

ONGELMAVANHEMPI VAI ONGELMAOPETTAJA?

Kokemuksia ja käsityksiä opettajan ja vanhemman kuormittumisesta
opetus- ja kasvatustyössä

Johanna Kautto ja Nilla Martikainen

Kasvatustieteen Pro Gradu -tutkielma

Kevät 2012

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Johanna Kautto ja Nilla Martikainen. 2012. Ongelmavanhempi vai ongelmaopettaja? Kokemuksia ja käsityksiä opettajan ja vanhemman kuormittumisesta opetus- ja kasvatustyössä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen Pro Gradu -tutkielma. 116 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajaan ja vanhempaan kohdistuvia opetus- ja kasvatustyön vaatimuksia sekä niiden kuormittavuutta. Tutkimusaineisto kerättiin Internetin keskustelupalstoilta ja kolmen lehden mielipidekirjoituksista. Aineistona käytettiin yhteensä kahtakymmentä keskustelua ja mielipidekirjoitusta, jotka oli julkaistu vuosina 2007–2012. Keskusteluista ja mielipidekirjoituksista eroteltiin opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden kommentit aineiston analyysia varten. Muihin henkilöihin sisällytettiin keskustelijat, jotka eivät selkeästi määrittäneet opettajiksi eivätkä vanhemmiksi. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia ja tutkimusaineistoa analysoitiin aineistolähtöisesti.

Tutkimuksen keskeinen tulos opettajaan ja vanhempaan kohdistuvista vaatimuksista oli, että niin opettajalta kuin vanhemmaltakin vaaditaan kasvattamista. Opettaminen nähtiin kuuluvaksi lähinnä opettajalle, vaikka myös vanhempaa vaadittiin opettamaan lasta tukemalla koulunkäyntiä. Toinen keskeinen tulos oli vaatimus yhteistyöhön kodin ja koulun välillä. Niin opettajaa kuin vanhempaakin vaadittiin olemaan aktiivisia yhteydenpidossa oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi.

Keskeisin tulos opettajan ja vanhemman kuormittumista aiheuttavista tekijöistä oli, että opettajaa kuormittaa eniten vanhempien taholta tulevat paineet ja vanhempia puolestaan opettajan käytös. Tutkimuksessa vanhemmat tiedostivat kuormittavansa opettajaa vaatimuksillaan ja käytöksellään, kun taas opettajat eivät maininneet oman toimintansa kuormittavan vanhempia. Tutkimuksessa tuli esille myös yhteiskunnan muutoksen vaikutus opettajan ja vanhemman tehtävien muutokseen ja vastuiden jakautumisen epäselvyyteen, mikä voi osaltaan kuormittaa opettajaa ja vanhempaa.

Opettajan yleisimmiksi stressinhallintakeinoiksi osoittautuivat tutkimuksessamme henkiset voimavarat sekä työ- ja vapaa-ajan erottaminen. Vanhempien yleisin stressinhallintakeino oli puolestaan myönteinen asennoituminen yhteistyöhön, jonka avulla yhteistyön tekemisen kuormittavaa vaikutusta voidaan vähentää. Myös opettajat kokivat onnistuneen yhteistyön vanhempien kanssa yhdeksi stressinhallintakeinokseen.

Tutkimustulosten perusteella opettajan ja vanhemman kuormittuminen ja stressinhallintakeinot kytkeytyvät monilta osin yhteistyöhön kodin ja koulun välillä. Yhteistyöllä on nykyään yhä tärkeämpi merkitys oppilaan koulunkäyntiä tukevan kasvatuskumppanuuden muodostamisessa vanhemman ja opettajan välille. Yhteistyön onnistumisen kannalta kummankin osapuolen tulisi tiedostaa kuormittumista aiheuttavia ja sitä vähentäviä tekijöitä.

Asiasanat: opetus- ja kasvatustyö, kuormittuminen, elämänhallinta, kodin ja koulun yhteistyö, kasvatuskumppanuus

Sisällys:

| | |
|---|-----------|
| JOHDANTO | 5 |
| 1 ELÄMÄNHALLINTA | 7 |
| 1.1 Antonovskyn salutogeeninen elämäntilanteen malli..... | 7 |
| 1.2 Muita näkökulmia elämäntilanteeseen | 11 |
| 1.3 Kuormittavuus elämäntilanteen uhkaavana tekijänä..... | 13 |
| 2 OPETUS- JA KASVATUSTYÖN VASTUUALUEET JA KASVATUSKUMPPANUUS..... | 18 |
| 2.1 Opetus- ja kasvatustyön määrittelyä | 18 |
| 2.2 Opettaja ja vanhempi opetus- ja kasvatustyön toteuttajina | 19 |
| 2.3 Yhteistyö osana kasvatuskumppanuutta | 23 |
| 2.3.1 Yhteistyön toteuttamistavat..... | 25 |
| 2.3.2 Yhteistyön toteuttamisen haasteet ja niiden kuormittavuus | 27 |
| 3 OPETUS- JA KASVATUSTYÖN VAATIMUKSET JA KUORMITTAVUUS 32 | 32 |
| 3.1 Opettajaan kohdistuvat vaatimukset ja niiden kuormittavuus..... | 32 |
| 3.2 Vanhempiin kohdistuvat vaatimukset ja niiden kuormittavuus | 37 |
| 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN | 41 |
| 4.1 Tutkimustehtävä..... | 41 |
| 4.2 Tutkimusmenetelmä..... | 43 |
| 4.2.1 Fenomenologinen ja fenomenografinen lähestymistapa | 43 |
| 4.2.2 Laadullinen tutkimus ja dokumenttianalyysi | 46 |
| 4.3 Aineistonhankinta | 47 |
| 4.4 Analyysimenetelmä..... | 48 |
| 5 TULOKSET | 51 |
| 5.1 Opettajaan kohdistuvat vaatimukset | 51 |
| 5.1.1 Opettajien näkökulma opettajaan kohdistuvista vaatimuksista..... | 53 |
| 5.1.2 Vanhempien näkökulma opettajaan kohdistuvista vaatimuksista | 54 |
| 5.1.3 Muiden henkilöiden näkökulma opettajaan kohdistuvista vaatimuksista | 58 |
| 5.2 Vanhempiin kohdistuvat vaatimukset..... | 61 |
| 5.2.1 Opettajien näkökulma vanhempiin kohdistuvista vaatimuksista | 62 |
| 5.2.2 Vanhempien näkökulma vanhempiin kohdistuvista vaatimuksista | 64 |
| 5.2.3 Muiden henkilöiden näkökulma vanhempiin kohdistuvista vaatimuksista | 66 |
| 5.3 Opettajan kuormittumista aiheuttavat tekijät | 68 |

| | | |
|----------------|--|------------|
| 5.3.1 | Opettajien näkökulma opettajan kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin | 69 |
| 5.3.2 | Vanhempien näkökulma opettajan kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin | 71 |
| 5.3.3 | Muiden henkilöiden näkökulma opettajan kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin.. | 72 |
| 5.4 | Vanhemman kuormittumista aiheuttavat tekijät | 74 |
| 5.4.1 | Opettajien näkökulma vanhemman kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin | 75 |
| 5.4.2 | Vanhempien näkökulma vanhemman kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin..... | 76 |
| 5.4.3 | Muiden henkilöiden näkökulma vanhemman kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin | 77 |
| 5.5 | Opettajan stressinhallintakeinot | 78 |
| 5.5.1 | Opettajien näkökulma opettajan stressinhallintakeinoihin..... | 79 |
| 5.5.2 | Vanhempien näkökulma opettajan stressinhallintakeinoihin..... | 81 |
| 5.5.3 | Muiden henkilöiden näkökulma opettajan stressinhallintakeinoihin | 82 |
| 5.6 | Vanhemman stressinhallintakeinot | 84 |
| 5.6.1 | Vanhempien näkökulma vanhemman stressinhallintakeinoihin | 84 |
| 5.6.2 | Muiden henkilöiden näkökulma vanhemman stressinhallintakeinoihin | 85 |
| 5.7 | Näkökulmia opettajan ja vanhemman tehtävien muutokseen | 86 |
| 5.8 | Tutkimustulosten yhteenveto | 89 |
| 6 | POHDINTA | 91 |
| 6.1 | Tulosten tarkastelu | 91 |
| 6.2 | Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu | 102 |
| 6.3 | Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimuksen mahdollisuudet | 105 |
| LIITE 1 | | 116 |

JOHDANTO

”Muuan isä vaati, että hänen lapselleen tulee koulussa tarjoilla jäätelöä ja hedelmiä joka päivä, koska hän on totunut siihen kotonakin.”

Tutkimusaineistosta nostettu erään opettajan kommentti

Viime vuosina mediassa on näkyvästi ollut esillä opettajan työn luonteen muutos. Ennen opettajaa pidettiin kyseenalaistamattomana esikuvana, mutta nykyään opettajan auktoriteetti ei ole itsestäänselvyys oppilaille eikä vanhemmille. Monien mediassa esillä olleiden tutkimusten mukaan opettajat yhä useammin uupuvat työssään. Syitä uupumukseen voivat olla työmäärän lisääntyminen, häiriköivät oppilaat ja työtä hankaloittavat vanhemmat. Opettajat joutuvat muun muassa perustelemaan vanhemmille toimintaansa ja kohtaamaan mitä erikoisimpia vanhempien asettamia vaatimuksia. (Ks. mm. Keski-suomalainen 30.5.2012; Yhteishyvä 10/2011; Kymen Sanomat 10.8.2010)

Median luoma kuva vaikeista ja paljon vaativista vanhemmista herätti kiinnostuksemme aiheeseen, ja tulevana luokanopettajina halusimme selvittää median antaman kuvan todenmukaisuutta. Saadaksemme kokonaisvaltaisemman näkemyksen aiheesta otimme tutkimuksen lähtökohdaksi vanhemman opettajalle esittämien vaatimusten lisäksi opettajan vanhemmalle esittämät vaatimukset.

Erityisesti meitä kiinnosti opetus- ja kasvatustyön vaatimusten vaikutus opettajien jaksamiseen työssään, mutta halusimme myös tutkia miten opetus- ja kasvatustyön asettamat vaatimukset puolestaan kuormittavat vanhempaa. Mediassa on lähinnä kerrottu opetus- ja kasvatustyön kuormittavasta vaikutuksesta opettajaan (ks. esim. Kansan Uutiset -verkkolehti 5.10.2010), joten tutkimuksessamme päätimme selvittää myös vanhempien kokemuksia opetus- ja kasvatustyön kuormittavuudesta. Oletimme, että vaatimukset liittyvät suurimmaksi osaksi kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä nouseviin asioihin, ja että niitä ilmaistaan opettajan ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa. Tämän vuoksi selvitimme ennen tutkimuksen toteuttamista aikaisempaa tutkimusta kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttamisesta, ja sen mukanaan tuomista haasteista.

Meitä kiinnosti myös elämänhallinnan vaikutus opettajan ja vanhemman keinoihin selvittää heille asetettujen vaatimusten aiheuttamasta kuormittumisesta, minkä

vuoksi tutustuimme aikaisempaan tutkimukseen elämänhallinnasta. Elämänhallintaan liittyy vahvasti koherenssin tunne, jonka laatu vaikuttaa stressitekijöiden kokemiseen ja niistä selviämiseen (Antonovsky 1980; 123, 226, 177), joten oletimme elämänhallinnalla olevan merkitystä opetus- ja kasvatustyössä ilmenevien vaatimusten kuormittavuuden kokemiseen.

Tutkimuksemme päätarkoituksena oli siis selvittää opetus- ja kasvatustyössä ilmeneviä vaatimuksia, niiden kuormittavuutta sekä niistä selviytymistä opettajan ja vanhemman kokemina. Aineiston analyysivaiheessa esiin nousi lisäksi mielenkiintoisia näkökulmia yhteiskunnan ja koulun muutoksesta, jotka osaltaan selittävät opettajan ja vanhemman tehtävien muutosta, ja siitä aiheutuvaa kuormittumista. Muun muassa yhteiskunnan tietoteknistyminen ja kasvatustuun jakautuminen kodin ja koulun välillä asettavat vanhemmalle ja opettajalle uudenlaisia vaatimuksia.

Tutkimusaineistona käytimme Internetin keskustelupalstoilta ja lehdistä keräämiämme keskusteluja ja mielipidekirjoituksia. Internetin keskustelupalstojen hyödyntäminen sopii mielestämme erityisen hyvin totuudenmukaisen kuvan saamiseen tutkimusaiheestamme. Keskustelupalstoilla keskustelijat voivat anonymiteetin turvin ilmaista sellaisiakin mielipiteitä, joita eivät esimerkiksi haastattelussa kertoisi. Analysoimme aineiston aineistolähtöisesti turvataksemme mahdollisuuden uuden tiedon löytymiselle. Lopuksi peilasimme tutkimustuloksiamme aikaisempaan tutkimukseen saadaksemme tukea omille tuloksillemme.

Tutkimuksemme avulla pyrimme valottamaan eroja ja yhtäläisyyksiä opettajan ja vanhemman kokemissa vaatimuksissa, kuormittumisessa ja stressinhallintakeinoissa. Opettajan kannalta edellä mainittuja tekijöitä on tutkittu aikaisemmin, mutta vanhemman osalta vastaavaa tutkimusta ei juuri ole. Pyrimmekin tässä tutkimuksessa erityisesti saamaan uutta tietoa myös vanhemman osalta. Uskomme, että tutkimuksemme auttaa niin opettajaa kuin vanhempaakin ymmärtämään paremmin toistensa näkökulmia opetus- ja kasvatustyöhön, jolloin heidän on helpompi luoda toimivaa vuorovaikutusta kodin ja koulun välille.

1 ELÄMÄNHALLINTA

1.1 Antonovskyn salutogeeninen elämäntilanteen malli

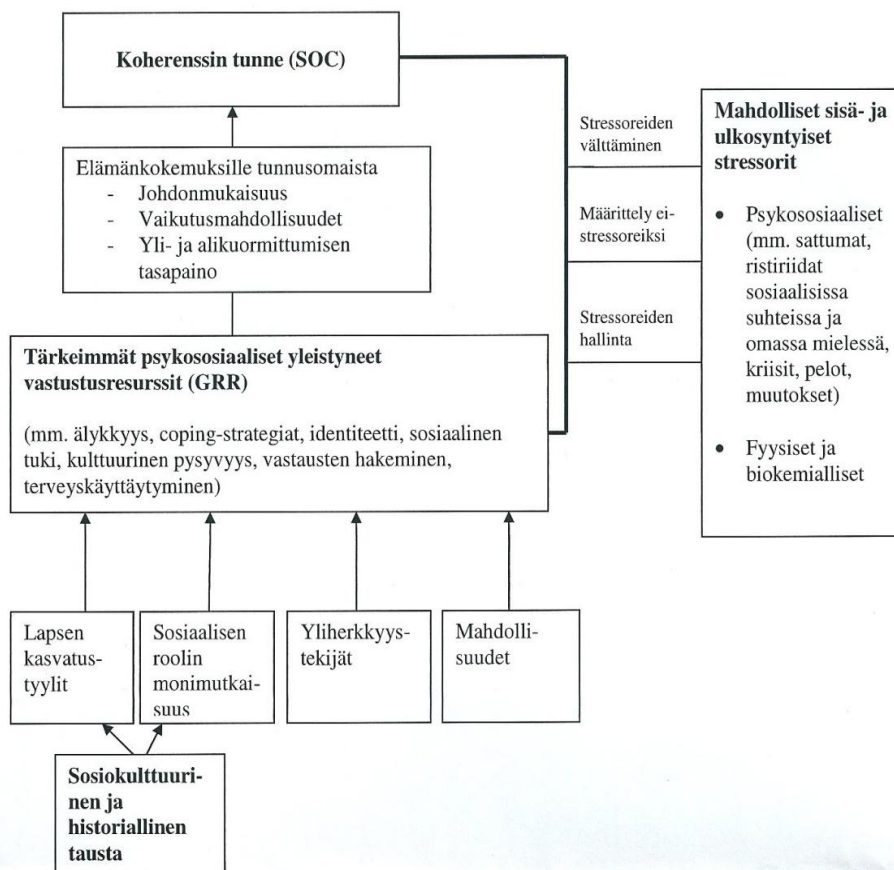
Yksi tunnettu tapa määrittää elämäntilainta on Antonovskyn salutogeeninen elämäntilanteen malli. Siinä lähestytään elämäntilanteen käsitettä terveyden näkökulmasta patogeenisen eli sairauslähtöisen näkökulman sijaan. Patogeenisessä lähestymistavassa henkilön omat kokemukset terveydestään jätetään huomioimatta, kun taas salutogeenisessä lähestymistavassa myös omat kokemukset otetaan huomioon. Kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen elämäntilanteesta tarvitaan patogeenisen näkökulman lisäksi salutogeenista näkökulmaa. (Ks. Antonovsky 1980, 36–37.)

Antonovsky (1980) esittelee kolme syytä, joiden vuoksi salutogeenisen lähestymistavan käyttäminen on perusteltua elämäntilanteen määrittämisessä. Ensiksikin patogeeninen näkökulma keskittyy sairauteen, kun taas salutogeeninen näkökulma sisältää myös subjektiiviset tulkinnat terveyden tilasta ja elämäntilanteesta. Toiseksi patogeeninen lähestymistapa yrittää vain löytää parannuskeinon ihmisen sairauteen salutogeenisen lähestymistavan yrittäessä ymmärtää sairauden taustalla olevia seikkoja, ja näin auttaa säilyttämään terveyttä ja elämäntilainta. Kolmanneksi patogeeninen malli näkee ihmisen joko sairaana tai terveenä, kun taas salutogeeninen malli pyrkii selvittämään niitä tekijöitä, jotka tekevät ihmisestä joko sairaan tai terveen. (Antonovsky 1980, 37; Antonovsky 1988, 3.)

Antonovskyn terveyden salutogeenisessä mallissa keskeisiä käsitteitä ovat koherenssin tunne (sense of coherence, SOC), jota käsittelemme tarkemmin myöhemmin tässä luvussa, sekä yleistyneet vastustusresurssit (generalized resistance resources, GRR). Yleistyneet vastustusresurssit voivat olla fyysisiä, biokemiallisia, kognitiivisia, emotionaalisia, arvoihin ja asenteisiin sidottuja, ihmistenvälisiä ja makrososiokulttuurisia tapoja, jotka ilmenevät yksilö-, ryhmä- ja yhteiskuntatasolla. Ne vaikuttavat erilaisten stressoreiden – eli sisä- tai ulkosen tyisten stressitekijöiden – välttämiseen tai niitä vastaan taistelemiseen. Vastustusresurssit eivät suoraan ratkaise ongelmia, mutta ne auttavat selviytymään erilaisista stressaavista tilanteista.

Yleistyneiden vastustusressurssien puute voi siis muuttua stressoriksi. (Antonovsky 1980; 103, 119.)

Tutkimustamme varten tiivistimme Antonovskyn (1980, 184–185) esittelemää terveyden salutogeenista mallia (ks. kuvio 1). Mallissa psykososiaalisten yleistyneiden vastustusressurssien (GRR) muodostumiseen vaikuttavat lapsen kasvatustyyli ja sosiaalisen roolin monimutkaisuus, joilla on sosiokulttuurinen ja historiallinen tausta, sekä yksilön omat yliherkkyystekijät ja mahdollisuudet. Tärkeimmät psykososiaaliset yleistyneet vastustusressurit kuten älykkyys, coping-strategiat, materiaaliset resurssit ja sosiaalinen tuki voivat vaikuttaa yksilön elämäkokemusten muotoutumiseen. Eheille elämäkokemuksille tunnusomaisia piirteitä ovat johdonmukaisuus, vaikutusmahdollisuudet oman elämän kulkuun sekä tasapaino yli- ja alikuormittumisen välillä. (Antonovsky 1980, 189.)



KUVIO 1 Terveyden salutogeeninen malli (mukailtu Antonovskyn (1980, 184–185) malli)

Eheät elämäkokemukset edesauttavat koherenssin tunteen syntymistä, joka yhdessä yleistyneiden vastustusresurssien kanssa vaikuttaa stressoreiden käsittelyyn. Psykososiaalisia stressoreita ovat muun muassa ristiriidat sosiaalisissa suhteissa ja omassa mielessä sekä kriisit ja muutokset. Fyysiset ja biokemialliset stressorit puolestaan ovat ympäristön aiheuttamia stressitekijöitä, jotka voivat liittyä luonnonmullistuksiin tai sotiin. Vahva koherenssin tunne aktivoi vastustusresursseja, minkä avulla stressoreita voidaan joko välttää, määritellä ei-stressoreiksi tai hallita. (Antonovsky 1980; 184–185, 192.)

Antonovskyn (1980, 184–185) terveyden salutogeenisessä mallissa ilmenee lisäksi, että stressoreiden hallinta vaikuttaa elämässä läsnä olevien stressoreiden luoman jännittyneisyyden tilan kokemiseen. Mallista on nähtävissä, että onnistunut jännittyneisyyden hallinta vahvistaa koherenssin tunnetta ja säilyttää terveyden tilaa. Epäonnistunut jännittyneisyyden hallinta puolestaan aiheuttaa stressin tilan, joka vaikuttaa muun muassa olemassa oleviin mahdollisiin sisä- ja ulkosyntyisiin taudinaiheuttajiin. Stressoreiden hallinta vaikuttaa siis stressikokemusten syntymiseen ja sitä kautta koettuun terveyteen ja elämäntilanteeseen. Stressoreiden hallinnan onnistumiseen vaikuttavat erityisesti koherenssin tunne ja coping-keinot.

Koherenssin tunne ilmaisee yksilön kokemaa luottamusta sisäisen ja ulkoisen ympäristön ennustettavuuteen ja siihen, että asiat tulevat menemään odotusten mukaisesti. Jos koherenssin tunne on vahva, ihminen selviytyy elämässä läsnä olevista stressoreista ja todennäköisemmin säilyttää tai kehittää terveydentilaansa. Koherenssin tunteen puolestaan ollessa heikko henkilö tuntee avuttomuutta ja alkaa myös toimia sen mukaisesti. Avuttomuuden kokemus muuttuu siis itseään toteuttavaksi ennusteeksi. (Antonovsky 1980; 123, 226, 177.)

Koherenssin tunne koostuu kolmesta komponentista, joita ovat ymmärrettävyys, hallittavuus ja mielekkyys. Ymmärrettävyydellä tarkoitetaan sitä, että kohdattavat ärsykkeet ovat ymmärrettäviä, jäsenyneitä ja ennustettavia. Ärsykkeet asettavat vaatimuksia, joista voidaan selviytyä hallittavuuden tunteen avulla, kun käytettävissä olevat resurssit ovat riittäviä. Ärsykkeiden ymmärtämiseen ja niiden asettamiin vaatimuksiin vastaamiseen tarvitaan välittämistä. Ihminen ei kuitenkaan voi välittää, jos hän ei koe elämäänsä ja hänelle asetettuja vaatimuksia sitoutumisen arvoisiksi eli vaatimuksista selviytymiseen tarvitaan myös mielekkyyden kokemusta. (Antonovsky 1987, 156; Antonovsky 1988, 16–18.)

Selviytyäkseen vaatimuksista eri ihmiset käyttävät erilaisia elämänhallinnan strategioita. Näistä strategioista ehkäpä tunnetuimpia ovat coping-keinot. Lazaruksen ja Folkmanin (1984, 118) mukaan coping voidaan yleisesti määritellä toiminnaksi, jonka avulla kontrolloidaan ympäristössä vallitsevia epämiellyttäviä tilanteita ja pyritään näin sietämään niitä. Snyderin ja Pulversin (2001, 4) mukaan coping on tarkoituksenmukaista ja tietoista toimintaa, joka ilmenee yksilön kohtaamisissa yllättävissä tilanteissa. Burken ja Weirin (1980, 300) mukaan coping-toiminta voi vaihdella satunnaisesta taitoa vaativasta toiminnasta monimutkaisten ongelmanratkaisutilanteiden käsittelyyn. Coping on siis realistisia ja joustavia ajatuksia ja toimintoja, joilla ratkaistaan ongelmia ja siten vähennetään stressiä (Lazarus & Folkman 1984, 118; ks. myös Houston 1988, 385).

