista hyvä esimerkki on raha. (Wikipedia 2005a.)

Puohiniemi (1993, 14) toteaa arvojen aktualisoituvan vasta valintatilanteissa. Hänen mielestään arvot perustuvat selkeästi tarpeisiimme ja ovat niiden tiedollisia ilmentymiä ja muunnelmia. Turunen (1993, 8) puolestaan erottelee toisistaan arvot, ihanteet, arvostukset ja arvokkaat kokemukset. Hänen mielestään varsinaisia arvoja on

kuitenkin vain kolme: totuus, kauneus ja hyvyys (Turunen 1993, 22). Hän (1988, 53) väittää, että varsinaisia arvoja ei voida koskaan saavuttaa ja ne ovat olemassa vain silloin, kun niitä tahdotaan. Turunen näkee kasvatuksen olevan pitkälti arvokasvatusta (Turunen 1993, 8).

Puhuttaessa arvoista ja tavoitteista, herää kysymys niiden välisestä suhteesta. Peltosen (1979, 9) mukaan päämäärä on kasvatustoiminnan ensimmäinen edellytys ja se pitää sisällään kaksi ihannetta: ihannetavoite kasvatettavalle ja ohje kasvattajalle, miten toimia, jotta ihannetavoite saavutettaisiin. Puolimatka (1999, 19-21) mainitsee Sokrateen, Platonin ja Aristoteleen luoneen perustan ajattelutavalle, jonka mukaan ihminen on arvotietoisuuden hallitsema olento, joka etsii korkeinta hyvää. Hänen mielestään kasvatukselle asetetut tavoitteet ilmaisevat näkemyksen siitä, mikä on arvokasta elämässä.

Puolimatka (2004, 11) nostaa arvotietoisuuden eettisen kehityksen edellytykseksi. Arvot saavat ihmisen tietoiseksi elämänsä puutteista ja yllyttävät hänet ponnistelemaan niiden korjaamiseksi sekä elämän kehittämiseksi ja uudistamiseksi. Niiniluoto (1993, 85) luonnehtii arvojen tehtäväksi ihmisen käyttäytymisen ohjaamisen – hyvien asioiden tavoittelemisen ja huonojen välttämisen. Näin ollen voidaan päätellä, että arvoja ja tavoitteita ei voida erottaa toisistaan. Ihminen pyrkii kasvattamaan lapsensa omien arvojensa ja arvostustensa pohjalta. Omaksuvatko lapset kuitenkin automaattisesti vanhempiensa arvoja? Minkälaiset tekijät vaikuttavat arvojen siirtymiseen vanhemmalta lapselle?

*Arvojen siirtyvyys.* Whitbeckin ja Gecasin (1988) tutkimuksen mukaan vanhempien ja lasten arvojen välillä on vähemmän yhteyttä kuin luullaan. He ovat tutkineet, miten vanhempien käytös sekä nuorten havaintojen paikkansapitävyys koskien vanhempien sosiaalistamisyrittämiä ovat vaikuttaneet arvojen siirtymiseen vanhemmilta lapsille. Sosiaalistamispäämäärällä viitataan vanhempien tehtävään ja vastuuseen sosiaalistaa lapset arvojärjestelmään ja uskomuksiin koskien itseä ja yhteiskuntaa. Tutkimus osoittaa, että lasten arvojen ja vanhempien omakohtaisten ja sosialisointiarvojen välillä ei juuri ole yhteyttä. (Whitbeck & Gecas 1988, 829-839.)

Knafon ja Schwartzin (2003) tutkimuksessa puolestaan ilmenee useita tekijöitä, jotka osaltaan ovat vaikuttamassa, että nuoret omaksuvat vanhempiensa arvoja. Jos vanhemmat ovat ajan kuluessa johdonmukaisia välittämiensä arvojen suhteen, omaksuvat lapset todennäköisemmin heidän arvonsa. Vanhempien lämpö ja vastuullisuus kasvattajina sekä vanhempien yksimielisyys arvoista ovat osaltaan myös

vaikuttamassa positiivisesti arvojen omaksumiseen. Vanhempien sanallisten ja heidän tekojensa kautta välittämiensä arvojen yhtenäisyys on myös tärkeä positiivinen tekijä. Arvojen omakumista vanhemmilta heikentävät seuraavat tekijät: vanhempien sanojen ja tekojen ristiriita, vanhempien keskinäinen arvokonflikti, auktoritatiivinen tai välinpitämätön kasvatusmalli sekä rakkauden osoittamisesta pidättäytyminen. (Knafo & Schwarz 2003, 606-609.)

Grusec, Goodnow ja Kuczynski (2000) ovat sitä mieltä, että eri arvojen siirtymisestä puhuttaessa ja eri kasvatusmallien vaikutuksista siirtyvyyteen, on käytettävä laajempaa näkökulmaa. Huomioon on otettava muun muassa yhteiskuntaluokan, kulttuurin, lapsen temperamentin sekä vanhempien kasvatusmenetelmien vaihtelevuuden vaikutus. Liian yksioikoisia johtopäätöksiä ei pitäisi tehdä. (Grusec ym. 2000, 205.) Rudy ja Grusec (2001) myös puoltavat tutkimuksessaan, että autoritaarinen kasvatus ei välttämättä johda arvojen siirtymisen heikentymiseen. He viittaavat, että korkea autoritaarinen taso ei välttämättä tarkoita lämmön puutetta tai negatiivista suhtautumista lapseen (Rudy & Grusec 2001, 210).

Venkula ja Rautevaara (1992) tutkivat arvoja ja nuorten arvopohdintaa Suomessa vuosina 1960 – 1990 tehtyjen tutkimusten kautta. Heidän tutkimuksessaan nousee esille kolme tekijää, jotka voidaan tulkita nuoren luontaiseksi pyrkimykseksi opetella itse valitsemaan eli löytämään omat arvonsa: 1) toteamus nuorten arvojen hajanaisuudesta, 2) nuorten pyrkimys pohtia itse arvojaan, sekä 3) nuorten irrottautuminen vanhempien maailmasta. Venkula ja Rautevaara luonnehtivat arvojen hajanaisuutta luonnolliseksi mentaaliseksi tilaksi, jossa nuori selvittää itselleen, mitä hän arvostaa ja mikä on hänelle arvokasta. He ovat sitä mieltä, että nuorten arvokasvatuksen ytimenä on arvopohdinta, joka ilmenee juuri etäisyyden ottamisena vanhempiin tilan saamiseksi omalle pohdinnalle. (Venkula & Rautevaara 1992, 67-69.)

Vanhemmat voivat olla myötävaikuttamassa positiivisesti lapsen arvotunteiden kehittymiseen. Puolimatka (2004) tuo esille tunteiden vaikutuksen arvoihin ja sitä kautta kasvatukseen. Hänen mielestään kasvatuksen tärkeä tehtävä on auttaa ihmisiä tuntemaan tunteita, jotka auttavat häntä rakentamaan hyvän elämän edellytyksiä. Hän luonnehtii arvotunteiksi tunteita, jotka heräävät ihmisessä hänen tullessaan tietoisiksi jostakin arvokkaasta. Tunteilla on kyky saattaa ihminen kosketuksiin arvojen kanssa. Puolimatkan mukaan kasvatuksessa tulisi erityisesti kiinnittää huomioita arvotunteisiin ja henkisiin tunteisiin, sillä hänen mielestään ne määrittelevät keskeisesti sen, mitä kutsutaan persoonaksi. Kasvatuksen tulisi luoda edellytykset näiden tunnealueiden



kehittymiselle, selkiytymiselle ja syvenemiselle. Hän toteaa, etteivät arvot määräydy mieltymysten pohjalta, vaan niiden valossa arvioidaan mieltymyksiä. (Puolimatka 2004, 9-15.)

Puolimatka (2004, 16) esittää, että arvokasvatuksen keskeinen osa on kehittää lapsen valmiuksia arvioida omia tunteitaan – arvion avulla tunteisiin voidaan vaikuttaa. Hän on samoilla linjoilla Max Schelerin (1874-1928) ajatusten kanssa. Scheler mielestä on olemassa ihmisen kokemuksista, mieltymyksistä tai käsityksistä riippumattomia arvo-olemuksia, joita omaksumaan ihmistä tulisi ohjata (Puolimatka 2001, 386). Scheler korostaa, että ihminen ei välttämättä itse ohjaudu oikeanlaisen arvotietouden suuntaan, vaikka hänellä onkin intuitiivinen tieto arvoista kokemusten ja tunteen kautta. Ihminen tarvitsee ohjausta, jotta hänen kiinnostuksensa suuntautuisi oikealla tavalla. Kiinnostuksen suuntautumisessa tärkeä rooli on oikeiden asioiden rakastamisella, sillä arvot tunnistetaan tunteen kautta. Schelerin mukaan valmiuksien kehittäminen arvotiedon omaksumiseen on tärkeä osa sivistystä. (Puolimatka 2001, 386.) Myös Puolimatka (2004, 16) toteaa, että tunteilla on suuri merkitys oppimiselle – oppiminen edellyttää totuuden rakastamista.

*Arvopohja ja kasvatustavoitteet.* Onko olemassa objektiivisia arvoja? Onko olemassa arvoja, jotka ovat kaikille ihmisille, kaikkina aikoina samoja? Schelerin (Puolimatka 2001) ajatus siitä, että on olemassa ihmisen kokemuksista, mieltymyksistä tai käsityksistä riippumattomia arvo-olemuksia heijastaa arvo-objektivismia. Niiniluodon (1993, 87) mukaan arvo-objektivismissa moraali ja muut arvot ovat ihmistä korkeamman voiman tai auktoriteetin tahdon asettamia. Hän esittelee myös toisen näkökulman: arvorelativismiin, jonka mukaan arvot ovat erilaisissa yhteisöissä omaksuttuja periaatteita ja tapoja. Arvorelativismiin mukaan arvojen tehtävänä on edesauttaa ryhmien yhteistoimintaa ja –elämää. (Niiniluoto 1993, 88). Arvorelativismiin kannattajia ovat muun muassa Turunen ja Ling. Turusen (1993, 53) mukaan arvot ovat kulttuurin sidottuja ja elävät kulttuuri-ilmiönä. Lingin (1998, 210) mielipide puolestaan on, että vanhat arvokasvatuskeinot eivät toimi enää tänä päivänä, sillä globaalisaatio on tuonut mukanaan hämmennyksen myös arvomaailmaan. He ovat siis sitä mieltä, että ei ole olemassa objektiivista arvo-olemusta.

Schwartz ja Bardi (2001) väittävät, että on olemassa yleiskulttuurallinen arvohierarkia, jonka mukaan ihmiset pitäytyvät tiettyihin arvoihin, jotta yhteiskunnat toimisivat. He jakavat arvot kymmeneen arvotyyppiin riippuen päämäärästä, joihin arvoilla pyritään. Vaikka yksittäisten arvojen järjestyksessä on suuriakin eroja,

arvotyypien järjestykset ovat melko samanlaiset eri puolilla maailmaa. Eroavuudet selittyvät yhteiskunnissa esiintyvistä tarpeista. Hyväntahtoisuuden, itseohjautuvuuden ja universaaliuden on todettu olevan tärkeimpiä arvotyyppisiä. Vallan, tradition ja stimulaation arvot sijoittuvat arvohierarkian loppupuolelle.

Puolimatka (1995) kritisoi arvosubjektivismia ja kulttuurirelativismia siitä, että niiden mukaan meillä voi ainoastaan olla tietoa siitä, mitä eri ihmiset tai kulttuurit pitävät arvokkaana. Hän toteaa arvojen tällöin palautuvan arvostukseen, jotka ovat läheisessä yhteydessä tarpeiden ja tavoitteiden kanssa. Puolimatkan mielestä vain arvoobjektivismin pohjalta on luontevaa olettaa, että on olemassa tietoa siitä, mikä on arvokasta. Koska kasvatusta on kokonaisvaltaista puuttumista ihmisen elämään, se vaatii oikeutusta. Hän toteaa, että tällainen puuttuminen on oikeutettavissa ainoastaan, jos sen avulla välitetään jotakin arvokasta, mikä puolestaan edellyttää, että jotakin arvokasta on olemassa. (Puolimatka 1995, 92-95.)

Puolimatka (1999) esittää kasvatuksen päämäärän edellyttävän käsitystä siitä, millainen on arvokas ihmiselämä – kasvatustavoitteiden tulisi perustua käsitykseen arvokkaasta ihmiselämästä eikä rakentua yhteiskunnallisen tarkoituksenmukaisuuden varaan. Hänen mukaansa kasvatuksen tarkoituksena on ohjata kasvatettavat arvokkaksiin toimintoihin, jotka avaavat heidän kehitysmahdollisuuksiaan. Hän huomioi, että kasvatustavoitteita ja kasvatuksen menetelmiä ei voida tiukasti erottaa toisistaan, sillä toiminta ei ole kasvatuksellista, ellei se ole itsessään arvokasta. (Puolimatka 1999, 25.)

## 2.4 Filosofisia yhtymäkohtia

Ihminen toimii arvojensa mukaisesti, mutta se, minkä ihminen kokee arvokkaaksi, riippuu pitkälti hänen maailmankatsomuksestaan. Maailmankatsomus puolestaan liittyy kiinteästi ihmiskäsitykseen, joka taasen vaikuttaa kasvatuskäsitteeseen, sillä se millaisena ihminen nähdään, vaikuttaa siihen, miten häntä tulisi kasvattaa ja opettaa. Vaikka yhteiskuntamme on pitkälti rakentunut kristilliselle perinnölle, se on enenevässä määrin saanut vaikutteita sekulaarisesta maailmankatsomuksesta, jonka mukaan elämäänsä elää ja universumia ymmärtää, kunhan ajattelussaan ei tukeudu jumalaan tai muuhun yliluonnolliseen (Wikipedia 2005b). Sekularismin piiriin kuuluu naturalistinen ihmiskäsitys, tietoteoreettinen ja maailmankatsomuksellinen konstruktivismi sekä

arvorelativismi, joissa ei tiukimman linjauksen mukaan anneta sijaa Jumalalle tai millekään yliluonnolliselle voimalle (taulukko 5).

## TAULUKKO 5

Realismin ja konstruktivismien suhde ontologiaan, tietoteoriaan, arvoihin ja teologiaan.

Ulottuvuus/Näkökulma	Realismi	Konstruktivismi
Ontologia	Todellisuus on olemassa riippumatta siitä, tiedämmekö sen olemassaoloa vai emme.	Todellisuuden olemassaolon kysymys ei ole olennainen tai sitä ei voi ratkaista, koska todellisuus on olemassa ja rakentuu ihmisen tietoisuuden kautta.
Tietoteoria	Tiedon totuuden kriteerinä on sen suhde todellisuuteen. Totuus on väitteen ja todellisuuden vastaavuutta. Tiedon määritelmä ja totuuden kriteerit tulee erottaa toisistaan.	Tiedon määritelmää ja sen kriteereitä ei voida erottaa. Tiedon todellisuutta voidaan punnita vain tiedonsisäisin, kulttuurisin tai pragmaattisin perustein.
Arvoteoria	Arvot ovat objektiivisesti olemassa ihmisen tietoisuudesta riippumatta.	Arvot rakentuvat inhimillisessä käytännössä.
Teologia	Jumala on ihmisen tietoisuudesta riippumaton.	Jumala on tavalla tai toisella ihmisen konstruoima olio tai käsite.
Oppimisen teoria	Oppimisessa oppija pääsee kosketukseen todellisuuden kanssa.	Oppimisessa oppija rakentaa tietonsa todellisuudesta aktiivisen prosessin kuluessa.

*Huom.* Lähde: Kalli, P. 2005. Johdanto. Teoksessa P. Kalli & A. Malinen (toim.) *Konstruktivismi ja realismi*. Vantaa: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 10.

*Naturalismin, arvorelativismin ja tietoteoreettisen ja maailmankatsomuksellisen konstruktivismien yhtymäkohdat.* Tänä päivänä vallalla on arvorelativismi, joka tukeutuu muuttuviin arvoihin – arvot nähdään yhteisöissä omaksuttuina periaatteina ja tapoina jotka vaihtelevat eri kulttuureissa ja eri aikoina (Niiniluoto 1993, 88; Wikipedia 2005a). Toisin kuin arvorealismissa, ei arvorelativismissa nojautuda yliluonnolliseen ylempään auktoriteettiin arvojen asettajana eli kyseessä on arvosubjektivismi (Wikipedia 2005a).

Onko kristillinen ihmiskäsitys jäänyt naturalistisen ihmiskäsityksen varjoon? Opetetaanhan jo ala-asteella naturalistista evoluutioteoriaa tieteellisenä faktana. Naturalismissa ihminen nähdään itsestään syntyneenä ilman mitään luonnon ulkopuolista apua (Peltonen 1979, 42). Miten sitten naturalistinen ihmiskäsitys vaikuttaa

kasvatukseen? Naturalismissa kasvatuksen tavoitteena on luoda elinkelpoisia ja sopeutuvia yksilöitä, millä tarkoitetaan ihmisen synnynnäisten tarpeiden monipuolista kehittämistä ja sopeutumista yhteiskunnan asettamiin vaatimuksiin (Peltonen 1979, 58). Elämä on taistelua olemassaolosta (Salo 2005, 130).

Tietoteoreettinen ja maailmankatsomuksellinen konstruktivismi heijastelee naturalismia kieltämällä ylikuonnollisen olemassaolon (Puolimatka 2002, 178). Taustalla vaikuttaa tietoteoreettinen oletus, ettei todellisuudesta voi saada varmaa tietoa (Salo 2005, 130). Konstruktivistinen kasvatustieteellinen skeptisismi, vapautteen, rationaalisuuteen, suvaitsevaisuuteen, tasa-arvoon, yksilöllisyyteen, kehitykseen, itseohjautuvuuteen, vuorovaikutukseen jne. (Puolimatka 2002, 22-23).

*Kristillisyyden, arvorealismien ja realismien yhtymäkohdat.* Kristilliseen maailmankuvaan sisältyy arvorealismi eli arvo-objektivismi. Se pitää kiinni muuttumattomista arvoista – moraalista ja muut arvot ovat ihmistä korkeamman auktoriteetin eli Jumalan tahdon asettamia (Niiniluoto 1993, 87). Arvot eivät muutu kulttuurin tai ajan myötä. Kristillisuus on teologista realismia uskossa Jumalaan, jota ei voi nähdä (Puolimatka 2002, 178). Realismilla tarkoitetaan todellisuuden riippumattomuutta ihmismielestä – riippumatta siitä, mitä ihminen havaitsee, todellisuuden oliot ja esineet ovat olemassa (Puolimatka 2002, 15).

Kristillisyydessä kasvatustoiminnan tavoitteina on muun muassa edistää Jumalan kuvana olemisen toteutumista ihmisen elämässä sekä auttaa yksilöä kehittymään siten, että hän kykenee osallistumaan yhteiskunnan muuttamiseen paremmin ihmisarvoa vastaavaksi (Ropo 1985m 108; Hirsjärvi 1985, 146). Kristillisyyden peruslähde on Raamattu, joka pitää sisällään eettisiä elämänohjeita.

## 3 KASVATUS – KÄYTÄNNÖN TOIMINTAA

### 3.1 Kasvatusmenettelyt

Vanhemmat kontrolloivat lastensa käyttäytymistä erilaisin kasvatusmenettelyin. Heidän käyttämillään kasvatusmenettelyillä on tärkeä asema lapsen kehityksen kannalta, sillä vanhempien lastenkasvatuksessa käyttämällä kontrollilla on todettu olevan vaikutusta lapsen itsehallinnan kehittymiseen. Myös Eriksonin teoriassa persoonallisuuden kehittymisestä psykososiaalisten kriisien kautta, vanhempien asettamalla oikeanlaisella kontrollilla on tärkeä asema lapsen identiteetin kehittymiseksi oikeaan suuntaan (Saarinen ym. 1994, 130-131). Näin ollen voidaan todeta, että vanhempien käyttämällä kasvatusmenettelyillä on kauaskantoiset seuraamukset.

Hirsjärvi, Laurinen ja tutkijaryhmä (1998) määrittelevät kasvatusmenettelyt vanhempien valitsemiksi lapsen käyttäytymistä säätäviksi ja ohjaaviksi menettelyiksi, joilla vanhemmat puuttuvat lastensa toimintaan ja tekemisiin. He huomioivat, että kasvatusmenettelyiden valintaa ohjaavat vanhempien uskomukset, arvot ja päämäärät sekä lapsen ikä, kehitystaso ja sukupuoli. Hirsjärvi ym. kiteyttävät kasvatusmenettelyiden yleisesti pitävän sisällään palkitsemisen, rankaisemisen ja sanallisen ohjaamisen. (Hirsjärvi ym. 1998, 27-30.)

*Palkitseminen* voi olla sosiaalisia palkkioita – kiittämistä, huomion ja kiintymyksen osoittamista – tai aineellisia palkkioita – erilaisten palkkioiden ja etuisuuksien antamista (Hirsjärvi ym. 1998, 27). Pulkkisen (1977) mukaan palkitseminen vaikuttaa lapsen toimintahalukkuuteen, mutta ei asian oppimiseen. Hän mielestään palkkiota ei tulisi antaa liian usein tai säännöllisesti, paitsi asian opetteluvaiheessa, sillä palkkiot kärsivät inflaation ja niiden poisjättäminen vähentää

innostusta. Vanhemmilla on kuitenkin tärkeä vastuu olla kehittämässä lapsen itseluottamusta kiitosten ja kehujen kautta. Itseluottamuksella on todettu olevan positiivinen vaikutus tavoitteiden asetteluun ja tyytyväisyyden tunteisiin. (Pulkkinen 1977, 161-162.)

*Rankaiseminen* voi olla fyysistä – lapselle tuotetaan kipua tai hänet eristetään muista – tai psyykkistä – lapselta kielletään etuoikeuksia tai hellyyden osoituksia tai herätetään hänen pelkoaan (Hirsjärvi ym. 1998, 28). Pulkkisen (1977) mukaan ruumiillinen rankaiseminen tuottaa aggressioita – tutkimuksen mukaan aggressiiviset nuoret olivat saaneet ankaraa ruumiillista kuristusta muita varttuneempaan ikään. Hän esittää, että ruumiillinen rangaistus tai sen uhka saattavat toimia esteenä muiden kasvatukseen onnistumiselle, sillä ne loitontavat kasvattajan ja kasvatettavan toisistaan. Perheenjäsenten normaalit kiintymyssuhteet saattavat myös häiriintyä ja korvautua fyysiseen voimaan perustuvilla valtasuhteilla. Oletettavaa on, että lapset oppivat pelkäämään vanhempiaan. (Pulkkinen 1977, 157-159.)

Muita rangaistuskeinoja ovat muun muassa lapsen eristäminen, etuoikeuksien tai kiintymyksen kieltäminen. Pulkkinen (1977) esittää, että lapsen eristämistä rankaisukeinona voidaan myös käyttää julmasti ja tällöin se saattaa synnyttää lapsessa ahdistusta. Hän suosittelee harkinnan käyttämistä, kun lasta rangaistaan eristämällä – riehaantuneen lapsen lähettäminen omaan huoneeseensa rauhoittumaan voi olla kasvatuksellisesti sopiva vaihtoehto. Etuoikeuksia kieltäessä rangaistuskeinona tulee ottaa huomioon seurauksen yhteensopivuus asian kanssa ajallisesti ja sisällöllisesti. Pulkkinen toteaa luontevan seurauksen tuntuvat lapsestakin luonnolliselta rangaistukselta tilanteeseen nähden. Psykologista rangaistusta käytettäessä, kuten uhkailua, ei tule käyttää sellaisia uhkauksia, joita ei voi kohtuudella toteuttaa. Pulkkinen tähdentää, että kiintymyksen kieltäminen yksipuolisena rangaistuskeinona saattaa johtaa tuskaiseen pelkoon rakkauden menetyksestä. Hänen mukaansa rankaisemisen tulisi opettaa lasta luonnollisten syiden ja seurausten ymmärtämiseen. Lapsen tulisi kokea sovituksen mahdollisuus ja anteeksianto. (Pulkkinen 1977, 159-161.)

*Sanallisen ohjaamisen* kautta – johon sisältyy neuvominen, selittäminen ja puhuminen – vanhemmat pyrkivät ohjaamaan lapsen käyttäytymistä ja auttavat häntä ymmärtämään hänelle asetetut säännöt (Hirsjärvi ym. 1998, 28). Pulkkisen (1977) mielestä sanallisen ohjaamisen eli neuvomisen tulisi kasvatuksessa edustaa sellaista tiedonsiirtoa ja sosiaalista vaikuttamista, jossa vanhemmat eivät kuvaisi asioita yksipuolisesti, vaan pyrkisivät lisäämään lapsen ymmärrystä asian eri puolista. Hän

toteaa, että vanhemmat tällä tavoin edistäisivät lapsen ajattelun vapautta ja auttaisivat häntä valitsemaan toimintaansa ohjaavat periaatteet. Lasta ei tule pakottaa omaksumaan vanhempiensa kantoja. Vanhempien vetoamukset omiin näkemyksiinsä ja kokemuksiinsa aiheuttavat pikemminkin vastustusta lapsessa. Lasta ei tule alistaa, eikä hänen itsenäisyyttään tukahduttaa. (Pulkkinen 1977, 166.)

Kasvatuksesta puhuttaessa, kyseessä on enemmän kuin joidenkin tiettyjen kasvatustiettyjen käyttö. Pulkkinen (1994) määrittelee lastenkasvatuksen sisältävän vanhemmuuden kautta tarkoituksellisesti ja tarkoituksettomasti välittyviä vaikutteita, jotka suuntaavat lapsen kehitystä. Hän huomioi myös, että lastenkasvatuksessa ei ole kyse yksisuuntaisesta vuorovaikutuksesta vaan myös lapsi kasvattaa vanhempiaan. (Pulkkinen 1994, 27-28.) Lapset ovat syntymästään asti yksilöitä, jotka omaksuvat ympäristöstään myös asioita, joita heille ei tietoisesti opeteta. Voidaan siis todeta, että pelkillä tiedostetuilla kasvatustiettyillä vanhemmat eivät ohjaa lastaan – tiedostamattomat menettelyt ovat vähintään yhtä tärkeitä. On kuitenkin syytä huomioida se, että lastenkasvatus ei ole yksisuuntainen väylä – myös lapsi vaikuttaa vanhempiensa ja heidän valitsemiinsa kasvatustiettyihin.

### 3.2 Kasvatustiettyt

Vuonna 1967 Diana Baumrind loi teorian kasvatustiettyistä: autoritaarisen, autoritatiivisen sekä sallivan kasvatustiettyiden mallit (Grobman 2005). Hänen käyttämiään kasvatustiettyjä ja niiden variaatioita on tutkittu niin kasvatustiettyisestä kuin psykologisesta näkökulmasta. Eri kasvatustiettyt korostuvat eri tavoin kyseisissä kasvatustiettyissä – kun autoritaarisessa kasvatustiettyssä korostuu rankaiseminen ja sallivassa kasvatustiettyssä palkitseminen, autoritatiivisessa kasvatustiettyssä pyritään löytämään kultainen keskitie. Pulkkinen (1977, 134) puolestaan ei puhu kasvatustiettyistä vaan *kasvatustiettyilmastosta*, joka muodostuu vanhempien käyttämistä kasvatustiettykeinoista, sillä kasvatustiettykeinot sävyttävät perheen ilmapiiriä ja muokkaavat lasten ja vanhempien välistä suhdetta. Kasvatustiettyilmastoa voidaan verrata kasvatustiettyille – erona lienee kasvatustiettyille korostuva eriävien kasvatustiettyiden käyttö.

### 3.2.1 Autoritaarinen kasvat

Vanhempien kasvatustyylin ollessa enemmän vihamielinen ja kontrolloiva kuin lämmin, on kyseessä autoritaarinen kasvat (Hurme 2001, 154). Vanhemmat vetävät tiukkaa linjaa, johon ei kuulu lapsen kanssa asioista neuvottelemine tai keskusteleminen, vaan pikemminkin pakottaminen ja rankaiseminen lasten käsitysten erotessa vanhempien käsityksistä (Pulkinen 1994, 34). Baumrindin alkuperäisen teorian mukaan autoritaarista kasvatustallia harjoittavilla vanhemmilla on absoluuttiset normit, joiden avulla he ohjaavat lasta. Autoritaarinen kasvatija ei suosi kompromisseja vaan kuuliaisuutta ja rangaistuksia. (Grobman 2005.) Hirsjärvi ym. (1998, 31) ovat artikkelissaan käyttäneet vastaavasta kasvatustenetelmästä nimitystä *itseks kasvat* ja määritelleet sen sisältävän vanhempien auktoriteettivallan korostamista, lasten kuuliaisuuden arvostamista ja lasten fyysistä rankaisemista.

Aronfreed (1968) peilaa vanhempien kasvatustenetellyitä ja nimeää autoritaarisen kasvatuksen tyyllisen kasvatuksen *herkistäväksi kasvatukseksi* ('sensitization'). Käytettävät kasvatustenetellyt aiheuttavat lapsessa herkistymistä pelolle ja tekojen seurausten odottamiselle. Vanhempien käyttämät kasvatustenetellyt perustuvat fyysisiin rangaistuksiin ja moitteisiin. Aronfreed on sitä mieltä, että kyseiset kasvatustenetellyt eivät edistä vanhempien arvostusta ja ohjeiden sisäistämistä. Lapsi käyttäytyy hyvin silloin, kun uhka on suuri ja huonosti uhkan ollessa pieni. (Aronfreed 1968, 317.)

Autoritaarista kasvatusta harjoittavien vanhempien lasten on havaittu kärsivän pelokkuudesta, epäystävällisyydestä, ärtyisyydestä ja stressistä (Pulkinen 1994, 34). Grobmanin (2005) mukaan tällaisen kasvatuksen saaneet lapset eivät osaa suhtautua pettymyksiin. Hän esittää, että pettymyksiä kohdatessaan erityisesti tytöt luovuttavat helposti ja pojista tulee vihamielisiä.

Lambornin, Mountsin, Steinbergin ja Dornbuschin (1991) tutkimuksen mukaan nuoret, joiden vanhemmat ovat autoritaarisia, ovat kuuliaisia ja samanmielisiä aikuisten standardeille. He menestyvät hyvin koulussa ja harvoin sotkeutuvat rikollisuuteen. Heidän itseluottamuksensa on kuitenkin heikko ja he eivät näe omia sosiaalisia ja akateemisia kykyjään. Lamborn ym. ovat sitä mieltä, että nämä nuoret ovat kukistettu kuuliaisuuteen, mutta toteavat tiukkuuden ja valvonnan edesauttavan ongelmakäyttötymisen kehittymisen ehkäisyä. (Lamborn ym. 1991, 1062-1063.)



### 3.2.2 Autoritatiivinen kasvatus

Autoritatiiviseksi kasvatukseksi on nimetty kasvatusmalli, jossa yhdistyy sekä lämpö että kontrolli (Hurme 2001, 154). Autoritatiivista kasvatusta käyttävät vanhemmat keskustelevat lastensa kanssa ja perustelevat heille odotuksiaan. He asettavat standardeja lastensa käyttäytymiselle ja käyttävät tavoitteidensa saavuttamiseksi valtaa ja järkeilyä sopusoinnussa. He eivät pidä itseään erehtymättöminä, vaan tunnustavat lapsilleen erehdyksensä. (Pulkinen 1994, 35.) Baumrindin mukaan autoritatiivista kasvatusta käyttävä vanhempi huomioi omat erityisoikeutensa aikuisena, mutta ottaa huomioon myös lapsen yksilölliset kiinnostukset ja yksilöllisyyden (Grobman 2005).

Autoritatiivisesta kasvatuksesta käytetään toisinaan myös nimeä *demokraattinen kasvatus* (ks. Maccoby 1980). Baumrind kuitenkin erottelee autoritatiivisen kasvatuksen demokraattisesta kasvatuksesta (Baumrind 1991 Lamborn ym. 1991, 1050 mukaan). Autoritatiiviseen kasvatukseen hänen mukaansa kuuluu se, että molemmat vanhemmat ovat hellittämättömiä ja kannustavia. Demokraattiseksi kasvatukseksi hän puolestaan luonnehtii kasvatusmallia, jossa vanhemmat ovat hellittämättömiä, mutta eivät ohjaavia.

Autoritatiiviseen kasvatukseen rinnastettava on Hirsjärven ym. (1998, 31) kuvaama *ohjaava kasvatus*, joka pitää sisällään perheenjäsenten välisen avoimen ja runsaan vuorovaikutuksen, vanhempien ja lasten välisen suhteen läheisyyden sekä kannustavan suhtautumisen lapsiin. Myös Aronfreed (1968) puhuu ohjaavien ('induction') kasvatusmenettelyiden käytöstä, joiden tarkoituksena on virittää lapsessa rikkomusta kohtaan tietty asenne, huoli, joka saa hänet jatkossa toimimaan oikein. Vanhemmat saattavat osoittaa tyytymättömyyttä lapsen käytöstä kohtaan pidättäytymällä rakkaudenosoituksista, pohtimalla rajoitusten syitä ja vaatimalla tekojen seurausten hyvittämistä. (Aronfreed 1968, 316.)

Pulkinen (1994) luettelee ominaisuuksia joita autoritatiivisessa ilmapiirissä kasvaneissa lapsissa on havaittu: itseluottamus, itsehallinta, yhteistoiminnallisuus ja yleensä tavoitteellinen suoriutumishalukkuus. He ovat usein myös iloisia ja eläväisiä sekä heillä on hyvin kehittyneet sosiaaliset taidot ja tunteiden säätely. (Pulkinen 1994, 35.) Sukupuolille tyypilliset ominaisuudet eivät heillä ole yhtä tiukat kuin muilla lapsilla – pojat saattavat olla herkempiä ja tytöt itsenäisempiä (Grobman 2005). Myös Lamborn ym. (1991, 1062) tutkimus tukee sitä, että autoritatiivisen kasvatuksen saaneet nuoret ovat sopeutuvia, itsevarmoja, päämäärätietoisia sekä muihin ikävereihinsä nähden harvemmin ikävyiksiin joutuvia.

Autoritatiivisen kasvatuksen saaneiden lasten ja nuorten on todettu menestyvän akateemisesti paremmin verrattuna autoritaarisen tai sallivan kasvatuksen saaneisiin nuoriin (Steinberg, Elmen & Mounts 1989; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Robers & Fraleigh 1987). Lambornin ym. (1991) mukaan autoritatiiviseen kasvatukseen kuuluva tiukkuus ja hyväksyntä yhdessä saattavat olla vaikuttamassa positiivisesti akateemiseen kompetenssiin. Steinberg ym. (1989) puolestaan esittävät nuorten, joiden vanhemmat kohtelevat heitä lämpimästi, demokraattisesti ja horjumattomasti, kehittävän positiivisen asenteen ja uskomuksen omista suorituksistaan ja sen seurauksena olevan parempia koulussa.

### 3.2.3 Salliva kasvatustyyppi

Sallivaa kasvatusta eli hemmottelua harjoittavat vanhemmat tekevät lapselleen karhunpalveluksen lepsulla kasvatuksellaan – ei rankaisuja, suhtaudutaan hyväksyvästi lapsen impulsseihin, toiveisiin ja toimintaan asettamatta vaatimuksia lapselle. Kontrolli on itse asiassa kyseenalaista tässä kasvatustyyliin. Lapselle selitellään sääntöjä ja hänen kanssaan neuvotellaan niistä. Vanhempi on lapsen avunlähde, mutta ei ole vastuullinen muokkaamaan ja muuttamaan lapsen käytöstä. (Grobman 2005.) Hurme (2001, 154) kutsuu kasvatustyyliä, jossa vanhemmat osoittavat lämpöä ja rakkautta ilman kontrollia, *laissez-faire* -tyyppiseksi antaa mennä -kasvatukseksi.

Lamborn ym. (1991, 1050) jakavat sallivan kasvatuksen kahteen ryhmään: 1) perheisiin, joissa matala kontrollitaso tulee ideologisesta orientaatiosta ja perustuu luottamukselle, demokratialle ja myöntyväisyydelle (myöntyväistä sallivuutta), sekä 2) perheisiin, jossa matala kontrollitaso heijastaa kasvatustietämättömyyden välttelemistä (laiminlyövästä sallivuutta). Näiden kahden sallivan kasvatuksen välillä on selkeä ero. Lambornin ym. tutkimuksen mukaan suurin ero myöntyväisen sallivan kasvatuksen ja laiminlyövästä sallivan kasvatuksen saaneiden nuorten välillä oli itseluottamuksessa ja sosiaalisessa kompetenssissa. Laiminlyödyillä nuorilla oli sekä heikko itsetunto että heikko sosiaalinen kompetenssi, kun taas myöntyväisen sallivan kasvatuksen saaneilla nuorilla oli sekä hyvä itsetunto että hyvä sosiaalinen kompetenssi. Myöntyväisen sallivan kasvatuksen saaneet nuoret osoittivat myös huomattavasti enemmän havaittavaa kompetenssia ja työorientoitumista verrattuna laiminlyötyihin nuoriin. Yhteistä nuorten välillä oli ongelmakäyttäytymisen määrä, huono koulumenestys sekä poissaolot koulusta. (Lamborn ym. 1991.)

Pulkkisen (1994) mielestä sallivaa kasvatusta käyttävät vanhemmat antautuvat lapsen juoksutettavaksi kysymällä lapsen mielipidettä menettelytavoistaan sekä selittelemällä heille sääntöjä. Hän arvioi, että lapsen itseluottamus, itsehallinta ja suoriutumisp yrkimys eivät pääse kehittymään yhtä hyvin kuin demokraattisessa ilmapiirissä kasvaneiden lasten. Hemmoteltu lapsi ei koe olevansa tärkeä jäsen yhteiskunnassa tai perheessä, koska hän ei koe mielihyvää siitä, että täyttäisi vanhempiensa odotukset sen tähden, että vanhemmilla ei ole odotuksia. Lapsen itsetunto on heikko ja hän vaatii aina vain lisää huomiota. (Pulkinen 1994, 35.)

## **4 KASVATUS – PERINNESIDONNAISTA TOIMINTAA**

### **4.1 Kasvatus ennen ja nyt**

Suomalaisten mieliin muistuu helposti sananlaskuja, joissa korostuu nimenomaan autoritaarinen kasvatustyyppi, muun muassa: ”Joka vitsaa säästää, se vihaa lastaan”. Hirsjärvi ym. (1998) viittaavat Ruoppilan tutkimukseen lastenkasvatuksen tavoitteita ja menetelmiä 1930-luvulla – niissä korostettiin selkeästi lasten tottelevaisuutta, kuuliaisuutta, nöyryyttä sekä vaatimattomuutta (Hirsjärvi ym. 1998, 27, Ruoppisen 1954 mukaan). Saavuttaakseen tavoitteensa vanhemmat käyttivät valtaansa ja oikeuttaan rangaista lapsiaan mm. piiskaamista, uhkailua ja pelottelua. (Hirsjärvi ym. 1998, 17.)

Hirsjärven ym. (1998) mielestä kotikasvatuksessa on selkeästi siirrytty vanhempien auktoriteettista asemaa korostavasta kasvatuksesta tasa-arvoisuutta korostavaan kasvatukseen. Vanhempien lisäksi lapsia kasvattavat myös päiväkodit, koulut ja osittain jopa joukkotiedotusvälineet, jotka samalla toimivat lähteinä vanhemmille saada uutta tietoa lastensa kasvattamiseen. Osaltaan vaikuttamassa on ollut myös voimaan tullut laki, joka on kriminalisoinnut lasten ruumiillisen kurituksen. Tietojen, käsitysten ja normien muutokset ovat johtaneet siihen, että vanhemmat eivät enää voi kasvattaa lapsiaan samalla tavalla kuin heitä itseään oli kasvatettu. (Hirsjärvi ym. 1998, 29-32.) On siis odotettavaa, että nämä tekijät ovat osaltaan vaikuttamassa tämän päivän nuorten kasvatuseriaatteisiin.

Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset ovat olleet murtamassa vanhoja perinteitä sekä muuttamassa arvoja – sukupolvelta toiselle siirtynyt vanhemmuuden malli on osittain vanhentunut. Kun uutta tietoa ja elämäkokemusta tulee, saattavat

vanhat uskomukset muuttua ja muuttaa jopa hyvinä koettuja kasvatustieteen menetelmiä. Uuden kasvatustietouden välittäjänä toimii niin media kuin koulut. Vanhempien kasvatustietoisuus voi osaltaan myös olla heikentämässä kasvatustieteen menetelmien siirryvyyttä sukupolvelta toiselle – vanhemmat pyrkivät kasvattamaan lapsiaan eri tavalla kuin heitä on kasvatettu. (Kemppainen 2001, 23.)

## 4.2 Kasvatusperinteiden siirryvyyttä tukevat tekijät

Hirsjärvi ym. (1998) toteavat kasvatustieteen ja -uskomusten pitkälti siirryvän sukupolvelta toiselle suullisena perinteenä. He huomioivat uskomustieteen olevan kulttuuriin syvästi juurtuneita ajatustapoja, jotka uudistuvat hitaasti. Simonsin, Beamanin, Congerin ja Chaon (1992) tutkimus toisaalta osoittaa, että vanhemmat ilmaisevat kasvatustieteen ja käytäntöjään epäsuorasti lapsilleen käyttämiensä kasvatustieteen menetelmien kautta. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että vanhemmat, jotka hyväksyivät fyysisen kurituksen, käyttivät myös itse kovempia otteita. Heidän lapsensa puolestaan pitivät fyysistä kuritusta tehokkaana kurinpitomenetelmänä. Vanhemmat, jotka uskoivat kasvatustieteen olevan merkittävä vaikutus lapsen kehitykseen, olivat kasvatustieteen todennäköisemmin vierellä kulkijoita ja kannustavia. Myös heidän teini-ikäiset lapsensa olivat sitä mieltä, että vanhempien vaikutuksen laatu vaikuttaa siihen millainen lapsesta tulee. Tutkijat esittävät, että kasvatustieteen uskomukset saattavat olla eräs mekanismi, jonka kautta kasvatustieteen mallit siirryvät. (Simons ym. 1992, 833.)

Kemppaisen (2001) tutkimuksessa käy ilmi, että sukupolvien jäsenten välinen runsas vuorovaikutus, sosiaalinen osallistuminen ja roolien mukaiset toimitavat edesauttavat jatkuvuutta. Omien vanhempien käyttämät positiivisena koetut kasvatustieteen menetelmät on tiedostetusti haluttu siirtää omien lasten kasvattamiseen. Tällaisena koettiin muun muassa kuri, johon sisältyivät riittävät rajat ja säännöt sekä kunnan kansalaisena toimiminen. Kemppaisen tutkimuksessa todetaan, että jos aikaisemmat sukupolvet eivät olleet käyttäneet ruumiillista rangaistusta, ei nuorempi sukupolvikaan sitä käyttänyt. Piiskaa antoivat ainoastaan sellaiset vanhemmat, jotka olivat itse saaneet piiskaa. Ohjaavan eli demokraattisen kasvatustieteen onkin todettu siirryvän sukupolvelta toiselle. (Kemppainen 2001, 147-148.)