Coping-keinoja voidaan jakaa useisiin luokkiin, mutta tärkeimmät niistä ovat ongelmasuuntautuneet ja tunnesuuntautuneet keinot (Lazarus & Lazarus 2006, 57). Ongelmasuuntautuneet keinot ovat aktiivisia pyrkimyksiä ratkaista tilanteita, jotka henkilö kokee mahdolliseksi selvittää. Tunnesuuntautuneilla keinoilla pyritään puolestaan lievittämään tilanteeseen liittyviä epämiellyttäviä tunteita. (Lazarus & Folkman 1984; 150, 152; Lazarus & Lazarus 2006, 57.) Ongelmasuuntautuneita keinoja käyttämällä voidaan vähentää stressin kokemuksia ja aikaansaada positiivista psyykkistä hyvinvointia. Tunnesuuntautuneiden keinojen käyttäjä puolestaan todennäköisesti välttää masennuksen ja ahdistuneisuuden kokemukset, mutta varsinaisen ongelman välttäminen voi aiheuttaa kuitenkin muita ongelmia jatkossa. (Snyder & Dinoff 1999, 10.)

Greenin ja Rossin (1996) tutkimuksen mukaan opettajat käyttävät juuri ongelma- ja tunnesuuntautuneisiin keinoihin pohjautuvia coping-strategioita. Näitä coping-strategioita ovat itseohjautuva (self-directed), ulkoa ohjautuva (other-directed) ja välttelevä (avoidant) coping. Itseohjautuvan copingin lähes kaikki muodot ovat ongelmasuuntautuneita, kun taas ulkoa ohjautuvan copingin keinot ovat tunnesuuntautuneita. Välttelevä coping käyttää periaatteessa tunnesuuntautuneita keinoja, sillä siinä henkilö jättää ongelman huomiotta ja yrittää unohtaa sen. (Green & Ross 1996, 322–323.) Ongelmanratkaisun kannalta voisi olettaa itseohjautuvan copingin ja ongelmasuuntautuneiden keinojen käyttämisen olevan järkevämpää kuin tunnesuuntautuneisiin keinoihin turvautumisen. Näin ongelman välttämisen ja mielestä pois työntämisen sijaan ongelma todella ratkaistaan eikä se jää piilossa olevaksi mahdolliseksi kuormittavaksi tekijäksi.

Koherenssin tunne ja coping-keinot ovat siis tärkeitä tekijöitä toimivassa elämänhallinnassa. Koherenssin tunteen avulla ihminen pitää yllä tunnetta elämänhallinnastaan ja käsittelee elämän vastaan tuomia stressitekijöitä niin työelämässä kuin muillakin elämän osa-alueilla. Stressitekijöiden kohtaamisessa tärkeässä asemassa ovat coping-keinot, joiden avulla pyritään selviytymään kuormitusta aiheuttavista stressoreista ja niiden aiheuttamasta uhasta elämänhallinnalle.

1.2 Muita näkökulmia elämänhallintaan

Elämänhallinta voidaan nähdä laajana ihmisen psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä. Elämänhallinnalle on vaikea löytää vain yhtä määrittelyä, sillä esimerkiksi Kärkkäisen (2004, 5) mukaan eri tieteenalojen tutkijat ovat määritelleet käsitteen palvelemaan omien tutkimustensa tavoitteita. Suomessa eniten elämänhallintaan liittyvää tutkimusta ovat tehneet psykologit, joiden näkökulmia elämänhallintaan käsittelemme tässä luvussa.

Elämänhallinnalla on myös paljon lähikäsitteitä kuten elämässä selviytyminen, arjenhallinta ja elämänpolitiikka. Näille käsitteille on Kärkkäisen (2008, 17) mukaan yhteistä muun muassa pyrkimys hyvinvointiin sekä esimerkiksi vastuullisuuden korostaminen toiminnan ja valintojen arvosidonnaisuudessa. Elämänhallintaa vastaava englanninkielinen termi on coping, jota käytetään varsinkin psykologiassa ja sosiaalipsykologiassa (Riihinen 1996, 17).

Keltikangas-Järvisen (2008) mukaan elämänhallinta on lähes samaa kuin stressinhallinta. Ihminen pyrkii vaikuttamaan elämässään tapahtuviin asioihin ja muuttamaan niitä suotuisiksi omiin tarpeisiin. Etenkin, jos tapahtumat tuntuvat liian rasittavilta tai kuormittavilta, elämänhallinta mahdollistaa asioiden tai oman tulkintatavan muuttamisen. (Keltikangas-Järvinen 2008, 225.)

Elämänhallinta koostuu Järvisen (1996) mukaan konkreettisesta perustasta, yleisestä hallintakäsityksestä ja koetusta hallinnasta sekä selviytymis- ja toimintastrategioista. Konkreettisen perustan pohjana ovat turvatut elinolot ja elämäntavat ja niiden jatkuvuus sekä yksilön oma toimintakompetenssi. Yleiset hallintakäsitykset puolestaan sisältävät odotuksia omien vaikutusmahdollisuuksien kehittymisestä ja oman toiminnan vaikuttavuudesta. Koettu hallinta perustuu yleisiin hallintakäsityksiin sekä yksilön omaan tulkintaan tilanteesta ja omista mahdollisuuksistaan selviytyä itse tai muiden avulla. Selviytymis- ja

toimintastrategioiden avulla henkilö taas pyrkii toteuttamaan elämänsuunnitelmiaan sekä muokkaamaan elämänprosessiaan toiminnan tulosten perusteella. (Järvikoski 1996, 45.)

Ihmisen yleisen ja koetun elämänhallinnan toimiessa hyvin, hän ajattelee pystyvänsä vaikuttamaan omilla päätöksillään ja ratkaisuillaan siihen mitä hänelle elämässään tapahtuu. Tällöin hänen elämänhallintansa on korkea. Henkilö, jolla on korkea elämänhallinta, asettaa toiminnalleen päämääriä ja on vastuussa tekemisistään. Hän pystyy myös myöntämään epäonnistumisensa ja omat virheensä, eikä syytä niistä ulkoisia tekijöitä. (Keltikangas-Järvinen 2008, 225.)

Keltikangas-Järvisen (2008, 253) mukaan järkevä elämänsuunnittelu, vastuun ottaminen omista asioista sekä oman toiminnan seurausten tiedostaminen ovat osa hyvää elämänhallintaa. Uutelan (1996) mukaan tunteeseen hyvästä elämänhallinnasta sisältyy yksilön ja ympäristön keskinäinen tasapaino, jolloin ympäristöstä nousee tasaisesti sekä vaatimuksia että mahdollisuuksia. Hyvään elämänhallintaan liittyy myös kokemus mielekkyydestä ja tyytyväisyydestä, jolloin ihminen pystyy ja on motivoitunut muokkaamaan elämäänsä itselleen sopivaksi. (Uutela 1996, 50.)

Elämänhallinta voidaan Roosin (1987) mukaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen elämänhallinnan muotoon. Ulkoisen elämänhallinnan onnistuessa elämä sujuu ilman odottamattomia ja siihen suuresti vaikuttavia tapahtumia. Myös elämälle asetetut tavoitteet on onnistuttu saavuttamaan. Sisäinen elämänhallinta on puolestaan opeteltua ja se auttaa sopeutumaan elämän dramaattisimpiinkin tapahtumiin. (Roos 1987, 65–66.) Ulkoinen ja sisäinen elämänhallinta ovat vuorovaikutuksessa keskenään, joten elämänhallinta on kokonaisuus (Riihinen 1996, 29), jonka avulla pyritään selviämään elämän asettamista haasteista.

Elämänhallinnan onnistuminen vaatii Keltikangas-Järvisen (2008) mukaan itsensä tuntemista ja vahvaa identiteettiä, jotta ihminen voi asettaa itselleen tavoitteita ja tunnistaa hyvän olon lähteitä sekä kontrolloinnin ja välttämisen kohteita. Vahva identiteetti tukee osaltaan muutosten ja paineiden aiheuttaman stressin sietämistä. (Keltikangas-Järvinen 2008, 268–269.) Vahva identiteetti on siis osa hyvää elämänhallintaa.

Henkilön sisäisen autonomian ja itsetunnon puolestaan ollessa heikko ja hänen omatessaan negatiivisen minäkuvan, henkilön on vaikeaa selviytyä pienistäkin elämänhallintaa uhkaavista haasteista (Riihinen 1996, 30; Mäkinen 1998, 55). Heikon sisäisen autonomian lisäksi elämähallintaa uhkaa epätasapainoisuus sekä

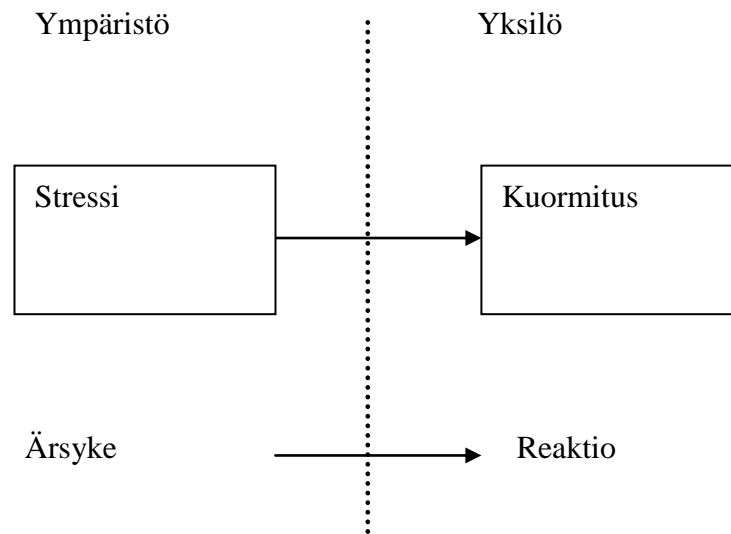
kykenemättömyys itsenäiseen päätöksentekoon ja psyykkiseen työhön. Jos ihminen ei pysty psyykkiseen työhön eli käsittelemään ongelmiaan päässään, voivat ne tuottaa stressiä ja mahdollisesti jopa fyysisiä ja psyykkisiä sairauksia. (Keltikangas-Järvinen 2008, 267.) Mäkisen (1996, 54) mukaan keskeistä stressin synnyssä on myös, jos ihminen ei tunne hallitsevansa työtään ja ympäristöään.

Elämänhallintaan kuuluukin Järvikosken (1996) mukaan myös se, että ihminen arvioi elämässä vastaantulevien ongelmatilanteiden kuormittavuutta ja omia resurssejaan selviytyä niistä. Näistä ongelmatilanteista selviydytään erilaisten strategioiden avulla. Strategioiden valintaan vaikuttaa kokeeko henkilö tilanteen haasteena, uhkana tai tappiota aiheuttavana ja omat voimavaransa ja ympäristön tuen tilanteesta selviytymiseen riittävinä, epävarmoina tai riittämättöminä. (Järvikoski 1996, 37.)

Söderqvistin ja Bäckmanin (1990, 9) mukaan henkilöt, joilla on hyvä työ- ja toimintakyky, tuntevat pystyvänsä vaikuttamaan elämäntilanteeseensa ja vastaamaan heille asetettuihin vaatimuksiin. Työssä pärjäämiseen tarvitaan siis hyvää elämänhallintaa, jotta ihminen pystyy vastaamaan omiin ja työn asettamiin vaatimuksiin ja selviytymään niistä. Elämänhallintaa tarvitaan työn lisäksi kaikilla muillakin elämän osa-alueilla, joten elämänhallinnan kokonaisvaltainen ymmärtäminen on olennaista tarkasteltaessa ihmisten selviytymistä heille asetetuista vaatimuksista.

1.3 Kuormittavuus elämänhallintaa uhkaavana tekijänä

Suomen kielessä kuormittavuus-käsite ei ole varsinkaan puhekielessä yhtä yleisesti käytössä kuin sitä lähes vastaava stressin käsite. Varsinkin mediassa käytetään usein käsitettä stressi, kun puhutaan kuormittavuudesta. (Mäkinen 1998, 31.) Coxin (1986) esittelemässä ärsykeperusteisessa stressimallissa (ks. kuvio 2) kuormitus on seurausta stressistä. Ympäristön ärsykkeet voivat aiheuttaa yksilölle stressiä, josta seuraa kuormittuminen riippuen yksilön tavasta reagoida ärsykkeeseen. (Cox 1986, 12.)



KUVIO 2. Ärsykeperusteinen stressimalli (Cox 1986, 12)

Erilaisiin ärsykkeisiin reagoiminen voi aiheuttaa erilaista kuormittumista. Schmidtken (1973) mukaan työpaikan vaatimukset kuormittavat fyysisesti ja psyykkisesti. Fyysistä kuormittumista aiheuttavat lihasten sekä aistien käyttäminen kun taas aistien mentaalinen ja emotionaalinen rasittuminen aiheuttavat psyykkistä kuormittumista. (Ks. Mäkinen 1998, 15.) Tutkimuksessamme keskitymme psyykkiseen kuormittumiseen, joten emme käsittele tarkemmin fyysistä kuormittumista.

Mäkisen (1988) mukaan psyykkiseen kuormittavuuteen vaikuttavat muun muassa perintötekijät, kasvuympäristö, tavoitteet, palkkiot, työpaikan toimintatavat ja sidosryhmät. Kuormittuminen ei aina ole negatiivista, vaan hyvinvoinnin välttämätön osa. Kuormittuminen on haitallista, jos se on pitkäaikaista tai liian voimakasta. (Mäkinen 1998, 15.)

Mäkisen (1998) mukaan kuormittuminen voidaan jakaa haitalliseen ja haitattomaan kuormitukseen. Haitaton kuormitus ei johda elimistön ja hyvinvoinnin kielteisiin muutoksiin tai häiriöihin, vaan tukee persoonallisuuden kehitystä, toimintakyvyn lisääntymistä sekä itsearvostusta. Tällöin kuormitus hallitaan ja elämässä vallitsevien tekijöiden kanssa tullaan toimeen sekä nautitaan hyvinvoinnista ja työtyytyväisyydestä. (Mäkinen 1998, 27.)

Haitallinen kuormitus puolestaan aiheuttaa psyykkistä ja fyysistä väsymystä, jonka seurauksena suoritukset huononevat, työtyytyväisyys vähenee ja kuormittuneisuuden tuntemukset lisääntyvät. Haitallisesta kuormituksesta voi seurata myös persoonallisuuden häiriöitä. Yli- ja alikuormittuneisuus, ahdistuneisuus, väsymys ja uupumus, unettomuus, kielteiset asenteet, välttely ja kyynisyys sekä aktivaation, motivaation ja kehittymishalun väheneminen ovat seurausta haitallisesta psyykkisestä kuormituksesta. Riippuen ihmisen omaamista hallinta- ja puolustusmekanismeista haitallinen kuormittuminen johtaa paranemiseen tai sairastumiseen. (Mäkinen 1998, 28.)

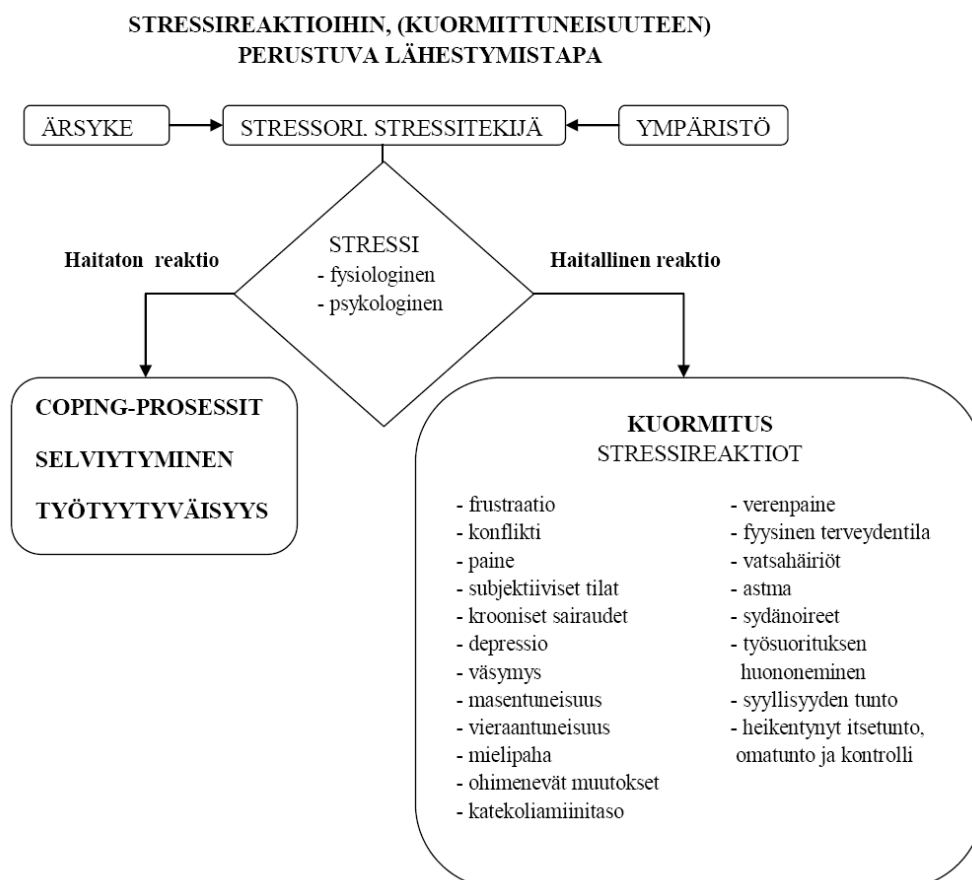
Niemelän ja Teikarin (1984) mukaan ylikuormittava työ on määrällisiltä tai laadullisilta vaatimuksiltaan liian korkea. Laadullisilla vaatimuksilla tarkoitetaan suoritusedellytyksiin verrattuna liian vaikeita tehtäviä. Työ on puolestaan alikuormittavaa, jos vaatimukset aliarvioivat yksilön kykyjä. Tutkimuksessaan Niemelä ja Teikari ovat määritelleet yli- ja alivaatimukset tarkoittamaan lähes samaa kuin yli- ja alikuormitus. (Niemelä & Teikari 1984, 15.)

Työn vaatimukset voidaan jakaa objektiivisiin ja subjektiivisiin vaatimuksiin. Työn objektiiviset vaatimukset eivät riipu yksilöstä, vaan ovat kaikille samaa työtä tekeville samoja. Subjektiiviset vaatimukset puolestaan määrittyvät suhteessa työn objektiivisiin vaatimuksiin ja yksilön suoritusedellytyksiin. (Niemelä & Teikari 1984, 130.) Hackerin ja Richterin (1980, 41–44) mukaan työn subjektiiviset vaatimukset voidaan jakaa sopiviin, liian korkeisiin ja liian alhaisiin vaatimuksiin. Sopivissa vaatimuksissa työntekijän edellytykset vastaavat työn objektiivisiä vaatimuksia, kun taas liian korkeissa ja alhaisissa vaatimuksissa suoritusedellytykset eivät ole objektiivisiin vaatimuksiin nähden sopivat. Liian korkeissa vaatimuksissa työntekijän suoritusedellytykset ovat liian alhaiset, kun taas liian alhaisissa vaatimuksissa työntekijän suoritusedellytyksiä ei täysin hyödynnetä. (ks. Niemelä & Teikari 1984, 130.)

Niemelän ja Teikarin (1984, 130) mukaan työn vaatimuksilla on merkittävä vaikutus psyykkiseen kuormittumiseen. Mäkinen (1998) esittelee mallin psyykkisestä kuormittavuudesta sekä stressireaktioita korostavan stressimallin, jossa ärsykkeet ja ympäristö vaikuttavat stressitekijöiden kuormittavuuden kokemiseen ja niiden käsittelyyn. Malleissa keskeistä on se, miten psyykinen kuormittuminen vaikuttaa ihmiseen ja hänen työhönsä. (Mäkinen 1998, 29–31.) Mielestämme mallit havainnollistavat hyvin työn kuormittavuuteen liittyviä tekijöitä, ja ne tukevat myös tutkimustamme opetus- ja kasvatustyön kuormittavuudesta.

Psyykkisen kuormittavuuden mallissa työn vaatimukset ja psyykkiset kuormitustekijät vaikuttavat psyykkiseen ponnistukseen, joka puolestaan kuormittaa keskushermostojärjestelmää. Näistä seuraa psyykkinen kuormittuneisuus, joka omalta osaltaan vaikuttaa myös työn vaatimusten kokemiseen, psyykkiseen ponnistukseen sekä keskushermostojärjestelmän kuormittumiseen. (Mäkinen 1998, 29.) Keskeistä tutkimuksemme kannalta on juuri työn vaatimukset psyykkiseen kuormittavuuteen vaikuttavana tekijänä sekä kuormittuneisuuden vaikutus työn vaatimusten kokemiseen.

Mäkisen stressimallissa (ks. kuvio 3) ärsykkeet ja ympäristö puolestaan vaikuttavat erilaisten stressitekijöiden syntyyn, jotka puolestaan voivat aiheuttaa fysiologista tai psykologista stressiä. Stressiin voidaan reagoida haitattomasti tai haitallisesti. Haitaton reaktio johtaa tilanteesta selviämiseen ja työtyytyväisyyteen esimerkiksi coping-keinojen avulla, kun taas haitallisesta reaktiosta voi seurata erilaisia kielteisiä stressireaktioita, kuten masentuneisuutta, kroonisia sairauksia sekä itsetunnon ja työsuoritusten heikentymistä. (Mäkinen 1998, 31.)



KUVIO 3. Kuormittuneisuutta korostava stressimalli (mukailtu Mäkinen 1998, 31)

Kuormittavuuden hallintakeinot voidaan Mäkisen (1998) mukaan jakaa ongelma- ja emootiosuuntautuneisiin keinoihin. Ongelmasuuntautuneessa hallinnassa käsitellään kuormittavuutta aiheuttavaa ongelmaa ja pyritään ratkaisemaan se. Emootiosuuntautuneessa hallinnassa puolestaan säädellään kuormittavuuden tuntemuksia ja tilaa sekä pyritään lievittämään niitä. (Mäkinen 1998, 33.) Kuormittavuuden hallintakeinot ovat siis vastaavia kuin ongelma- ja tunnesuuntautuneet coping-keinot.

Kuten aiemmin olemme käsitelleet, useat erilaiset tekijät vaikuttavat stressikokemusten syntyyn ja niiden muuttumiseen kuormitustekijöiksi. Stressitekijöiden syntymistä ja stressin vaikutusta terveyteen voidaan ymmärtää edellä esitellyn Antonovskyn salutogeenisen mallin avulla, jossa eritellään elämänhallintaan vaikuttaviksi tärkeimmiksi tekijöiksi koherenssin tunne ja vastustusresurssit. Koherenssin tunne ja vastustusresursseihin kuuluvat coping-keinot ovat keskeisiä tekijöitä stressikokemusten ennaltaehkäisyssä. Ennaltaehkäisyssä olennaisia ovat myös kuormittavuuden hallintakeinot, joiden avulla estetään kuormitustekijöiden muuttumista stressitekijöiksi.

Tutkimuksessamme käsittelemme opettajien ja vanhempien kuormittumista opetus- ja kasvatustyössä, joten on oleellista ymmärtää elämänhallinnan vaikutus kuormittumiskokemuksiin, joilla puolestaan on vaikutusta stressin syntymiseen. On kuitenkin huomioitava, että kuormittuminen toisaalta uhkaa elämänhallintaa, jolloin myös stressin hallinta vaikeutuu. Jotta opettajien ja vanhempien tekemä opetus- ja kasvatustyö ei muuttuisi liian kuormittavaksi, tarvitsevat opettajat ja vanhemmat vahvaa koherenssin tunnetta, hyvää elämänhallintaa sekä coping-keinoja, joiden avulla torjutaan liiallista kuormittumista ja siitä johtuvaa stressiä.