Silvan, Belskyn, Jaffeen, Sligon, ja Woodwardin (2005) tutkimustulokset tukevat Kemppaisen tutkimuksen tuloksia. Heidän tutkimuksensa mukaan äidit, jotka olivat lapsuudessa saaneet osakseen lämpöä ja ymmärrystä, toimivat samoin omien

lastensa kanssa. Sama päti myös äiteihin, joilla nuoruudessa oli ollut luottamuksellinen ja avoin suhde omiin vanhempiinsa. Toisin sanoen äidit, jotka oli kasvatettu kannustavassa ilmapiirissä koko oman lapsuutensa antoivat lapsilleen samanlaisen kasvatuksen. (Silva ym. 2005, 393.)

Niin positiiviset kuin negatiivisetkin kasvatustavat siirtyvät. Chen ja Kaplan (2001) esittävät rakentavan vanhemmuudenmallin periytyvän ihmissuhteiden, sosiaalisen osallistumisen ja roolimallien kautta. Muller, Hunter ja Stollak (1995) puolestaan ottavat kantaa negatiivisen kasvatustavan siirtymiseen. He tuovat tutkimuksessaan esille, että fyysisen rangaistuksen käytön siirtyvyydessä on kyse sosiaalisesta oppimisesta – aggressiivinen käytös on seurausta fyysisestä kuristuksesta lapsuudessa. (Muller ym. 1995, 1324.)

### **4.3 Kasvatuserinteiden siirtyvyyttä heikentävät tekijät**

Heikkojen sosiaalisten siteiden eri sukupolviin kuuluvien ihmisten välillä, on todettu heikentävän osaltaan kulttuuriperinnön siirtymistä ja myötävaikuttavan mallien ottamista kodin ulkopuolelta. Kun suhde vanhempiin, erityisesti samaa sukupuolta olevaan, on jäänyt etäiseksi tai siinä on ilmennyt ristiriitoja, on se johtanut irtautumiseen myös vanhempien kasvatustavista. Kasvatustavien siirtymistä heikentävät myös lapsuuden muistojen negatiivisuus ja ristiriitaisuus omien kanssa. (Kemppainen 2001, 20.)

Capaldi, Pearsin, Pattersonin ja Owenin (2003) tutkimuksen mukaan negatiiviset kasvatustavat siirtyvät isältä pojalle. He tuovat esille kolme keinoa, jotka ehkäisevät negatiivisten kasvatustavien siirtymistä. Jos pojalle ei kehity antisosiaalista käyttäytymistä, riski huonojen kasvatustavien käyttämisestä omien lasten kasvatuksessa pienenee. Toinen ehkäisevä tekijä on muualta saatu kasvatustieto. Kolmas vaikuttaja saattaa olla puolison eli lapsen äidin harjoittama kasvatustava. (Capaldi ym. 2003, 127-142.)

Belsky, Youngblade and Pensky (1989) väittävät avioliiton laadun vaikuttavan negatiivisten kasvatustavien siirtymiseen. Heidän mukaansa ongelmallisessa avioliitossa olevat naiset toimivat helpommin lapsuudessaan kokemiensa negatiivisten kasvatustavien mukaisesti. Onnellinen avioliitto puolestaan saattaa toimia puskurina estäen negatiivisten kasvatustavien siirtymisen. (Belsky ym. 1989, 291-304.) On

kuitenkin syytä huomata, että Silva ym. (2005) eivät tutkimuksessaan löytäneet romanttisen suhteen laadun ja negatiivisen kasvatustavan siirtyvyyden välillä yhteyttä.

## **5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

### **5.1 Tutkimustehtävä ja –ongelmat**

Tutkimusta suunnitellessani mieltäni askarrutti kysymys nuorten kasvatustavoista – minkälaisilla tavoilla tämän päivän nuoret kasvattaisivat lapsensa. Päätin nuorten kasvatustavojen muodostuvan niin aatteellisista kuin käytännönperiaatteista. Aatteelliset tavoitteet, arvot ja tavoitteet, ovat ikään kuin perustus, jolle toiminnalliset tavoitteet rakennetaan. Esimerkiksi väkivaltaa vastustava nuori ei käyttäisi ruumiillista kuritusta lastensa kasvattamisessa. Monet tavoitteet periytyvät sukupolvelta toiselle joko tiedostetusti tai tiedostamatta. Toisinaan uusi sukupolvi pyrkii tiedostetusti toimimaan eri tavalla kuin aikaisempi sukupolvi. Olin myös utelias tietämään, minkälaisissa tavoiteissa nuoret olivat valmiita seuraamaan vanhempiensa esimerkkiä tai poikkeamaan siitä – toisin sanoen, mitkä kasvatustavoitteet he olivat kokeneet hyvinä ja mitkä huonoina.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää nuorten kasvatustavoitteita vastaamalla seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Minkälaisia aatteellisia tavoitteita, arvoja ja tavoitteita, nuorilla on koskien lastensa kasvattamista?
- 2) Minkälaisia toiminnallisia tavoitteita nuorilla on koskien lastensa kasvattamista?

- 3) Minkälaisissa kasvatuseriaatteissa nuoret haluavat seurata tai olla seuraamatta vanhempiensa esimerkkiä?

## 5.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimusaineiston hankinta

Tutkimukseni kohdejoukko muodostui 54 nuoresta, jotka olivat iältään 17-22-vuotiaita. Keräsin aineiston kahdelta lukion ja kahdelta ammattikoulun luokalta Pirkanmaalta ja Keski-Suomesta. Tutkimukseen osallistuneista 54% oli lukiolaisia ja 46% ammattikoululaisia. Kohdejoukko oli miesvoittoista, sillä miehiä oli 67% ja naisia 33% vastaajista.

Koska Kaijanahon (1987) mukaan kyseisen ikäluokan kyky kirjoittaa ja hahmottaa todellisuutta on parempi kuin 16vuotialla nuorilla, päädyin rajaamaan tutkimuksen vähintään 18-vuotiaisiin. Kaijanahon (1987, 291) mukaan tämän ikäluokan nuoret kykenevät monitahoiseen ymmärtämiseen ja rajaamaan asioita selkeästi, mikä on asettamani kirjoitustehtävän kannalta oleellista. Vaikka monet merkitsivät iäkseen 17 vuotta, tulisivat he tänä vuonna täyttämään 18 vuotta.

Pyrin laatimaan kirjoitustehtävän sellaiseen muotoon, että siihen pystyisi vastaamaan myös ilman alustusta (liite 1). Kirjoitustehtävässä pyydettiin kirjoittamaan esse e aiheesta ”Näillä periaatteilla kasvattaisin lapseni”. Vastaajia kehoitettiin tarkastelemaan esseessä niin aatteellisia kuin käytännötoiminnan periaatteita sekä perustelemaan mikäli toimisivat joidenkin periaatteiden kohdalla tietoisesti samalla tai eritavalla kuin omat vanhempansa.

Yhteydenotoni kouluihin tapahtuivat huhtikuun lopulla. Monien koulujen kohdalla tämä oli liian myöhäinen ajankohta, sillä aikataulut eivät antaneet myötä kirjoitelmien kirjoittamiseen jäljellä olevilla oppitunneilla. Näin ollen jouduin tyytymään siihen, että kirjoitelmatilanteista tuli hyvinkin erilaisia, mikä osaltaan saattaa vaikuttaa tutkimustulosten luotettavuuteen. Kirjoitelmien kerääminen tapahtui neljässä eri tilanteessa äidinkielen tunneilla. Aikaa kirjoitelmien kirjoittamiselle kullakin ryhmällä oli noin 45 minuuttia. Olin mukana kaikissa muissa paitsi Pirkanmaan lukiossa tapahtuneessa kirjoitustilanteessa.

*Lukiolaisten kirjoitelmat.* Pirkanmaan lukion oppilaat saivat kirjoitusta varten konseptipaperin sekä tehtävälomakkeen. Olin yhteyksissä äidinkielenopettajaan puhelimitse ennen kirjoittamista. Lähetin tehtävän sähköpostitse koulun rehtorille.



Kirjoitelmat kirjoitutti kuitenkin äidinkielenopettajan sijainen, johon en itse ollut missään yhteyksissä. Sain kirjoitelmat postitse muutama päivä myöhemmin.

Toinen kirjoitelmien kirjoittaminen tapahtui keskisuomalaisessa lukiossa, jossa olin itse paikan päällä. Jaoin oppilaille konseptipaperit, joihin tehtävänto oli valmiiksi tulostettuna. Kuvasin oppilaille muutamalla sanalla tutkimustani ja esitin kalvon (liite 2), jonka tarkoituksena oli selventää tehtävänantoa. Kerroin oppilaille tutkimuksen eettisistä periaatteista eli ettei tutkimuksessa tulisi ilmi kenenkään henkilöllisyyttä. Kirjoitelmatilanteiden erilaisuus ja kontrolloimattomuus korostui, kun opettaja lisäsi omia ohjeistuksiaan lopetettuani ohjeidenannon. Oppilaille oli annettu vapaus jatkaa kirjoittamista välitunnilla, mikäli tarve olisi niin vaatinut. Vain muutama oppilasta jatkoi kirjoittamista välitunnin alussa muutaman minuutin.

*Ammattikoululaisten kirjoitelmat.* Kolmas ja neljäs kirjoitelmien kirjoittaminen tapahtui keskisuomalaisessa ammattikoulussa. Olin käynyt tapaamassa opettajaa muutama viikko aikaisemmin ja sopinut kirjoitelmien kirjoittamisesta kahdella eri äidinkielen tunnilla. Toisin kuin lukioissa, äidinkielen opettaja käytti kirjoitelmia osana kurssisuoritusta. Tällaiseen ratkaisuun päädyttiin, koska opettaja ei uskonut nuorten muussa tapauksessa suostuvan kirjoittamaan. Toiseksi hänen täytyi joka tapauksessa kirjoituttaa esseet opiskelijoillaan. Muuta kirjoitelmien kirjoittamistilannetta ei olisi järjestynyt enää kevääksi.

Kolmannessa kirjoitelmatilanteessa esittelin aiheen kalvon kera, johon myös opettaja oli tehnyt omia selventäviä merkintöjään. Hän oli sitä mieltä, että monet nuoret eivät tietäisi mitä tarkoittaa ideologia vaan heille täytyisi selventää asiat vielä yksinkertaisemmassa muodossa (liite 3). Kerroin oppilaille, että heidän nimiään ei tulisi esille tutkimuksessani. Kirjoitelmatilanteen alussa esiintyi yleistä hälinää, joka sittemmin hiljeni. Opettaja korosti, että kyseessä oli koetilanne, jolloin on oltava hiljaista. Opettaja oli määrännyt, että jokaisen täytyisi saada kirjoitettua vähintään sivun verran, eikä poistua saisi puoleen tuntiin. Hän jakoi oppilaille tarralaput, joilla he laittoivat nimensä kirjoitelmiin, sillä kirjoitelmat kopioitiin opettajalle ja alkuperäiset luovutettiin nimettöminä minulle.

Neljännessä kirjoitelmatilanteessa toimin samalla tavalla kuin edellisessäkin. Tällä kertaa opettaja ei asettanut oppilaille sivumäärävaatimuksia, sillä he edustivat ylempää vuosikurssia. Tilanne meni melko samalla tavalla kuin aikaisemmankin ryhmän kohdalla – varsinkin alussa oli hälinää. Tällä kertaa joukossa oli muutama oppilas, jotka eivät suostuneet kirjoittamaan mitään, vaan palauttivat tyhjät paperit.

### 5.3 Kirjoitelmat laadullisen tutkimuksen metodina

Mielestäni aiheeseeni sopi laadullinen tutkimus kirjoitelmien kautta, sillä se antoi nuorille mahdollisuuden avoimeen pohdintaan. Halusin saada selville nuorten kasvatuseriaatteita ja niiden linjauksia antamalla valmiita vaihtoehtoja esimerkiksi kyselylomakkeen muodossa. Kirjoitelmien kautta pääsin kurkistamaan siihen, mikä oli keskeistä nuorten ajattelussa koskien lasten kasvatusta (Hirsjärvi 1997, 188). Kaijanahon (1987) mukaan kirjoittaessaan ihminen on yksin omien ajatustensa kanssa ilman, että toinen henkilö ohjailisi tilannetta ulkoapäin. Tilanne on siis erilainen kuin haastattelussa. Huomattava ero haastattelututkimukseen on myös se, että tutkija ei voi tehdä tarkentavia kysymyksiä enää tutkimustilanteessa. (Kaijanaho 1987, 286.)

Kaijanaho (1987) toteaa ihmisen muuntavan kirjoittaessaan omakohtaisen sisäisen todellisuutensa sisältöjen aistein havaittavaan ja melko säilyvään muotoon. Kirjoitelmissa esiin tulevat asiat nousevat kirjoittajan sisäisestä todellisuudesta. (Kaijanaho 1987, 286.) Kirjoitelmien tutkimisen – ja laadullisen tutkimuksen yleensä – yksi haaste onkin siinä, että tutkija pystyisi löytämään kirjoittajan tarkoittaman merkityksen tekstistä, sillä kirjoitelman tulkinta voi lukijan mielessä olla erilainen kuin miksi kirjoittaja sen tarkoitti. Tekstin tarkoitus voi muuttua lukijalta lukijalle ja eri aikakausina erilaisiksi. (Gall, Gall & Borg 2003, 282.)

Kirjoitustilanteessa päämäärä on tuottaa tekstiä, joka vastaa johonkin kirjoitustehtävään. Kun haastattelututkimuksessa vaaditaan kielenhallinnan taitoja, kirjoitelmien tutkimisessa vaaditaan myös kirjoittamistaitoa. Kaijanaho (1987) pitää kirjoitustaitoa kulttuurituotteena, joka on tärkeä kulttuuriin osallistumisessa. Taitoa kirjoittaa voidaan tarkkailla kirjoittamiskulttuurin haltuun ottamisena. Kirjoittaja on sidottu oman ajattelunsa kehittyneisyyden ja selkeyden rajoihin. Kaijanaho on sitä mieltä, että eheä teksti syntyy vain johdonmukaisen, kohteenmukaisen ajattelun pohjalta. Sen tähden todellisuuden sisältöjen kohteenmukainen havaitseminen ja johdonmukainen käsitteellistäminen on todella tärkeää tekstiä tuottaessa. (Kaijanaho 1987, 287.)

Kirjoitelmia tutkimusaineistoksi kerätessä ongelmalliseksi saattaa muodostua kirjoittajan ikä ja kirjalliset kyvyt (Tuomi & Sarajärvi 2004, 86). Kaijanaho (1987) on tutkinut eri-ikäisten nuorten kirjoitelmien rakenteita ja sisältöjä. Hänen mukaansa yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmat ”rehottivat” asioita ja mielipiteitä tai

yhden asian ja sitä koskevien mielipiteiden erilaisia variaatioita ja yksityiskohtia. Heillä oli huomattavasti runsaampi asiasisältö kirjoitelmissaan kuin kuudesluokkalaisilla, sekä heidän kirjoituksissaan ilmenee enemmän persoonallista, omakohtaista ajattelua ja jopa intomielistä taivuttelua. Lukion kolmasluokkalaiset osoittivat kirjoitelmissaan asioiden selkeää rajaamista ja monitahoista ymmärtämistä. Kaijanaho toteaa, että verrattuna yhdeksäsluokkalaisiin, joiden tekstit olivat ”pulppuavan rönsyileviä”, lukion kolmasluokkalaisilla esiintyi ajattelun kurinalaisuutta niin asiallisissa kuin provokatorisissa ja humoristisissakin teksteissä. Kaijanahon mukaan he osasivat kirjoittaa yhtä asiaa käsitteleviä mielipidetekstejä. Joidenkin kirjoittajien teksteissä kuitenkin esiintyi niukkuutta eli kirjoittamisesta pidättäytymistä. Kaikki eivät olleet kykeneviä tuottamaan selkeää tekstiä. (Kaijanaho 1987, 291-293).

## 5.4 Tutkimusaineiston analyysi

Tutkimuksessani käytin kirjoitelmien analysoinnissa sisällönanalyysimenetelmää. Tuomi ja Sarajärvi (2004, 93) toteavat sisällönanalyysimenetelmän olevan laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä. Sisällönanalyysilla tarkoitetaan tekstinanalyysiprosessia, jossa tunnistetaan, koodataan ja luokitellaan aineistossa esiintyvät mallit (Patton 1990, 381). Tuomi ja Sarajärvi (2004) tuovat esille, että sisällönanalyysilla pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. He toteavat sisällönanalyysin heikkouden olevan siinä, että tutkija esittelee järjestellyn aineiston tutkimustuloksena kykenemättä vetämään siitä mielekkäitä johtopäätöksiä. (Tuomi ja Sarajärvi 2004, 105.)

*Analysointiprosessiin valmistautuminen.* Aloitin analysointiprosessin lukemalla kirjoitelmat läpi heti ne saatuaani toukokuun puolenvälin jälkeen. Puhtaaksikirjoittamisvaiheessa, johon käytin noin viikon, en kiinnittänyt huomiota oppilaiden kielioppi- tai kirjoitusvirheisiin. Luin puhtaaksikirjoitetun aineiston läpi alleviivaten ja tehden merkintöjä marginaaliin eri värisillä kynillä tutkimuskysymysten suuntaisesti. Varsinaisen luokittelun aloitin sen jälkeen.

*Nuorten aatteelliset periaatteet, arvot ja tavoitteet, lastensa kasvattamisessa.* Poimin tekstistä kasvatukseen liittyvät arvot ja tavoitteet eli aatteelliset kasvatustavoitteet ja kirjoitin ne tekstinkäsittelyohjelmaan. Koska kasvatustavoitteiden ja arvojen välillä on selkeä yhteys – ihminen pyrkii kasvattamaan lapsensa sen mukaan,

minkä kokee arvokkaaksi – voidaan puhua aatteellisista kasvatustavoitteista. Kunkin aatteellisen kasvatustavoitteen perään merkitsin vastaajan koodin. Tavoitteen esiintyessä seuraavan kerran, merkitsin perään pelkästään vastaajan koodin. Kun listaa alkoi kertyä, aakkostin sen. Listaan kertyi kaikkiaan 84 kohtaa. Esimerkiksi yksi usein esiintynyt aatteellinen kasvatustavoite oli, että vanhemmat eivät tuputa näkemyksiään lapsilleen:

- Ei näkemysten tuputtamista N3, N14, M18, M19, N20, M22, N24, N25, N27
  - o uskonto N14, N20, M22, N24, N25
  - o politiikka N14, M19
  - o arvot M18, N25

Nimesin tavoitteen ”oman maailmankatsomuksen löytämiseksi” tavoitelistassani (taulukko 1).

Jouduin yhdistelemään joitakin yksittäisiä arvoja ja tavoitteita keskenään yläkategorioiksi – esimerkiksi rakkaudellisen ilmapiiri –kategoriaan sisällytin maininnat lapsen rakastamisesta, hyväksymisestä, välittämisestä jne. Luottamuksellinen vuorovaikutus –kategoria puolestaan piti sisällään viittaukset kaikesta puhumiseen ja huoliensa jakamiseen sekä lasten kaverina olemiseen jne. (Kategorioiden sisällöistä löytyy tarkemmat kuvaukset tutkimustulososiossa.)

Kun jokin tietty tavoite esiintyi useamman nuoren kirjoitelmassa, päätelin sen olevan merkityksellistä ja kuvaavan yleisempää linjausta nuorten keskuudessa. Laskin kuinka moni nuori mainitsi kunkin tavoitteen selvittääkseni, mitkä tavoitteet olivat mahdollisesti merkityksellisimpiä tai ainakin ajankohtaisimpia nuorten kirjoitelmissa. Poimin listasta ne tavoitteet, jotka esiintyivät vähintään viiden nuoren kirjoitelmissa eli vähintään yhdeksässä prosentissa kirjoitelmia. Laitoin tavoitteet prosentuaaliseen suuruusjärjestykseen sen mukaan kuinka moni nuori oli kirjoitelmassaan asiasta maininnut. Kasvatustavoitelistaan kertyi 15 tavoitetta (taulukko 1).

## TAULUKKO 1

Nuorten kirjoitelmissa esiintyneiden kasvatustavoitteiden prosentuaalinen suuruusjärjestys.

Kasvatustavoite	%
1. Harrastusten tukeminen	33
2. Luottamuksellinen vuorovaikutus	28
3. Rakkaudellinen ilmapiiri	26
4. Suvaitsevaisuus ja tasa-arvo	26
5. Oikean ja väärän ymmärtäminen	20
6. Sosiaaliset suhteet ja taidot	20
7. Hyvät käytöstavat	19
8. Vastuullinen esikuvallisuus	19
9. Raha ansaittava työllä	19
10. Turvallisen kasvuympäristön luominen	19
11. Oman maailmankatsomuksen löytäminen	17
12. Yhteinen aika	15
13. Itsenäisyys	15
14. Vastuullisuus	15
15. Vanhempien kunnioitus	9

Jaottelin kasvatustavoitteet neljän yläkategorian alle: vanhemman ja lapsen keskinäiseen suhteeseen liittyvät kasvatustavoitteet, vanhemman velvollisuuksiin liittyvät kasvatustavoitteet, lapsen elämänhallintaan liittyvät kasvatustavoitteet sekä lapsen moraalien kehitykseen liittyvät kasvatustavoitteet (taulukko 2). Joissakin tapauksissa kasvatustavoite olisi sopinut useamman otsakkeen alle, kuten rahan ansaitseminen työllä – mielestäni se on yhtäläillä lapsen elämänhallintaan kuin lapsen moraalienkehitykseen liittyvä kasvatustavoite.