2 OPETUS- JA KASVATUSTYÖN VASTUUALUEET JA KASVATUSKUMPPANUUS

2.1 Opetus- ja kasvatustyön määrittelyä

Kasvatus on moniulotteinen käsite. Kasvatusta tapahtuu erilaisissa ympäristöissä, joista keskeisimpiä ovat perhe, päivähoito ja koulu. Kasvatukseen kuuluu myös itsekasvatus ja aikuiskasvatus. Kasvatuksen muotoja ovat kasvatukseen erikoistuneissa laitoksissa tapahtuva formaali eli muodollinen kasvatus, epämuodollisissa kasvatuspiireissä (esimerkiksi urheiluseurat, media) tapahtuva nonformaali kasvatus sekä muun toiminnan ohessa tapahtuva, tavoitteeton informaali kasvatus (esimerkiksi eläinaktivismi). (Lehtisalo & Raivola 1999, 26–27.)

Yhtenä kasvatuksen keinoista on opetus. Sen tehtävänä on auttaa oppilasta oppimisessaan ja kehitystehtävästään suoriutumisessa. (Lehtisalo & Raivola 1999, 27.) Opetuksen tehtävänä on myös siirtää kulttuuriperintöä ja tuoda oppilaille yleissivistystä (Launonen & Pulkkinen 2004a, 21). Lehtisaloon ja Raivolalle (1999, 27) mukaan informaatioteknologian kehittyminen, tiedonkäsityksen muuttuminen ja oppimisympäristön monipuolistuminen ovat muuttaneet opetuksen luonnetta tiedonsiirtämisestä opettajalta oppilaalle nyky-yhteiskunnan vaatimuksiin sopivammaksi.

Kasvatus- ja opetustyö ovat kiinteästi yhteydessä yhteiskunnassa vallitseviin arvoihin, aatteisiin ja vallitseviin käsityksiin (Nurmi 1995, 114; Valtanen 2000, 136; Värri 2007, 70). Nurmen (1995, 114) mukaan arvot ohjaavat kasvatusta, ja käsityksemme mukaan arvojen vaikutus kasvatukseen näkyy niin koulussa kuin kotonakin. Nykyään lasten kasvu-ympäristöissä on suuria eroja, sillä osa vanhemmista huolehtii lastensa kasvusta ja kehityksestä tunnollisesti, mutta osalla vanhemmista voi olla omassa elämässään niin suuria ongelmia, että lapsista huolehtiminen unohtuu. Tällöin koulun merkitys lasten kasvun sekä vanhempien kasvatustehtävän tukemisessa korostuu ja koululla on aiempaa suurempi kasvatusvastuu. (Launonen & Pulkkinen 2004b, 31–32; Räisänen 1996, 70.) Nähdäksemme nykyisessä

hyvinvointiyhteiskunnassamme yksi keskeinen arvo onkin taata kaikille samanlainen oikeus kasvuun, koulutukseen ja yhteiskunnan kansalaiseksi kehittymiseen riippumatta kotona vallitsevista olosuhteista.

Yhteiskunnassa vaikuttavat arvot ovat muuttuneet vuosikymmenten kuluessa, minkä vuoksi kasvatuseriaatteen ovat olleet erilaisia eri aikoina. Värin (2007,71) mukaan talouselämän merkitys on korostunut nyky-yhteiskunnassa. Tämän vuoksi kansalaisista halutaan kasvattaa kilpailukykyisiä yksilöitä ja koulustakin saatetaan puhua liiketaloudellisia termejä käyttäen. Koska arvot ja talouselämän korostuminen vaikuttavat opetukseen, myös opettajan työn luonne on muuttunut. (Värri 2007, 71; Vuorinen 2000, 18, Stenberg 2011, 133.) Vaikka maailma ja opettajuus muuttuvat, Wihersaaren (2010, 75) mukaan kasvatusta on kuitenkin pysyvä osa opettajan työtä.

Opetus- ja kasvatustyö nähdään kuuluvaksi pääasiassa opettajille ja vanhemmille tai lapsen huoltajille. Valden (2000, 117) ja Blombergin (2008, 38) mukaan kodilla on päävastuu kasvatuksesta, jota koulu kuitenkin täydentää asiantuntemuksellaan opetus- ja kasvatustyöstä. Vanhempien tulee saada kasvatustehtävänsä tukea ja kannustusta, mutta myös käytännön toimintaohjeita, sekä tuntee olevansa kasvattajina korvaamattomia. (Valde 2000, 117; Eloranta 2000, 64–65.)

2.2 Opettaja ja vanhempi opetus- ja kasvatustyön toteuttajina

Sekä opettaja että vanhempi ovat vastuussa lapsen kasvattamisesta ja opettamisesta, mutta heillä on erilaiset vastuualueet. Epstein (1992) tarkastelee vastuun jakautumista kodin ja koulun välillä neljän erilaisen näkökulman avulla. Erillisen vaikutuksen (Separate Influence) näkökulman mukaan koti ja koulu hoitavat omat vastuualueensa ja ovat yhteydessä toisiinsa vain ongelmatilanteissa. Perättäisen vaikutuksen (Sequenced Influence) näkökulmassa lapsen vanhemmilla ajatellaan olevan vastuu lapsen valmistamisesta kouluun. Lapsen siirtyessä kouluun vastuu siirtyy opettajalle, ja myöhemmin lapselle itselleen. (Epstein 1992, 1140–1141.)

Sisäkkäisen vaikutuksen (Embedded Influence) näkökulmassa huomioidaan lapsen osallisuus erilaisissa ryhmissä, jotka ovat yhteydessä toisiinsa sisäkkäisinä kehinä. Osittain päällekkäisen vaikutuksen (Overlapping Influence) näkökulman mukaan koti ja koulu tekevät osittain yhteistyötä tukemalla oppilaan oppimista, kehitystä sekä koulumenestystä. Oppilaalla on kuitenkin aktiivinen rooli oman koulumenestyksensä suhteen. (Epstein 1992, 1140–1141.)

Vasalammen (2008, 35–36) mukaan koulu ja koti ovat erillisiä kasvattajatahoja, mutta lapsen kasvatuksen ja kehityksen jatkuvuuden turvaamiseksi vaaditaan koulun ja kodin kasvatuskumppanuutta. Kyllösen (2008, 44) mukaan kasvatuskumppanuus koostuu avoimesta tiedon välittämisestä, yhteisten päätösten tekemisestä ja yhteisen asiantuntijuuden muodostamisesta. Kasvatuskumppanuuden onnistumiselle on tärkeää, että koulu kuuntelee vanhempien mielipiteitä ja vanhemmat arvostavat opettajan työtä. Vanhempien ja opettajan tulisikin löytää yhteiset kasvatuksen arvot, tavoitteet ja prosessit. (Metso 2002, 69–70; ks. myös Kyllönen 2008, 44.) Kasvatuskumppanuus edellyttää näiden lisäksi työn jakoa vanhempien ja opettajan välillä sekä molemminpuolista vastuuta yhteistyöstä (Launonen ym. 2004, 102).

Opettajan päätehtävänä koulussa on opettaa, mutta Suonion (1994, 147) mukaan opettaminen on aina myös kasvattamista. Kasvattajan tulee olla innostava kasvuun saattaja sekä hyvä kuuntelija (Suoranta 1997, 30). Hyödyntämällä kasvatuksen, opetuksen ja oppimisen mahdollisuuksia opettaja pyrkiikin työssään täyttämään yhteiskunnan odotukset (Uusikylä 2006, 32). Opettajan työhön kuuluu siis opettamisen lisäksi myös kasvatusta ja yhteistyön tekemistä eri tahojen kanssa, jotta lapsi voidaan kasvattaa tasapainoiseksi ja aktiiviseksi yksilöksi (Eloranta 2000, 69).

Koulu on kodin tärkeä kasvatuskumppani, joten opettajan tulee olla yhteydessä lasten vanhempiin ja kasvattaa lasta yhdessä heidän kanssaan. Hiilloksen, Kyllösen ja Vahteran (2000) mukaan opettajan tulee tukea vanhempia vahvaan ja vastuulliseen vanhemmuuteen. Opettajan tulee siis pitää vanhempia asiantuntijoina lapseensa liittyvissä asioissa. Opettajan oman jaksamisen kannalta on kuitenkin tärkeää, että opettaja määrittelee selkeästi rajansa ja työnkuvansa. Opettajan ei tarvitse olla apuna kaikissa perheen ongelmissa, vaan opettaja voi keskittyä opettamiseen ja kotien kasvatustyön tukemiseen. Muiden ongelmien osalta opettaja voi ohjata perheet toisten ammattiauttajien luo. (Hiillos ym. 2000, 51.)

Opettaja kohtaa työssään oppilaiden lisäksi vanhempia, kollegoja ja muita yhteistyötahoja, joten opettajalta vaaditaan vuorovaikutustaitoja. Sajaniemen (2008, 78) mukaan vuorovaikutustaidot ovat opettajan tärkein taitoalue, kun taas Blombergin (2008, 114–115) mukaan opettajan tärkein työväline on opettajan persoona. Sosiaalisuus on myös tärkeä osa opettajan työtä (Wihersaari 2010, 61). Opettajan kohtaamat yhteistyötahot voivat edustaa eri sukupolvia, erilaisia instituutioita ja valta-asemia, sekä tulla erilaisista yhteiskunnista, joten kasvatusvuorovaikutuksessa opettajan tulee ottaa huomioon kasvatuksen kulttuurisidonnaisuus (Karila, Alasuutari, Hännikäinen,

Nummenmaa & Rasku-Puttonen 2006, 8). Opettajan työ on näin ollen vuorovaikutustyötä, ja opettajan työn muuttumisen myötä vuorovaikutus korostuu opettajan arjessa yhä enemmän.

Opettajan päätehtävät ovat siis opettaminen ja kasvattaminen, mutta *ensisijainen kasvatusvastuu on vanhemmalla*. Kasvatus nähdään etenkin Suomessa vanhempien oikeutena ja velvollisuutena (Nurmi 1995, 126). Grusecin, Rudyn ja Martinin (1997, 266–267) mukaan vanhempien tavoitteena on kasvattaa lapsi omaksumaan asioita, toimintatapoja ja arvoja, joita vanhemmat itse arvostavat. Vanhemmat siis sosiaalistavat lapsensa yhteiskuntaan kuten heidät on aikanaan sosiaalistettu. He saattavat toteuttaa myös kasvatuksessa automaattisesti ja itsestään selvyyksinä lapsuudessa ja nuoruudessa sisäistettyjä ajattelun, tuntemisen ja tekemisen malleja ennen kuin löytävät itsenäisen ja tietoisin suhteen itseensä ja omaan tunne-, ajatus- ja arvomaailmaansa (Dunderfelt 1992, 103).

Vaikka vanhemmat ovat lapsen ensisijaisia kasvattajia, eivät he yleensä koe kasvattavansa lapsiaan, saati opettavansa heitä, vaan ohjaavat lapsen kehitystä tiedostamattaan omien kokemuksiensa ohjaamana. Vanhemmat eivät myöskään osallistu koulussa tapahtuvaan opetukseen, mutta Meren (1992) mukaan vanhemmilla on kuitenkin tärkeä rooli lapsen opettamisessa. Vanhemmat eivät suoranaisesti opeta lastaan, mutta he seuraavat lapsensa koulunkäyntiä, auttavat läksyjen teossa ja antavat palautetta lapsen koulumenestyksestä. (Meri 1992, 213.)

Lapsen käyttäytymiseen ja oppimiseen koulussa vaikuttavat merkittävästi vanhempien asenteet koulua kohtaan sekä vanhempien tuki oppilaan koulunkäyntiin. Tärkeitä tukemisen muotoja ovat esimerkiksi auttaminen läksyissä, lapsen kannustaminen ja ohjaaminen, kodin tarjoamat lukemisvirikkeet ja tavat työskennellä. (Eloranta 2000; 66, 70–73; Hiillos, Kyllönen & Vahtera 2000, 55–56.) Elorannan (2000, 66, 70–73) mukaan vanhempien odotukset koulunkäynnin suhteen ja halukkuus tehdä yhteistyötä koulun kanssa vaikuttavat oppilaan koulumenestykseen.

Alasuutarin (2003) mukaan lapsen kasvattaminen voidaan nähdä projektina, jolloin vanhempi seuraa lapsen kehitystä ja suhteuttaa oman toimintansa sen mukaan. Kasvatuksen näkeminen projektina painottaa kasvatuksen tavoitteellisuutta, vanhempien keskeistä asemaa lapsen ohjaamisessa sekä kasvatuksen keinojen ja menetelmien arviointia (Alasuutari 2003, 164, 166). Ziehen (1986, 80) mukaan vanhemmat pyrkivät kasvatuksella muotoilemaan lastaan. Kasvatuksen ja opetuksen pohjana onkin oletus

ihmisen muotoutuvuudesta eli elävän organismin muuttumisesta ympäristön vaikutuksesta (Hautamäki 2009, 127).

Vanhemmat ovat siirtäneet osan kasvatusvastuusta ammatillisen sosiaalityön osaaville instituutioille kuten päivähoidolle ja koululle (Ziehe 1986, 80). Vanhemmat eivät koe kasvattavansa lastaan yksin, vaan myös asiantuntijoiden rooli kasvattajina korostuu. Yhteiskunnallisilla kasvattajilla on vanhempien mielestä tärkeä rooli lasten kasvatuksen asiantuntijoina, sillä esimerkiksi asiantuntijuuteen perustuvan päivähoidon nähdään edistävän lapsen optimaalista kehitystä, ja heillä on vastuullinen rooli lapsen kehityksen tukemisessa. (Alasuutari 2003, 164–165.)

Näkemyksistä kasvatuksesta projektina nojaa asiantuntijoiden tietämykseen, mutta vaatii myös vanhemmilta sitoutumista ja vastuullisuutta lapsen kasvatuksessa. Vanhemman tulee hahmottaa kokonaiskuva lapsensa elämästä ja toiminnasta kaikilla osa-alueilla, jotta kasvatusprojekti voi onnistua parhaimmalla mahdollisella tavalla. Hoikkalan (1993, 47, 61) mukaan vanhempien tehtävä on luoda hyvät edellytykset lasten kasvulle huolenpidon, harrastuksiin ohjaamisen, koulutuksen turvaamisen sekä rajojen asettamisen avulla, ja tätä vanhempien kasvatustehtävää ohjaavat ja neuvovat kasvatuksen asiantuntijat. Alasuutarin (2003) tutkimuksessa havaittiin lapsen kasvatuksen kokonaiskuvan hahmottamisen vaativan yhteistyötä koulun ja kodin välillä. Vanhempien tulee siis olla yhteistyössä ammattikasvattajien kanssa. (Alasuutari 2003, 165.)

Kasvattajien on tärkeää huomata, että lapsen kehitys tapahtuu aina laajemmassa kontekstissa kuin vain perheessä (Goodnow 1997, 334). Näitä konteksteja päivähoidon ja koulun lisäksi Värriin (2003, 50) mukaan ovat epäviralliset kasvattajat kuten vertaisryhmät nuorisokulttuureineen, mediat ja harrastukset. Lapsen kehitystä tukee näiden eri kontekstien tiivis vuorovaikutus (Pulkkinen 2002, 26).

Lapsen kehittymiseen aktiiviseksi yhteiskunnan kansalaiseksi vaikuttavat siis yhteistyössä koti, koulu ja sidosryhmät, joihin lapsi kuuluu. Näiden eri tahojen tulisi tehdä yhteistyötä, jotta lapsen kehitystä voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla. Kodilla ja koululla on lapsen elämänpiirissä suurin vastuu lapsen kasvattamisessa ja opettamisessa, joten tämän vuoksi tarvitaan kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

2.3 Yhteistyö osana kasvatuskumppanuutta

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan kodin ja koulun välinen vuorovaikutus ja yhteistyö ovat olennainen osa lapsen tasapainoisen kasvun, kehityksen ja hyvän oppimisen tukemista, sillä lapsi elää sekä koulun että kodin vaikutuspiirissä. Vanhemmat ovat lapsen ensisijaisia kasvattajia, joiden kasvatustehtävää koulu tukee, ja vanhempien tehtävänä on puolestaan tukea osaltaan koulun opetustehtävää. (Opetushallitus 2004, 20.)

Myös peruskoululaki 476/1983 sekä perusopetuslaki 628/1998 velvoittavat kotia ja koulua yhteistyöhön. Peruskoululaissa (476/1983) 2§ todetaan, että

Peruskoulun tulee pyrkiä kasvattamaan oppilaansa tasapainoiseksi, hyväkuntoiseksi, vastuuntuntoiseksi, itsenäiseksi, luovaksi, yhteistyökykyiseksi ja rauhantahtoiseksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi.

Peruskoulun tulee kasvattaa oppilaansa siveellisyyteen ja hyviin tapoihin sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja

3§ puolestaan koulu velvoitetaan olemaan yhteistyössä kodin kanssa tukemalla kodin kasvatustehtävää. Vanhempia peruskoululaki ei kuitenkaan varsinaisesti velvoita tekemään yhteistyötä koulun kanssa, vaan ainoastaan huolehtimaan lapsen oppivelvollisuuden suorittamisesta. Vuonna 1998 voimaantullut perusopetuslaki (628/1998) myötäilee paljolti aiempaa peruskoululakia.

Yhteistyön osalta perusopetuslaissa ei ole enää mainintaa kodin kasvatustehtävän tukemisesta, vaan siinä todetaan lyhyesti, että ”opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa”. Mielestämme lait ovat epämääräisiä, joka voi osaltaan vaikuttaa siihen, että kotien ja koulun vastualueet lapsen kasvatuksessa ja opetuksessa eivät ole olleet täysin selvät.

Kokemuksemme mukaan yhteistyön käynnistäminen jää usein opettajan tehtäväksi. Nykyajan vanhemmilla on opettajan ja koulun kanssa tehtävän yhteistyön lisäksi monia muitakin menoja, joten ilman opettajan aloitteellisuutta yhteistyö saattaa jäädä vähäiseksi. Vaikka opettajan tuleekin olla aktiivinen yhteistyön aloittamisvaiheessa, ei jatkossa vastuu yhteistyön ylläpitämisestä ole pelkästään opettajalla, vaan myös vanhempien tulisi olla aktiivisesti yhteydessä kouluun ja opettajaan. (Opetushallitus 2008, 11, 18.)

Opettajalla tulee siis olla valmiudet järjestää kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja toteuttaa sitä aktiivisesti (Blomberg 2008, 43; Opetushallitus 2004, 20). Siniharjun

(2003) mukaan opettajan tulee kodin ja koulun yhteisiä tilaisuuksia järjestäessään huomioida tilaisuuksien aika ja sisältö, jotta vanhemmat voivat ja haluavat osallistua niihin. Vanhempien osallistuminen tilaisuuksiin on tärkeää, sillä vanhemmat ovat lapsensa ensisijaisia kasvattajia sekä asiantuntijoita lapsensa suhteen. Opettaja voisi jopa velvoittaa vanhempia osallistumaan tilaisuuksiin. (Siniharju 2003, 174.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004, 20) mukaan keskeistä yhteistyössä on keskustelu ja eri osapuolten kunnioitus, tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus yhteisvastuullisen kasvatuksen onnistumiseksi. Siniharjun (2003, 175) mukaan kodin ja koulun yhteistyön keskeisenä lähtökohtana on vanhempien erilaisuuden näkeminen ja hyväksyminen, ja olennaista yhteistyössä on vanhemman ja opettajan väliset henkilökohtaiset keskustelutilaisuudet. Vanhempien ja opettajien keskinäinen arvostus on keskeinen edellytys onnistuneelle yhteistyölle. Tärkeää yhteistyön tekemisessä on myös muistaa, että sen päämääränä on oppilaan oppimisen, kasvun ja kehityksen tukeminen. (Opetushallitus 2008, 11.)

Opettajan kannalta kodin ja koulun välinen yhteistyö muun muassa lisää oppilaantuntemusta ja auttaa opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Vanhemmille yhteistyö puolestaan mahdollistaa oppilaan koulunkäynnin ja oppimisen tukemisen kotona. (Opetushallitus 2004, 20; Metso 2002; 69, 71.) Useimmat vanhemmat osallistuvat mielellään kodin ja koulun yhteistyöhön, sillä he kokevat sen tärkeäksi lapsen kannalta (Packard & Race 2003, 176). Yleensä lapsensa koulumenestyksestä kiinnostuneimmat vanhemmat osallistuvat aktiivisimmin yhteistyöhön, kun taas koulussa ongelmia kohtaavan lapsen vanhemmat eivät välttämättä edes saavu tilaisuuksiin, joissa opettaja voisi tehdä heidän kanssaan yhteistyötä (Räisänen 1996, 75). Yhteistyö luo pohjan yhteiselle kasvatustyölle, kasvatuskumppanuudelle, joka tukee oppilaan kasvuprosessia. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 103.) Yhteistoiminta vaatii aitoa dialogia, jota edistää esimerkiksi kehityskeskustelun käyttö arvioinnissa (Vuorinen 2000, 21–22).

Koulu-yhteistyökomitean mietinnön (1981) mukaan kehityskeskustelu antaa vanhemmille mahdollisuuden vaikuttaa koulun tavoitteisiin ja toimintaan sekä auttaa vanhempia lastensa koulutyön tukemisessa lisäämällä vanhempien kasvatustietoja ja -taitoja sekä kasvatusvarmuutta (Eloranta 2000, 64–65). Kehityskeskustelussa opettaja puolestaan saa tietoonsa vanhempien asenteita, ennakkoluuloja ja käsityksiä koulunkäynnistä (Vuorinen 2000, 10.) Sajaniemen (2008, 80) tutkimuksen mukaan

kehityskeskustelussa opettajan on myös mahdollista saada tietoa vanhemman ja lapsen suhteesta sekä kodin olosuhteista.

Keskusteluissa muodostetaan oppilaasta kokonaiskuva niin opettajalle kuin vanhemmillekin, ja parannetaan näin sekä kodin että opettajan mahdollisuuksia tukea oppilaan kasvua, kehitystä ja oppimista parhaalla mahdollisella tavalla. (Eloranta 2000, 77; Hongisto 2000, 91–93; Valde 2000, 125). Kodin näkökulma lapseen on yksilöllinen ja tunnepitoinen, kun taas koulu näkee lapsen etäisemmin luokkayhteisön jäsenenä (Metso 2002, 70). Kehityskeskustelut ovat yksi tapa toteuttaa kodin ja koulun yhteistyötä, mutta yhteistyötä voi tehdä myös monella muulla tapaa, joita esittelemme seuraavaksi.

2.3.1 Yhteistyön toteuttamistavat

Vasalammen (2008, 36) tutkimuksen mukaan kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttamistapoina esille tulivat vanhempainillat, reissuvihko, arviointikeskustelut sekä muut mahdolliset keskustelut opettajan kanssa. Lisäksi kodin ja koulun välistä tiedonvälitystä tukevat luokkajuhlat, vanhempainkokoukset, puhelinkeskustelut ja kirjalliset tiedotteet (Räisänen 1996, 75.) Vasalammen (2008) tutkimuksessa haastatellut vanhemmat kokivat kodin ja koulun yhteistyön tärkeäksi, mutta olivat eri mieltä yhteistyön onnistumisesta. Osa haastatelluista vanhemmista piti yhteistyötapoja toimivina, kun taas osan mielestä esimerkiksi vanhempainillat olivat liian opettajajohtoisia. (Vasalampi 2008, 36–37.)

Yhteistyö voi olla muutakin kuin perinteisinä pidettyjä vanhempainiltoja ja arviointikeskusteluja. Metson (2002) mukaan yhdessä tekeminen ja yhteinen ilo lasten oppimisesta ovat myös yhteistyön toteuttamistapoja. Vanhemmat voivat esimerkiksi osallistua erilaisten oppimiseen liittyvien materiaalien tekemiseen ja juhlia yhdessä opettajan ja oppilaiden kanssa oppilaiden koulusaavutuksia. Näiden kautta vanhemmat voivat oppia tuntemaan paremmin toisiaan sekä opettajaa, ja yhteistyön pohja rakentuu positiivisille kokemuksille, jolloin vaikeidenkin asioiden käsitteleminen on helpompaa. (Metso 2002, 71–72.)

Epstein (1992) on jakanut kodin ja koulun vastuualueita lasten oppimisessa ja kehityksessä. Vanhempien perustehtäviin kuuluu tarjota lapsille mahdollisuus perushyvinvointiin, kehittää taitojaan vanhempina, valmistaa lasta kouluun lapsilähtöisiä toimintatapoja noudattamalla sekä rakentaa positiiviset kotiolut, jotka tukevat lapsen koulunkäyntiä. Koulujen perustehtäviin puolestaan kuuluu auttaa

perheitä kehittämään tietämystään ja taitojaan, joita he tarvitsevat ymmärtääkseen ja tukeakseen lasta koulunkäynnissä. Lisäksi koulujen tulee olla yhteydessä kotiin oppilaan koulunkäyntiä koskevissa asioissa ja rohkaista vanhempia yhteistyöhön koulun kanssa. (Epstein 1992, 1145.)

Epsteinin (1992) mukaan vanhemmat voivat osallistua koulun toimintaan vapaaehtoisina avustajina tai yleisönä (ks. myös Berger & Riojas-Cortez 2012, 106). Vanhemmat voivat siis auttaa opettajaa ja oppilaita luokissa tai olla tukemassa esimerkiksi oppilaan esitystä tai urheilusuoritusta. Kotona vanhemmat voivat puolestaan tukea lapsen oppimista noudattamalla opettajan antamia ohjeita esimerkiksi siitä, miten valvoa ja auttaa kotiläksyissä. Vanhemmat voivat myös vaikuttaa lapsen koulunkäyntiä koskeviin päätöksiin esimerkiksi vanhempainyhdistyksissä. (Epstein 1992, 1145–1146.)

Vuorisen (2000) mukaan kodin ja koulun välistä yhteistyötä voidaan toteuttaa kolmella eri tasolla. Yleensä yhteistyötä toteutetaan yhteydenpidon tasolla, jolloin kotiin otetaan yhteyttä vain erityisen tarpeen vaatiessa. Näin ollen keskustelu koskee esimerkiksi poissaoloja, oppilaalle sattuneita vahinkoja tai muita kielteisiä tapahtumia, ja vanhemmat tottuvat koulun ottavan yhteyttä vain negatiivisista asioista. (Vuorinen 2000, 21–22.)

Yhteydenpitoa kehittyneempi tapa toimia vanhempien kanssa on yhteistyön taso. Tällä tasolla kodin ja koulun välillä on aitoja yhteistyön muotoja, ja opettajat ja vanhemmat toimivat yhdessä esimerkiksi aktiivisten koti- ja kouluyhdistysten kautta. Kehittynein yhteistyön muoto on yhteistoiminnan taso, jolloin vanhemmilla ja koululla on yhteiset tavoitteet ja toimintamuodot. (Vuorinen 2000, 21–22.)

Yhteistyön tasoja voidaan luokitella myös hallinnollista jakoa apuna käyttäen, jolloin eri yhteistyön tasoja ovat kunta, koulu, luokka ja yksilö. Kodin ja koulun yhteistyöllä tarkoitetaan kunnan tasolla yhteistyön tekemistä mahdolliseksi koulujen toimintaa tukemalla. Kunnan opetustoimen tulisi huomioida vanhemmat tärkeinä yhteistyökumppaneina ja vanhempien sekä oppilaiden mielipiteitä pitäisi kuunnella opetuksen kehittämiseen ja arviointiin liittyvissä päätöksissä. Koulun tasolla toteutettavassa yhteistyössä puolestaan kehitetään yhdessä vanhempien kanssa koulun toimintaa esimerkiksi ottamalla vanhemmat mukaan opetussuunnitelmatyöhön ja muihin koulua koskevien päätösten tekemiseen. Koulun tasolla tapahtuva yhteistyö kodin ja koulun välillä voi taas parhaimmillaan vahvistaa yhteisöllisyyttä, turvallisuutta sekä terveyttä. (Opetushallitus 2008, 13.)

Luokan tasolla tehtävä yhteistyö tapahtuu tietyn luokan vanhempien ja opettajien välillä, kun taas koulun tasolla tapahtuva yhteistyö ei ole sidoksissa tiettyyn luokka-asteeseen tai opettajaan. Luokan tasolla tapahtuva yhteistyö tuo onnistuessaan opettajalle tukea luokassa tapahtuvien asioiden selvittämiseen, mutta velvoittaa myös opettajan tekemään yhteistyötä luokan kaikkien vanhempien kanssa, jolloin yhteistyön tekeminen voi olla aikaa vievää. Oppilastasolla tapahtuvan yhteistyön tarkoituksena on auttaa oppilaan koulunkäyntiä. Opettaja saa vanhemmilta tärkeää tietoa oppilaan oppimisvalmiuksista ja antaa näin valmiuksia varhaiseen puuttumiseen ja oikeanlaisiin tukitoimiin. Vanhemmat puolestaan saavat tietoa lapsensa oppimisesta ja keinoja tukea lasta hänen koulunkäynnissään. Vanhempien lisäksi tulisi kuitenkin muistaa myös oppilaan äänen kuuleminen, sillä oppilas vaikuttaa omalta osaltaan vahvasti yhteistyön syntymiseen ja sen laatuun. (Opetushallitus 2008, 13–14.)

Yhteistyön tasojen lisäksi kodin ja koulun välisessä yhteistyössä voi olla erilaisia muotoja. Syrjäläisen (1995) mukaan koulusta kotiin suuntautuvassa yhteistyössä vanhemmilta halutaan mielipiteitä opetuksellisista uudistuksista, arvioinnista ja koulun profiloitumisesta, mutta myös tiedotetaan koteja koulun toiminnasta ja periaatteista. Kodeista kouluun suuntautuvassa yhteistyössä puolestaan vanhemmat tahtovat tietoa koulusta, ja he ottavatkin entistä aktiivisemmin yhteyttä ja osallistuvat vanhempainiltoihin. (Syrjäläinen 1995, 17–18.) Ropon ja Huopaisen (2001, 91) tutkimuksen mukaan yhteistyö kodin ja koulun välillä on lisääntynyt erityisesti alakouluissa, ja vanhemmat ovat yhä aktiivisempia ja tahtovat saada mielipiteensä kuuluville.

Syrjäläisen (1995) mukaan yhteistyö voi olla myös kodin ja koulun yhteistä toimintaa, jolloin vanhemmat ja opettajat voivat esimerkiksi suunnitella yhteisiä opintoprojekteja. Lisäksi vanhemmat voivat osallistua opetukseen ja tuoda oman asiantuntijuutensa luokkiin sekä avustaa materiaalihankinnoissa. (Syrjäläinen 1995, 17–18.) Kodin ja koulun yhteinen toiminta on tavoiteltavaa, mutta sen onnistumiseksi vaaditaan luonnollista vuorovaikutusta ja tiedonkulkua niin kouluista kotiin kuin kodeista kouluunkin.

2.3.2 Yhteistyön toteuttamisen haasteet ja niiden kuormittavuus

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on tavoiteltavaa, mutta ei ongelmaton. Yhteistyössä tärkeää on kasvatuskumppanuuden korostaminen, ja siihen liittyy omat haasteensa.

Vasalammen (2008) mukaan kasvatuskumppanuuden esteeksi voi muodostua vanhemman ja lapsen epäluottamus opettajaa kohtaan, kodin ja koulun maailmojen erillisyyt, koulun ja vanhempien eri kieli sekä opettajan vallankäyttö ja eriarvoinen suhtautuminen vanhempiin. Lisäksi opettajat voivat kokea voimattomuutta ja omien taitojen riittämättömyyttä, mikä estää kumppanuuden muodostumista. (Vasalampi 2008, 39.)

Yhteistyön toteuttamista voivat hankaloittaa myös usein vaihtuvat yhteistyösuhteet, jolloin luottamuksellisen ja pitkäaikaisen suhteen muodostuminen vanhemman ja opettajan välillä saattaa vaikeutua (Opetushallitus 2008, 19). Kokemuksemme mukaan nykypäivän koulussa ei ole harvinaista, että opettajat vaihtuvat lapsella usein tai vaihtoehtoisesti lapset vaihtavat paikkakuntaa tai koulua useamman kerran kouluajan aikana esimerkiksi vanhempien työn perässä, joten pitkäaikaisten yhteistyösuhteiden luominen ei ole itsestään selvää.

Alasuutarin (2003) tutkimuksessa havaittiin, että opettajan valta-aseman ja vanhemman ajatusten aliarvostamisen lisäksi yhteistyön esteenä voi olla vanhemman ja perheen kohdentaminen yhteistyön kohteeksi lapsen sijasta. Tällöin opettaja helposti etsii syytä lapsen ongelmiin vanhemmuudesta ja perheestä, jolloin vanhemmat voivat kokea opettajan syyllistävän heitä. Syyllistäminen ei tue vastavuoroisen suhteen muodostumista opettajan ja vanhemman välille, joten myöskään lasta tukevaa yhteistyötä ei saada aikaan. (Alasuutari 2003, 112.) Joissakin tapauksissa lapsen ongelmat voivat johtua myös perheen elämäntilanteesta, mutta ongelmien ratkaisemiseksi vaaditaan kuitenkin kokonaisvaltaista pohdintaa. Johtuvatpa lapsen ongelmat perheestä tai muista tekijöistä perheen merkitys ongelmien selvittämisessä ja ratkaisemisessa on olennainen. (Suontausta-Kyläinpää 2010, 110.)

Kouluyhteistyön onnistumisen kannalta tärkeää on huomioida yhteydenpidon kynnyksen madaltaminen, jotta avoin vuorovaikutussuhde voi syntyä koulun ja kodin välille. Jos vanhemmat eivät uskalla kysyä mieltään painavista asioista tai he eivät koe yhteydenottojaan arvostettavan, yhteydenpito kodin ja koulun välillä ei onnistu. Vanhempia tulee kannustaa yhteydenottoihin, ja heidän tulee myös olla tietoisia, miten he tavoittavat opettajan tai rehtorin. (Metso 2000, 135.) Aina yhteistyön epäonnistuminen ei kuitenkaan johdu koulun ja opettajien toiminnasta, vaan Turusen (2000, 26) mukaan vanhempien omassa elämässä voi olla ongelmia, jotka vaikeuttavat vanhempien osallistumista yhteistyöhön.

Kouluyhteistyön esteenä voivat olla myös vanhempien nykytodellisuudesta poikkeavat mielikuvat koulusta. Metson (1999, 273) mukaan koulun arki voi poiketa suurestikin niistä nostalgisista tai kielteisistä muistoista, joita vanhemmilla on omista kouluajoistaan. Nykyisessä, jälkimodernissa yhteiskunnassa koulun asema ja tehtävä on aivan erilainen kuin parinvuosikymmenen takaisessa modernissa yhteiskunnassa (Vuorinen 2000, 13). Lisäksi yksipuoliseen tai puutteelliseen informaatioon pohjautuva koulun käytäntöjen tulkitseminen voi aiheuttaa vanhemmille vääristyneitä mielikuvia koulun arjesta (Kärkkäinen 2004, 105). Vanhempien epätodenmukaiset ja yksipuoliset mielikuvat voivat siis hankaloittaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä, mutta toisaalta niiden muuttaminen todenmukaisiksi vaatisi vanhempien ja opettajien vuorovaikutusta.

Soininen on jakanut vanhempien näkökulmasta kouluyhteistyön esteet vuonna 1986 käytännön esteisiin, asenteellisiin esteisiin, motivaatioon, tiedonvälitykseen liittyviin esteisiin sekä yleisiin yhteiskunnallisiin syihin. Käytännön esteet voidaan jakaa ulkoisiin ja sisäisiin tekijöihin. Ulkoisia tekijöitä ovat esimerkiksi aikaan ja jaksamiseen liittyvät syyt, joita ovat muun muassa työajat ja työn rasittavuus. Sisäisiä eli henkilökohtaisia esteitä voivat olla kodin vaikea elämäntilanne, arvostelluksi tulemisen pelko sekä luonteenpiirteisiin perustuva vaikeus osallistua sosiaalisiin tilanteisiin. (Soininen 1986, 53.)

Asenteelliset esteet eli vanhempien negatiiviset kokemukset koulun yhteydenotoista sekä omista kouluajoista voivat olla käytännön esteitä suurempi haaste kodin ja koulun yhteistyölle. Yhteistyötä voi estää myös vanhempien puuttuva motivaatio yhteistyön tekemiseen. Motivaation puute voi johtua yksipuolisista yhteistyön toteuttamistavoista sekä lapsen ongelmattomasta tai liian ongelmallisesta koulunkäynnistä. Jos lapsen koulunkäynti sujuu hyvin, vanhemmat eivät välttämättä koe tarvetta olla yhteistyössä koulun kanssa. Toisaalta eniten ongelmia omaavien oppilaiden vanhemmat harvoin saapuvat kodin ja koulun yhteistyötilaisuuksiin. (Soininen 1986, 53–54.)

Koulun ja kodin välisen yhteistyön esteenä voidaan nähdä myös tiedonvälitykseen liittyvät ongelmat. Työssäkäyviä vanhempia voi olla vaikea tavoittaa päiväsaikaan ja kirjallisiin tiedotteisiin saatetaan suhtautua välinpitämättömästi. (Soininen 1986, 54.) Latvalan (2004, 112) mukaan tiedotteet saattavat myös kadota tai unohtua ennen kuin ne saavuttavat vanhemmat. Lisäksi vanhemmat voivat kokea, että heillä ei ole tarpeeksi tietoa koulusta ja sen toimintatavoista yhteistyön tekemiseksi. Yleisiä yhteistyön tekemiseen liittyviä yhteiskunnallisia syitä puolestaan ovat

esimerkiksi muuttoliike, joka estää perheiden kotiutumista tietyille paikkakunnalle ja pitkäaikaisten opettaja-oppilas-vanhempi -suhteiden muodostumista. (Soininen 1986, 54–55.)

Edellä esitellyt kouluysteistyön esteet vaikuttavat myös opettajan työhön kodin ja koulun välisessä yhteydenpidossa. Soinisen (1986) mukaan opettajan näkökulmasta kouluysteistyön esteitä voivat olla myös opettajan oma perhe ja pitkä työmatka iltatilaisuuksien järjestämisessä sekä pelot vanhempien opettajaan kohdistamista vaatimuksista ja arvostelusta. (Soininen 1986, 55.) Kouluysteistyön esteet voivat näin ollen liittyä myös opettajan haluun turvata omaa jaksamista. Opettaja ei välttämättä halua uhrata omaa vapaa-aikaansa koulun tilaisuuksiin, varsinkaan jos opettaja pelkää saavansa vanhemmilta negatiivista palautetta.

Soinisen esittelemät yhteistyön esteet ovat esitelty jo 1986, mutta mielestämme ne ovat päteviä edelleen. Myös Siniharju (2003) on huomannut omassa tutkimuksessaan kodin ja koulun yhteistyön esteiksi vanhempien välinpitämättömyyden, kiireen ja ajanpuutteen. Lisäksi vanhempien osallistumisen aktiivisuuteen saattoi vaikuttaa alueen sosioekonominen taso, sillä oman elämän ongelmat saattoivat viedä voimavaroja kodin ja koulun yhteistyöhön osallistumiseen. (Siniharju 2003, 160.) Käytännön esteet, asenteelliset esteet, motivaatio ja yleiset yhteiskunnalliset syyt eivät ole oleellisesti muuttuneet Soinisen ja Siniharjun tutkimuksista nykypäivään. Tietotekniikan kehityksen vuoksi tiedonvälitykseen liittyvät esteet ovat kuitenkin muuttuneet jonkin verran. Nykyään lankapuhelimien ja kirjallisten tiedotteiden lisäksi tiedonvälityksessä käytetään matkapuhelimia, sähköpostia ja sähköisiä viestintäsovelluksia.

Yksi esimerkki sähköisistä viestintäsovelluksista on Kivahko, jonka avulla voidaan tehostaa kodin ja koulun yhteydenpitoa. Kivahkon ominaisuuksia ovat ilmoitustaulu, reissuvihko, keskustelukanava, palautelaatikko, lukujärjestys ja yksityisviestit, joten se yhdistää perinteiset yhteydenpitomuodot yhteen helppokäyttöiseen ohjelmaan. Vanhemmat ja opettajat voivat valita käyttävätkö he Kivahko-järjestelmää Internetin, sähköpostin, matkapuhelimen, WAP-laitteen tai paperitulosteen kautta. (Latvala 2004, 113–115.) Sähköiset viestintäsovellukset voivat madaltaa yhteydenpidon kynnyksiä, sillä niiden käyttäjillä on mahdollisuus valita heille ominaisin tapa käyttää sovellusta.

Sen lisäksi, että Soinisen ja Siniharjun esittelemät kouluysteistyön esteet ovat joiltakin osilta muuttuneet vuosien varrella, on kodin ja koulun yhteistyöhön ilmaantunut muutamia juuri 2000-luvulle tyypillisiä haasteita tuovia tekijöitä.

Nykypäivänä ei ole harvinaista, että lapsella on kaksi kotia, virallisten huoltajien lisäksi ”kakkosisiä tai – äitejä” tai samaa sukupuolta olevat vanhemmat. Moninaiset perheet eivät ole automaattisesti yhteistyötä vaikeuttava tekijä, mutta haasteeksi kodin ja koulun yhteistyössä moninaiset perheet voivat muodostua, jos yhteistyön pohja muodostuu oletukselle ydinperheestä. Yhden haasteen tuo myös isien saaminen mukaan yhteistyöhön, sillä usein äiti saatetaan nähdä lapsen ensisijaisena huoltajana, jolloin isien osallistumista kodin ja koulun yhteistyöhön ei pidetä tärkeänä. Koulussa tulee kuitenkin kiinnittää huomiota myös isien mukaan ottamiseen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Yhteistyötä tulisi siis toteuttaa avoimin mielen ja huolehtia, että lapselle tärkeät aikuiset otetaan yhteistyöhön mukaan tasavertaisesti. (Opetushallitus 2008, 25–26.)

Lisäksi kodin ja koulun yhteistyölle yhden haasteen nykyään asettavat monikulttuuriset perheet. Monikulttuurisissa perheissä vanhemmilla voi olla suomalaisiin vanhempiin verrattuna hyvinkin erilaisia odotuksia koulunkäynnistä. Tämän vuoksi opettajan tulee huolehtia, että hän keskustelee monikulttuuristen lasten vanhempien kanssa heidän odotuksistaan koulunkäynnin suhteen. Opettajan tulee kertoa tarvittaessa suomalaisesta koulukulttuurista ja toimintatavoista, jotta yhteistyö ei kariudu erilaisiin odotuksiin ja toiveisiin. Monikulttuuristen perheiden kohdalla yksi haaste yhteistyölle voi olla myös yhteisen kielen puuttuminen. Jotta yhteistyö voisi tällöin onnistua, tarvitaan avuksi tulkkia. (Opetushallitus 2008, 26.)

Näin ollen yhteiskunnan muuttuminen on tuonut yhteistyöhön lisää toteuttamisen mahdollisuuksia, mutta myös omia haasteitaan. Esimerkiksi sähköpostikaan ei välttämättä tavoita kaikkia vanhempia eivätkä sähköiset viestintäsovellukset voi korvata henkilökohtaisia tapaamisia (Latvala 2004, 112). Niin opettajaa kuin vanhempaakin voi myös kuormittaa vaatimus jatkuvasta tavoitettavuudesta sekä yhteydenpidosta. Lisäksi opettajan tulee olla aiempaa tietoisempi sekä suvaitsevaisempi toisia kulttuureja ja erilaisia perhemalleja kohtaan, jotta hän voi rakentaa yhteistyötä kaikkien vanhempien kanssa tasavertaisesti.

3 OPETUS- JA KASVATUSTYÖN VAATIMUKSET JA KUORMITTAVUUS

3.1 Opettajaan kohdistuvat vaatimukset ja niiden kuormittavuus

Metson (2002, 72) mukaan opettajan työ on muuttunut, sillä ennen siinä korostui enemmänkin itsenäinen työskentely, mutta nykyään opettajilta odotetaan yhteistyön tekemistä eri tahojen kanssa. Opettajan tulee olla valmis keskustelemaan työstään ja perustelevaan ratkaisujaan sekä päästämään luokkaansa ulkopuolisia havainnoimaan siellä tapahtuvaa toimintaa (Metso 2000, 135; Metso 2002, 72). Osa vanhemmista on halukkaita jopa tulemaan luokkahuoneeseen auttamaan vapaapäivinä, mutta koulu koetaan nykyäänkin suljettuna tilana, joten vanhemmista sinne meneminen voi myös tuntua vieraalta (Metso 2002, 73).

Opettajista vanhempien aktiivinen osallistuminen saattaa kuitenkin tuntua jopa uhkaavalta (Metso 2002, 72–73). Vanhempien aktiivisuus ja tiivis yhteydenpito voivat aiheuttaa opettajalle ahdistuneisuutta ja epävarmuutta sekä kokemuksen siitä, että vanhemmat rajoittavat heidän työtään (Luukkainen 2004, 121; Syrjäläinen 1995, 19). Elorannan (2000, 70) mukaan opettajat pelkäävät vanhempien tulevan kouluihin arvostelemaan heidän ammattitaitoaan. Vaatimus ottaa vanhempia koulutyöhön mukaan saattaa siis kuormittaa opettajaa, jos yhteistyön säännöt eivät ole kummankin osapuolen tiedossa. Syrjäläisen (2002, 82) mukaan opettajaa voi myös rasittaa, jos lapsen työ ja vanhempien odotukset eivät kohtaa, vanhemmat kohtelevat opettajaa ivallisesti tai opettaja hukkuu vanhempien lähettämiin viesteihin.

Vanhemmilla on opettajalle paljon erilaisia vaatimuksia, mutta Metson (2002) mukaan opettaja on asiantuntija opettamisessa ja oppimisessa, joten kaikkia vanhempien vaatimuksia ei tarvitse eikä voi täyttää. Opettajalla on nykyään työn luonteen muuttumisen seurauksena hyvin laaja kasvatusvastuu sekä runsaasti muita velvoitteita, joten opettaja ei voi vastata niihin kaikkiin (Syrjäläinen 2002, 96). Syrjäläisen (2002, 87) mukaan opettajat kokevat heille asetettujen vaatimusten liittyvän usein

luokkatyöskentelyn laadun parantamisen sijaan sellaisiin uudistuksiin osallistumiseen, joiden tarkoituksenmukaisuutta opettajat eivät ymmärrä. Kertomalla ja perustelemalla toimintatapojaan ja valintojaan opettaja voi osoittaa arvostavansa vanhempia lastensa kasvattajina (Metso 2002, 72), vaikka hän ei voikaan vastata kaikkiin vanhempien vaatimuksiin.

Omat haasteensa tuo myös se, että monilla vanhemmilla voi olla akateeminen koulutus, jonka vuoksi vanhemmat saattavat asettaa koululle laatuvaatimuksia ja suhtautua opetukseen kriittisesti. Vastakohtana ovat vanhemmat, jotka omien elämänhallinnan vaikeuksiensa vuoksi siirtävät kasvatusvastuun opettajalle. (Launonen & Pulkkinen 2004b, 33.) Opettaja kohtaa siis työssään hyvin erilaisia vanhempia, jotka voivat aiheuttaa opettajalle kuormittumista olemalla joko liian aktiivisia tai liian passiivisia.

Opettajien ja vanhempien yhteisenä tavoitteena voidaan nähdä oppilaiden ohjaaminen työteliäiksi ja toimintakykyisiksi koululaisiksi. Opettajan tulisi opetus- ja kasvatustyössään kannustaa oppilaita työskentelemään ahkerasti, normittaa työskentelyä haluttuun suuntaan sekä taata sosiaalistamistavoitteiden saavuttaminen. Opettajan on myös ajoitettava opetus oikein sosiaalistumisen kannalta. (Meri 1992, 207.)