## TAULUKKO 2

### Nuorten kasvatustavoitteiden yläkategoriat.

---

#### Vanhempien ja lasten keskinäiseen suhteeseen liittyvät kasvatustavoitteet

- luottamuksellinen vuorovaikutus
- rakkaudellinen ilmapiiri
- yhteinen aika
- vanhempien kunnioitus

#### Vanhempien velvollisuuksiin liittyvät kasvatustavoitteet

- harrastusten tukeminen
- vastuullinen esikuvallisuus
- turvallisen kasvuympäristön luominen

#### Lapsen elämänhallintaan liittyvät kasvatustavoitteet

- hyvät käytöstavat
- raha ansaittava työllä
- vastuullisuus
- itsenäisyys
- sosiaaliset suhteet ja -taidot

#### Lapsen moraalien kehitykseen liittyvät kasvatustavoitteet

- suvaitsevaisuus ja tasa-arvo
  - oikean ja väärän ymmärtäminen
  - oman maailmankatsomuksen löytäminen
- 

Lähdin pohtimaan useimmiten esiintyneitä kasvatustavoitteita teoriataustaa vasten. Erityisesti minua kiinnosti, minkälaisia aatteellisia periaatteita nuorten arvot heijastelivat. Pohdin heijastivatko nuorten esiin nostamat aatteelliset kasvatustavoitteet sekularismille tyypillistä naturalismia, tietoteoreettista ja maailmankatsomuksellista konstruktivismia sekä arvorelativismia vai kristilliseen maailmankatsomukseen liittyviä piirteitä. Korvasin lainaamieni nuorten koodit keksimilläni nimillä – näin tekstistä tuli sujuvampaa.

*Nuorten toiminnalliset periaatteet – kasvatustavoitteet – lastensa kasvattamisessa.* Luin kirjoitelmat läpi alleviivaten rangaistukseen, kuriin, sanalliseen ohjaamiseen ja palkitsemiseen viittaavat lauseet. Näiden neljän luokan avulla kokosin nuorten kirjoitelmissa esiintyvät toiminnalliset periaatteet kirjoittaen käsin kunkin luokan alle nuoren mielipiteen hänen koodinsa kera. Käytyäni kaikki kirjoitelmat

lävitse, kirjoitin luokitukset puhtaaksi koneella. Vaikka luokat olivat avuksi aineistoa järjestellessä, en kuitenkaan pitäytynyt niissä tuloksia esitellessäni, vaan esittelin useimmiten esiintyvät toiminnalliset periaatteet, sillä muun muassa palkitsemisesta ei löytynyt muuta kuin yksi kommentti. Sanallista ohjaamista puolestaan oli vaikea eritellä tekstistä. Näin sanalliseen ohjaukseen liittyvien sanojen poimimisen tekstistä turhana tämän tutkimuksen kannalta, sillä kasvatustavoite osio antaa riittävät tiedot sanallisen ohjauksen suunnasta nuorten kirjoitelmissa. Suuri osa vanhempien asettamista kasvatustavoista ja -tavoitteista kuitenkin toteutuvat juuri sanallisen ohjaamisen kautta, kuten luottamuksellinen vuorovaikutus, rakkaudellinen ilmapiiri, lasten omien näkemystenmuodostuminen, hyvät käytöstavat jne.

Nuorten kirjoitelmissa oli useita viittauksia kurin ja rajojen tärkeyteen. Kokoamassani listassa oli 61 kohtaa. Päätin muodostaa kurista ja rajoista yhteisen kategorian, sillä usein ne esiintyivät yhdessä (taulukko 3). Mielestäni kuri on sitä, että lapselle asetetaan tietyt rajat, joita valvotaan. Rajojen rikkomisesta puolestaan on tietyt seuraamukset eli rangaistus. Jouduin tosin pohtimaan, että pelkkä rajojen asettaminen ei ole kuria, ellei rajojen noudattamista valvota. Yhdistäessäni kategoriat jouduin lähtemään liikkeelle oletuksesta, että rajojen tärkeyden tiedostava nuori aikoo myös valvoa niiden noudattamista myös silloin, kun hän ei ole erikseen maininnut kuria vaan pelkästään rajojen tärkeyden.

### TAULUKKO 3

Nuorten kirjoitelmissa esiintyvien kuriin ja rajoihin liittyvien kasvatustenettelyiden prosentuaalinen suuruusjärjestys.

Kuriin ja rajoihin liittyvät kasvatustenettelyt	%
Kuri ja rajat oltava	54
Hemmottelua vältettävä	17
Rajoissa joustettava ajanoloon	13

Mielipiteistä rangaistuskäytäntöihin muodostui 24 kohdan lista. Selkeästi esiin nousivat kommentit fyysisiä rangaistuksia vastaan. Muut kategoriat löytyivät myös helposti, vaikkakaan yhtä selkeitä linjauksia ei löytynyt (taulukko 4). Peilasin saamiani tuloksia teoriataustaa vasten ja erityisesti autoritaariseen, autoritativiseen sekä sallivaan kasvatukseen.

## TAULUKKO 4

Nuorten kirjoitelmissa esiintyneet rankaisemiseen liittyvät kasvatuseritykset.

Rankaisemiseen liittyvät kasvatuseritykset	%
Ei fyysisiä rangaistuksia	22
Aresti	11
Nuhtelu ja keskustelu	9

*Vanhempien kasvatuserityksien seuraaminen tai seuraamatta jättäminen.*

Lähdin liikkeelle analysoinnissa keräämällä kaksi listaa, joista toiseen kirjoitin nuorten hyväksi havaitsevia kasvatuserityksiä ja toiseen huonoksi havaitsevia kasvatuserityksiä. Päätelin, että nuoret ovat halukkaita seuraamaan vanhempiensa hyväksi havaitsevia kasvatuserityksiä ja hylkäämään huonot.

Merkitsin ylös jokaisen, joka mainitsi olevansa tyytyväinen tai lähes tyytyväinen vanhempiensa kasvatuserityksiin. Tyytyväisiä oli peräti 41% vastaajista. Useampi kuin yksi nuori kommentoi kuria, sääntöjä ja rangaistuksia. Luokittelin vastaukset seuraaviin kategorioihin: kuri ja säännöt, ei rangaistuksia sekä muita hyväksi havaittuja kasvatuserityksiä. Vaikka kyseisiin teemoihin otettiin kantaa, saattoivat mielipiteet olla täysin vastakkaisia – sääntöjen puolesta tai niiden puuttumisen puolesta. Muut hyväksi havaitut kasvatuseritykset olivat yksittäisiä kommentteja, jotka eivät esiintyneet muiden kirjoitelmissa. Yhtenäistä kuvaa oli lähes mahdoton muodostaa, mutta muiden kysymysten luokituksen perusteella muodostin joitakin johtopäätöksiä vanhempien mahdollisesti käyttämistä kasvatuserityksistä.

28% nuorista kirjoitti yhdestä tai useammasta vanhempiensa kasvatuserityksestä, jonka oli havainnut huonoksi. Toimin samalla tavalla kuin positiivisten kasvatuserityksien kohdalla – luokittelin periaatteet kategorioihin. Kategoriat olivat seuraavat: vanhempien käytös, koulunkäynnin tukeminen, harrastusten tukeminen, maailmankatsomuksen istuttaminen, kuri ja rangaistukset, rahan antaminen. Kunkin kategorian alla olin 2-4 nuoren mielipide. Huomasin, että kategoriat olivat samansuuntaisia kuin tavoitteet, joiden mukaan nuoret lapsensa kasvattaisivat. Ne menivät rinnakkain seuraavien aatteellisten ja toiminnallisten kasvatustavoitteiden kanssa: vastuullisen esikuvallisuus, harrastusten tukeminen, oman maailmankuvan



löytäminen, rahan ansaitseminen työllä sekä kuri ja rajat oltava. Loogista onkin, että pettymykset liittyvät juuri tärkeäksi koettuihin linjauksiin.

## 5.5 Tutkimuksen aineiston ja analyysin luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen piireissä validiteetin ja reliabiliteetin käsitteitä on kritisoitu ja siirrytty puhumaan luotettavuuden arvioinnista (Tuomi & Sarajärvi 2002, 134). Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimuksensa keskeisin tutkimusväline ja samalla myös pääasiallinen luotettavuuden kriteeri. Luotettavuutta arvioidessa tulee sen tähden käsitellä koko tutkimusprosessia. Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen arviointi pelkistyy tutkimusprosessin luotettavuuteen, tulee tutkimusprosessi kuvata tarkasti. (Eskola & Suoranta 1998, 211-212.)

Luotettavuuden kriteereinä voidaan pitää uskottavuutta, siirrettävyyttä sekä vahvistuvuutta. Uskottavuutta pohdittaessa tulee huomioida, vastaavatko tutkijan käsitteellisyydet ja tulkinnat tutkittavien käsityksiä. Siirrettävyys puolestaan on mahdollista vain tietyin ehdoin ja on syytä ottaa huomioon, että yleistykset eivät välttämättä ole mahdollisia. Vahvistuvuutta pohdittaessa joudutaan kysymään, saavatko tehdyt tulkinnat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista. Voidaan todeta, että tutkimuksen arvioinnin taustalla on perimmiltään kysymys tutkimuksen sisältämien väitteiden perusteltavuudesta ja totuudenmukaisuudesta (Eskola ja Suoranta 1998, 211-213).

*Aineiston luotettavuus.* Aineistonkeruuprosessissa jouduin pohtimaan aineistoni luotettavuutta kirjoitelmienkeruutilanteiden erilaisuuden kannalta. Kirjoitelmat luettuani tulin kuitenkin siihen tulokseen, että eri kirjoitustilanteet eivät olleet vaikuttaneet kirjoitelmien sisältöön merkittävässä määrin. En voinut havaita kirjoitelmien sisällöissä poikkeuksia keskenään, jotka olisivat saattaneet johtua erilaisesta ohjeistuksesta. Kaiken kaikkiaan sain käteeni vaihtelevan, mutta monipuolisen aineiston johtuen oletetusti kirjoittajien erilaisista taustoista ja persoonallisuuksista, ei niinkään kirjoitelmatilanteiden erilaisuuksista.

Kysymyksiä herätti tilanne ammattikoulussa, jossa oppilaiden kirjoitelmat itseni lisäksi luki myös opettaja. Voidaanko jälkimmäisessä tilanteessa puhua luottamuksellisesta ja avoimesta ilmapiiristä ilmaista omia ajatuksiaan? Jo etukäteisneuvotteluissa opettajan kanssa ilmeni, että oppilaita tuskin saisi kirjoittamaan,

ellei kyseessä olisi arvostettava kirjoitelma. Epäroin, voiko heidän kirjoitelmiaan hyväksyä osaksi tutkimustani, mutta päädyin lopulta siihen, että ammattikoululaisten kirjoitelmat antavat arvokasta näkökulmaa tutkimukseeni. Sain sen käsityksen, että oppilaiden ja opettajan suhde oli välitön. Opettaja oli sitä mieltä, että hänen kirjoitelmien lukemisensa ei vaikuttaisi lopputulokseen.

Vaikka tutkimukseni tarkoitus ei ole tutkia lukiolaisten ja ammattikoululaisten kasvatuseriaaerojen eroja, näkisin uskottavuuden kannalta olevan tärkeää tietää, kuuluuko tutkimuksen tuloksissa molempien ryhmien ääni yhtä paljon. Tulini siihen tulokseen, että aatteellisissa periaatteissa lukiolaisten ääni kuului kovempaa: kirjoitelmista löytyneiden 250 kasvatusarvon ja -tavoitteen listasta 69% oli lukiolaisten ja vain 31% oli ammattikoululaisten tavoitteita. Kasvatusmenettelyissä äänen kuuluvuus oli tasaisempi: listasta, joka muodostui 93 kasvatusmenettelytavoitteesta 54% oli lukiolaisten ja 46% ammattikoululaisten. Lukiolaiset mainitsivat myös ammattikoululaisia useammin olevansa tyytyväisiä tai tyytymättömiä vanhempiensa kasvatuseriaeroihin. Lukiolaisista tyytyväisiä oli 48% ja ammattikoululaisista 23%. Lukiolaisista 35% kritisoi vanhempiensa kasvatuseriaeroja, kun taas vastaava luku ammattikoululaisten keskuudessa oli 17%. Ammattikoululaiset ottivat siis lukiolaisia vähemmän kantaa vanhempiensa kasvatuseriaeroihin. Mitä näistä eroavuuksista voidaan päätellä ja kuinka merkittäviä ne ovat tutkimuksen kannalta?

Näkisin ammattikoululaisten vaikenemiselle aatteellisten periaatteiden ja vanhempien kasvatuseriaerojen kohdalla useita vaihtoehtoja. On syytä pohtia, saattoiko ammattikoululaisten kohdalla opettajan esseiden lukeminen vaikuttaa siihen, että he eivät kokeneet voivansa avoimesti kirjoittaa. Mieleen nousee myös kysymys, onnistuuko kasvatuseriaerojen analysointi ja sen ilmaiseminen lukiolaisilta ammattikoululaisia paremmin. Vaikeiden asioiden ilmaiseminen kirjallisesti saattaa onnistua lukiolaisilta helpommin. Olisi myös mielenkiintoista tietää, poikkesivatko ammattikoululaisten kotitaustat ja mahdollisesti harjoitetut kasvatuseriaerojen mallit lukiolaisten kotitaustoista. Näihin kysymyksiin vastauksen saamiseksi tarvittaisiin tarkempia tutkimuksia. Tutkimustulosten kohdalla on todettava, että niissä painottuu lukiolaisten kasvatuseriaero varsin aatteellisten kasvatuseriaerojen kohdalla.

Uskottavuutta on syytä pohtia siltä kannalta, ymmärsivätkö nuoret kirjoitelmatehtävän keskenään samalla tavalla. ”Periaate” käsitteenä saattoi olla vaikeaselkoinen. Luullakseni pienet käsite-eroavuuDET eivät kirjoitelmatehtävän ymmärtämisessä vaikuttaneet sisältöön. Toisaalta, saatoinkin havaita joukossa muutamia

kirjoitelmia, joissa varsinaiseen asiaan ei oltu pureuduttu, vaan pohdittu teemaa vierestä tai hyvin yleisellä tasolla. Eräästäkään kirjoitelmasta en analysointivaiheessa saanut mitään henkilökohtaista irti. Saattoi olla, että aiheen tuominen henkilökohtaiselle tasolle oli kyseiselle nuorelle liian vaikeaa.

Näkisin, että oman tutkimukseni uskottavuuden kannalta merkittävää ei ole myöskään se, ymmärsivätkö nuoret ”periaate” käsitteen samalla tavalla kuin itse sen ymmärrän. Etsin tavoitteita ja arvoja – sain niitä suorasti ja epäsuorasti kirjoitettuna. Olisin kuitenkin voinut mahdollisesti käyttää ”tavoite” sanaa, mutta olisiko silloin arvot jääneet helpommin piiloon ja nuoret keskittyneet pelkästään kasvatustenettelyiden kuvaamiseen. Toisaalta jäin kaipaamaan enemmän juuri kasvatustenettelyiden kuvaamista kirjoitelmissa, joten ehkä ”tavoite” sanaa oli pitänyt käyttää toiminnallisten periaatteiden sijasta. Näkisin, että se oli tässä tutkimukseni yksi heikko kohta, joka johti siihen, että kasvatustenettelyosion anti jäi ohueksi. Mielestäni kysymys vanhempien kasvatustenettelyistä oli selkeä, mutta sekin osio jäi laimeaksi. Asiaan saattoi vaikuttaa kaksi tekijää: nuorten oli vaikea analysoida vanhempiensa kasvatustenettelyitä tai nuorilta loppui aika kesken, sillä kysymys oli viimeisenä.

*Analyysin luotettavuus.* Näkisin käyttämäni sisällönanalyysimenetelmän hyvänä kirjoitelmien analysointiin. On kuitenkin syytä pohti, olivatko kategoriat liian laajoja ja vedinkö liian yleisiä tulkintoja nuorten yksittäisistä arvoista. Esimerkiksi kategoriaan ”sosiaaliset suhteet ja -taidot” sisällytin maininnat avuliaisuudesta, lähimmäisen rakkaudesta, myötätunnosta, toisen huomioimisesta, yhteyden sukulaisiin ja ystävällisyyden. Edellä mainitut olivat tavoitteita ja arvoja koskien sosiaalisia suhteita ja taitoja, joita nuoret halusivat lapsilleen opettaa. Aatteellisten kasvatustenettelyiden kategoriat olivat mielestäni sisällöllisesti onnistuneita, mutta yksi toiminnallisten periaatteiden kategoria aiheutti päänvaivaa, sillä se perustui oletukseen.

Yhdistin kuriin ja rajoihin liittyvät tavoitteet yhteen. Näkisin valintani perustelluksi, sillä oletan rajojen tärkeyden tiedostavan nuoren aikovan myös valvoa niiden noudattamista myös silloin kuin hän ei ole erikseen maininnut kuria vaan pelkästään rajojen tärkeyden. Tämä oli aineiston suurin kategoria, sillä peräti 54% nuorista mainitsi joko kurin tai rajat kirjoitelmissaan.

Olisi mielenkiintoista tietää, millä tavalla esimerkiksi 20 vuotta sitten kirjoitetut kirjoitelmat poikkeaisivat tämän päivän nuorten kirjoitelmista. Ehkä autoritaarinen kasvatustenettelymalli olisi niissä enemmän esillä – vai olisiko? Kuinka paljon nuoret vaikenivat asioista, jotka eivät olleet soveliaita kertoa? Se jää arvoitukseksi.

## 6 KASVATUSPERIAATTEET NUORTEN KIRJOITELMISSA

### 6.1 Nuorten aatteelliset kasvatuseriaatteet: arvot ja tavoitteet

Arvot toimivat ohjaavina periaatteina ihmisten elämässä, kriteereinä, joita he käyttävät valitessaan ja perustellessaan toimitapaansa (Knafo & Schwartz 2003, 595). Kasvatukselle asetetut tavoitteet ilmaisevat näkemystä siitä, mikä elämässä on arvokasta (Puolimatka 1999, 21). Kertoessaan kasvatustavoitteistaan nuoret toivat samalla ilmi arvojaan. Kirjoitelmissa esiintyi tavoitteita, jotka liittyivät kiinteästi vanhempien ja lasten keskinäiseen suhteeseen, vanhempien velvollisuuksiin, lapsen elämänhallintaan sekä lapsen moraaliseen kehitykseen.

#### 6.1.1 Vanhemman ja lapsen keskinäiseen suhteeseen liittyvät kasvatustavoitteet

Nuorten kirjoitelmista neljäksi useimmiten mainituksi vanhemman ja lapsen keskinäiseen suhteeseen liittyväksi kasvatustavoitteeksi nousivat luottamuksellinen vuorovaikutus (28%), rakkaudellinen ilmapiiri (26%), yhteinen aika (15%) sekä vanhempien kunnioitus (9%). Kyseiset kasvatustavoitteet kuuluvat kasvatopsykologian piiriin, jossa kasvatustavoitteet on kasvatettavan persoonallisuuden kehittämistä kasvattajan ja kasvatettavan välisessä vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Huttunen 1991, 20).

*Luottamuksellinen vuorovaikutus.* Luottamuksellinen vuorovaikutus kasvatustavoitteena ilmeni 28% vastauksista. Luottamukseksi vuorovaikutukseksi luokittelun maininnat avoimuudesta, luottamuksesta, puhumisesta ja huolien jakamisesta sekä kaveruudesta lapsen ja vanhemman välillä. Usean nuoren mielestä nämä arvot

näkyivät vanhemman ja lapsen välisessä suhteessa kaikesta puhumisena kuten Minna ja Anu asian ilmaisivat:

Aion myös olla lapseni kaveri eli käytännössä tarkoitan, että voisimme puhua kaikesta. (Minna)

Haluan vielä mainita sen, että haluaisin, että lapseni pystyisivät kertomaan asioistaan minulle. Tahtoisin, että he näkisivät meidät myös ystävinä eikä vain vanhempina. Näin perheestä tulisi tiivis ja lapset oppisivat, mitä tarkoittaa luottamus. (Anu)

Luottamuksellinen vuorovaikutus on tärkeää perhesuhteissa, mutta ääripäähän vietyinä se herättää kysymyksen siitä, voiko vanhempi olla samalla lapselleen sekä kaveri että auktoriteetti. Mitkä ovat ”kaveruusajattelun” lähtökohdat? Salon (2005) mielestä konstruktivistinen tietoteoreettinen oletus, ettei todellisuudesta voi saada varmaa tietoa, on syönyt pohjaa vanhempien auktoriteettiasemalta lasten elämässä. Jos eettistä tietoa ei voi saada, ei sitä voi myöskään välittää lapsille. (Salo 2005, 130). Näkisin, että kun sekä vanhempi ja lapsi ovat yhtä ”eksyksissä”, ei kummastakaan ole suunnan näyttäjäksi – kuten sanonta kuuluu, ei sokea voi sokeaa taluttaa. Vanhemmat ovat samalla tasolla ja toteutuu konstruktivistinen tasa-arvo ajattelu, jossa kaikkien näkemykset on otettava yhtäläillä huomioon (Puolimatka 2002, 23). On kysyttävä, minkälaisen aseman konstruktivistinen näkemys vanhemmille tarjoaa korostaessaan itseohjautuvuutta ja vapautta ennalta asetuista normeista.