Yhteiskunnan uudistaminen asettaa omat vaatimuksensa opettajan työlle. Opettajan tulisi opettamisen ja kasvattamisen lisäksi nopeuttaa yhteiskunnallisia muutoksia sekä vaikuttaa kehityksen suuntaan uudistamalla koulua. (Ropo, Linden, Syrjäläinen & Värrä 2001, 8.) Tämän vuoksi opettajan pitäisi olla ajan hermoilla, jotta koulu pysyisi ajan tasalla ja osana lasten maailmaa. Opetussuunnitelman tekemisessä sekä käytännön opetuksessa myös vaatimukset yksilöllisyyden huomioimisesta ovat kasvaneet. (Stenberg 2011, 54,133.) Opettajan tulee siis huomioida työssään sekä yksilön että yhteiskunnan näkökulma.

Opettajan työ on muuttunut myös siltä osin, että opettajalla ei ole enää samanlaista auktoriteettia kuin ennen. Valtio, talouselämä ja yhteiskunta esittävät omat vaatimuksensa koululle ja sille, millainen opettajan tulisi olla. Opettajan tulee olla kiinnostava ja suostutteleva sekä edustaa hyvän käytöksen normeja ja esteettisen kasvatuksen ihanteita. Lisäksi opettajan vaatimuksiin kuuluu tasapainoilu nuoriso- ja korkeakulttuurin välillä. Opettajalta odotetaan myös monia muita ominaisuuksia, jotka omatakseen opettajan tulisi olla suorastaan yli-ihminen. (Värrä 2003, 51.)

Räisäsen (1996) tutkimuksen mukaan työn uudistusvaatimukset ja -odotukset aiheuttavat osalle opettajista riittämättömyyden tunteita. Jos opettaja ei pysty täyttämään

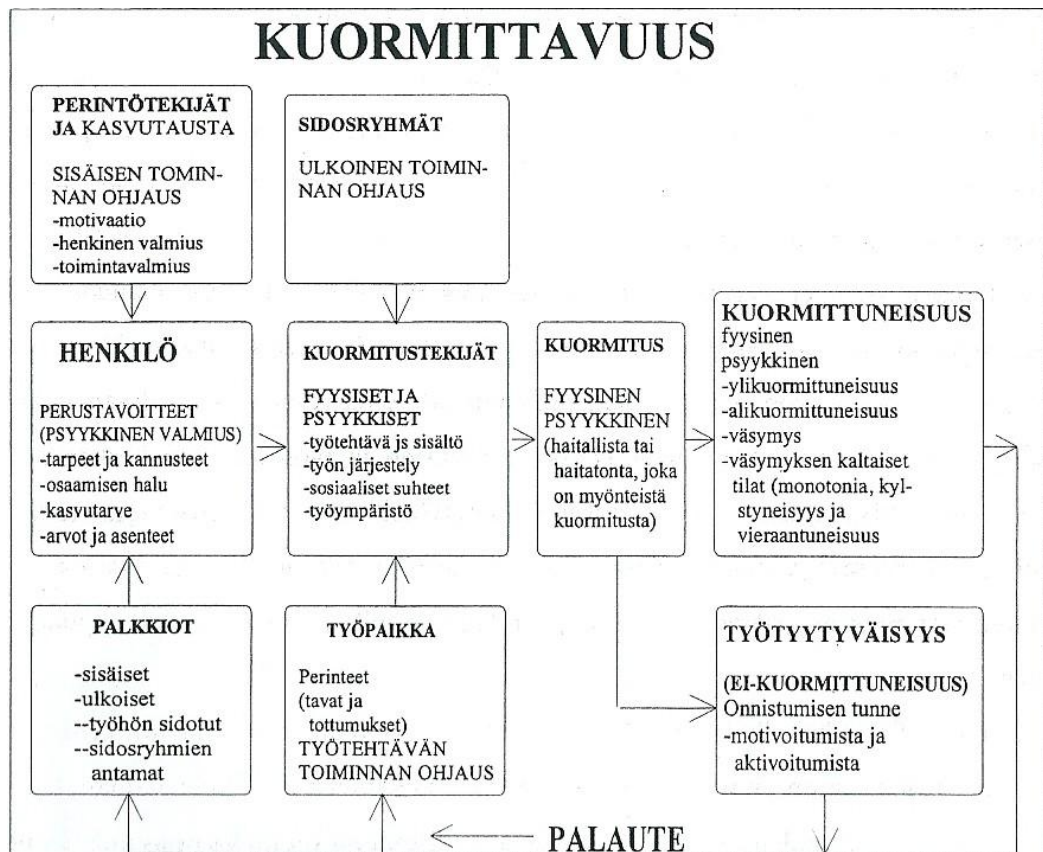
itseensä kohdistuvia odotuksia, vaatimukset muuttuvat stressaaviksi. Stressi heikentää työtyytyväisyyttä, mistä voi seurata opettajien fyysinen ja psyykinen kuormittuminen. (Räisänen 1996, 102–104.) Kalimon ja Mejmanin (1987, 33) mukaan työhön liittyviä ongelmia voi syntyä, jos työolosuhteiden ja yksilön tarpeiden ja resurssien kohtaamattomuus jatkuu pitkään, ja ne voivat helposti kehittyä myös suuremmiksi psykologisiksi, fyysisiksi ja käyttäytymisen häiriöiksi. Hakasen (2005, 272) tutkimuksen mukaan opettajan työhön kohdistuvat liialliset vaatimukset voivat aiheuttaa työuupumusta, ja siten heikentää opettajan työhyvinvointia sekä kiinnostusta työtä kohtaan.

Ziehen (1986) mukaan 1980-luvulla kirjamarkkinoille ilmestyneiden opettajien päiväkirjojen perusteella voidaan muodostaa kuva opettajien kaikinpuolisesta rasittuneisuudesta. Opettajia rasittaa jopa kohtuuttomasti opetuksen valmistelu, toteuttaminen ja sen jälkityöt, kuten kokeiden korjaaminen, sekä kokoukset, toimikunnat ja vanhempainillat. (Ziehe 1986, 150.) Ziehen mainitsemat opettajaa kuormittavat seikat ovat itsestään selvä osa opettajan työtä, eivätkä sinällään kuormitustekijöitä, mutta jos työn tekemiseen kohdistuu mittavia ulkoisia vaatimuksia, voi opettaja uupua. Ropon ym.(2001, 8) mukaan opettajan ammattiin on aina kohdistunut paljon paineita, ja Stenbergin (2011, 133) mukaan nykyään yhä useampi nuori opettaja uupuukin työssään ja vaihtaa alaa.

Mäkinen (1995) on esitellyt lisensiaatintyössään opettajan työn kuormittavuuden mallin (ks. kuvio 4). Opettajalla on perustavoitteita, kuten osaamisen halua sekä arvoja ja asenteita, joihin vaikuttavat lisäksi perintötekijät, kasvutausta ja erilaiset palkkiot. Olennaista on myös sisäinen toiminnan ohjaus eli opettajan motivaatio ja valmiudet tehdä opettajan työtä. Perustavoitteet ohjaavat fyysisiä ja psyykkisiä kuormitustekijöitä, ja niihin vaikuttavat myös toimintaa ulkoisesti ohjaavat sidosryhmät sekä työpaikalla tapahtuva työtehtävän toiminnan ohjaus. (ks. Mäkinen 1998, 24–25.)

Kuormitustekijät johtavat fyysiseen tai psyykkiseen kuormitukseen, joka voi olla haitallista tai haitatonta. Kuormituksen haitallisuuteen tai haitattomuuteen voi vaikuttaa työpaikan toiminnanohjaus ja sidosryhmät, joita voivat olla hallintoviranomaiset, oppilaiden vanhemmat sekä koulun toiminnasta päättävät henkilöt. Jos työpaikan ilmapiiri on kannustava, työyhteisön ihmissuhteet toimivia ja työnteon puitteet ovat kunnossa, kuormitus on haitatonta, jolloin seurauksena on työtyytyväisyys. Jos työtehtävien toiminnanohjaus on puolestaan huonoa, seurauksena voi olla

haitallinen kuormitus, joka johtaa fyysiseen ja psyykkiseen kuormittuneisuuteen. Lisäksi sidosryhmien ulkoisen toiminnanohjauksen laatu vaikuttaa kuormittuneisuuden tai työtyytyväisyyden kokemiseen. (Mäkinen 1998, 25–26.)



KUVIO 4. Opettajan työn kuormittavuuden malli (Mäkinen 1998, 25)

Mallista nähdään myös, että haitallisen kuormituksen aiheuttama psyykinen tai fyysinen kuormittuneisuus voi ilmetä ali- tai ylikuormittuneisuutena, väsymyksenä tai sen kaltaisina tiloina kuten monotonisuutena, kyllästyneisyytenä ja vieraantuneisuutena. Myös Söderqvistin ja Bäckmanin (1990, 9) tutkimuksen mukaan psyykinen kuormittuneisuus ja sen aiheuttamat stressioireet vähentävät yksilön koettua työ- ja toimintakykyä. Ei-kuormittuneisuus eli työtyytyväisyys puolestaan aiheutuu haitattomasta kuormituksesta ja ilmenee onnistumisen tunteena, joka lisää motivaatiota ja aktivaatiota. (Mäkinen 1998, 25.)

Tulkintamme mukaan kuormittuneisuus ja ei-kuormittuneisuus vaikuttavat osaltaan siihen, miten perustavoitteisiin ja kuormitustekijöihin suhtaudutaan. Jos henkilö kokee kuormittuneisuutta, ympäristön paineet todennäköisesti kuormittavat henkilöä entisestään. Henkilön puolestaan kokiessa työtyytyväisyyttä ympäristön asettamat vaatimukset eivät tunnu niin raskailta.

Kuormittumisesta selviämiseen käytetään erilaisia stressinhallintakeinoja. Cockburn (1996, 403) on tutkimuksessaan selvittänyt opettajien stressinhallintakeinoja, joista tehokkaimmiksi opettajat ovat kokeneet tietojen ja taitojen ajantasaistamisen, perusteellisen tuntien valmistelun, huumorin käyttämisen, epäonnistumiskokemusten välttämisen, keskustelun muiden opettajien kanssa ja prioriteettien valinnan. Keskinen (1999, 54–57) on puolestaan pohtinut Cockburnin löytämien stressinhallintakeinojen soveltumista suomalaisiin olosuhteisiin, ja hänen mukaansa edellä mainitut keinot sopivat luontevasti myös suomalaisille opettajille, vaikka joihinkin keinoihin liittyykin ongelmia.

Esimerkiksi syventämällä ja ajantasaistamalla tietojaan ja taitojaan opettaja voi kouluttautua yhä pätevämmäksi ja siten ehkäistä riittämättömyyden ja osaamattomuuden tunteita. Jatkuva itsensä kehittäminen voi kuitenkin nostaa työtehtävien vaatimustasoa ja luoda paineita muutoksiin koko opettajayhteisössä. Positiivisesti ajatellen itsensä kehittäminen voi kuitenkin innostaa koko yhteisöä uudistamaan ja kehittämään omaa ja koulun toimintaa sekä lisätä yhteisön yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Keskinen 1999, 54.)

Keskinen (1999) esittelee myös työnohjauksen opettajan stressinhallintakeinona, sillä ohjauksen kohteena voi olla esimerkiksi opetustyön kuormittavuuden vähentäminen. Työnohjauksessa opettaja tutkii suhdettaan työhönsä ja useimmiten ohjaus tehdään ryhmissä, joten opettajat pääsevät yhdessä tutkimaan työhönsä liittyviä paineita, opetustyön hallintakeinoja ja yhteisten priorisointien tekemistä sekä mahdollisesti hahmottamaan opettajien välisiä sosiaalisen tuen rakenteita. Työnohjaus voidaan toteuttaa myös yksilöohjauksena, jossa opettaja jäsentää työhönsä liittyviä ajatuksiaan ja tunteitaan työnohjaajan kanssa. Tunteiden jäsentely on tärkeää, sillä opettajan odotetaan hallitsevan itsensä, tietonsa ja taitonsa, vaikka omat tunteet myllertäisivätkin. Opettajan työ julkisena tehtävänä vaatii erityistä tunteiden säätelyä ja hillitsemistä. (Keskinen 1999, 57–59.)

Ritvasen (2008) mukaan työn suunnittelu, työyhteisön avoimuus ja kannustavuus sekä mahdollisuus riittävään palautumiseen voivat olla keinoja vähentää

opettajan työstä aiheutuvaa kuormittumista. Ritvanen huomasi tutkimuksessaan, että opettajan kuormittuminen lisääntyy lukuvuoden edetessä, jolloin pelkkä viikonloppu ei välttämättä enää riitä palautumiseen. Pitkä kesäloma voidaan siis nähdä yhtenä tärkeänä opettajan stressinhallintakeinona. (Ritvanen 2008, 95–98.) Salon ja Kinnusen (1993) tutkimuksessa puolestaan opettajan kuormittuneisuuden yleisimmiksi hallintakeinoiksi osoittautuivat ongelmanratkaisu, harrastusten kautta irrottautuminen, sosiaalinen tuki, asioiden pohdinta ja muut keinot, muun tekemisen kautta irrottautuminen, lepääminen ja nukkuminen sekä työnohjaus. Voimavaroiksi kuormittumisen hallinnassa löydettiin opetustyön hallinta, sosiaalinen tuki ja koherenssin tunne. (Salo & Kinnunen 1993; 64–68, 73.)

Simolan (1998) mukaan ”koulu näyttäytyy siis työpaikkana, jota tempovat eri suuntiin tavattoman ristiriitaiset toiveet, lupaukset ja vaatimukset”, jotka liittyvät koulun uudistuspyrkimyksiin, mutta toisaalta myös perinteiden säilyttämiseen (Simola 1998, 103). Opettajilta vaaditaan moniosaamista opetuksen ja kasvatuksen kentällä ja työhön liittyvät yhä suuremmat vaatimukset kuormittavat opettajia. Toisaalta myös opettajat kuormittavat vaatimuksillaan vanhempia, sillä lapsen opetus ja kasvatusta ovat koulun ja kodin yhteistyötä.

3.2 Vanhempiin kohdistuvat vaatimukset ja niiden kuormittavuus

Vanhempien odotetaan nykyään yhä enemmän osallistuvan lastensa koulunkäynnin tukemiseen ja koulun toiminnan kehittämiseen. Metson (2002) mukaan koulun opetussuunnitelman ja oppimissuunnitelmien laatiminen ja kehittäminen sekä lapsen oppimisen ja koulun toiminnan arvioiminen ovat vanhemmilta toivottuja osallistumisen alueita. Jotta vanhemmat voivat osallistua, tulee heidän olla selvillä koulumaailmassa tapahtuneista muutoksista ja pedagogisista uudistuksista. (Metso 2002, 73.)

Koulu odottaa luonnollisesti vanhempien tukevan myös lapsen oppimista. Meren (1992, 207–208) mukaan seuraamalla lapsensa koulunkäyntiä ja antamalla neuvoja vanhemmat pyrkivät vaikuttamaan lapsen toimintaan ja auttamaan häntä selviämään koulukäynnistä mahdollisimman hyvin. Lapsen oppimisen tukemisen onnistumista ja sen kehittämistä kuitenkin arvioidaan (Metso 2002, 73; ks. myös Metso 2000), joten vanhemmat voivat kokea sen kuormittavana velvollisuutena.

Lisäksi yhteiskunta asettaa omat odotuksensa vanhemmuudelle. Alasuutarin (2003; 132, 166) mukaan lapsen toimiminen ja selviäminen elämässä ovat vanhemmuuden arvioinnin pohjana, jolloin lapsen elämisen sujuminen on yhteydessä onnistuneeseen vanhemmuuteen. Nämä yhteiskunnan ja koulun odotukset voivat aiheuttaa vanhemmille paineita olla hyviä vanhempia. Jos lapsen elämä tai koulunkäynti ei suju toivotulla tavalla, lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen voi alkaa kuormittaa vanhempaa, jos hänellä ei ole valmiuksia tarkoituksenmukaiseen tukemiseen.

Vanhempien tulee siis saada tietoa nykyajan koulusta ja sen toimintatavoista sekä oppilaan oppimisesta voidakseen tukea lapsensa koulunkäyntiä ja koulun toiminnan kehittämistä. Tämä kuormittaa myös opettajaa, sillä Metson (2002) mukaan opettajan tehtävänä on esitellä opetussuunnitelmaa sekä huolehtia tiedotuksella siitä, että vanhemmat ovat tietoisia koulumaailman muutoksista ja pedagogisista uudistuksista. Opettajan tulee myös kiinnittää huomiota siihen, että hän keskustelee vanhempien kanssa koulusta ja koulun kehittämisestä sellaisella kielellä, jota myös vanhemmat ymmärtävät. (Metso 2002, 73.)

Vanhemmat haluavat yleisesti ottaen osallistua koulun toimintaan ja lapsen koulunkäynnin tukemiseen, ja sitä heiltä myös odotetaan. Alasuutarin (2003) tutkimuksen mukaan vanhemmat ajattelivat yhteistyön koulun ja päivähoidon kanssa kuuluvan hyvään vanhemmuuteen. Vanhemmat arvostavat yhteiskunnallisten kasvattajien asiantuntemusta, mutta toisaalta voivat myös kokea heidät uhkana omalle kasvattajan asemalleen. (Alasuutari 2003, 165.) Jos vanhemmat eivät uskalla jakaa omaa kasvatustuutaan asiantuntijoiden kanssa, jää vanhemmille kohtuuton työ opetus- ja kasvatustehtävän toteuttamisesta, mikä varmasti kuormittaa vanhempien jaksamista.

Opetus- ja kasvatustyön vaatimusten lisäksi vanhemmille vaatimuksia asettavat työn ja perheen yhteensovittaminen, kodinhoito sekä perheen ihmissuhteet. Kinnusen, Malisen & Laitisen (2009, 139) tutkimuksen mukaan vanhemmat kokivat pitkien työpäivien väsyttävän sekä perheen yhteisen ajan olevan vähäistä. Myös Röngän ja Sallisen (2008) tutkimukseen osallistuneiden vanhempien mielestä pitkät työpäivät ja epäsäännöllinen työ tuottivat stressiä, kiirettä ja väsymystä. Erityisesti kotiintulovaihe koetaan kuormittavaksi ajankohdaksi, kun työstä palaavaa vanhempaa odottaa kotona kotitöiden lisäksi kouluikäiset lapset ja heidän tarpeensa ja vaatimuksensa. Perheen yhteinen aika puolestaan koettiin iloa ja rauhallista oloa tuottavana. (Rönkä & Sallinen 2008; 55, 58–59.)

Lammi-Taskulan ja Bardyn (2009, 66) mukaan vanhempien ja lasten väliset jutteluhetket ovat tärkeitä yhteisen ajan ollessa vähäistä. Yhteisten hetkien vähäinen määrä voi johtua perheenjäsenten kiireisistä aikatauluista, sillä vanhemmat voivat olla esimerkiksi työmatkoilla ja lapset harrastuksissa useina päivinä viikossa (Rönkä & Sallinen 2008, 59.) Ajanpuutteen vuoksi vanhemmilla ei välttämättä ole aikaa auttaa lasta koulutehtävissä ja toisaalta koulutehtävissä auttaminenkin vie aikaa yhteisiltä jutteluhetkiltä.

Vaikka vanhemmat todennäköisesti haluaisivat olla enemmän kotona kasvattamassa lapsia, Bardyn (2009, 233) mukaan kasvattamisen lisäksi vanhempien on myös elätettävä heidät, jonka vuoksi heidän on tehtävä töitä elannon hankkimiseksi perheelle. Kivimäen (2003) mukaan työntekijöiltä myös vaaditaan nykyään yhä enemmän, joka voi johtaa tunteeseen siitä, että ei pysty tekemään työtään niin hyvin kuin pitäisi. Tuottavuus- ja joustavuusajattelun myötä epävarmuus, kilpailu ja määräaikaikaiset työsuhteet ovat lisääntyneet, joten työ koetaan myös henkisesti rasittavampana kuin ennen. (Kivimäki 2003, 192.) Työn aiheuttama stressi voi puolestaan aiheuttaa kokemuksen, että ei ehdi hoitaa kotiasioita niin hyvin kuin pitäisi, mikä heikentää tunnetta hyvästä vanhemmuudesta. (Lammi-Taskula & Salmi 2008, 56.)

Vanhempien jaksamiseen vaikuttaa työn rasittavuuden lisäksi Lammi-Taskulan ja Bardyn (2009) mukaan niin arjen yhteiset ilon aiheet kuin riidanaiheetkin. Yhteiset ilonaiheet parantavat jaksamista kun taas jaksamista kuormittavat erityisesti erimielisyydet lasten kanssa. Erimielisyydet voivat liittyä lasten vapaa-ajan viettämiseen sekä koti- ja koulutyöhön. (Lammi-Taskula & Bardy 2009; 60, 64.) Työn ja perhe-elämän lisäksi myös vapaa-ajasta ja sen laadukkuudesta voi tulla kuormitustekijä, jos vanhempi laittaa aina muiden perheenjäsenten tarpeet omien tarpeidensa edelle (Rönkä & Sallinen 2008, 64.)

Osa vanhemmista voi myös kuormittaa curling-vanhemmuus, jossa vanhemmat yrittävät tehdä lastensa elämästä mahdollisimman helppoa. Pienten lasten kasvattaminen vaatii osaltaan curling-vanhemmuutta, mutta lasten kasvaessa vanhempien tulisi antaa lasten kohdata pettymyksiä ja vastoinkäymisiä. Jatkuva esteiden raivaaminen lasten tieltä todennäköisesti kuormittaa vanhemman lisäksi myös opettajaa. Jos lapsi ei ole kotona oppinut kohtaamaan pettymyksiä ja vastoinkäymisiä, joudutaan sitä koulussa opettamaan, mikä vie opettajan aikaa ja resursseja. (Carling & Cleve 2006: 16, 18.)

Kuten edellä olemme käsitelleet, vanhemmat ovat lapsensa ensisijaisia kasvattajia. Vanhempien tehtäviin kuuluu kasvatuksen lisäksi koulun opetustehtävän tukemista ja lapsen ohjaamista. Lammi-Taskulan ja Salmen (2008, 56) mukaan heillä on ensisijainen vastuu lapsistaan, ja tämä vastuuntunto näkyy vanhempien huolesta omasta jaksamisesta. Vanhemmat pitävät tärkeänä olla hyviä vanhempia ja osallistua lapsen elämään, joten omaa uupumisen kokemusta voidaan pitää uhkana hyvälle vanhemmuudelle. Pyrkimys hyvään vanhemmuuteen voi siis joissakin tapauksissa muuttua kuormitustekijäksi.