Puolimatkan (2002, 27) mukaan korostettaessa lapsen vapautta ja itsemääräämisoikeutta rajoitetaan samalla vanhempien oikeutta ohjata ja rajoittaa lapsen toimintaa. Vanhemman velvollisuus huolehtia lapsesta murenee. Näkisin kaveruus - ajattelun vaaraksi sen, että vanhemmat menettävät helposti asemansa lapsen ohjaajana ja kurinpitäjänä – kasvatus lipsahtaa helposti sallivan kasvatuksen puolelle. Salon (2005, 148) mielestä hyvää tarkoittava vanhempi ottaa lapsen kaverin asemaan, mutta käytännössä jättää kasvavan suhteen omaan moraaliseen minäänsä riippuvaiseksi kasvavan omasta päätöksestä. On syytä pohtia, minkälaisia seurauksia vanhemman ja lapsen vääristyneellä suhteella on vanhemman välttäässä vastuunottamista lapsesta.

Salo (Salo 2005, 133) toteaa lapsen perustuvallisuuden kehityksen estyvän, kun kasvattaja kieltäytyy ottamasta vastuuta lapsesta ja toimimasta lapselle auktoriteettina. Näkisin, että parhaimmillaan luottamuksellisessa vuorovaikutuksessa vanhemman ja lapsen välillä ei synny roolihämmennystä, vaan se on rakkaudessa

ilmapiirissä tapahtuvaa kuuntelemista ja jakamista, jossa vanhempi toimii vastuullisena eikä lapsi vanhemman uskottuna.

*Rakkaudellinen ilmapiiri.* Nuorista 26% mainitsi lapsen rakastamisen olevan tärkeää. Myös muita ilmaisuja käytettiin kuten välittäminen, hellyyden osoittaminen, haluttu, hyväksyty jne. Lapsen tarpeiden ja halujen huomioimisen sekä tärkeyden tunteen kokemisen luokittelin myös lapsen rakastamiseen kuuluvaksi, sillä nuorten mielestä tärkeyden tunne syntyy rakkauden kokemisesta. Sekä Reetta että Minna kokivat tärkeäksi sen, että lapset ovat aina tietoisia siitä, että heitä rakastetaan:

Pääperiaatteeni lapsieni kasvatuksessa on rakkaus. Haluan, että lapseni ovat aina tietoisia siitä, että heitä rakastetaan. (Reetta)

Uskon, että lapsen kasvattamiseen tarvitaan eniten rakkautta. Kun lapsi tajuaa, että häntä rakastetaan silloin hän tulee itsekin hyvälle tuulelle. Mikään ei ole parempi tunne kuin tietää, että tietää olevansa rakastettu ja hyvässä kodissa. (Minna)

Lapselle rakkauden kokeminen on tärkeä asia, sillä sen kautta lapsi kokee tulevansa hyväksytyksi. Saarinen ym. (1994, 129) toteavat lapsen varhaiselle persoonallisuudenmuodostumiselle olevan erityisen tärkeää sekä hänen kokemansa läheisyys että erillisuus suhteessa häntä hoitaviin vanhempiin. Vanhempien käytöksestä lapsi peilaa hyväksytäänkö hänet. Minkälaisia seuraamuksia rakkaudenkokemisenpuute tuo mukanaan lapsen elämään?

Tärkeää on huomioida, että suhteella vanhempiin on kauaskantoiset seuraukset – se vaikuttaa lapsen kykyyn luoda toverisuhteita ja hänen sosiaalisten taitojensa kehittymiseen (Poikkeus 2001, 135). Sosiaalisilla taidoilla puolestaan on tärkeä asema identiteetin muodostumisessa. Varhaisen turvallisen kiintymyssuhteen puuttuminen vanhempaan, heijastuu lapsen vuorovaikutustaidoissa tovereidensa kanssa sekä sosiaalisuuden ja yhteistoiminnallisuuden puutteina (Poikkeus 2001, 135). Rakkaudeton koti voi johtaa lapsen vakaviinkin ongelmiin.

Salonen (2005) pureutuu vielä syvemmälle lapsena rakkaudettomuudesta kärsineiden elämään ja yhdistää rakkaudettomuuden kokemisen ja riippuvuuskäyttäytymisen. Hän tuo ilmi, että rakkautta vaille jääneen lapsen on vaikea luoda rakkautta ja pysyviä arvoja itsenäisesti ja vanhemmistaan riippumatta. Lapsi ei käytä läheisyyskokemuksiin erikoistuvia aivosoluja, jotka käyttämättöminä tuhoutuvat. Tämä johtaa riippuvuuskäyttäytymiseen, jonka avulla ihminen etsii väliaikaista

helpotusta ahdistukseensa. (Salo 2005, 132.) Voidaan siis todeta, että vanhemmilla on suuri vastuu olla luomassa rakkaudellista perustaa lapsen elämälle ja on syytä kysyä, miten he voivat tehdä sen.

Vaikka lähestulkoon jokainen vanhempi rakastaa lastaan omalla tavallaan, saattaa hän silti olla kykenemätön luomaan rakkaudellista ilmapiiriä lapsen ympärille. Siinä missä sallivaa kasvatusta harjoittavat vanhemmat rakkaudella hemmottelevat lastaan, autoritaarista kasvatusta käyttävät vanhemmat pitävät tiukkaa kuria rakkaudenosoituksena. Poikkeus (2001, 150-155) mainitsee neljä elementtiä joiden on todettu edesauttavan onnistunutta kasvatusta: 1) lapsen maailman suunnittelun ja järjestämisen, 2) lapsen maailman rakentaminen vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, 3) positiivisten tunteiden osoittamisen ja rajojen asettamisen sekä 4) historiallisen perspektiivin tarjoaminen lapselle. Voisiko näitä neljää elementtiä pitää rakkaudellisen ilmapiirin ohjenuorina kodeissa?

*Yhteinen aika.* Nuorista 15% huomioi kirjoitelmissaan yhteisen ajan tärkeyden. Yhteistä aikaa vietettäisiin muun muassa pelailun ja retkeilyn merkeissä. Niina puhui tulevaisuuden perheestään, vaikka käyttikin preesensaikamuotoa kirjoittaessaan. Hän edusti niitä nuoria, jotka ottivat kantaa yhteisen ruokailun puolesta. Mikko puolestaan näki yhteisen ajan olevan lapselle hyödyllistä:

Perheen kesken teemme yhteisiä retkiä, pelaamme yhdessä erilaisia pelejä ja vietämme yhdessä aikaa. Vähintään kerran päivässä on yhteinen ruokailu, jolloin voimme keskustella sen ja seuraavan päivän tapahtumista. (Niina)

Antaisin lapselle runsaasti aikaani, tekisin lapsen kanssa mukavia ja monipuolisia asioita, jotta hän oppisi uutta. (Mikko)

Kokeakseen itsensä rakastetuksi, lapsi tarvitsee vanhempiensa läsnäoloa. Pelkät sanat eivät riitä rakkauden osoittamisessa vaan tarvitaan läsnäoloa ja yhdessä tekemistä. Lapsen maailman rakentaminen vuorovaikutuksessa lapsen kanssa onnistuu vain ja ainoastaan viettämällä aika yhdessä.

*Vanhempien kunnioitus.* Vanhempien kunnioituksen tärkeys ilmeni viiden nuoren (9%) kirjoituksissa. Heistä Panu ja Ville toivat asian ytimekkäästi esille kirjoitelmissaan:

Mielestäni tärkein asia mikä lapselle tulee opettaa on se, että he oppivat kunnioittamaan omia vanhempiaan. (Panu)

Lapsen pitäisi kunnioittaa vanhempiaan erityisesti isäänsä. (Ville)

Vanhempien kunnioitus nousee arvona esimerkiksi kristillisyydestä. Kehotus kunnioittaa vanhempia kuuluu Kymmeneen käskyyn. Vanhempien kunnioituksen ja kuuliaisuuden uskotaan johtavan siunaukseen. Näkisin, että sekularisoitumisen myötä vanhempien kunnioitus on yhteiskunnassamme muuttunut oleellisesti, sillä ei ole yleispäteviä normeja. Myös konstruktivismi rakentuu oletukseen vapaudesta – ihminen on vapaa ennalta asetetuista eettisistä normeista ja arvoista (Puolimatka 2002, 22). Arvorelativismia noudattaen kukin muodostaa itselleen sopivimmat arvot. Mikä silloin toimii näiden arvojen perustana? Siinä missä kristillisten arvojen perustana on Jumala ja Raamattu, toimii arvorelativismin perustana ihmisten vaihtelevat käsitykset.

### **6.1.2 Vanhemman velvollisuuksiin liittyvät kasvatustavoitteet**

Nuorten kirjoitelmissa kolme useimmiten mainittua vanhemman velvollisuudeksi luokiteltavaa kasvatustavoitetta olivat harrastusten tukeminen (33%), vastuullinen esikuvallisuus (19%) sekä turvallinen kasvuympäristö (19%).

*Harrastusten tukeminen.* Harrastusten tärkeyden puolesta puhui se, että nuoret halusivat olla tukemassa omien lastensa harrastustoimintaa. Peräti 33% nuorista mainitsi asiasta kirjoitelmissaan. Useimmiten vastauksissa otettiin huomioon lapsen vapaaehtoinen osallistuminen. Harrastusten positiivisista vaikutuksista mainittiin muun muassa sosiaalisten taitojen kehittyminen sekä fyysinen ja henkinen kehittyminen. Useimmiten mainittu harrastus oli liikunta tai urheilu, mutta myös musiikki, lukeminen ja kielet mainittiin. Elina edusti niitä nuoria, jotka haluaisi ohjata lapsensa musiikin ja kulttuurin pariin. Jari puolestaan oli tyypillinen nuori, joka haluaisin lapsensa löytävän harrastuksen liikunnan parista:

Luovat harrastukset kuten musiikki, tanssi ja teatteri ovat minulle hyvin tärkeitä ja niitä haluaisin tarjota lapsellenikin. Haluan viedä hänet musiikkileikkikouluun, jotta musiikista tulisi olennainen osa elämää ja antaa hänen jatkaa esim. soittoharrastukseen jos hän haluaa. (Elina)

Liikunnallisia harrastuksia yrittäisin ympätä sillä tavalla että lapsi kiinnostuisi niistä, koska pidän liikunnallista harrastusta tärkeinä keholle sekä mielelle. Lajeissa menestymistä ja sellaista en pyrkisi hakemaan. En painostaisi lastani myöskään jatkamaan lajeja joista hän ei pidä. (Jari)



Kaikista kirjoitelmissa esiintyneistä tavoitteista useimmiten mainittiin tavoite tukea lasten harrastuksia (33%). Mielestäni se kertoo siitä, että harrastukset olivat ajankohtainen asia nuorten elämässä, mutta myös harrastuskeskeisyydestä. Näkisin harrastuskeskeisyyden olevan erityisesti nykyajan ilmiön, sillä vapaa-aika on viime vuosikymmeninä lisääntynyt. Koulua on kuuden päivän sijasta viitenä päivänä viikossa, eikä lasten enää tarvitse osallistua samalla tavalla kotitöihin kuin ennen. Harrastusten taustalla vaikuttaa erilaisia arvoja tai arvostuksia kuten terveelliset elämäntavat, itsensä kehittäminen ja nautinto.

Harrastuksissa usein korostuva itsensä kehittäminen on niin realistinen kuin konstruktivistinenkin piirre. Konstruktivismi rakentuu oletukseen, että yksilön kehittää ja sivistää itseään – tiedon etsimistä pidetään päämääränä (Puolimatka 2002, 23). Realismissa puolestaan tiedon löytyminen on päämäärä. Voidaanko siis todeta, että konstruktivismissa ihminen etsii etsiäkseen, kun taas realismissa ihminen etsii löytääkseen?

*Vastuullinen esikuvallisuus.* Nuorista 19% mainitsi kirjoitelmissaan vanhemman esikuvallisuuden tärkeyden. Myös vanhempien keskinäisen suhteen todettiin vaikuttavan lapseen. Nuoret, kuten Jenna ja Jere, huomioivat, että vanhemman tulee näyttää esimerkkiä omalla toiminnallaan, mutta ottaa myös huomioon se, että lapsi katsoo esimerkkiä niistäkin asioista, jotka eivät ole esimerkillisiä:

Tärkeimpänä asiana lasten kasvatuksessa pidän vanhempien esimerkkiä asiassa kuin asiassa ja varsinkin silloin, kun lapset ovat pieniä. Lapset matkivat vanhempiaan ja monet pienenä opitut asiat jäävät ikään kuin takaraivoon ja tulevat esille vielä vanhempanakin. Jos en esim. itse polta tupakkaa, toivoisin lasteni tajuavan, että se on pahasta ja että he eivät myöskään tekisi niin. (Jenna)

Minun mielestäni lapsen kasvatuksessa on tärkeää ottaa vastuu lapsesta. Lapselle pitää olla molempien vanhempien puolesta hyvä esimerkki lapsen kasvamisen aikana. Lapsi ei saa saada nuorena huonoa vaikutusta vanhemmiltaan, eikä kasvuympäristöstä. Esim. jos vanhemmat juovat alkoholia, polttavat tupakkaa, kiroilevat tai tappelevat tulee lapsesta todennäköisesti täysin samanlainen. (Jere)

Mielestäni lapsen rakastamiseen kuuluu vanhempien vastuu omasta käytöksestään ja toiminnastaan eli esikuvallisuus. Mikäli vanhemmat haluavat välittää omia arvojaan lapsilleen tulisi heidän toimia rakkaudellisesti ja johdonmukaisesti (Knafo & Schwartz

2003). Esikuvallisuus on osaltaan vaikuttamassa siihen, minkälaisia arvoja lapset omaksuvat. Puolimatka (2001, 386) esittää, että arvot tunnistaa tunteen kautta – jos näin on, silloin tärkeintä on se minkälaisia asioita vanhemmat ohjaavat lapsensa ”rakastamaan” eli arvostamaan ylitse muiden.

*Turvallinen kasvu ympäristö.* Turvallisuuden tai turvallisuudentunteen mainitsivat 19% nuorista. Tähän luokkaan sisällyttiin myös lapsen varjelemisen pahuudelta. Perussääntöjen todettiin tuovan turvallisuudentunnetta lapsen elämään. Myös taloudellisen vakauden ja ympäristön turvallisuuden tärkeys tuotiin esille. Turvallisen kodin nähtiin antavan lapsen elämälle tasapainoisen lähtökohdan. Jenna liitti turvallisuuteen toiveen ehjästä kodista. Jere puolestaan pyrki välttämään käytöstä, joka loisi turvattomuuden tunteen lapselle:

Olen sitä mieltä, että turvallinen ja ”normaali” koti vaikuttaa lapsen mielentilaan myös myöhemmin elämässä. Eniten toivon, että voin tarjota lapsilleni turvallisen ja ehjän kodin, joka omalta osaltaan tekee heistä tasapainoisia. (Jenna)

Itselläni ei ole lapsia, mutta sitten kun niitä on vältän kumppanini kanssa tappelua, juomista yms. lasten kuullen ja vältän eroa kumppanini kanssa mahdollisimman pitkään. Näin saa annettua lapselle ystävällisen ja turvallisen ympäristön tämän kasvun ajaksi. (Jere)

Turvallisuus on yksi ihmisen perustarpeista. Näkisin, että vanhemmilla on vastuu luoda sekä henkisesti että fyysisesti turvallinen koti lapselle. Henkinen turvallisuudentunne muodostuu rajoista ja rakkaudesta sopuoinnussa. Nämä kaksi, lämpö ja kontrolli, yhdistyvät parhaiten autoritatiivisessa kasvatustavotissa (Hurme 2001, 154).

### **6.1.3 Lapsen elämänhallintaan liittyvät kasvatustavoitteet**

Elämänhallinnalla tarkoitan kykyä tulla toimeen elämässä vastaantulevien haasteiden kanssa. Elämänhallintataidot estävät ihmistä syrjäytymiseltä ja auttavat häntä elämään itsenäistä elämää ja sopeutumaan yhteisöön. Lapsen elämänhallintaan liittyvät kasvatustavoitteiden päämäärä on kasvatussosiologinen – lapsen sosiaalistaminen yhteiskuntaan. Elämänhallintataidot omaavalla ihmisellä on paremmat edellytykset menestyä yhteiskunnassa kuin ihmisellä, jolta nämä taidot puuttuvat.

Mielestäni nuorten elämän hallintaan liittyvät tavoitteet edustivat hyvin pitkälle välinearvoja, joilla pyritään hyvään elämään. Hyvällä elämällä on erilaiset

merkitykset, kun sitä tarkastellaan naturalistisesta tai kristillisestä ihmiskäsityksestä käsin. Naturalistisesta ihmiskäsityksestä katsottuna elämä voidaan nähdä olemassaolon taisteluna, johon kasvatuksen tulisi varustaa (Salo 2005, 8). Kristillisestä ihmiskäsityksestä käsin katsottuna elämä on kasvua Jumalan kuvaksi, jolloin ihmisen elämässä tulisi korostua rakkaus Jumalaan ja lähimmäisiin (Hirsjärvi 1985, 9).

Nuorten kirjoitelmissa nousi esiin lukuisia lapsen elämänhallintaan liittyviä kasvatustavoitteita. Useimmin esiintyivät sosiaaliset suhteet ja -taidot (20%), hyvät käytöstavat (19%), rahan ansaitseminen työllä (19%), vastuullisuus (15%) sekä itsenäisyys (15%). Lisäksi oli yksittäin mainittuja tavoitteita kuten elämän ilo, elämän kunnioitus, ahkeruus, itseluottamus, itsetuntemus, kunnianhimo, kyky itsenäiseen ajatteluun, omanarvontunto, tilannetaju jne.

*Sosiaaliset suhteet ja -taidot.* Nuorista 20% sisällytti kirjoitelmaansa sosiaalisiin suhteisiin tai -taitoihin liittyvän kasvatustavoitteen. Tähän kategoriaan sisällytin maininnat avuliaisuudesta, lähimmäisen rakkaudesta, myötätunnosta, toisen huomioimisesta, yhteyden sukulaisiin sekä ystävällisyyden.

Lasten sosiaalisten taitojen nähtiin kehittyvän leikin kautta muiden lasten kanssa ja niillä nähtiin olevan kauaskantoiset seuraukset lapsen elämässä. Lapsille toivottiin ystäviä ja kontakteja eri ikäisten ihmisten kanssa sekä hyviä suhteita omaan perheeseen ja sukulaisiin. Sosiaalisista taidoista käytettiin muun muassa nimitystä ryhmätaidot. Sekä Anu että Kalle, korostivat kirjoitelmissaan kavereiden tärkeyttä:

Lapsi tarvitsee ympärilleen myös muita ikäisiään, jotta hän oppisi jotain ihmissuhteista. Niinpä pyrkisin siihen, ettei lapseni joutuisi viettämään aikaansa vain meidän vanhempiansa kanssa. (Anu)

Lapselle olisi hyvin tärkeää, että hänellä olisi paljon kavereita, jotta hänen sosiaaliset taidot kehittyisivät mahdollisimman paljon. Yksikin hyvä kaveri luultavasti riittäisi, mutta mitä enemmän sen parempi. Yksinäiselle lapselle voi kehittyä paljon ongelmia, tai jos vaikka vanhemmat ovat juoppoja ja lyövät lasta ja huutavat päin naamaa. (Kalle)

Sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä ihmisen hyvinvoinnin kannalta. Hyvät ihmissuhteet perustuvat lähimmäisenrakkauteen, johon kuuluu myötätunto, ystävällisyys, avuliaisuus ja toisen huomioiminen. Sosiaalisten suhteiden luomisen perusta syntyy vanhempien ja lapsen keskinäisessä suhteessa. Paras lähtökohta sosiaalisten taidoille on lapsuudessa

koettu rakkaus ja kontrolli. Autoritatiivisen kasvatustavan onkin todettu vaikuttavan myönteisesti lasten kykyyn luoda sosiaalisia suhteita (Pulkkinen 1994, 35).

Mielestäni tänä individualismin aikana tulisi kiinnittää huomiota myös sukulaissuhteiden tärkeyteen, joka on myös yksi Poikkeuksen (2001, 150-155) mainitsema elementti onnistuneeseen kasvatukseen. Lapselle tarjotaan historiallinen perspektiivi suomalla hänelle mahdollisuus olla luomassa suhteita isovanhempiinsa ja sukulaisiinsa. Näkisin, että peilattaessa omaa historiaansa lapsi saa rakennusaineita oman identiteettinsä muodostamiseen.

*Hyvät käytöstavat.* Nuoret tuntuivat kuuluttavan hyvien käytöstapojen perään, sillä 19% mainitsi kirjoitelmissaan hyvien tapojen olevan tärkeitä. Hyviksi tavoiksi mainittiin muun muassa käsien peseminen, kotitöiden tekeminen, haarukalla ja veitsellä syöminen sekä kuinka käyttäytyä eri juhlatilaisuuksissa. Sekä Juhani että Sami toivat ilmi hyvien tapojen vaikutuksia lapsen elämän kannalta:

Opettaisin lapseni rauhalliseksi ja hyvätapaiseksi. Hyviä tapoja pystyisi kehittämään jo lapsen sillä niistä olisi hyötyä tulevaisuudessa. (Juhani)

Hyvä tapakasvatus on kaiken a ja o. Lapselle täytyy tehdä pelisäännöt selviksi ettei ikäviä kimmelluksia sattuisi. (Sami)

Hyvät käytöstavat opitaan kotona. Mielestäni niiden oppimisessa erityisen tärkeä asema on vanhempien esimerkillä. Näkisin hyvät käytöstavat välineellisenä arvona, joilla pyritään sopeutumaan yhteiskuntaan ja saavuttamaan parempi asema. Ne ovat tärkeitä erityisesti, kun tarkastellaan kasvatusta lapsen sosiaalistamisena yhteiskuntaan. Sosiaalistamisessa on tärkeää tapojen oppiminen, jotta lapsi kykenee ottamaan osaa ja toimimaan yhteiskunnassa kulttuurillisesti hyväksytyssä viitekehityksessä.

*Raha ansaittava työllä.* Monet nuoret ottivat kantaa rahaan. Suurin osa oli sitä mieltä, että raha oli ansaittava työllä jo pienestä pitäen, jotta lapsi oppisi, että raha ei tule ilmaiseksi (19%). Viisi nuorta oli kuitenkin sitä mieltä, että lapsille tuli antaa rahaa ansioitta. Eräs nuori kommentoi, että lapsen olisi opittava, ettei raha tuo onnea. Liisin ja Ilkan lisäksi usea nuori käytti sanontaa, että raha ei kasva puissa:

Lapsen pitää ansaita raha, näin hän oppii jo nuorella iällä että palkka pitää ansaita ja että raha ei kasva puissa. (Liisi)

Rahaa ei pitäisi antaa aina kun lapsi sitä vaatii, vaan esim. pieniä kotitöitä vastaan. Lapsen tulisi oppia jo pienen, ettei raha kasva puissa. (Ilkka)

Työnteon ja rahanansaitsemisen taustalla vaikuttaa arvona ahkeruus. Yhteiskuntaan sosiaalistamisen kannalta ahkeruus on tärkeässä asemaa. Näkisin ahkeruuden edustavan välineellistä arvoa siinä mielessä, että sillä pyritään elämässä pärjäämiseen ja parempaan asemaan yhteiskunnassa. Kun ahkeruuden taustalla vaikuttaa ihmisen tarve kehittyä ja selviytyä, silloin on mielestäni kyseessä naturalismille tyypillinen piirre.

Voiko ahkeruus arvona vääristyä? Näkisin, että työnarkomania on ahkeruuden välineellistämisen surullisimpia puolia. Mikäli ahkeruudesta tulee pelkät tikapuut yhteiskunnassa ylöspäin kiipeämisessä tai itsetunnon pönkittämisessä, menettää se arvokkuutensa.

*Vastuullisuus.* Nuorista 15% toi kirjoituksessaan ilmi, että lasten tuli oppia kantamaan vastuuta. Olli edusti niitä nuoria, jotka yhdistivät vastuullisuuden vastuun kantamiseen teoistaan, mutta myös yleisesti vastuunottamiseen elämässä. Vastuunottaminen nähtiin myös tarpeellisena itsenäiseksi kasvamisessa, kuten Jonni asian ilmaisi:

Kun lasta kasvatetaan, pitäisi aina ottaa huomioon mitä lapsi joutuu tulevaisuudessa kohtaamaan. Hänet pitäisi kasvattaa siten, että hän voi ottaa vastuun teoistaan ja ajattelee ennen kuin sotkee itsensä sellaisiin asioihin joista ei ole poispääsyä. Lapsen pitäisi aina tietää tekonsa mahdolliset jälkiseuraukset ja tarvittaessa tehtävä oikea päätös. (Olli)

Lapsi pitää opettaa mahdollisimman oma-aloitteiseksi ja omatoimiseksi ja antaa hänelle tarpeeksi paljon päätösvaltaa jotta hän oppii vapaus-vastuu toiminnan. Tällöin hän oppii kasvamalla itsenäiseksi, ja osaa hoitaa omia asioita. (Jonni)

Vastuullisuus kuuluu myös niihin välineellisiin arvoihin, joita tarvitaan elämässä pärjäämisessä. Näkisin vastuullisuudella olevan kaksi ulottuvuutta – itseä huomioiva vastuullisuus ja toista huomioiva vastuullisuus. Itseä huomioivaan vastuullisuuteen kuuluu omasta elämästä vastuunkantaminen ja sen kautta arjessa pärjääminen. Toista huomioivaan vastuullisuuteen kuuluu lähimmäisen rakkaus ja vastuu toisista ihmisistä. Näkisin naturalistiselle ihmiskäsitykselle vaarana olevan, että vastuullisuuden tärkeimmäksi motiiviksi nousee elämässä selviäminen muiden ihmisten kustannuksella. Sitä voitaisiin kutsua itsekkääksi vastuullisuudeksi.

#### 6.1.4 Lapsen moraalisen kehitykseen liittyvät kasvatustavoitteet

Lapsen moraaliseen kehitykseen liittyvät useimmiten mainitut kasvatustavoitteet olivat suvaitsevaisuus ja tasa-arvo (26%), oikean ja väärän ymmärtäminen (20%) sekä oman maailmankatsomuksen löytäminen (17%). Tasa-arvo ja suvaitsevaisuus menivät osittain limittäin, sillä suvaitsevaisuus on esimerkiksi vähemmistöryhmien kohdalla tasa-arvoa.

*Suvaitsevaisuus ja tasa-arvo.* Nuorten kirjoituksista nousi esille suvaitsevaisuus ja tasa-arvo. Näitä arvoja lapsilleen halusi opettaa 26% nuorista. Suvaitsevaisuuteen viitattiin tasa-arvoa useammin. Aina ei suvaitsevuutta määritelty, mutta joissakin tapauksissa siihen liitettiin monikulttuurillisuuden ja erilaisuuden hyväksyminen, kuten Elinan teki kirjoitelmassaan. Tasa-arvoon viitattiin myös puhuttaessa rodullisesta tasa-arvosta. Jennan tavoin moni liitti tasa-arvon perheen sisäiseen, sisarusten väliseen, kohteluun:

Yksi minulle tärkeä asia on se, että lapseni oppii hyväksymään erilaisuutta. Haluan hänen tutustuvan erilaisiin ihmisiin, kulttuureihin, maihin ja tapoihin jotta hän näkee miten moninainen maailma on. (Elina)

Jos sisaruksia on useampia, pidän tärkeänä, että lapsilla on samassa iässä edes suunnilleen samanlaiset rajat, vaikka pienemmät menevätkin helposti isompien mukana. Jos minulla on tulevaisuudessa useampia lapsia, haluaisin pystyä kohtelemaan kaikkia mahdollisimman tasapuolisesti. (Jenna)

Nuorten kirjoitelmissa suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa käytettiin lähes synonyymisesti ja näin ollen yhdistin ne. Heidän suvaitsevaisuudenkäsitteen määrittelemisessä auttoi osaltaan myös kasvatustavoitteet liittyen oikean ja väärän ymmärtämiseen sekä oman maailmankatsomuksen löytämiseen. Tasa-arvolla viitataan ihmisarvoon perustuvaan tasa-arvoisuuteen, kun taas suvaitsevaisuudella tarkoitetaan usein myös eriävien näkemysten asettamista samalle viivalle. Unescon yleiskokouksessa 16.11.1995 suvaitsevaisuus määriteltiin seuraavasti:

...meidän maailmamme kulttuureiden, ilmaisutapojemme ja inhimillisten elämänmuotojen rikkaan moninaisuuden kunnioittamista, hyväksymistä ja arvostamista... Se merkitsee, että ihminen saa vapaasti pitää kiinni vakaumuksestaan ja hyväksyy sen, että toiset pitävät kiinni omastaan. Se merkitsee sen tosiasian hyväksymistä, että ihmisillä, jotka ovat luonnostaan erilaisia ulkomuotonsa, asemansa, puhetapansa, käyttäytymismuotojensa ja arvojensa puolesta, on oikeus elää rauhassa ja olla sellaisia kuin ovat. Se merkitsee myös, ettei kukaan saa väkisin tyrkyttää näkemyksiään toisille. (Wikipedia 2005c)

Sekularistisessa yhteiskunnassa on siirrytty arvorealismista arvorelativismiin ja se näkyy erityisesti tietyssä tavassa ymmärtää suvaitsevaisuutta. On kuitenkin syytä huomata, että tasa-arvoisuus ja suvaitsevaisuus ovat kristillisen etiikan sydämessä – kaikki ihmiset ovat arvokkaita ja tasa-arvoisia Jumalan edessä. Kristillinen etiikka perustuu kuitenkin arvorealismiin – vaikka ihmisarvo on muuttumaton Jumalan edessä, kaikki ihmisen toiminta ei ole oikein. Nimenomaan ihmisen tekojen – joita kristillinen etiikka luonnehtii synniksi – suvaitsemattomuudesta on tullut kynnyskysymys.

Kristillistä moraali- ja etiikkakäsityksiä pidetään arvorelativismin piirissä suvaitsemattomina periaatteina. Kristillisyydestä nostetaan esille se, mikä ei sodi vapaiden moraaliperiaatteiden kanssa kuten tasa-arvoisuus ja lähimmäisen rakkaus. Suvaitsevaisuuden nojalla ei ihmisen toimintaa saa arvostella – kukaan ei voi tietää mitä synti on. Näin ymmärrettynä suvaitsevaisuus on arvorelativistinen käsite. Puolimatkan (henkilökohtainen tiedonanto 25.10.2005) mukaan, ongelmaksi muodostuu kuitenkin se, että vaikka suvaitsevaisuus mielletään arvorelativismiksi, ei arvorelativismilla voida perusteella suvaitsevaisuutta. Arvorelativismin määrittelemällä suvaitsevaisuudella ei ole perustaa, koska arvorelativismin mukaan arvot ovat muuttuvia.

Tietyllä tavalla ymmärretty suvaitsevaisuus ja tasa-arvo korostuvat myös konstruktivismissa. Puolimatkan (2002) mielestä konstruktivismiin mukaan on suvaittava kaikkien näkemyksiä, koska järjen vapaa ja ennakkoluuloton käyttö johtaa kaiken kyseenalaistamiseen ja kaikkien käsitysten epävarmuuteen. Tasa-arvoisuus korostuu konstruktivismissa siinä, että kaikki ihmiset ovat tasa-arvoisia ja kaikkien näkemykset on otettava yhtäläillä huomioon, koska mitään näkemystä ei voi osoittaa ehdottoman oikeaksi. (Puolimatka 2002, 23.)

*Oikean ja väärän ymmärtäminen.* Nuorista 20% mainitsi lapsen kasvatuksessa olevan tärkeää, että lapsi oppii ymmärtämään oikean ja väärän eron. Tässä kohden vanhempien esikuvallisuutta pidettiin tärkeänä, mutta myös omaa harkintaa ja omantunnonäytä painotettiin. Vääräksi lueteltiin muun muassa valehteleminen ja varastaminen. Jarin mielestä vastuu oikean ja väärän ymmärtämisestä on lapsella. Johannan mielestä asian selvittämiseen ei tarvittaisi uskontoa:

Kertoisin lapselle siitä miten itse näen maailman. Mikä on hyvää ja mikä pahaa, mitä saa tehdä ja mitä ei. Uskontoon ei tarvitse turvautua näissä asioissa. (Johanna)

Pääperiaatteena painottaisin sitä että itse ajattelee mikä on oikein ja mikä väärin. (Jari)

Vain murto-osa nuorista tukeutui kristillisyyteen pohtiessaan oikean ja väärän opettamista lapsilleen. Kristillinen arvorealismi tarjoaa selkeät ohjeet siitä, mikä on oikein ja väärin. Tarjoavatko sekularismi, arvorelativismi ja konstruktivismi johdonmukaisia kasvatuseriaatteita oikean ja väärän erottamiseen? On kysyttävä, kuinka eettisesti arvokasta voidaan välittää lapselle, jos sen olemassa olosta ei voida saada tietoa.

Jarin kirjoittelussa esille nousi konstruktivistinen itseohjautuvuus – lapsi itse ajattelee, mikä on oikein ja mikä väärin. Tällaisessa tapauksessa lapsi rakentaa maailmankuvaansa omien tulkintojensa ja malliensa perusteella (Puolimatka 2002, 23). Salon (2005) mukaan, lapsi näin ollen perustaa kokemuksensa ja tietonsa rakenteet vain niihin kokemuksiin, joita hänen vanhempansa hänelle välittävät. Vanhemmista tulee näin ollen lapsen ainoa luotettava tiedon lähde. Kun vanhemmilla ei ole tarjota lapselle eettistä auktoriteettia ja he siksi välttävät vallankäyttöä, lapsi hämmentyy.

Salon (2005) mielestä vallankäyttöä välttävän vanhemman toiminnassa on sisäinen ristiriita, joka estää lasta omaksumasta periaatteita, joita vanhempi pitää erityisen tärkeänä. Ristiriita muodostuu siitä, että lapsi joutuu toimimaan auktoriteettina vanhemman puolesta. Salo näkee seurausten olevan arvotietoisuuden heikentymisen ja erilaiset riippuvuudet. Kun ihmisellä on moraalisesti heikko itsetunto, on hän alttiimpi manipulaation eri muodoille. (Salo 2005, 129-150.)

*Oman maailmankatsomuksen löytäminen.* Nuorista 17% oli sitä mieltä, että vanhempien ei tulisi tuputtaa näkemyksiään lapsilleen. Kuten Annan esimerkissä, näkemyksillä viitattiin useimmiten uskontoon, mutta myös poliittisten näkemysten tuputtamiseen otettiin kantaa. Aamun otti muutaman muun nuoren tavoin kantaa myös arvojen tuputtamista vastaan:

En tuputa hänelle mitään uskontoa, koska en itsekään ole uskovainen, vaikka kuulunkin ev.lut. kirkkoon. Hänen tulisi ymmärtää että viha lietsoo vihaa. En yrittäisi tuputtaa hänelle myöskään mitään puoluetta, mitä hänen tulisi äänestää. (Anna)

Lasta ei tule pakottaa omaksumaan vanhempiensa maailmankatsomusta, ideologioita tai arvoja. Vanhempien tulisi antaa malli yhdestä esimerkistä ja tukea lasta löytämään oma itsensä. (Aamu)



Mielestäni nuorten mielipiteet ilmaisivat arvorelativistista ja konstruktivistista kantaa – vanhempien tehtävä ei ole antaa nuorille valmiita ajatusmalleja vaan lasten tulisi löytää ne itse. Toisaalta myös Pulkkinen (1977) ilmaisee, että lasta ei voi pakottaa omaksumaan vanhempiensa kantoja. Hänen mukaansa vanhempien vetoamukset omiin näkemyksiinsä ja kokemuksiinsa aiheuttavat pikemminkin vastusta lapsessa. (Pulkkinen 1977, 166.) Vanhemmat tarvitsevat viisautta lapsen ohjaamisessa arvotunteiden kokemiseen (Puolimatka 2004). Kuinka vanhempien vastuullisuus voi toteutua yksilöllisyyttä korostavassa konstruktivismissa, jossa yksilön tulee itse ratkaista kantansa kilpailevien näkemysten pätevyydestä, koska mitkään hyveet, normit tai velvollisuudet eivät päde ehdottomasti (Puolimatka 2002, 23)?

Vanhempien rooli on olla esittelemässä lapselle eri vaihtoehtoja, joista lapsi voi valita itselleen parhaiten sopivan. Tällöin vanhemman on oltava täysin varma, että kaikki vaihtoehdot ovat yhtä hyviä, koska muuten hän toimisi eettisesti väärin, jos hänellä olisi tietoa jonkin vaihtoehdon paremmuudesta. Jos ei ole tietoa oikeista valinnoista tai arvoista, onko epävarmojen arvojen tai uskomusten opettaminen lapselle oikeutettua? Toisaalta, eikö pahempaa ole jos tietää avaimet viisaisiin valintoihin ja jättää ne kertomatta lapselleen? Palataan arvorelativismiin ja arvorealismiin kiistakapulaan – voiko tietää mikä on oikein.

### 6.1.5 Muuta esille tullutta

*Päihteidenkäyttö.* Päihteidenkäyttö tuntui olevan nuorille ajankohtainen kysymys, sillä moni otti kantaa niiden käyttöön. Nuorista 19% kommentoi alkoholin käyttöä. Heidän kommentistaan 30% oli täyden raittiuden kannalla, kun taas 70% sallisi lapsilleen alkoholin käytön erilaisin ehdoin. Nuoret pohtivat kirjoituksissaan, koska lapsi saa alkaa juoda alkoholia, mitä juomia ja kuka viinakset ostaa. Myös vaaroista haluttiin kertoa ja neuvoa alkoholin käytössä. Tupakointiin otti kantaa niinkään 19% nuorista. Heistä valtaosa (80%) oli tupakoimattomuuden kannalla. Huolta huumeiden käytöstä ja kuinka varjella lapsi niiltä esiintyi neljän nuoren kirjoituksissa.

*Puuttuvia arvoja.* Vain kolme (6%) nuorta sanoi kannattavansa kristillisiä arvoja. Isänmaallisuuden mainitsi ainoastaan yksi nuorista. Niin ikään yksi nuori halusi opettaa lapsiaan arvostamaan sotaveteraaneja.

## 6.2 Nuorten toiminnalliset kasvatuseriaatteet: kasvatuseriaattelyt

Vanhempien käyttämät kasvatuseriaattelyt ohjautuvat vanhempien uskomusten, arvojen, päämäärien sekä lapsen iän, kehitystason ja sukupuolen mukaan (Hirsjärvi ym. 1998, 27-30). Tutkin, minkälaisia toiminnallisia periaatteita nuorten kirjoitelmissa nousi esille ja millä tavalla ne yhdistyvät heidän kirjoitelmissaan esiintyviin arvoihin. Pohdin myös, heijastelevatko nuorten kuvaamat kasvatuseriaattelyt autoritaarista, autoritatiivista vai sallivaa kasvatusta.

### 6.2.1 Kuriin ja rajoihin liittyvät kasvatuseriaattelyt

Nuorten kirjoitelmista kuriin ja rajoihin liittyen löytyi yksi selkeästi ylivoimaisin kasvatustavoite: kuri ja rajat olisi oltava (54%). Nuorista 17% nosti kirjoitelmissaan esille hemmottelun välttämisen ja 13% huomioi kirjoitelmissaan, että rajoissa tulisi joustaa lapsen kasvaessa.

*Kuri ja rajat oltava.* Monet nuoret pitivät kurin ja rajojen asettamista tärkeänä lapselle. Nuorista 54% ilmaisi kirjoitelmissaan asettavansa lapselleen rajat tai pitävänsä kuria. Rajoille synonyymisiä sanoja olivat muun muassa säännöt ja periaatteet. Kurin laadusta käytettiin monia ilmaisuja, kuten tietty kuri, sopiva kuri, pieni kuri jne. Kuri nähtiin tärkeänä tekijänä, jottei lapsesta tulisi hemmoteltua. Sekä Mikael että Virpi näkivät kurilla olevan erilaisia vaikutuksia lapsen elämään:

Lapsilla täytyy olla tietty kuri. Mielestäni se ei saa olla liian tiukka ettei lapsesta tule ”hiljainen hissukka”, mutta kuri ei saa olla myöskään liian ”löysä”, ettei lapsesta tulisi hullio. Kurilla on mielestäni suuri merkitys lapsen koko elämään. (Mikael)

Mutta jonkinmoinen kuri se pitää kuitenkin olla. Jos ei anna lapselle sääntöjä / rajoja, tulee tunne ettei välitä. (Virpi)

Kuten jo aikaisemmin todettiin, vanhempien asettamalla kurilla ja rajoilla on tärkeä asema lapsen itsehallinnan ja identiteetin kehittymisen kannalta (Saarinen ym. 1994, 130-131). Poikkeuksen (2001, 150-155) mielestä rajojen asettaminen lapselle edesauttaa onnistunutta kasvatusta. Voitaisiko jopa väittää, että sopiva kuri on lapsen rakastamista? Sananlaskun, ”joka vitsaa säästää, se vihaa lastaan”, painopiste on usein

vitsassa ja helposti unohtuu sananlaskun loppuosa: ”joka rakastakaa, kurittaa häntä jo varhain” (Snl. 13:24) – kuri, on lapsen rakastamista.

Nuorten kirjoitelmissa rakkaudellinen ilmapiiri mainittiin 26% kirjoitelmia. Se näyttäisi toteutuvan ainakin osittain myös toiminnan tasolla, mikäli vanhemmat tulevat asettamaan lapsilleen rajat ja myös valvomaan niiden noudattamista. Vanhemmat tarvitsevatkin paljon viisautta siinä, kuinka soveltaa ”sopivaa kuria” käytännössä. Kun kurista puuttuu lämpö, on kasvatusta lipsahtanut autoritaariseksi ja vaativaksi. Tällöin lapsi saattaa herkistyä pelolle (Aronfreed 1968, 317). Hänestä saattaa tulla pelokas, epäystävällinen, ärtyisä tai stressaantunut sekä hänellä saattaa olla vaikeuksia suhtautua pettymyksiin. (Pulkkinen 1994, 34; Grobman 2005.)

*Hemmottelua vältettävä.* Hemmottelua ja lellimistä halusi välttää 17% vastaajista. Helillä puolestaan oli toimintasuunnitelma valmiina, kun taas Juuso näki kauaskantoisia vaikutuksia hemmottelulla:

En kuitenkaan lellisi lasta mitenkään vaan olisin tarvittaessa tiukka. Jos lapsi esimerkiksi alkaisi vaatia jotakin lelua kaupassa ja rupeaisi itkemään, en antaisi periksi. Jättäisin lapsen lelun kanssa itkemään ja sanoisin, että äiti lähtee nyt. Tämä on psykologisesti todettu paremmaksi vaihtoehdoksi kuin lelun ostaminen tai lapsen raahaaminen kaupasta ulos. (Heli)

On myös tärkeää että lapsi ei saa aina mitä haluaa, muuten hänestä tulee lellitty kakara. (Juuso)

Hemmottelu kuuluu sallivaan kasvatukseen, jossa vanhemmat eivät rankaise lastaan, suhtautuvat hyväksyvästi lapsen impulssiin, toiveisiin ja toimintaan asettamatta lapselle vaatimuksia. Hemmoteltujen lasten itseluottamus, itsehallinta ja suoriutumiskyvyt eivät pääse kehittymään parhaalla tavalla (Pulkkinen 1994, 35). Nuoret näyttivät tiedostavan sallivan kasvatuksen vaarat. Kasvatustavoitteena hemmottelun välttäminen tukee tavoitetta sopivasta kurista.