Opetus- ja kasvatustyö siis kuormittaa sekä vanhempia että opettajia erilaisten vaatimusten muodossa. Vaatimuksia ilmaistaan kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, kun vanhemmat esittävät toiveitaan opettajalle ja opettaja vanhemmille lapsen opetukseen ja kasvatukseen liittyen. Vaatimuksia voi olla erilaisia ja niistä selviytymisessä auttaa hyvä elämähallinta. Ilman hyvää elämähallintaa nämä vaatimukset voivat muuttua kuormitustekijöiksi ja aiheuttaa stressiä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

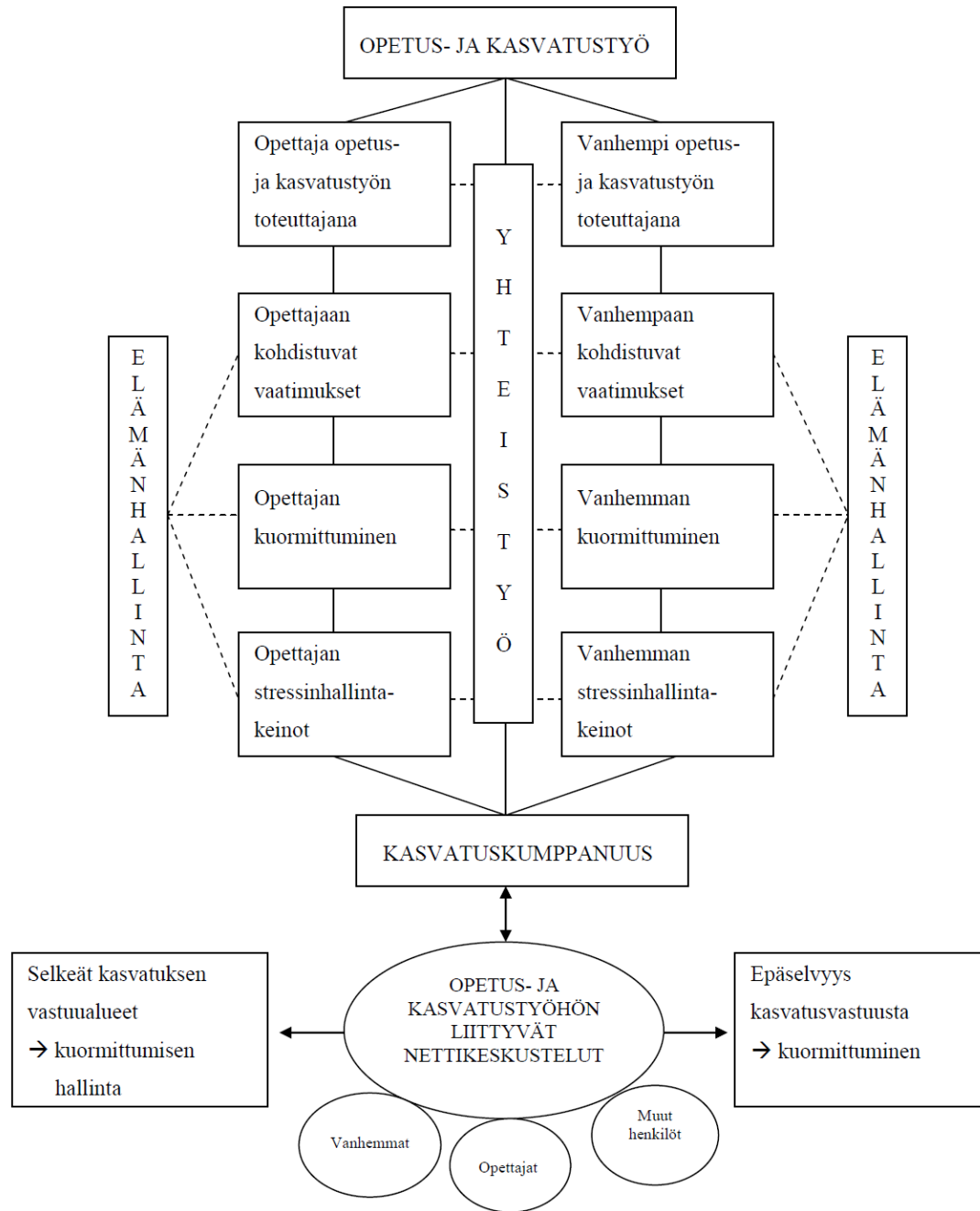
4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää millä tavoin opetus- ja kasvatustyö kuormittaa opettajaa ja vanhempaa. Opettajan kuormittumisesta on jonkin verran aikaisempaa tutkimusta, mutta vanhemman kuormittumiseen liittyvää tutkimusta löytyy hyvin vähän.

Tutkimustehtäviksemme muodostuivat:

- Opettajaan ja vanhempaan kohdistuvat vaatimukset
- Opettajan ja vanhemman kuormittumista aiheuttavat tekijät
- Opettajan ja vanhemman stressinhallintakeinot

Tutkimuksemme moniulotteisuutta selventämään loimme tutkimusta ohjaavan mallin, josta voi myös nähdä tutkimustehtävät (ks. kuvio 5). Tutkimustehtävien lisäksi mallista on nähtävissä tutkimusaineistona käytettyjen nettikeskusteluiden linkittyminen tutkimuksemme teoreettiseen osaan. Nettikeskusteluissa opettajat, vanhemmat ja muut henkilöt ilmaisivat tutkimustehtäviimme liittyviä mielipiteitään. Nettikeskustelujen perusteella merkittävää kasvatuskumppanuuden kannalta on kasvatusvastuun jakautuminen ja sen aiheuttaman kuormittumisen hallinta.



KUVIO 5. Tutkimusta ohjaava malli

4.2 Tutkimusmenetelmä

4.2.1 Fenomenologinen ja fenomenografinen lähestymistapa

Tutkimuksessamme on piirteitä sekä fenomenologiasta että fenomenografiasta. Fenomenologiassa keskitytään ihmisen omiin kokemuksiin, joita hän kokee omassa elämäntodellisuudessaan. Fenomenologisen tutkimuksen varsinaisena kohteena ovat merkitykset, jotka ovat pohjana kokemusten muotoutumiselle. Ihmisellä ei syntyessään ole vielä kokemuksia eikä siis merkityksiä, vaan ne omaksutaan yhteisöstä, johon ihminen sosiaalistuu. (Laine 2010, 29–31.) Juuri näitä ihmisen kokemuksia ja niille annettuja merkityksiä halusimme tutkimuksessamme selvittää opettajaan ja vanhempaan kohdistuvien vaatimusten sekä heidän kokemiensa kuormitustekijöiden ja stressinhallintakeinojen osalta. Ihmiselle kokemukset ovat todellisia, vaikka niitä ei tutkittaisikaan, mutta tutkimuksellinen ymmärrys kohteesta muodostuu vain tutkimalla (Perttula 2009, 135).

Laineen (2010) mukaan ymmärtäminen ja tulkinta ovat keinoja lähestyä merkityksiä. Tämän tulkinnan tarpeen vuoksi fenomenologiseen tutkimukseen liittyy hermeneuttinen ulottuvuus. Hermeneutiikka on teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta, jossa tulkinnalle etsitään mahdollisia sääntöjä väärästä tai oikeammasta tulkinnasta. (Laine 2010, 31.) Tulkinnalla tarkoitetaan aineistosta löytyvien merkityssuhteiden purkamista. Tulkinnassa tutkija saattaa joutua luottamaan pelkkään intuitioon tai tulkintaa ohjaaviin sääntöihin, sillä esimerkiksi kielelliset ilmaukset, sosiaaliset rakenteet sekä kuvalliset ja metaforiset sisällöt voivat hankaloittaa tulkintaa. (Varto 1996, 64.) Varton kuvaamiin tulkinnallisuuden ongelmiin törmäsimme myös omassa tutkimuksessamme, sillä aineisto koostui lukuisten eri ihmisten kirjoittamista erityyppisistä kommentteista. Jouduimme siis tekemään paljon päättelyä ja tulkintaa löytääksemme kustakin kommentista ydinajatuksen ja mahdollisen syvemmän merkityksen.

Varton (1996, 64) mukaan tulkinta on päämenetelmä laadullisessa tutkimuksessa, sillä se on parhaiten soveltuva menetelmä erityisesti yksittäisten ihmisten kokemusmaailmaa tutkittaessa. Tulkinnallisuus on myös Perttulan (2009; 142) mukaan luonteva lähtökohta kokemusten tutkimiselle, sillä se on ihmiselle keskeinen tapa muodostaa kokemuksia. Moilasen ja Rähän (2010, 50) mukaan ensimmäinen vaihe

tulkintojen rakentamiselle on hakea epäselvältä, oudolta tai tuntemattomalta vaikuttavalle tulkinnan kohteelle merkityksiä.

Tutkimuskohdetta tulkittaessa muodostuu eri osia ja tasoja, jotka täytyy liittää yhteen. Tulkintaa tulee seurata ymmärtäminen, jotta muodostuu yhtenäinen käsitys tutkimuskohteesta. (Varto 1996; 64, 69.) Tutkimuksessamme tulkinnan eri osia ja tasoja muodostivat aineiston jakaminen vaatimusten, kuormitustekijöiden ja stressinhallinnan mukaan ja niiden tarkastelu opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden näkökulmista. Lopuksi pyrimme muodostamaan näistä osista ja tasoista kokonaiskuvan opettajaan ja vanhempaan kohdistuvista vaatimuksista sekä heidän kuormittumisestaan ja stressinhallintakeinoistaan, ja ymmärtämään sen osien taustalla olevia merkityksiä.

Fenomenologiassa korostuu tutkijan esiymmärryksen eli omien lähtökohtien ja ennakkoluulojen tiedostaminen, koska tavoitteena on asioiden ennakkoluuloton kuvaaminen. Hermeneutiikassa puolestaan ennakkoluulot nähdään rakentavana tekijänä tutkimukselle, sillä tutkijan ei edes uskota voivan vapautua ennakkoluuloistaan. Ennakkoluulojen tiedostaminen onkin olennaista kummallekin lähestymistavalle, vaikka niihin suhtaudutaan eri tavoin. (Moilanen & Räihä 2010, 52.) Tiedostimme tutkimusta aloittaessamme ennakkokäsityksemme tutkimusaiheeseen, mutta fenomenologisen lähestymistavan mukaisesti pyrimme siihen, etteivät ennakkokäsitykset vaikuttaisi tutkimuksemme toteuttamiseen ja sen raportointiin.

Fenomenologiassa tutkitaan siis ihmisen suhdetta maailmaan merkitysten kautta kun taas fenomenografia kuvaa ympäröivän maailman ilmenemistä ja rakentumista ihmisen tietoisuudessa tutkimalla käsityksiä (Laine 2000, 29; Ahonen 1996, 114; Uljens 1991, 82). Ihminen rakentaa käsityksiä ulkoisesta ja sisäisestä maailmasta saamiensa kokemusten pohjalta. Käsitys on kuva jostakin ilmiöstä, ja se on muodostettu kokemuksen ja ajattelun avulla. Aiemmista kokemuksista riippuen eri henkilöillä voi olla erilaisia käsityksiä samasta ilmiöstä. (Ahonen 1996; 114, 116–117.) Henkilön kokemustaustan vaikutus hänen käsityksiinsä tietystä aiheesta näkyi tutkimuksessamme tutkimushenkilöiden erilaisina käsityksinä esimerkiksi opettajien stressinhallintakeinoista.

Fenomenografia pyrkii siis kuvaamaan, analysoimaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään kuinka ihmiset ajattelevat, kokevat, käsittävät ja ymmärtävät maailman eri ulottuvuuksia (Uljens 1991, 82). Fenomenografisessa tutkimuksessa ei testata teoriasta johdettuja olettamuksia eikä luokitella käsityksiä ennakoita, jotta avoimella käsittelyllä saatavaa uutta tietoa ei häviä. Teoria on kuitenkin tutkimusprosessissa

mukana turvaamassa tutkimuksen toteuttamisen mielekkyyttä ja järkevyyttä. (Ahonen 1996, 123.) Tutkimuksessamme on siis fenomenologian lisäksi myös fenomenografisia piirteitä, sillä kartoitimme kokemusten ja merkitysten lisäksi ihmisten käsityksiä. Pyrimme myös löytämään tutkimusaiheestamme uutta tietoa, joten emme tehneet aineiston analyysia teorialähtöisesti tai teoriasidonnaisesti, mutta haimme teoriasta kuitenkin tukea tutkimustuloksillemme. Lähestymistapamme voisi siis nähdä myös niin sanottuna grounded theoryna eli aineistopohjaisena tutkimuksena, jossa Ahosen (1996, 123) mukaan tutkija luo aineiston pohjalta oman teoriansa, jonka syntymistä tukee peilaaminen aikaisempaan tutkimukseen

Fenomenografiassa, kuten ei myöskään hermeneutiikassa, ole mahdollisuutta saavuttaa absoluuttista totuutta, vaan tavoitteena on tarkoituksenmukaiset, hyväksyttävät ja määritellyt tulkinat. (Uljens 1991, 97.) Pattonin (2002, 104) mukaan fenomenologialle ja fenomenografialle yhteistä on, että molemmat keskittyvät tutkimaan miten ihminen ymmärtää, käsittelee ja jakaa kokemuksiaan. Valkosen (2006, 23) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa päämääränä on selvittää ja ymmärtää yhtäläisyyksiä eri kokemuksille samasta ilmiöstä, kun taas fenomenografiassa hahmotetaan erilaisia tapoja kokea tietty ilmiö. Jakaessamme tutkimusaineiston tarkastelun eri luokkiin, hahmotimme ihmisten erilaisia tapoja kokea opettajaan ja vanhempaan kohdistuvia vaatimuksia sekä heidän kuormitustekijöitään ja stressinhallintakeinojaan, mutta yritimme myös fenomenologisen lähestymistavan mukaisesti löytää ja ymmärtää luokkien väliltä yhtäläisyyksiä.

Tutkimuksessamme pyrimme selvittämään opettajan ja vanhemman kokemuksia ja käsityksiä heihin kohdistuvista vaatimuksista, kuormittumisesta sekä stressinhallintakeinoista ja ymmärtämään yhteyksiä ja samankaltaisuuksia näiden välillä. Tutkimuksemme on siis lähestymistavoiltaan sekä fenomenologinen että fenomenografinen. Kartoitimme opettajan ja vanhemman erilaisia kokemuksia ja käsityksiä edellä mainituista aihepiireistä fenomenografisen tutkimussuuntauksen mukaisesti käsitteellistäen kommentteista säännönmukaisuuksia ja jonkinlaisia malleja, mutta yritimme myös löytää kokemuksista ja käsityksistä teemoja kommenttien merkityksen ymmärtämiseksi, mikä teki tutkimuksestamme myös fenomenologisen. Tulkinalla oli merkittävä rooli aineiston analyysissa, mikä toi tutkimukseemme lisäksi hermeneuttista ulottuvuutta. (ks. Hirsjärvi ym. 2010, 166.)

4.2.2 Laadullinen tutkimus ja dokumenttianalyysi

Tutkimuksessamme käytimme laadullista tutkimusmenetelmää. Laadullinen tutkimus keskittyy yleensä tutkimaan ihmistä ja ihmisen maailmaa (Varto 1996, 26–27), ja sen tarkoituksena on käsitteellistää tutkittavaa ilmiötä ennalta määritellyn teorian testaamisen sijaan (Kiviniemi 2010, 74). Pattonin (2002) mukaan laadulliset menetelmät ovat tärkeimpiä tutkimusmetodeja. Havainnoinnin, haastattelun ja dokumenttien analysoinnin avulla selvitetään mitä ihmiset tekevät, tietävät, ajattelevat ja tuntevat. (Patton 2002, 145.)

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010) mukaan laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellista elämää ja pyrkiä tutkimaan tutkimuksen kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tiedonkeruussa suositaan luonnollisia ja todellisia tilanteita, joissa ihminen on tiedon lähteenä, ja tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti sopivien tutkimushenkilöiden varmistamiseksi. Aineiston hankinnassa myös suositaan metodeja, joissa ”tutkittavien näkökulmat ja ’ääni’ pääsevät esille”. (Hirsjärvi ym. 2010; 161, 164.) Tutkimuksessamme tämä toteutui, kun käytimme aineistona autenttisia nettikeskusteluja.

Laadullisessa tutkimuksessa ei niinkään pyritä todistamaan jo olemassa olevaa tietoa, vaan tarkastelemaan aineistoa yksityiskohtaisesti eri tahoilta uuden tiedon ja odottamattomienkin tosiasioiden löytämiseksi. Tapauksia käsitellään ainutkertaisina, joten aineistoa tulee tulkita sen mukaisesti. Tutkijan tulee lisäksi ottaa huomioon, että tutkittavan ilmiön ymmärtämiseen vaikuttavat väistämättä arvot ja tutkijan oma tietämys asiasta. Täyttä objektiivisuutta ei siis ole laadullisessa tutkimuksessa mahdollista saavuttaa, vaan tulokset ovat usein tiettyyn aikaan ja paikkaan sidottuja ehdollisia selityksiä. (Hirsjärvi ym. 2010; 161, 164.) Varton (1996, 26–27) mukaan jokaisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkija tiedostaa ennako-oletuksensa, ymmärtää tutkimuskohdettaan ennen tutkimuksen toteuttamista sekä pystyy liittämään tämän ennakoinnin tutkimukseensa.

Selvitämme tutkimuksessamme vanhempaan ja opettajaan kohdistuvia vaatimuksia ja kuormittumista aiheuttavia tekijöitä sekä opettajan ja vanhemman stressinhallintakeinoja. Käytimme tutkimusaineistona nettikeskusteluja, sillä koimme tämän menetelmän antavan aidompaa tietoa eri tahoista vaatimusten asettajina ja vastaanottajina kuin kyselylomakkeen tai haastattelun. Perttulan (2009, 141) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa ihannetilanteessa tutkittavat voivat käyttää

kokemuksensa parhaiten esille tuovia ilmaisuja, mikä toteutui luontevasti aineistossamme. Haastattelussa tai kyselyssä tutkija saattaisi ohjata vastauksia, mutta meidän aineistossamme tämä ei ole ollut mahdollista. Tutkittavat ovat kirjoittaneet mielipiteensä internetin keskustelupalstoille omasta tahdostaan osallistua keskusteluun ja ilmaista mielipiteensä aiheeseen. Eskolan ja Suorannan (2008, 117) mukaan valmiiksi olemassa olevien aineistojen käyttäminen säästää myös tutkijoiden aikaa ja voimia, joita voi käyttää tulkinnalliseen työhön.

Anttilan (1996, 239) mukaan dokumenttiaineistoon kuuluu kaikenlaiset tutkittavasta ilmiöstä saatavissa olevat dokumentit, joita voivat olla esimerkiksi julkaistut tekstit, kertomukset, elämäkerrat ja valokuvat. Eskolan ja Suorannan (2008, 118) mukaan media ja populaarikulttuuri tuottavatkin nykyään yhä enemmän laadulliseen tutkimukseen sopivaa aineistoa. Mielestämme dokumenttiaineistoon voidaan nykyään laskea Internetin keskustelupalstat, joita käytämme tutkimuksemme aineistona sanoma- ja aikakauslehdissä julkaistujen mielipidekirjoitusten lisäksi.

Keskustelu- ja mielipidepalstoilta saamme valmiiksi kirjoitettua aineistoa, jonka lukemisessa Metsämuurosen (2008) mukaan tulee kiinnittää huomiota kriittisyyteen ja aineiston sopivuuteen tutkimusmateriaaliksi. Aineiston kriittinen lukeminen on diskurssianalyysia ja enonsiaatiota ja varsinainen aineiston analysointi on sisällönanalyysia. (Metsämuuronen 2008, 44.) Valitessamme aineistoa keskustelupalstoilta on siis kiinnitettävä erityistä huomiota, että keskustelujen sisältö on mielekästä tutkimuskysymyksiemme kannalta.

4.3 Aineistonhankinta

Keräsimme tutkimusaineiston Internetin keskustelupalstoilta sekä kolmen eri lehden mielipidepalstoilta. Päädyimme käyttämään nettikeskusteluja ja mielipidekirjoituksia tutkimusaineistona, sillä oletimme niiden tässä tapauksessa antavan rehellisemmän ja aidomman kuvan vanhempaan ja opettajaan kohdistuvista vaatimuksista ja kuormitustekijöistä kuin esimerkiksi haastattelun. Nykyään Internetiä käytetään yleisesti ja sen keskustelupalstat ovat suosittuja kanavia omien näkemysten ilmaisemiseen, joten halusimme hyödyntää tätä mahdollisuutta autenttisen aineiston hankkimiseen.

Vuosien 2007–2012 välisenä aikana ilmestyneet nettikeskustelut poimimme viiden eri lehden nettikeskustelupalstoilta. Lisäksi aloitimme keskustelun kolmen

lehden keskustelupalstoille sekä yhden keskustelun vanhemmille suunnatulle keskustelupalstalle. Seurasimme keskusteluja kuukauden ajan, jonka jälkeen aloitimme keskustelujen analyysin.

Nettikeskustelujen tueksi kävimme läpi vanhemmille suunnatun lehden sekä opettajille suunnatun lehden vuoden 2011 vuosikerrat mielipidepalstojen osalta. Lisäksi poimimme kolme aiheeseemme liittyvää mielipidekirjoitusta erään sanomalehden Internetsivuilta. Keskusteluita ja mielipidekirjoituksia oli yhteensä 20. Keskustelijoiden ja kirjoittajien anonymiteetin säilyttämiseksi emme kerro lehtien ja keskustelupalstojen nimiä. Aineiston käsittelemiseksi koodasimme keskustelut ja mielipidekirjoitukset kirjaintunnuksilla A-T ja keskustelijat ja kirjoittajat numeroilla. Nettikeskustelujen ja mielipidekirjoitusten avulla pyrimme muodostamaan totuudenmukaisen kuvan opettajille ja vanhemmille asetetuista vaatimuksista sekä niiden kokemisesta ja mahdollisesta kuormittavuudesta.

4.4 Analyysimenetelmä

Eskola (2010, 182) jakaa laadullisen analyysin muodot aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen analyysiin. Tutkimuksessamme käytimme aineistolähtöistä analyysia. Tuomen ja Sarajärven (2011) mukaan aineistolähtöisessä analyysissä aikaisemman teoratiedon ei pitäisi vaikuttaa aineiston analyysiin, mutta teorian avulla voidaan perustella tutkimuksen menettelytapoja. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 95.) Tutkimuksessamme teoria ei ohjannut aineiston analyysia, mutta siitä haettiin pohdinnassa tukea tutkimustuloksillemme.

Dokumenttiaineistoa analysoidaan yleensä dokumenttianalyysilla. Anttilan (1996) mukaan dokumenttianalyysissa käytetään suullisia, käsinkirjoitettuja tai painettuja dokumentteja, jotka ovat valmiiksi olemassa. Mielestämme nykyään myös sähköisenä olemassa oleva aineisto voidaan lukea kuuluvaksi dokumenttiaineistoihin. Dokumenttianalyysin heikkoutena Anttila (1996) näkee, että aineisto on syntynyt tutkimuksen teosta riippumatta, joten tutkija ei voi ohjata sitä tutkimuksen tarkoitukseen soveltuvaksi. Dokumenttiaineistoja käyttämällä voidaan kuitenkin saada totuudenmukainen kuva tutkittavasta ilmiöstä. Tutkijan tulee silti huomioida, että joissain dokumenttiaineistoissa voi painottua vain jokin tietty näkökulma. (Anttila 1996, 277–279.)

Dokumenttianalyysissa voidaan Anttilan (1996, 279) mukaan hyödyntää tekstidokumentteihin soveltuvaa sisällönanalyysia, jota käytimmekin tutkimusaineistomme analyysimenetelmänä. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä. Sisällönanalyysia voidaan käyttää esimerkiksi kirjoitettujen sisältöjen analyysissa joko yksittäisenä metodina tai väljänä teoreettisena kehyksenä. Sisällönanalyysia käytettäessä on tärkeää huomioida, että kaikkia laadullisesta aineistosta nousevia seikkoja ei voida ottaa mukaan tutkimukseen, vaan tutkimus on rajattava johonkin tiettyyn ilmiöön ja selvitettävä se perusteellisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–92.)

Aloitimme aineiston analysoinnin teemoittelemalla aineiston. Teemoittelun avulla on tarkoituksena nostaa esiin aineistosta tutkimuskysymystä valaisevia teemoja ja vertailla eri teemojen esiintymistä aineistossa. Usein teemoittelu tapahtuu irrottamalla aineistosta tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia ja tärkeitä sitaatteja. Tutkijan tulee kuitenkin huomata, että pelkkien sitaattien käyttäminen ei tuota syvällistä analyysia, vaan sitaatit tarvitsevat tuekseen myös teoriaa. (Eskola & Suoranta 1999, 175–176.)

Teemoittelussa aineistosta siis etsitään tietyn teeman mukaisia ilmaisuja, jonka jälkeen aineisto ryhmitellään erilaisten aihepiirien mukaan. Teemoittelussa ei keskitytä välttämättä ilmaisujen lukumäärään, vaan ennemminkin niiden sisältöön. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Teemoittelussa tarkoituksena on tiivistää, järjestää ja jäsentää aineistoa huolehtien kuitenkin informaatioarvon säilymisestä (Eskola 2010, 192-193).