*Rajoissa joustettava ajanlooon.* Nuoret mainitsivat asettavansa lapsilleen rajoja muun muassa kotiintulo-, nukkuma- ja ruoka-aikoihin Nuorista 13% totesi joustavansa rajoissa lapsen kasvaessa – lapsi saisi enemmän vapauksia ja vastuuta vanhetessaan. Airi antoi erinomaisen esimerkin, miten opettaisi lapselleen vastuuta. Rami puolestaan huomioi rajojen merkityksen lapselle:

Lapsen tulisi ymmärtää, että kasvaessaan hän saa osansa vastuusta, mutta myös enemmän vapautta. Esimerkiksi kun lapsi tulee kouluikänsä vanhemmat

voivat velvoittaa häntä viemään likaiset vaatteensa pyykkikoriin, mutta samalla hän voi saada vapauden päivänunista. Siten vapaus ja vastuu kasvaa suhteellisesti iän myötä. (Airi)

Murrosiässä lapselle pitäisi antaa joissakin asioissa periksi, kuten kotiintuloaikoja voi hieman pidentää. Kokonaan ei pidä antaa periksi koska lapsi voi luulla ettei hänestä välitetä. (Rami)

Nuoret ottivat kasvatustavoitteissaan huomioon lapsen iän ja kehitystason. Iän myötä vapaus ja vastuu kasvaisivat.

### **6.2.2 Rankaisemiseen liittyvät kasvatuseritykset**

Suurin osa nuorista, jotka ottivat kantaa lapsensa rankaisemiseen, olivat fyysisiä rangaistuksia vastaan (22%). Vain muutama nuori (3%) kommentoivat voivansa käyttää tukkapölyä tai luunappia rankaisukeinona. Selkäsaunaa ei kukaan tunnustanut harkitsevansa. Yleisimpänä rangaistuskeinona ehdotettiin arestia (11%). Nuorista 9% aikoi ratkaista riidat nuhtelemalla tai keskustelemalla. Muita mainittuja rangaistuskeinoja olivat muun muassa lelutakavarikko, tietokoneen käyttökielto ja muut rajoitteet sekä viikkorahan katkaisu.

*Ei fyysisiä rangaistuksia.* Nuorista 22% ilmaisi olevansa fyysisistä rangaistuksista vastaan. Tavanomaista oli Reetan tavoin käyttää sanaa ”väkivalta” viitatessa fyysiseen rangaistukseen. Samin ehdotti muuta keinoa kuin fyysinen rangaistus asioiden selvittämiseen:

En ikinä käyttäisi väkivaltaa rangaistukseni lapsiani. Minä suhtaudun erittäin negatiivisesti väkivallankäyttöön ja varsinkin, kun puhutaan lapsen rankaisemisesta. (Reetta)

Fyysisten keinojen käyttö on rangaistavaa ja kaikki kasvatukseen liittyvät asiat pitäisi pystyä hoitamaan puhumalla. (Sami)

Fyysisellä rankaisemisella on haittavaikutuksia, jotka kuitenkin riippuvat olosuhteista, joissa rankaiseminen tapahtuu. Pulkkinen (1977, 157) mukaan lapsen ja aikuisen välisen kiintymyssuhteen ollessa lämmin, jokin satunnainen rankaisutoimenpide ei aiheuta traumaa, vaan herkistää lasta vastaanottavaisemmaksi vanhempien neuvoille. On kuitenkin huomioitava, että fyysisestä rangaistuksesta syntyvät haittavaikutukset ovat kuitenkin suuremmat kuin hyöty.

Fyysinen rangaistus tai sen uhka saattaa estää muiden kasvatuskeinojen onnistumisen, koska ne loitontavat kasvattajan ja kasvatettavan toisiaan. Ne saattavat myös häiritä perheenjäsenten välisiä normaaleja kiintymyssuhteita. On myös syytä huomioida, että aikuisen menettäessä itsehillintänsä, on vaarana lapsen pahoinpitely. (Pulkinen 1977, 157-159.)

*Aresti.* Nuorten kirjoitelmissa yleisin rangaistuskeino oli aresti – nuorista 11% sanoi tulevansa käyttämään sitä. Nuoret puhuivat niin kotiarestista kuin arestista. Sekä Neea että Ossi toivat esille muita rangaistuskeinoja arestin lisäksi:

Jos lapsen tekee jotain oikein tuhmaa on rangaistukset erilaisia kuin 10 vuotta myöhemmin. Lapsena käytössä ovat tasavarmasti arestihuone ja lelutakavarikko. (Neea)

Lapsia on myös rangaistava silloin jos he eivät tottele. Sopiva rangaistus on mielestäni esimerkiksi aresti tai vaikka viikkorahan lopettaminen. (Ossi)

Aresti on psyykinen rankaisumuoto, jonka vaikutus perustuu siihen, että lapselta kielletään etuoikeuksia tai hellyydenosoituksia tai herätetään pelkoa (Pulkinen 1977, 156). Arestissa lapsi eristetään muista esimerkiksi seisottamalla nurkassa tai laittamalla yksin huoneeseen rauhoittumaan. Näkisin, että arestin tulisi olla lyhytkestoista, koska pieni lapsi ei kykene ymmärtämään pitkäkestoista rangaistusta. Mielestäni isommille lapsille soveltuvassa kotiarestissa yhdistyy sekä lapsen eristäminen että etuoikeuden kieltäminen – lapsi eristetään oman perheen pariin ja häneltä kielletään etuoikeus olla kavereidensa kanssa.

On syytä huomata, että vaikka vanhemmat eivät käyttäisikään fyysistä rangaistusta lapseen, ei se sulje pois väkivallan käyttöä – vanhemmat saattavat käyttää henkistä väkivaltaa. Pulkinen (1977, 159) varoittaa, että lapsen eristämistäkin voidaan harjoittaa julmasti esimerkiksi sulkemalla lapsi pimeään pitkäksi aikaa uhkausten ja pelottelun kera. Lapselle saattaa kehittyä suljetunpaikankammo.

*Nuhtelu ja keskustelu.* Nuorista 9% selvittäisi riitatilanteet nuhtelulla tai keskustelulla. Suullisessa nuhtelussa vältettäisiin kuitenkin huutamista ja loukkaavia sanoja. Sekä Reetta että Neea pitäytyisivät keskusteluihin:

Käyttäisin mieluummin rangaistuksena esimerkiksi suullista nuhtelua tai esimerkiksi kotiarestia. Suullisessa nuhtelussa pyrin kuitenkin aina olemaan

järkevä, huutaminen vain pahentaa asiaa ja loukkaavat sanat eivät ole mielestäni fiksun vanhemman käytöstä. (Reetta)

Kuten Super nanny sanoisi: vanhempana, siinä kamalassa teini-iässä, aion ehkä pitäytyä vakavissa keskusteluissa, minuun ne ovat ainakin tehonneet. (Neea)

Näkisin pelkän nuhtelemisen ja keskustelemisen rangaistuskäytäntönä kaikkein vaikeimpana tapana saada viesti perille varsinkin pienelle lapselle. Mielestäni silloin lipsahdetaan helposti sallivan kasvatuksen puolelle – vanhempi on lapsen avunlähde, muttei vastuullinen muokkaamaan ja muuttamaan lapsen käytöstä (Grobman 2005). Kun vanhemmat tavoittelevat kaveruutta lapsen kanssa, silloin he helposti vetäytyvät vastuusta.

### **6.3 Nuorten ajatuksia vanhempiensa kasvatuseriaatteista**

Tiedostetusti ja tiedostamatta kasvatuseriaatteidemme taustalla vaikuttavat vanhempiemme kasvatuseriaatteet ja toiminnat. Kemppaisen (2001) mukaan positiivisena koetut kasvatuseriaattelyt, kuten kuri, johon sisältyvät riittävät rajat ja säännöt sekä kunnan kansalaisena toimiminen, halutaan siirtää omien lasten kasvatamiseen. Kirjoitelmista nousi asioita, joissa nuoret tietoisesti haluaisivat noudattaa omien vanhempiensa esimerkkiä, mutta myös kasvatuseriaattelyjä, joissa he toimisivat eri tavalla.

#### **6.3.1 Nuorten hyviksi havaitsemia kasvatuseriaatteita**

Nuorista 41% sanoi olevansa tyytyväisiä vanhempiensa kasvatuseriaatteisiin ja käytäntöihin. Lukiolaisista tyytyväisyytensä ilmaisi 70%, kun taas ammattikoululaisista 24%. Useimmat heistä kirjoittivat ottavansa vanhemmistaan esimerkkiä omien lastensa kasvatamiseen. Nuorista 27% erittelivät, mihin he erityisesti olivat tyytyväisiä.

*Kuri ja säännöt.* Nuorista 11% oli tyytyväisiä vanhempiensa harjoittamaan kuriin – tosin vanhempien pitämän kurin tiukkuus vaihteli vastaajilla. Sekä Laura että Senni olivat kokeneet vanhempiensa harjoittaman kurin hyvänä:

Minäkin ottaisin omaksi kasvatuseriaalliseksi äitini. Sopivasti rajoja ja paljon rakkautta. (Laura)

Jos sääntöjä rikotaan seurauksena on rangaistus, silläkin uhalla että riitoja syntyy. Tässä kohdassa omat vanhempani ovat olleet loistavia kasvattajia, ja vaikka huutaminen ja riidat ovat joskus tuntuneet hyvinkin pahoilta, olen onnellinen, että ne kaikki on koettu, sillä niiden hedelmät näkyvät nyttemmin.(Senni)

Joukkoon mahtui myös nuori, Neea, joka oli kiitollinen saamastaan vapaudesta:

Itse en myöskään haluaisi asettaa kotiintuloaikoaa tai viikkorahaa, mielestäni tuollaiset asiat tulee olla neuvoteltavissa. Rahaa lapsi saa silloin kun tarvitsee. Aika vapaasti olen saanut itse nuoruuteni viettää, ja ihan hyvä on tullut... (Neea)

Välttämättä tiukkoja rajoja ja vapautta ei koettu ristiriitaisena, kuten Anu toteaa:

Omat vanhempani ovat kasvattaneet minut mielestäni hyvin. Meillä on ollut tietyt tiukat rajat, joita noudattaa. Sitä mukaan, kun olen totellut yhteisiä sääntöjä, olen myös saanut vapauksia. Olen siis ”voittanut” heidän luottamuksensa. (Anu)

Selkeää linjaa vanhempien kasvatuksen suhteen on mahdoton päätellä. Näyttäisi kuitenkin siltä, että suurin osa vanhemmista on harjoittanut enemmän autoritatiivista kasvatusta kuin sallivaa. Tähän viittaavat myös nuorten omat kasvatusperiaatteet, luottamuksellinen vuorovaikutus (28%), rakkaudellinen ilmapiiri (26%) sekä kurin ja rajojen tärkeys (54%). Kemppaisen (2001) mukaan sukupolvien välinen runsas vuorovaikutus, sosiaalinen osallistuminen sekä roolien mukainen toiminta edesauttavat jatkuvuutta. Kuri, johon sisältyy riittävät rajat ja säännöt, siirtyy seuraavalle sukupolvelle. Tämä tuli esille myös nuorten toiminnallisissa kasvatusperiaatteissa. Siitä voisi varovasti päätellä, että yli puolet nuorista oli todennäköisesti saanut autoritatiivisen kasvatuksen.

Sallivan kasvatuksen suuntaisia kommentteja oli muutamia, kun autoritaariseen kasvatukseen viittaavia ei ollut yhtään. Mielestäni se ei kuitenkaan kerro sitä, ettei autoritaarisen kasvatuksen saaneita nuoria mukaan mahtuisi. Ehkä heillä on suuri syy vaieta saamastaan kasvatuksesta.

*Ei rangaistuksia.* Nuorista 6% mainitsivat olevansa tyytyväisiä vanhempiensa harjoittamiin rangaistuskeinoihin – lähinnä siihen, että sellaisia ei ollut. Ilman rangaistuksia olivat kasvaneet sekä Heli että Senni:

Omat vanhempani eivät ole myöskään koskaan antaneet kotiarestia vaan asioista on puhuttu järkevästi. Tässäkin kohtaa olen vanhempieni kanssa samaa mieltä, sillä käytäntö on ainakin omalla kohdallani toiminut hyvin. (Heli)

Kotonani ei ole ollut käytössä rangaistuksia, enkä koe niitä välttämättömiksi. (Aamu)

Sullivan kasvatuksen tyyppistä kasvatusta ilmeni vain muutamissa kirjoitelmissa. Aamu totesi saaneensa liberaalin kasvatuksen. Vaikka hän ei kokenut rangaistuksia välttämättömäksi, oli hän tyytymätön sääntöjen puutteeseen vanhempiensa kasvatustapojen ja menetelmien myötämyönteisessä ilmeneessä.

*Muita hyviksi havaittuja kasvatuseriä.* Eräs nuori koki vanhempiensa kasvatuksessa käyttämän lahjonnan, uhkailun ja kiristyksen käyttökelpoisina menetelminä omien lastensa kasvattamiseen. Tyytyväisiä oltiin myös vanhemmilta välittyneisiin terveisiin elämäntapoihin, kasvatuksesta sopeutuvaksi ja toimeentulevaksi, koulutuksen arvostuksesta, yhteisestä ajasta sekä siitä että kotiin voi aina tulla, vaikka olisi tapahtunut mitään. Myös vanhemmilta saatua tukea ja sitä, että he eivät asettaneet liikaa paineita tai odotuksia, arvostettiin.

### **6.3.2 Nuorten huonoiksi havaitsemia kasvatuseriä**

Viisitoista nuorta (28%) kritisoi joitakin vanhempiensa kasvatuseriä. Kritiikki kohdistui vanhempien käytökseen, maailmankatsomuksen istuttamiseen, kuriin ja rangaistuksiin, koulunkäynnin tukemiseen, harrastustoiminnan tukemiseen sekä rahan antamiseen. Kukaan nuorista ei todennut olevansa täysin tyytymätön vanhempiensa kasvatustoimintaan, vaan tyytymättömyyttä aiheuttivat lähinnä yksittäiset kasvatuseriä tai toiminnot. Mielestäni kirjoitelmat toivat hyvin esille tosiasian, että lapset ovat uskollisia vanhemmilleen. Hyvä esimerkki oli Jere, joka totesi äitinsä käyvän usein baareissa, mutta totesi siinä olevan se hyvä puoli, että hän on oppinut itsenäiseksi. Myös Jonni sanoi oppineensa itsenäiseksi, kun äiti oli liian kiireinen pienen lapsen kanssa ja isällä ei opintojen ja työn takia ollut aikaa. Salo (2005, 137) toteaa, lapsi luonnostaan pitää oikeana ja hyvänä vanhempiensa tekemisiä.

*Vanhempien käytös.* Nuorten kirjoitelmissa esiintyi tyytymättömyyttä aikuisten riitelyyn lasten edessä sekä kuormittamiseen omilla huolillaan. Jere oli huomannut vanhempiensa eron ja isänsä tupakoinnin vaikuttaneen itseensä. Aki oli pettynyt katteettomiin lupauksiin:



...vältän kumppanini kanssa tappelua, juomista yms. lasten kuullen ja vältän eroa kumppanistani mahdollisimman pitkään...Vanhempani ovat toimineet lähes samalla lailla, mutta he ovat eronneet jonka olen huomannut vaikuttavan itseeni. Isäni tupakoi jolta olen kokeilun tuloksena oppinut myös itse polttamaan. (Jere)

Päätösten teosta sanoisin että 2v. uuden tietokoneen ostossa vahingoitti suhdetta vanhempiini, itse olisin maksanut koneen säästämälläni rahoilla, mutta vanhemmat aina sanoivat että ”katsotaan ensi kuussa” söi pahasti luottamusta kuin tiesi aina että ei mitään tapahdu... en tuottaisi turhia pettymyksiä katteettomilla lupauksilla. (Aki)

Vanhempien käytös kuuluu vastuullisen esikuvallisuuden piiriin, jota 19% nuorista tavoittelisi lapsensa kasvatuksessa. Kun vanhemmat kuormittavat lasta omilla huolillaan, on syytä pohtia, onko kyseessä vääristynyt luottamuksellinen vuorovaikutus – lapsesta ei saa tulla vanhempiensa uskottu.

*Maailmankatsomuksen istuttaminen.* Kaksi nuorta otti kantaa saamaansa aatteelliseen kasvatukseen. Teemu ja Pasi toimisivat toisin kuin omat vanhempansa mitä tuli uskonnon ja politiikan istuttamiseen lapsiin:

Tämän ominaisuuden (*kyky itsenäiseen ajatteluun*) arvostaminen saattaa kuitenkin eräässä asiassa johtaa erilaiseen lähestymistapaan kuin vanhemmillani oli. Minut on kasvatettu uskonnollisesti melko perinteiseen tapaan... Tällä hetkellä maailmankuvani on kuitenkin ajautunut niin kauaksi uskonnosta, että kirkosta eroaminen tuntuu ajankohtaiselta. (Teemu)

Jos kasvattaisin lasta, menettelisin luultavasti suurimmalta osin samoin kuin omat vanhempani. Ainoa eroavaisuus olisi luultavasti se, että en yrittäisi istuttaa poliittisia periaatteitani häneen. (Pasi)

Uskonnon ja poliittisten mielipiteiden siirtäminen lapselle kuuluvat suvaitsevaisuuden ja tasa-arvon (26%) sekä oman maailmankatsomuksen löytämisen (17%) kategorioiden alle. Mielestäni kannanotot vanhempien ”tuputtamiseen” eivät ole yllättäviä vallalla olevien aatteellisten suuntausten – konstruktivismin ja arvorelativismin – valossa.

*Kuri ja rangaistukset.* Eräs nuori olisi kaivannut muitakin rangaistusmenetelmiä kuin tietokoneen käyttökielto – esimerkiksi kotitöitä. Hän myös kritisoi vanhempiaan päätöksenteon puutteesta. Aamu oli kokenut omassa kasvatuksessaan huonoksi sen, ettei ollut selkeitä rajoja. Eemil taas poikkeaisi vanhempiensa kasvatuksesta ainoastaan yhdessä asiassa:

Oma kasvatukseni on ollut suhteellisen liberaalia. Tietyt rajat on ollut taustalla, mutta ne ovat olleet ikään kuin ”kirjoittamattomia”. Ehkä vanhempani olettivat minun jotenkin vain omaksuvan heidän ajatusmaailmansa, eivätkä kokenee ”virallisten” sääntöjen asettamista välttämättömäksi...Siksi näen, että tiettyjen sääntöjen olemassaolo on tärkeää. Jos kotona oppii noudattamaan ja ymmärtämään sääntöjä heijastuu se muuhunkin elämään. (Aamu)

Kasvattaisin varmaan lapseni aika samalla tavalla kuin vanhempani, paitsi antaisin kuitenkin jonkun verran enemmän vapauksia. (Eemil)

Aamu oli aikaisemmin todennut olevansa tyytyväinen rangaistusten puutteeseen kasvatuksessaan. Herää kysymys siitä, voiko sääntöjä olla ilman rangaistuksia. Sääntöjä ei ainakaan pystytä valvomaan, ellei niiden rikkomisesta ole seuraamusta. Mielestäni Aamun kirjoitelma hyvin kuvasti sitä ristiriitaa, jonka salliva kasvatus tuo mukanaan.

*Koulunkäynnin tukeminen.* Sekä Heli että Nelli tukisivat lastensa koulukäyntiä eri tavalla kuin miten heitä oli tuettu:

Omat vanhempani tai lähinnä äitini on aina ollut hirveän tarkka koulun suhteen ja joskus minusta on tuntunut kotona siltä, että en voi edes rauhassa hengittää ilman ainaista muistuttelua läksyistä. Tietysti painottaisin lapselleni koulun tärkeyttä mutta antaisin hänen viettää myös omaa aikaa enkä koko ajan muistuttelisi koulun tärkeydestä. (Heli)

Kasvatustapani olisi aika lailla sama kuin vanhempienikin, mutta tajuaisin, ettei kaikessa voi olla hyvä. En halua, että jos lapseni muuten saa kiitettäviä koulussa, joskus epäonnistuen, syytän häntä. Kannustan eteenpäin muistaen ne hyvät numerot, toisin kuin unohtaen hienot saavutukset ja huomauttelemalla epäonnistumista. (Nelli)

Kehuminen ja palkitseminen ovat oleellinen osa kasvatusta. Pulkkinen (1977) toteaa lapsen itseluottamuksen kehittyvän kiitosten ja kehujen kautta. Lapsi, jolla on hyvä itseluottamus kykenee paremmin asettamaan tavoitteita ja kokemaan tyytyväisyyttä. (Pulkkinen 1977, 162.) Jos vanhemmat vaativat lapselta liikaa – ja varsinkin jos se tapahtuu ilman kiitosta ja kannustusta – he saattavat toiminnallaan aiheuttaa päinvastaisia tuloksia kuin olisivat toivoneet.

*Harrastusten tukeminen.* Harrastustukeminen oli nuorten tavoitelistan kärjessä (33%). Siispä ei ole ihme, että siltä alueelta löytyy myös pettymyksiä. Kolme

nuorta oli pettynyt siihen, etteivät olleet saaneet riittävästi tukea harrastuksilleen. Tanelilla oli pettymyksiä liikuntaharrastuksen suhteen kun taas Helillä lukemisen:

Fyysisellä koulutuksella tarkoitan, että aion pitää parempaa huolta lapsestani kuin vanhempani. Kiinnitän huomiota hänen fyysiseen kuntoonsa ja voimaansa heti kuin hän on tarpeeksi vahva harjoittelemaan. (Taneli)

En ole koskaan nähnyt vanhempieni lukevan erityisemmin kirjoja eivätkä he minua kannustanee erityisemmin lukemaan. Koen kuitenkin, että kirjat ovat avartaneet paljon maailmankatsomustani ja siksi haluan kannustaa myös lastani lukemaan. (Heli)

*Rahan antaminen.* Panun ja Viljamin tilanteet olivat olleet vastakkaiset, mitä tuli rahan saamiseen kotona:

Omista vanhemmistani poiketen antaisin kuitenkin lapselleni viikko- tai kuukausirahaa. Tämä edellyttää tietysti sitä, että lapsi tekee kotitöitä. (Panu)

Melko lailla samaan tapaan minutkin on kasvatettu, ehkä vain annettu rahaa liian helposti. Nyt ainakin olen niin laiska, että kovempi kuri sen suhteen olisi varmaankin ollut tarpeen. (Viljami)

Vaikka Panun ja Viljamin kannanotot ovat erisuuntaiset – toinen on saanut liian helposti rahaa ja toinen ei ollenkaan – on heidän periaatteensa taustalla sama, rahan eteen pitäisi tehdä työtä, jottei lapsesta tulisi laiska. Tämä sama asia tuli esille usean nuoren kirjoitelmissa – raha olisi ansaittava työllä (19%).

*Muita muutoksenaiheita.* Eräs nuori oli muuten tyytyväin vanhempiensa kasvatukseen, mutta pyrki itse paremmin takaamaan perheen taloudellisen aseman, jotta lasten tulevaisuus olisi turvattu. Kritiikkiä sai myös yhteisten lomien vähyyys ja vanhempien liika kiireisyys. Nämäkin epäkohdat liittyivät nuorten tärkeimpien aatteellisten kasvatustavoitteiden joukkoon: turvallisen kasvuympäristöön sekä yhteiseen aikaan.

## 7 POHDINTAA

*Enemmän on tien neovvojoeta  
kun leivän antajoeta.  
(Kaavi)*

Nuorten kirjoitelmat heijastelivat tämän ajan ilmiöitä: arvorelativismia ja konstruktivismia. Se näkyi erityisesti lapsen moraalien kehitykseen liittyvissä kasvatustavoitteissa: tietyssä tavassa ymmärtää suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa, oikean ja väärän ymmärtämisessä sekä oman maailmankatsomuksen löytämisessä. Nuorten kirjoitelmista vahvimpana tavoiteltavana kasvatustavallina nousi autoritatiivinen kasvatustavallisuus. Tämä tuli esille luottamuksellisen vuorovaikutuksen, rakkaudellisen ilmapiirin sekä kurin ja sääntöjen korostamisessa. Nuorten tyytyväisyys yleisesti vanhempiaan kasvatustavallisiin kielisiin karkeasti ottaen vanhempien autoritatiivisesta kasvatustavallisuudesta. Näin näyttäisi olevan ainakin lukiolaisten keskuudessa, koska 48% oli tyytyväisiä vanhempiaan kasvatustavallisiin. Joukkoon mahtui myös selkeästi muutama sallivan kasvatustavallisuuden saanut nuori, kun taas autoritaarisen kasvatustavallisuuden saaneet nuoret eivät joukosta erottuneet.

*Vallitseva arvorelativismi.* Suvaitsevaisuus ja tasa-arvo koskiessaan erilaisten ihmisten hyväksymistä, ovat lähimmäisenrakkautta ja kristillisiä arvoja. Suvaitsevaisuus, joka vaatii kaikkien ihmisten mielipiteiden hyväksymistä ja oikeana pitämistä hipoo arvorelativismia ja konstruktivismia. Taustalla vaikuttaa uskomus siihen, että mitään näkemystä ei voi ehdottomasti osoittaa oikeaksi (Puolimatka 2002, 23). Kristillisuus, joka perustuu Jumalan auktoriteettiin, koetaan yleisesti ottaen arvorelativistien parissa suvaitsemattomana. Usein esiinnoussut nuorten kasvatustavoite olikin, että lapset itse löytäisivät maailmankatsomuksensa ilman vanhempien

mielipiteiden ”tuputtamista”. Mielestäni se kertoo arvorelativismista – mikäli nuoret pitäytyisivät arvorealismiin, he kokisivat tärkeänä arvojensa perustan jakamisen lastensa kanssa.

Nuoret eivät useimmiten nähneet oikean ja väärän ymmärtämisen opettamiseen tarvittavan uskontoa. Yleisesti ottaen lasten uskottiin oppivan vanhempiensa esimerkistä, omantunnon kautta tai itse pääättelemällä oikea ja väärä. Vain muutama nuori tukeutui kristillisyyteen pohtiessaan oikean ja väärän opettamista lapsilleen. Teemu pohti kirjoitelmassaan, olisiko lapsen kasvattaminen uskonnottomalta pohjalta hyväksi lapsen moraaliseksi kehitykselle. Hän näki uskonnon hyödyn:

Uskonnon tarjoama yksinkertainen malli hyvästä ja pahasta on kuitenkin selkeydessään verraton lapselle, koska se tarjoaa selkeän pohjan, jolle rakentaa. (Teemu)

Teemun ratkaisu olisi kuitenkin laittaa lapsensa opiskelemaan elämäkatsomustietoa, sillä hän ei halua kasvattaa lapsiaan uskonnollisesti. Nuorten arvorelativistinen suuntautuminen herätti kyselemään, voiko häilyvästä arvotietoisuudesta olla seuraamuksia.

Salon (2005) tuo ilmi ongelmat, jotka liittyvät arvotietoisuuden puutteeseen. Hän näkee naturalismin, konstruktivismin ja arvorelativismin ongelmana sen, ettei tiedetä mikä on eettisesti todellista ja arvokasta. Lapsi perustaa kokemuksensa pelkästään kokemuksiinsa, joita hänen vanhempansa hänelle välittävät, ja vanhemmista tulee hänelle ainoa luotettava tiedon lähde. Jos vanhemmat eivät ota vastuuta arvotietoisuudesta vaan pakenevat auktoriteettiasemaansa, lapsen perusturvallisuus ei pääse kehittymään ja lapsi joutuu toimimaan auktoriteettina vanhemman puolesta. Lapselle kehittyy heikko moraalinen itsetunto, joka altistaa manipulaatioiden eri muodoille ja riippuvuuksille. Salon mukaan arvoja pakeneva auktoriteetti ruumiillistuu seuraavan sukupolven riippuvuuksissa. (Salon 2005, 129-151.) Yhteiskunnassamme puhutaan paljon nuorten juomisesta ja kasvavasta huumeiden käytöstä. Voisiko kyseessä olla arvorelativismiin hedelmän yhteiskunnallinen ilmeneminen?

*Hallitseva autoritatiivisuus.* Ylivoimaisin nuorten kirjoitelmissa esiintynyt toiminnallinen kasvatuseriaate oli kuri ja rajat. Kuri ja rajat voivat viitata sekä autoritaariseen että autoritatiiviseen kasvatukseen. Nuoret kuvasivat kuria usein sopivaksi, riittäväksi jne. Tiukkuutta ja joustamattomuutta ei kukaan suoranaisesti tuonut ilmi. Jos kuri ja rajat yhdistettäisiin useiden nuorten kirjoitelmissa esiintyneeseen

tavoitteeseen rakkaudellisesta ilmapiiristä, voitaisiin päätellä, että nuoret toteuttaisivat kasvatuksessaan enemmän autoritatiivista kuin autoritaarista kasvatusmallia. Voidaanko näin kuitenkin tehdä?

Vaikka autoritatiivinen kasvatusmalli nousikin nuorten kirjoitelmista voimakkaimmin esille, ei kovin yleispäteviä johtopäätöksiä tutkimukseni perusteella voida vetää. Lukiolaiset ottivat ammattikoululaisia huomattavasti enemmän kantaa aatteellisiin kasvatuseriaatteisiin, kun taas toiminnallisten periaatteiden kohdalla kannanottojen aktiivisuus oli lähes yhtä suurta. Mielipiteet koskien kuria ja rangaistuksia tulevat tasapuolisesti sekä lukiolaisilta että ammattikoululaisilta, mutta tavoitteet rakkaudellisesta ilmapiiristä esiintyivät useammin lukiolaisten kirjoitelmissa. Kahdelta eri ryhmältä epätasapuolisesti tulevien kasvatustavoitteiden yhdistäminen tukemaan autoritatiivista kasvatusmallia ei anna luotettavia tutkimustuloksia. Aikaisempien tutkimusten perusteella voidaan kuitenkin lukiolaisten suhteen vetää joitakin varovaisia johtopäätöksiä.

Muihin tutkimuksiin tukeutuen voidaan päätellä, että lukiolaisissa olisi ollut enemmän autoritatiivisen kasvatuksen saaneita kuin ammattikoululaisissa, sillä autoritatiivisen kasvatuksen saaneet lapset ja nuoret menestyvät akateemisesti paremmin kuin autoritaarisen tai sallivan kasvatuksen saaneet (Steinberg, Elmen & Mounts 1989; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Boberts & Fraleigh 1987). Vanhempien harjoittamaa autoritatiivista kasvatusmallia tukisi myös lukiolaisten tyytyväisyys omien vanhempien kasvatuseriaatteisiin. Autoritatiivisen kasvatusmallin onkin todettu siirtyvän sukupolvelta toiselle (Kemppainen 2001, 148).

*Tutkimuksen haasteellisuus.* Vaikka tutkimukseni käsitteli yleisesti nuorten kasvatuseriaatteita, aineistoni painottui lukiolaisten kasvatuseriaatteisiin. Yleispätevien johtopäätösten vetäminen oli näin ollen vaikeaa. Lukiolaisten kohdalla kirjoitelmat olivat erinomainen keino aineistonkeräämiseen. Koko ryhmän kannalta, lukiolaiset ja ammattikoululaiset yhdessä, olisi kyselylomake saattanut antaa tarkempia vastauksia. Kyselylomakkeen käyttö olisi kuitenkin muuttanut tutkimuksen luonnetta oleellisesti. Haastatteleamalla olisin voinut pitäytyä laadullisessa tutkimuksessa ja saada tarkempia tutkimustuloksia, mutta silloin aineisto olisi määrällisesti ollut suppeampi. Kirjoitelmat antoivat laajan kirjon vastauksia, joihin aineistolähtöinen menetelmä sopi hyvin. Mahdollisesti kirjoitelmamäärän lisääminen sekä lukiolaisten ja ammattikoululaisten vertaaminen olisivat vahvistaneet tutkimustuloksia. Ehdotankin

kyselylomakkeella suoritettavaa jatkotutkimusta, jossa painotus olisi ammattikoululaisten kasvatuseriaa.

## LÄHTEET

Answers.com. 2005. Socialization. Viitattu 10.5.2005

<http://www.answers.com/topic/socialization>

Aronfreed, J. 1968. Conduct and conscience. New York: Academic Press.

Baumrind, D. 1975. Early socialization and adolescent competence. Teoksessa S. E.

Dragastin & G. H. Elder, Jr. (toim.) Adolescence in the life cycle: Psychological change and social context. New York: John Wiley & Sons, 117-143.

Belsky, J., Youngblade, L. & Pensky, L. 1989. Childrearing history, marital quality, and maternal affect: intergenerational transmission in a low-risk sample. *Development and Psychopathology* 1, 291-304.

Capaldi, D. M., Pears, K. C., Patterson, G. R. & Owen, L. D. Continuity of parenting practices across generations in an at-risk sample: a prospective comparison of direct and mediate associations. *Journal of Abnormal Child Psychology* 31, 127-142.

Chen, Z. Y. & Kaplan H. B. 2001. Intergenerational transmission of constructive parenting. *Journal of Marriage and Family* 63, 17-31.

Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F. & Fraleigh M. J. 1987.

The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development* 58, 1244-1257.

Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere:

Vastapaino.

Gall, M. D., Gall J. P. & Borg, W. R. 2003. Educational research: an introduction. 7. painos.

- Boston: Allyn and Bacon.
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J. & Kuczynski, L. 2000. New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values. *Child Development* 71, 205-211.
- Grobman, K. H. (toim.) 2005. Diana Baumrind's theory of parenting styles: Original descriptions of the styles. Tulostettu 11.5.2005  
[http://www.devpsy.org/teaching/parent/baumrind\\_styles.html](http://www.devpsy.org/teaching/parent/baumrind_styles.html)
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Hirsjärvi, S. 1997. Tutki ja kirjoita. 6.-9. painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1991. Johdatuskasvatustieteeseen. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Laurinen, L. & tutkijaryhmä 1998. Kasvustraditiot ja niiden muuttuminen. Teoksessa L. Laurinen (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Jyväskylä: PS -viestintä, 12-35.
- Hurme, H. 2001. Perhe kehityksen kontekstina. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Porvoo: WSOY, 139-156.
- Kaijanaho, M. 1987. Nuoret kirjoittajina – maailmankuva ajattelevan ja kirjoittavan nuorison todellisuussuhteessa. *Kasvatus* 18, 286-293.
- Kemppainen, J. 2001. Kotikasvatus kolmessa sukupolvessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Väitöskirja.
- Knafo, A. & Schwartz, S. H. 2003. Parenting and adolescents' accuracy in perceiving parental values. *Child Development* 72, 595-611.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. & Dornbusch S. M. 1991. Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development* 62, 1049-1065.
- Langford, G. 1973. The concept of education. Teoksessa G. Langford & D. J. O'Connor (toim.) *New essays in the philosophy of education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Ling, L. 1998. Conclusion. Teoksessa J. Stephenson, L. Ling L., E. Burman & M. Cooper (toim.) *Values in education*. London: Routledge.
- Maccoby, E. 1980. *Social development: psychological growth and the parent-child relationship*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- McClellan, J. E. 1976. *Philosophy of Education*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Muller, R. T, Hunter, J. E. & Stollak G. 1995. The intergenerational transmission of



- corporal punishment: a comparison of social learning and temperament models. *Child Abuse & Neglect* 19, 1323-1335.
- Niiniluoto, I. 1993. Arvojen muutos ja moraalikasvatus. *Aikuiskasvatus* 2, 84-94.
- Nirvi, R. E. & Hakulinen L. (toim.) 1948. Suomen kansan sananparsikirja. 5. painos. Helsinki: WSOY.
- Nousiainen, P. 1995. Opettajan työn perusteita etsimässä: Luokanopettajan käsityksiä ihmisestä, koulusta ja opettajuudesta. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B:8.
- Nurmi, K. E. 1997. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. 9. painos. Helsinki: Helsingin yliopisto & Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. 2. painos. Newbury Park: SAGE Publications.
- Peltonen, A. 1981. Ihmiskäsityksen merkitys ja käyttö kasvatuksessa. *Kristillinen kasvatus* 1, 16-19.
- Peltonen, A. 1979. Koulunuudistuksen ihmiskäsitys ja eettiset periaatteet. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.
- Peters, R. S. 1966. *Ethics and education*. 6. painos. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Poikkeus, A-M. 2001. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan*. Porvoo: WSOY, 139-156.
- Pulkkinen, L. 1977. *Kotikasvatuksen psykologia*. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Pulkkinen, L. 1994. Millaista lastenkasvatusta nykytutkimus suosittelee? Teoksessa J. Virkki (toim.) *Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin*. WSOY, 26-45.
- Puohiniemi, M. 1993. *Suomalaisten arvot ja tulevaisuus. analyysi väestön ja vaikuttajien näkemyksistä*. Valtioneuvoston kanslia.
- Puolimatka, T. 1995. *Kasvatus ja filosofia*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Puolimatka, T. 1999. *Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, T. 2000. *Sosiaalipedagogiikan ihmiskäsitykset*. Teoksessa L. Launonen & T. Puolimatka *Sosiaalipedagogiikan ihmiskäsitykset ja etikka*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Puolimatka, T. 2001. *Max Scheler ja yleissivistyksen idea*. Teoksessa R. Huhmarniemi, S. Skinnari & J. Tähtinen (toim.) *Platonista transmodernismiin*. Suomen

- Kasvatustieteellinen Seura. Turku.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria: konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.
- Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi.
- Pyhä Raamattu. 1992. Suomen Pipliaseura.
- Rauhala, L. 1990. Humanistinen psykologia. 3. pianos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rokeach, M. 1973. The Nature of Human Values. New York: The Free Press.
- Ropo, E. 1985. Erilaisista ihmiskäsityksistä. Teoksessa Ihmiskuva ja kasvatuksen haasteet. Tieteenfilosofinen tutkimusseura. Julkaisuja 1, 3-17.
- Rudy, D. & Grusec J. E. 2001. Correlates of authoritarian parenting in individualist and collectivist cultures and implications for understanding the transmission of values. *Journal of Cross Cultural Psychology* 32, 202-212.
- Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korkiakangas, M. 1994. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Salo M. 2005. Lapsen väärän syyllisyyden moraaliset ulottuvuudet. Teoksessa P. Kalli & A. Malinen (toim.) *Konstruktivismi ja realismi*. Vantaa: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 129-154.
- Schofield, H. 1972. The philosophy of education: introduction. 7. painos. London: George Allen & Unwin.
- Schwartz, S. H. & Bardi, A. 2001. Value hierarchies across cultures: taking a similarities perspective. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 32, 268-290.
- Silva, P., Belsky, J., Jaffee, S. R., Sligo, J. & Woodward, L. 2005. Intergenerational transmission of warm-sensitive-stimulating parenting: a prospective study of mothers and fathers of 3-year-olds. *Child Development* 76, 384-396.
- Simons, R. L., Beaman, J., Conger, R. D. & Chao W. 1992. Gender differences in the intergenerational transmission of parenting beliefs. *Journal of marriage and the family* 54. 823-836.
- Skinnari, S. & Toiskallio, J. 1994. Miksi kasvatuksen filosofiaa. Turku: täydennyskoulutuskeskus.
- Steinberg, L., Elmen J. D. & Mounts, N. S. 1989. Authoritative parenting, psychological maturity and academic success among adolescents. *Child Development* 60, 1424-1436.
- Toukonen, M.-L. 1986. James E. McClellan kasvatuksen idoktrinaatio-ongelmasta. Erään optimistisen ratkaisuyrityksen kriittinen tarkastelu. Käytännöllisen filosofian sivulaudaturtutkielma. Helsingin yliopisto.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-3. painos. Helsinki: Tammi.
- Turunen, K. E. 1987. Ihminen ja tiede. 2. painos. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, K. E. 1988. Ihmisen kasvatusta. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, K. E. 1993. Arvojen todellisuus. 2. painos. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Venkula, J. & Rautevaara, A. 1992. Arvot ja nuorten arvopohdinta. Piirteitä maamme vv. 1960 – 1990 nuorten arvoja koskevista tutkimuksista. Helsinki: Yliopistopaino.
- Whitbeck, L. B. & Gecas, V. 1988. Value attributions and value transmission between parents and children. *Journal of Marriage and Family* 50, 829-840.
- Wikipedia Vapaa tietosanakirja. 2005a. Arvo. Viitattu 15.9.2005  
<http://fi.wikipedia.org/wiki/Arvo>
- Wikipedia Vapaa tietosanakirja. 2005b. Sekularismi. Viitattu 14.9.2005  
<http://fi.wikipedia.org/wiki/Sekularismi>
- Wikipedia Vapaa tietosanakirja. 2005c. Suvaitsevaisuus. Viitattu 26.10.2005  
<http://fi.wikipedia.org/wiki/Suvaitsevaisuus>

## **LIITE 1: kirjoitelmalomake**

**Kirjoita essee aiheesta NÄILLÄ PERIAATTEILLA KASVATTAISIN LAPSENI. Tarkastele esseessä niin aatteellisia kuin käytännön toiminnan periaatteita, joita haluat käyttää lastesi kasvatuksessa tulevaisuudessa. Perustelee mikäli pyrit toimimaan joidenkin periaatteiden kohdalla tietoisesti samalla tai eritavalla kuin omat vanhempasi.**

### **I. Taustatieto**

**Sukupuoli:** mies ( )    nainen ( )

**Ikä:** \_\_\_\_

### **II. Essee**

## **LIITE 2: kalvo lukiolaisille**

Tutkimuksen aihe:

Nuorten kasvatuseriaatteet

1) Aattelliset periaatteet

- nousevat maailmankatsomuksesta, ideologeista, arvoista ja arvostuksista

2) Käytännötoiminnan periaatteet:

- kasvatuseriaattelyt

3) Vanhemprien toimintaan vertaaminen

Kiitos avustasi!

## **LIITE 3: kalvo ammattikoululaisille**

Tutkimuksen aihe:

Nuorten kasvatuseriaatteen

1) Aattelliset periaatteen

- nousevat maailmankatsomuksesta, ideologeista, arvoista ja arvostuksista

2) Käytännötoiminnan periaatteen:

- kasvatuseriaatteen

3) Vanhempien toimintaan vertaaminen

Kiitos avustasi!

ELI

- Mikä on tärkeää?
- Miten toimisit itse? (käytä esimerkkejä)
- Mitä tekisit samoin/toisin kuin vanhempasi?