Teemoitellessamme aineistoa jäsensimme siis teemoja kolmen eri ryhmän avulla. Osa keskustelijoista määrittyi selkeästi opettajiksi tai vanhemmiksi, mutta osasta keskustelijoista ei voinut päätellä heidän ammattiaan tai perheellisyyttään. Nämä keskustelijat nimesimme muiksi henkilöiksi. Alun perin tarkoituksenamme oli tutkia vain opettajan ja vanhemman näkökulmia tutkimusaiheeseen, mutta muilla henkilöillä oli paljon asiapitoisia kommentteja, jotka halusimme ottaa mukaan aineistoon. Keskustelijoiden keskustelupalstoille kirjoittamista teksteistä, jotka olivat muun muassa mielipiteitä, kannanottoja ja omia kokemuksia, käytämme tutkimuksessamme nimeä kommentti.

Keskustelijoiden kommentit jaoinme kuuteen eri teemaan: opettajaan kohdistuviin vaatimuksiin, opettajan kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin, opettajan stressinhallintakeinoihin, vanhemman kohdistuviin vaatimuksiin, vanhemman kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin ja vanhemman stressinhallintakeinoihin. Lopuksi muodostimme teemojen alle luokkia, joita peilaamme teoriaan pohdinnassa. Lisäksi

nostimme esiin mielenkiintoisia ja ajankohtaisia kommentteja yhteiskunnan ja koulun muutoksesta, mikä on osaltaan vaikuttanut myös opettajan työn sekä vanhemman kasvattajaroolin muuttumiseen.

5 TULOKSET

Esittelemme seuraavaksi aineistosta muodostetut kuusi teemaa ja niiden alle muodostuneet luokat opettajien, vanhempien sekä muiden henkilöiden kommenttien näkökulmista. Lisäksi nostamme esille mielenkiintoisia aineistosta poimittuja näkökulmia liittyen yhteiskunnan ja koulun muuttumiseen, ja niiden vaikutuksesta opettajan työhön ja vanhemman rooliin kasvattajana. Yhteiskuntaan ja kouluun liittyviä kommentteja emme erottele opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden näkökulmiin, vaan käsittelemme yleisesti niistä nousseita ajankohtaisia teemoja. Koimme tärkeäksi nostaa nämä kommentit osaksi tutkimustamme, sillä ne tukevat muita tutkimustuloksiamme ja tuovat lisäksi esille huomionarvoisia näkökulmia liittyen tutkimusaiheeseemme.

5.1 Opettajaan kohdistuvat vaatimukset

Taulukossa 1 on esitetty opettajaan kohdistuvat vaatimukset opettajan, vanhemman sekä muiden henkilöiden näkökulmasta. Kommenteista huomattavasti eniten, 191, oli muiden henkilöiden kommentteja. Vanhempien kommentteja puolestaan oli 103 ja opettajien kommentteja vain 38.

Sekä opettajien, vanhempien että muiden henkilöiden kommenttien perusteella opettajaa vaaditaan *kasvattamaan, opettamaan, huomioimaan oppilaat yksilöllisesti, tekemään yhteistyötä, mukautumaan vanhempien toiveisiin ja käyttäytymään ammattiroolin mukaisesti*. Vaikka edellä mainitut luokat löytyvät jokaiselta ryhmältä, niiden sisällöt poikkeavat kuitenkin jonkin verran toisistaan. Esimerkiksi *vanhempien toiveisiin mukautuminen ja opettajan ammattiroolin mukainen käytös* tarkoitti opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden kommenttien kohdalla eri asioita, joita käsittelemme tarkemmin seuraavissa alaluvuissa. Yhteisten luokkien lisäksi eri näkökulmiin muodostui myös muita luokkia.

Opettajien kommenteista nousi kolmeksi yleisimmäksi opettajaan kohdistuvaksi vaatimukseksi *kasvattaminen*, *opettaminen* ja *vanhempien toiveisiin mukautuminen*. Vanhempien kommenteissa puolestaan vaadittiin opettajalta eniten *ammattiroolin mukaista käytöstä*, *yhteistyön tekemistä* sekä *muita työhön liittyviä vaatimuksia*, kuten töiden tekemistä myös vapaa-ajalla. Muiden henkilöiden yleisimmät vaatimukset tavallaan yhdistivät opettajan ja vanhempien yleisimmät kommentit *kasvattamiseen*, *opettamiseen* ja *ammattiroolin mukaiseen käytökseen* liittyen.

TAULUKKO 1. Opettajaan kohdistuvat vaatimukset

| Opettajien kommenteista muodostettu luokka | Mainintoja aineistossa | Vanhempien kommenteista muodostettu luokka | Mainintoja aineistossa | Muiden henkilöiden kommenteista muodostettu luokka | Mainintoja aineistossa |
|--|------------------------|--|------------------------|--|------------------------|
| Kasvattaminen | 9 | Ammattiroolin mukainen käytös | 37 | Ammattiroolin mukainen käytös | 51 |
| Opettaminen | 7 | Yhteistyön tekeminen | 12 | Opettaminen | 32 |
| Vanhempien toiveisiin mukautuminen | 7 | Työhön liittyvät vaatimukset | 12 | Kasvattaminen | 27 |
| Ammattiroolin mukainen käytös | 6 | Oppilaan yksilöllinen huomioiminen | 8 | Yksityiselämään liittyvät vaatimukset | 26 |
| Oppilaan yksilöllinen huomioiminen | 4 | Kasvattaminen | 7 | Yhteistyön tekeminen | 21 |
| Yhteistyön tekeminen | 3 | Opettajan työn avoimuus | 6 | Vanhempien toiveisiin mukautuminen | 12 |
| Yhteiskunnan muutoksiin mukautuminen ja yhteiskunnassa vaikuttaminen | 2 | Vanhempien toiveisiin mukautuminen | 6 | Oppilaan yksilöllinen huomioiminen | 12 |
| | | Yksityiselämään liittyvät vaatimukset | 5 | Muut vaatimukset | 6 |
| | | Opettajan ominaisuuksiin liittyvät vaatimukset | 5 | Alanvaihto, jos ei sopiva alalle | 2 |
| | | Opettaminen | 4 | Yhteiskunnan muutoksiin mukautuminen | 2 |
| | | Alanvaihto, jos ei sopiva alalle | 1 | | |
| Mainintoja yhteensä | 38 | | 103 | | 191 |

5.1.1 Opettajien näkökulma opettajaan kohdistuvista vaatimuksista

Opettajien kommenteissa mainittiin yleisimmäksi vaatimukseksi *kasvattaminen*, joka opettajien mielestä tarkoitti lapsen kasvattamista, tapakasvatuksen antamista sekä vanhemman tukemista kasvatustehtävässä. Lähes yhtä useasti opettajat nostivat kommenteissa esille vaatimuksen *opettaa* oppilaita. Opettajat kokivat ensisijaiseksi tehtäväkseen opettamisen, mutta myös täsmäopetuksen antamisen sekä opetukseen ja arviointiin liittyviin kysymyksiin vastaamisen.

” – – *Kasvatusvastuu kuuluu kodille, opetusvastuu koululle. On toki selvä asia, että lapset saavat päivittäin hyviä kasvatusmalleja ja käytöstapoja myös koulusta, – – ”* (K22)

” – – *Itse en näe opettajan työtä pelkäästään opettamisena vaan kasvatustehtävänäkin. – – ”* (L125)

” – – *Opettajan ensisijainen tehtävä on opettaa ja siten tukea vanhempia lapsen kasvatuksessa. – – ”* (I3)

Opettamisen kanssa yhtä useasti esiintyi kommentteja *vanhempien toiveisiin mukautumisesta*, jolla opettajat tarkoittivat vanhempien erityistoiveisiin vastaamista, oppituntien aikana tavoitettavissa oloa sekä töiden tekemistä kotona ja välitunneilla.

”- - *välillä tuntuu, että vanhemmat suorastaan ajattelevat koulun olevan joku täyshoitola, mihin vanhemmat voivat ilmoittaa omat vaatimuksensa oman lapsensa suhteen..”* (G3)

” – – *Opettajien odotetaan kantavan työt kotiin ja tekevän niitä myös vapaa- ja välitunneilla. – – ”* (R1)

” – – *Erään pojan äiti kirjoitti reissuvihkoon: Koulun pitäisi pystyä selvittämään, mistä meidän poika saa tupakkaa polttaakseen. – – ”* (K91)

Opettajat kokivat myös *ammattiroolin mukaisen käytöksen, oppilaiden yksilöllisen huomioimisen* sekä *yhteistyön tekemisen eri tahojen kanssa* merkittävinä opettajaan kohdistuvina vaatimuksina. Ammattiroolin mukainen käytös käsitti suhteellisuudentajua, asiallista käytöstä, hyvänä esimerkkinä oloa, palautteen vastaanottamista ja vanhempien kunnioittamista. Oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen puolestaan liittyi kaikkien oppilaiden huomioiminen, erityistukea tarvitsevien oppilaiden ymmärtäminen sekä kodin asioiden huomioiminen koulussa.

” – – *Totta kai opettajan kuuluu toimia asiallisesti työpaikallaan ja näyttää lapsille hyvää esimerkkiä, mikä tuntuu useimmilta vanhemmilta unohtuvan kokonaan. – –*
 ”(Q30)

” – – *Pitää oppia sopivan kovakorvaiseksi, mutta toisaalta ottaa myös palaute vastaan. Ei se aina väärääkään ole. – –* ” (G10)

” – – *Opettajan tehtävä on ottaa kodin asiat huomioon myös koulussa, jos ne ovat tiedossa. Osata siis tukea lasta, jos tarpeen, sillä opettajan tehtävänä on tuntea lapset. – –* ” (K94)

Lisäksi opettajat kokivat, että heidän tulee mukautua yhteiskunnan muutoksiin sekä olla aktiivisia vaikuttajia yhteiskunnassa.

” – – *Opettajien toivotaan sopeutuvan kulloinkin vallassa olevaan kuluttavaan systeemiin. – –* ” (R1)

Opettajan toimimiseen moraalisenä toimijana liittyy ” – – *aktiivinen vaikuttaminen ympäröivässä yhteiskunnassa. – –* ” (S2)

5.1.2 Vanhempien näkökulma opettajaan kohdistuvista vaatimuksista

Vanhempien kommentteissa selkeästi eniten vaadittiin opettajalta *ammattiroolin mukaista käytöstä*, joka kommenttien perusteella tarkoitti muun muassa työn hoitamista ammattitaitoisesti, esimerkillistä käytöstä, mallikansalaisuutta, tiedottamista koulun tapahtumista ajoissa, kiusaamiseen puuttumista sekä oppilaiden kohtelemista tasa-arvoisesti ja oikeudenmukaisesti.

” – – *Kyllä opettajan pitää ja on suorastaan velvollisuus puuttua kiusaamiseen ...eivät asiat voi olla niin, etteikö kiusaamista muka huomata. – –* ” (L94)

” – – *mistä ihmeestä on kyse että saman luokan kanssa yksi opettaja pärjää, mutta toinen ei? Ettei vain olisi kyse siitä ammattitaidosta?”* (G28)

” – – *Onneksi oman lapsen ope tekee työtään myös sydämellään ja aina löytyy hetki joka oppilaalle. – – Vanhemmat haluavat lapsensa parasta, haluatko sinä?”* (G17)

” – – *Joskus tieto vanhempainillasta tulee myöhään, esim. maanantaina tulee tiedote ja keskiviikkona on vanhempainilta. Siinä ei ole oikein aikaa reagoida ja hankkia lapsen vahtia sisaruksille – –* ”(E4)

” – – *kyllä opettajan täytyy elää kuten kaikkien muidenkin ihmisten pitäisi elää, eli mallikansalainen pitää olla. Mallikansalainenkin kyllä saa käydä Alkossa, eikä sen*

takia nyt pitäisi naapurikaupunkiin mennä. Mallikansalainen saa käydä myös ravintoloissa.” (Q24)

Ammattiroolin mukaisen käytöksen jälkeen eniten nousi esille kommentteja, joissa opettajalta vaadittiin *yhteistyön tekemistä*. Yhteistyön tekeminen tarkoitti erilaisten yhteydenpitotapojen käyttämistä, sosiaalista kanssakäymistä vanhempien kanssa, tavoitettavuutta, asiallista käytöstä yhteydenpidossa, aikaa keskustella vanhempien kanssa sekä yhteydenottamista kotiin huolestuttavissa asioissa.

” – – Myös opettajilta täytyy löytyä aikaa oppilaiden vanhemmille jos siihen on aihetta – – ” (L118)

” – – Hänen opettajansa oli huippu, otti heti yhteyttä kotiin, jos jokin asia huolestutti. – – ” (K59)

” – – Käytöstavat pitäisi tietysti puolin ja toisin muistaa – – ” (L100)

Yhteistyön tekemisen kanssa saman verran esiintyi kommentteja *työhön liittyvistä vaatimuksista*. Vanhemmat vaativat opettajaa tekemään töitä sydämellään, valvomaan tilanteita, joissa oppilaat ovat keskenään, tekemään töitä kesälomalla, olemaan psykologi tai psykiatri ja hyvä asiakaspalvelija, antamaan läksyjä sekä olemaan valittamatta työn raskaudesta lyhyiden työpäivien, hyvän palkan sekä pitkien kesälomien vuoksi. Lisäksi vanhemmat vaativat kommentteissaan, että opettaja ei saa syyttää kaikista lapsen ongelmista lapsen perhettä.

”No en kyllä tunne yhtään niin aikaansaamatonta porukkaa kuin opettajat, ovat aina valittamassa ja erittäin väsyneitä neljän tunnin työpäivään – – ” (Q290)

” – – Se muuten näkyy opettajissa niinkin kuka on hyvä/kehitettävä kun katsoo kesäkuun 2 ekaa viikkoa kuka on töissä niin tod.näk. se hyvä ope samoin elokuun 2 ekaa viikkoa ennen koulunalkua – – ” (L18)

” – – ope on mielestäni turhan lepsu. Läksyjä ei tule juuri koskaan. On kamalaa, kun yläaste alkaa parin vuoden päästä ja seillä varmasti läksyjä tulee joka aineesta. Olisi ihan hyvä oppia tekemään läksyjä jo vähän aikaisemmin, muutos ei olisi niin iso. – – ” (P2)

” – – Kun lapsemme alkoi oireilla kiusaamisen vuoksi, hän tulkitsi kaikki oireet jotenkin lasta ja jopa meidän perhettämme vastaan. – – ” (P4)

Vanhempien kommenteissa vaatimukseen *kasvattaa* liittyi samanlaisen kasvatuksen noudattaminen kuin kotona, kasvatustehtävissä vastaan tuleminen sekä kodin kasvatustehtävän tukeminen.

” – – *Ehkä opettajien tulisi tulla vanhempia hieman vastaan kasvatustehtävässään – –* ” (L100)

” – – *koulu opettaa ja kasvattaa sen viitisen tuntia päivässä – –* ” (B2)

”*Poikani on neljännellä luokalla ja menee sieltä mistä aita on matalin aina kun vaan on mahdollista. Koulu sujuu ihan ok, mutta myöhästelee melkein päivittäin. Olen pyytänyt opettajaa jättämään jälki-istuntoon myöhästelyjen takia, mutta olemme opettajan kanssa myöhästelyistä eri mieltä. Hänen mielestään poika ei myöhästele. Mutta jos koulu alkaa 8.15 ja poika on vielä silloin kotona (matkaa 100m), niin eikö väkisinkin myöhästy? Opettajan mielestä myöhästymiseksi ei lasketa, jos vaikka on riisumassa kun ope tulee luokkaan. Itse haluaisin vetää tiukkaa linjaa jo ihan tulevaisuudenkin takia. Mitä opetamme lapsillemme. jos on ok aina myöhästyä muutama minuutti? Tiedän, että muutama jälki-istuntokerta muuttaisi tilanteen. Poika tuntee kellon ja tietää millon koulussa pitäisi olla, mutta ei pidä kiirettä, koska siitä ei seuraa mitään. – –* ” (P2)

Vanhempien kommenteissa nousi esille myös vaatimuksia *opettajan työn avoimuuteen* ja *oppilaan yksilölliseen huomioimiseen* liittyen. Vanhemmat vaativat kommenteissaan, että opettajan tulisi hyväksyä hänen työnsä tarkkaileminen. Oppilaan yksilölliseen huomioimiseen puolestaan liittyi oppilaan riittävästä yöunesta huolehtiminen, oppilaan kannustaminen ja ohjaaminen sekä positiivisen palautteen antaminen oppilaalle, kiinnostus lasta kohtaan sekä lapsen ongelmien huomaaminen ajoissa ja ongelmiin puuttuminen.

”*On ainoastaan hyvä asia, että vanhemmat ovat valppaina lastensa asioissa. Miksi tämä usein koetaan hankaluutena? Opettajissakin on jokus hyvin häiriintyneitä ihmisiä, joilla työn ulkopuolella on hyvinkin pahoja ongelmia ja jotka juuri ja juuri saavat työssään kulissit pidettyä. Tiedän tällaisia ja en ikinä haluaisi, että tällainen opettaja vastaa lasteni opetuksesta.*” (K62)

” – – *Koulunkäynnin ei pitäisi olla mitään salakerhomaista toimintaa suljettujen seinien sisällä, mihin vanhemmilla ei ole mitään oikeutta puuttua. Lapseni ovat kuitenkin minun, päävastuu on minulle, jolloin siitä että puutun asioihin jotka mielestäni ovat enemmän kuin vähäpätöisiä, ei pidä olla minkäänlaista nokan koputtamista. – –* ” (K96)

” – – *Lasten yksilöllisyyttä ei tunnuta huomaavan pienissä kunnissa. Metodit ovat kuin kansakoulun ja peruskoulun murroskaudessa. – –* ” (K86)

” – – Ja kun toisella luokalla tytöllä oli erityishuomioita vaativia ongelmia: eristyneisyyttä, masennusta ja jopa fyysistä oireilua, opettaja ei tehnyt mitään, vaikka tyttö tarvitsi apua ja opettaja oli tietoinen ongelmista. – – ” (I68)

Vanhempien kommentteista nousi esiin vaatimus opettajalle olla puuttumatta vanhempien yksityiselämään. Lisäksi opettajaa vaadittiin mukautumaan vanhempien toiveisiin. Vanhempien toiveisiin mukautumisella tarkoitettiin tiedotusten lähettämistä vanhempien toivomalla tavalla, viestien asiallisuutta sekä sen varmistamista, että tieto on tavoittanut vanhemmat.

” – – Välillä vaan tuntuu jos ei juuri ole kuten opettaja haluaa ja maailman kuvaan mahtuu on väärässä ja muksu maksaa. Itselläni kokemusta kun en kuulu kirkkoon ja oli ahdasmielinen uskonnon opettaja. Kertoili miten lapsi joutuu helvettiin tunnilla. Poika taas kuului kirkkoon. Mielestäni tämä ei ole paikka kritisoida minun vakaumustani – – ” (K49)

” – – Henkilökohtaisena kokemuksena sanoisin, että koulu on puuttunut liikaa kotiasioihin, vaikka olemme norm. perhe. Koulu pyrki määrittelemään, minkä ikäisenä saavat olla mihinkin aikaan ulkona, vaatetuksen, ehostamisesta (käytti huulikiiltoa 1.luokalla) jne... – – ” (K86)

”Meidän lapsien hoidossa ja koulussa kaikki kulkee sähköisenä, ihanaa! Olen ilmeisesti sen verran nuori että näen punaista pelkästään miettimällä reissuvihkoa – – ” (E6)

” – – Pelkästään sähköpostin käyttöön ei vanhempia voi velvoittaa- kukaan tuskin olettaa, että kaikilla vanhemmilla on pääsy koneen ääreen saatikka että kotona automaattisesti olisi kone ja yhteys käytössä (ja aikaa käyttää sitä vähän väliä) – – ” (E5)

Vanhemmat esittivät opettajan ominaisuuksiin liittyviä vaatimuksia, joihin kuuluivat neuvottomuuden myöntäminen, hyvä itsetunto, oman elämän hallitseminen, suhteellisuudentaju lapsen kertomiin asioihin sekä vanhempien mielipiteiden kunnioittaminen. Vanhempien kommentteissa vaadittiin opettajalta myös lapsen opettamista. Lisäksi vanhemmat vaativat kommentteissaan opettajaa vaihtamaan alaa, jos opettaja ei viihdy työssään.

” – – oli tosi mukavia opettajia, joilla oli into toimia, ja sitten oli he, joilta puuttui luontainen auktoriteetti, tai joiden itsetunto oli alhainen. He eivät olleet tasapuolisia nuoria kohtaan, ja tämä aiheutti ristiriitoja. – – ” (L49)

” – – Ellei opettaja hallitse omaa elämäänsä, ei hänen paikkansa ole lasten parissa. – – ” (Q33)

” – – Korviimme tuli kylätä "tieto" että minulla ja naapurin rouvalla on suhde. Kun asiaa tutkittiin tarkemmin niin selvesi, että lapsemme oli opettajalle kertonut minun

suudelleen naapurin rouvaa. Kyseessä oli poskelle annettu täysin viaton suudelma syntymäpäivänä jonne koko perhe oli kutsuttu. Sekopäiseltä opettajalta joka "tulkitsee" lapsen väärin levisi huhu kylälle että "isällä ja naapurirouvalla on suhde". Tällaisia käyttäjiä jotkut ovat - valeopettajat. Jos kotiasiat kiinnostaa, kysyy vanhemmilta eikä lapsilta." (Q78)

" -- Jos vihaat ammattiasi (opettajana olemista) noin paljon, vaihda oikeasti alaa. -- " (G17)

5.1.3 Muiden henkilöiden näkökulma opettajaan kohdistuvista vaatimuksista

Muiden henkilöiden kommentteissa opettajalta vaadittiin eniten *ammattiroolin mukaista käytöstä*, joka kommenttien perusteella tarkoitti muun muassa töiden ja velvollisuuksien hoitamista kunnialla, esimerkillistä käytöstä, mallikansalaisena oloa, auktoriteetin käyttämistä oikein, jämäkkyyttä, kurinpitoa, vuorovaikutustaitojen omaamista, ammattiin sopivuutta, johdonmukaisuutta kasvatuksessa, vaitiolovelvollisuutta perheiden asioista, suhteellisuudentajua sekä koulukiusaamiseen puuttumista.

" -- Opettajien pitää myös käyttäytyä ja pukeutua niin, että heitä voidaan kunnioittaa, eivät saa samaistua oppilaisiin. -- " (I100)

" -- Opettajilla pitää olla vuorovaikutustaitoja -- " (L20)

" -- Opettajien tulisi myös muistaa, että eivät pitäisi ns. lellikkejä. Totta kai opettajatkin tulevat toisten lasten kanssa paremmin toimeen kuin toisten, mutta ehkä suosimisen voisi suorittaa vähemmänkin näkyvästi. " (L28)

" -- Opettajalla on virka ja virkamiehen tulee aina käyttäytyä asemansa edellyttämällä tavalla. Eli pitää olla ihmisiksi, oli sitten töissä tai vapaalla. " (Q76)

Lähes yhtä paljon kuin ammattiroolin mukaista käytöstä muiden henkilöiden kommentteissa opettajaa vaadittiin *opettamaan*. Opettamiseen sisältyi oppilaan oppimisen tukeminen, opetuksen eriyttäminen, ryhmäkäyttäytymisen opettaminen, sivistyksen ja tiedon tarjoaminen sekä opintoretkien järjestäminen. Kolmanneksi eniten muut henkilöt vaativat kommentteissaan opettajaa *kasvattamaan* eli tukemaan vanhempia kasvatustehtävässä, antamaan tapakasvatusta, kertomaan sääntöjä koulussa sekä kasvattamaan kouluyhteisön jäseneksi. Vaikka opettajaa vaadittiin sekä kasvattamaan että opettamaan, joissakin kommentteissa tuotiin myös selkeästi esille, että kasvatusta kuuluu vanhemmille, opetus opettajille. Kommentteissa nousi esille kuitenkin myös vaatimus siitä, että opettajan kuuluisi kasvattaa vain työaikana ja jättää vapaa-ajalla tapahtuva kasvatusta vanhemmille.

” – – *Kasvattaminen KUULUU VANHEMMILLE,opettaminen OPETTAJILLE. Koulussa opetetaan,historiaa,matikkaa yms. Käytöstavat ja jne.. KUULUU VANHEMMILLE. – – ” (Q227)*

” – – *Koulu on myös sosiaalisen oppimisen paikka. Ryhmäkäyttäytymistä ei opita kotona. – – ” (Q42)*

”*Opettajan tehtävä on antaa myös yksilöllistä aikaa oppilaalle. Jos se on sulle ylivoimaista, olet väärällä alalla. Ei se tarkoita yhdelle omistautumista, mutta alakoulussa etenkin, oppilailla tarve tulla huomatuksi ja saada tukea oppimiseensa.” (G6)*

” – – *koulun tehtävä on tukea tätä kasvatustyötä, joka pääsääntöisesti hoidetaan kotona.” (K28)*

” – – *Opettajan tehtävänä kasvatustö on vain tietyiltä osin ja vain työaikana. – – ” (Q142)*

Yksityiselämään liittyvät vaatimukset olivat muiden henkilöiden kommentoissa moninaisia. Opettajalta vaadittiin esimerkiksi, että seurattavana olo tulisi hyväksyä. Opettajan tulisi kuitenkin myös asettaa joidenkin kommenttien mukaan rajoja vanhemmille, joten kaikkea ei tarvitse kuitenkaan hyväksyä. Opettajan tulisi myös käyttää päihteitä kohtuudella ja käyttäytyä asiallisesti vapaa-ajalla. Lisäksi kommentoista nousi esiin vaatimuksia siitä, että oppilaiden kotiasioihin tulisi puuttua tarpeen vaatiessa. Joissakin kommentoissa puolestaan vaadittiin, että opettaja ei saa puuttua oppilaan kotiasioihin.

” – – *Kyllä pitempään opetustyötä tehneet ymmärtävät sen, että ainakin pikkupaikkakunnilla opettaja on "julkkis", jonka yksityiselämäkin seurataan. – – ” (Q96)*

” – – *Sitä (puuttuvat kotioloihin) nykyajan opettajat tekevät ja se aiheuttaa konfliktin vanhempien ja koulun välillä. Kaikki on vanhempien ja kotiolojen syytä. Eihän vanhemmatkaan puutu opettajien kotiin ja kotioloihin.” – – (K56)*

” – – *Tiettyyn pisteeseen asti on opettajien kyllä käyttäytyttävä mallikkaasti. Ostokassin sisältö ei kuitenkaan kenellekkään kuulu. – – ” (Q2)*

Muiden henkilöiden kommentoissa vaatimukseen tehdä yhteistyötä liittyi tavoitettavuus, yhteydenpito ongelmatilanteissa, vanhempien mukaan ottaminen päätöksentekoon sekä vanhempien kysymyksiin vastaaminen, asialliset yhteydenotot kotiin, kasvatuskumppanuus, tasa-arvoisuus vanhempien kanssa ja yhteistyö rehtorin kanssa.

” – – *Nyt tarvitaan yhteistyötä opettajien ja vanhempien kesken. – – ” (I35)*

”Nimenomaan tämä asia ratkaisee opettajien & vanhempien välisen suhteen eli jos ope kuvittelee olevansa jotenkin siinä asemassa, että hänellä on kaikki ja ainoa tieto, niin metsään mennään, Liian paljon kyseisen kaltaisia opettajia, jotka aina oikeassa eivätkä suostu myöntämään virheitään: ovat kuitenkin ihmisiä siinä missä muutkin ja siis tekevät virheitä sdamalla tavoin. Liian ylpeäksi laittautuva ei saa yhteyttä kehenkään. – – ” (L66)

Vanhempien toiveisiin mukautumiseen ja oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen liittyviä vaatimuksia nousi yhtä paljon esille muiden henkilöiden kommentteista. *Vanhempien toiveisiin mukautuminen* tarkoitti muiden henkilöiden kommentteissa hyvien arvosanojen antamista, sopeutumista vanhempien vaatimuksiin, kodin kasvatustavoitteisiin mukautumista sekä töiden tekemistä myös virka-ajan ulkopuolella. *Oppilaan yksilölliseen huomioimiseen* puolestaan liittyi yksilöllisen ajan antaminen oppilaalle, yksilöllisten tarpeiden huomioiminen, kaikkien oppilaiden kunnioittaminen, oppilaan kohtaaminen, lapsien ymmärtäminen sekä se, että opettajat ovat koulussa oppilaita varten.

” – – *huolehtivat ja lapsiaan puolustavat vanhemmat saattavat pahimmillaan olla kuin kakaroita, jotka vaativat koululta/lastentarhalta hotellitason palveluita seuraavaan tapaan:*

-meidän poika SAA myöhästyä joka päivä koulusta, koska suomen laki ei sitä kiellä (sanoo lakimies-isä, jonka tenava myöhästelee jatkuvasti ja opettaja ”uskaltaa siitä huomauttaa)

-meidän tytöllä on oikeus nukkua koulussa, koska katsoi myöhään TV:tä (lapsi on 9v) – tämä on perheemme päätös. – – ” (K104)

” – – *Tiedän tapauksia, joissa on valitettu mm. seuraavista: Meidän Lissua ei saa vaatia pelaamaan koripalloa, koska hänellä on rakennekynnet. Meidän Nico-Petteri ei saa laittaa koulussa istumaan maahanmuuttujan viereen. Meidän Jessica ei ollut luvottomasti pois koulusta aamun ensimmäistä tuntia, koska olin selvittänyt sen, että hän oli nukkunut pommiin. – – ” (M1)*

” – – *koulussa opettaja korotti ääntään erään oppilaan veuhtomisesta. Oppilas meni kotiin ja kertoi opettajan huutaneen hänelle ja äiti soittamaan rehtorille asiasta, meidän lapselle ei saa huutaa, eikä käskyttää, hän ei ole siihen tottunut kotona. – – ” (L136)*

” – – *Ja opettajista suurin osa yksilöllistää opetusta, huomioi erilaisetkin temperamentit. – – ” (Q48)*

Vähiten vaatimuksia tuli muihin vaatimukseen, alanvaihtoon, jos ei ole sopiva alalle sekä yhteiskunnan muutokseen mukautumiseen. *Muissa vaatimuksissa* opettajaa vaadittiin

olemaan psykiatri, ilmoittamaan häiriökäyttäytymisestä lastensuojeluviranomaisille, harjoittelemaan käytännön tilanteiden hoitamista sekä olemaan valmentaja-erotuomari tyyppinen ihminen. Opettaja ei saisi myöskään luulla olevansa parempi kuin muut. *Alaa opettajaa vaadittiin vaihtamaan*, jos opettaja ei ole työssään hyvä eikä pysty pitämään kuria. *Yhteiskunnan muutoksiin mukautumisella* puolestaan tarkoitettiin ajan tasalla olemista yhteiskunnan asioista sekä yleisesti ajanhermolla pysymistä.

”Osa ongelmaa on opettajien valintakriteerit. Mielestäni painotetaan liikaa tiedollista osaamista, kun tarvetta olisi enemmän valmentaja-erotuomari tyyppisille opettajille. Samoin käytännön tilanteiden hoitamista pitäisi opetella lisää.” (I40)

” – – Sellaisen opettajan, jolla on jatkuvasti kurinpito-ongelmia, niin pitäisi vaihtaa ammattia. – – ” (Q376)

” – – Ajat muuttuvat, harmi vain, etteivät näköjään kaikki maailman tärkeimpään sivistystehtävään päässeet opettajat halua itse mukautua. – – ” (R3)

5.2 Vanhempaan kohdistuvat vaatimukset

Taulukossa 2 on esitetty vanhempiin kohdistuvat vaatimukset opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden kommenttien perusteella. Muiden henkilöiden kommentteja oli 223 eli noin kaksi kolmasosaa kommenteista. Vanhempien kommentteja oli puolestaan 63 ja opettajien 57.

Kaikkien ryhmien osalta *kasvattaminen* ja *vanhempien perustehtävien hoitaminen* nousivat kolmen yleisimmän vaatimuksen joukkoon. Opettajilla ja vanhemmilla kolmen yleisimmän vaatimuksen joukkoon kuului *yhteistyö*, kun taas muiden henkilöiden kommentteissa toiseksi eniten kommentteja esiintyi koskien *opettajan yksityiselämään kohdistuvia vaatimuksia*. Luokat muodostuivat kaikkien ryhmien kohdalla melko samanlaisiksi muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Muilta henkilöiltä ja vanhemmilta löytyi kommentteja koskien vaatimusta *opettajan työn valvomiseen*, mutta opettajilta ei. Vanhemmilta puolestaan löytyi luokka *koulumaailman vaatimuksille*, jota muilta ryhmiltä ei löytynyt. Opettajien ja muiden henkilöiden kommentteista muodostui kuitenkin luokka *muille vaatimuksille*, joita ei voinut sijoittaa muihin luokkiin.

TAULUKKO 2. Vanhempaan kohdistuvat vaatimukset

| Opettajien kommenteista muodostettu luokka | Mainintoja aineistossa | Vanhempien kommenteista muodostettu luokka | Mainintoja aineistossa | Muiden henkilöiden kommenteista muodostettu luokka | Mainintoja aineistossa |
|---|------------------------|---|------------------------|--|------------------------|
| Kasvattaminen | 17 | Kasvattaminen | 17 | Kasvattaminen | 73 |
| Yhteistyö | 10 | Yhteistyö | 12 | Opettajan yksityiselämään liittyvät vaatimukset | 43 |
| Vanhemman perustehtävän hoitaminen | 9 | Vanhemman perustehtävän hoitaminen | 10 | Vanhemman perustehtävän hoitaminen | 35 |
| Suhteellisuuden-taju | 7 | Opettajan yksityiselämään liittyvät vaatimukset | 6 | Opettajan työn valvonta | 18 |
| Opettajan työn tukeminen | 7 | Opettaminen | 5 | Opettajan työn tukeminen | 15 |
| Opettaminen | 3 | Koulumaailman vaatimukset | 5 | Yhteistyö | 14 |
| Opettajan yksityiselämään kohdistuvat vaatimukset | 2 | Opettajan työn valvonta | 3 | Suhteellisuuden-taju | 13 |
| Muut vaatimukset | 2 | Opettajan työn tukeminen | 3 | Opettaminen | 10 |
| | | Suhteellisuuden-taju | 2 | Muut vaatimukset | 2 |
| Mainintoja yhteensä | 57 | | 63 | | 223 |

5.2.1 Opettajien näkökulma vanhempaan kohdistuvista vaatimuksista

Opettajien kommenteista *kasvattaminen* nousi selkeästi eniten vanhemmalta vaadituksi tehtäväksi. Kasvattamisella tarkoitettiin lapsen kasvattamista ja tapakasvatuksen antamista, rajojen asettamista ja auktoriteettina olemista. Lisäksi opettajien kommenteissa kasvattamiseen liittyi se, että vanhemmalla tulisi olla tietoa lasten kasvattamisesta ja vanhemman tulisi olla lapselle vanhempi eikä kaveri. Toiseksi eniten vanhemmalta vaadittiin *tekemään yhteistyötä*, jolla tarkoitettiin yhteydenpitoa kouluun, asiallisia yhteydenottoja muun muassa ongelmatilanteissa, osallistumista vanhempainiltoihin sekä koulun tukemista aktiivisesti. Muutamassa kommentissa opettajat vaativat myös vanhemmalta lasten *opettamista* eli lapsen oppimisen tukemista ja lapsen auttamista rohkeasti, vaikka joutuisi pyytämään apua.

” – – Vanhemmat ovat kasvatusvastuussa lapsistaan. Piste. Koulun tehtävä on tukea kotia kasvatustehtävässä. Piste. – – Osa vanhemmista on tänä päivänä kavereita lapselleen. Ei uskalleta olla se oikea Vanhempi, joka laittaa rajat ja rakastaa. – – Joillakin lapsilla arjen ja pettymysten sietokyky on vähentynyt. – – Kun lapsella ei ole kotona rajoja, niin ongelmat ovat väistämättömiä, koska koulussa on selvät säännöt, joiden mukaan toimitaan. – – ” (K92)

”Kyllä lasten kasvatusta lähtee aina kodin ja päivähoiton / koulun YHTEISTYÖSTÄ, ei siitä että jompikumpi sanelee toiselle miten mennään. – – ” (K97)

” – – Vanhempien (tulisi) myös käydä koululla ainakin kerran lukuvuodessa, vanhempainilloissa, jossa näkee muut vanhemmat. Samalla selviää, miten yhteydenpitoa voi ylläpitää.” (K94)

” – – Läksyjen teosta ei huolehdi, kokeisiin ei käsketä lukemaan. – – ” (L74)

Opettajat vaativat kommentteissaan vanhemmalta myös *perustehtävien hoitamista*, joita kommenttien mukaan olivat lapsen perushyvinvoinnista, koulunkäynnistä ja tarvittavista välineistä huolehtiminen, lapsesta välittäminen sekä hyvän esimerkin antaminen lapselle. Lisäksi vanhemmalta vaadittiin *suhteellisuudentajua* niin koulumaailmaan liittyviin asioihin kuin lapsen koulusta kertomiin asioihin. *Opettajan työn tukemisella* puolestaan tarkoitettiin opettajan ja hänen työnsä kunnioittamista sekä opetustyön tukemista. Vanhempi ei saisi myöskään kyseenalaistaa opettajaa tai hänen toimintaansa etenkin oppilaiden kuullen.

” – – Minusta opettajan pitää voida olettaa, että lapsi tulee säällisesti vaetetettuna, läksynsä tehneenä ja aamupalan syöneenä ajoissa kouluun. Opettaja sitten kasvattaa ja opettaa koulupäivän ajan lasta. Ja illalla on vanhempien vuoro hoitaa oma osuutensa.” (R2)

” – – On todella ikävää kuulla oppilaan suusta, että ’meidän äiti ihmetteli tätä ja tätä asiaa ja sanoi susta sitä ja tätä’. Silloin lapsen luottamus opettajaan ja kouluun on kotona peruuttamattomasti murennettu. – – ” (T2)

”Miksi nykyajan vanhemmilla on niin vaikea käsittää, että siellä luokassa on monta muutakin mussukkaa heidän kultansa lisäksi. Ei opettaja oikeasti kykene antamaan jokaiselle oppilaalle täsmäopetusta. – – ” (G1)

Opettajat asettivat vanhemmalle vaatimuksen *kunnioittaa heidän yksityiselämänsä* sekä vapaa-aikaansa. *Muita vaatimuksia* vanhemmalle olivat lapsen siirtäminen toiseen kouluun, jos opettaja ei miellytä sekä tarvittaessa myöntää olevansa väärässä.

” – – mutta se mitä vapaa-ajallani teen ei kuulu kenelläkään. Ihmisiä me opettajatkin vain olemme.” (Q27)

”Itsekin opettajana voin kyllä suoraan sanoa, että suurin osa ongelmista johtuu kotioloista. Se on ikävä myöntää ja aina yhtä ikävää on myös myöntää se, että itse on väärässä. Olisi helppo syyttää lapsensa huonosta menestyksestä opettajaa. – – ” (K78)

5.2.2 Vanhempien näkökulma vanhempaan kohdistuvista vaatimuksista

Vanhemmat kokivat yleisimmäksi vanhempaan kohdistuvaksi vaatimukseksi *kasvattamisen*, johon kommenttien perusteella kuului lapsen kasvattaminen, tapakasvatuksen antaminen, rajojen asettaminen, pettymyksen sietokyvyn lisääminen lapselle, maalaisjärjen käyttö kasvatuksessa sekä opettajan tukeminen kasvatustyössä. Yhdessä kommentissa tuotiin esille myös näkökulma siitä, että kasvatusta kuuluu kasvatustyössä ammattilaisille. Vanhempia vaadittiin myös *opettamaan* eli tukemaan lapsen oppimista ja seuraamaan lapsen koulunkäyntiä.

”Pääasiallinen vastuu lapsen kasvatuksesta on vanhemmilla, se täytyisi aikuisten ihmisten ymmärtää. – – ”(K20)

” – – Ja kyllä, minä haluan lapseni parasta. Siihen kuuluu myös se, että ymmärrän, että lasteni opettajat eivät ole koulussa vain heitä varten. Huolehdin siitä, että he ovat koulukelpoisia, niin opet pystyvät hoitamaan paremmin oman hommansa! – – ” (G23)

” – – kotoa ne käytöstavat tulee. – – ” (L50)

” – – Vanhempien on oikeus ja velvollisuus seurata lastensa koulunkäyntiä ja puuttua epäkohtiin – – ” (K90)

Toiseksi yleisimmäksi vaatimukseksi nousi *yhteistyön tekeminen*, joka tarkoitti yhteistyötä koulun kanssa, kasvatuskumppanuutta, osallistumista vanhempainiltoihin ja yhteydenpitoon sekä asiallista käytöstä yhteydenpidossa. Yhteydenpidossa vaatimuksiksi koettiin muun muassa sähköpostien tarkistaminen päivittäin, tietokoneen ja Internet-yhteyden löytymistä jokaisesta kodista sekä soittaminen kansliaan opettajan oman numeron sijasta.

” – – opettajat ovat aina valittaneet sitä, kun vanhemmat eivät pidä opettajaan enemmän yhteyttä, etenkin ongelma lapsien vanhemmat eivät osallistu mihinkään yhteydenpitoon tai vanhempien iltoihin.” (I43)

” – – Vanhempien ja opettajien kanssakäymistä tulisikin lisätä. Tällä en suinkaan tarkoita sitä, että soittelisin joka aamu kouluun ja varmistelisin onko lapseni saapunut kouluun. Vaan tarkoitan silloin, kun on oikeasti asiaa puolin ja toisin. Myös opettajilta täytyy löytyä aikaa oppilaiden vanhemmille jos siihen on aihetta. Koska molemmilla tulisi olla yhteinen tavoite ja se on: taata ja turvata lapselle mahdollisimman hyvä opintie.” (L118)

Kolmanneksi yleisin vaatimus kommenttien perusteella oli *vanhempien perustehtävien hoitaminen*, johon kuului lapsen hyvinvoinnista vastaaminen, lapsesta välittäminen, lapsen kanssa ajan viettäminen, vastuunottaminen lapsesta, lapsen puolustaminen sekä asiallinen käytös. *Koulumaailman vaatimukset*, kuten välineiden hankkiminen, koulumaailmassa mukana olo sekä osallistuminen talkoisiin, olivat lähellä joitakin vanhemman perustehtäviä. Lisäksi vanhemmat kokivat, että heiltä vaadittiin opettajan toimiin alistumista.

”Meidän vanhempien kolme tärkeintä tehtävää, jotka tulisi antaa lapsillemme, on rakkaus, rajat ja tuosta jälkimmäisestä tulee se kolmas, pettymystensietokyky. – – ” (L135)

” – – Lapsen hyvinvoinnista vastaavat vanhemmat eikä koulu. – – ” (O4)

” – – Nuoremmalla (lapsella) onkin sitten ihan ihme hyperaktiivi-opettaja joka olettaa että kaikki vanhemmat hetii ja jaksa leipoa, siivota, myydä, tehdä ja touhottaa koko ajan. – – ” (A4)

Vanhempien kommentteissa vaadittiin vanhempaa *kunnioittamaan opettajan yksityiselämää* sekä opettajan vapaa-aikaa ja *tukemaan opettajan työtä* antamalla hänelle työrauhan. Toisaalta vanhemmat kokivat, että vanhemman täytyy valvoa opettajan työtä ja puuttua siinä oleviin epäkohtiin. Lisäksi vanhemmalla tulisi olla *suhteellisuudentajua* lapsen kertomiin asioihin.

” – – Tänä vuonna opettaja antoi ensimmäisen kerran oman gsmnumeron. Mutta luonnollisesti siihen ei kukaan varmaankaan turvaudu kuin ”suurimmassa hädässä”, näin ainakin itse ajattelen: opettajallakin oma elämä, ja kolme pientä lasta.” (E3)

”On ainoastaan hyvä asia, että vanhemmat ovat nykyään valppaina lastensa asioissa. Miksi tämä usein koetaan hankaluutena? – – ” (K62)

” – – Mielestäni on hyvä että vanhemmatkin ovat valveutuneita ja uskaltavat kritisoida opetusta. Kaikki kun ei ole sitä miltä näyttää. – – ” (L100)

” – – *Meidän lapsen vanhempainillassa opettaja sanoi, että alkaa uskoko kaikkea mitä lapsemme kertoo koulusta ja opesta niin hankaan ei usko kaikkea mitä lapsemme kertovat hanelle vanhemmistaan. – –* ” (L179)

” – – *Lapsi ei yleensä valehtelee, mutta kertoo asioita valikoidusti ja sattumanvaraisesti. Siksi ei kannata heittäytyä heti aivan täysillä mukaan, vaan tarkkailla lasta. – –* ” (K93)

5.2.3 Muiden henkilöiden näkökulma vanhempaan kohdistuvista vaatimuksista

Kuten vanhempien ja opettajien kommentteissa myös muiden henkilöiden kommentteissa selkein vaatimus vanhemmalle oli *kasvattaminen*. Kasvattamisella tarkoitettiin lasten kasvattamista, tapakasvatusta, koulun tukemista kasvattamisessa, ryhmätaitojen opettamista, johdonmukaisuutta, rajojen asettamista sekä auktoriteettina olemista lapselle. Vanhempaa vaadittiin myös olemaan lapselle vanhempi eikä kaveri.

” – – *Eiköhän se perusta hyvään käytökseen lähde jo kotoa. Tietääkseni lasta voi opettaa hyvälle käytöstavoille ennen kouluun menoaakin. – –* ” (I94)

” – – *haitallista on lapsen sosiaalisen kehityksen kannalta vanhempien ainainen myöntyminen joka asiassa. – –* ” (L19)

” – – *Tämä on sitä vanhemman velvoitetta olla vanhempi, lapsella on oikeus saada kokea vanhempi, vanhemmaksi. Vanhempi sanoo ja tarvittaessa määrää miten mennään, ei toisin päin. – –* ” (L23)

Toiseksi eniten muiden henkilöiden kommentteissa oli vaatimuksia opettajan yksityiselämään liittyen. Vanhempaa vaadittiin *kunnioittamaan opettajan vapaa-aikaa* ja yksityiselämää. Vanhempi ei saisi puuttua opettajan ruokaostoksiin, mutta toisaalta hänen tulisi valvoa opettajan alkoholinkäyttöä. Kolmanneksi eniten muut henkilöt vaativat vanhempaa *hoitamaan perustehtäviään*, joita kommenttien perusteella olivat vastuunottaminen lapsesta, hyvän esimerkin antaminen lapselle, lapsen kannustaminen. lapsesta välittäminen sekä lapsen puolustaminen, kun siihen on aihetta. Lisäksi vanhemman perustehtäviin kuuluivat realistiset odotukset lapsesta, lapsen yksilöllisten tarpeiden tunteminen, ajan tasalla oleminen nuorten maailmasta, tietoisuus lapsen menemisistä sekä lapsen kanssa ajanviettäminen.

”*Eikös kaikki valtiolla ja kunnilla olevat ole 'julkisissa viroissa?' Tietääkseni sillä ei tarkoiteta, että työntekijät ovat myös julkisia eläimiä. – – laki takaa tietyn yksityisyyden ja jopa kotirauhan, opettajillekin. – –* ” (K83)

” – – *Vanhempien on otettava vastuu lapsistaan. – –* ” (I52)

” – – *Minusta ne lapset menesty muita paremmin koulussa ja elämässä yleensäkin, joita kannustetaan kotona. Heidän itsetunto on parempi ja näin ollen myös sosiaaliset taidot hyvät. – –* ” (K21)

Seuraavaksi suurimmat luokat olivat *opettajan työn valvonta* ja *opettajan työn tukeminen*. Opettajan työn valvontaan kuului opettajan työn seuraaminen sekä puuttuminen opettajan epäasialliseen käytökseen ja muutenkin opettajan työhön, jos aihetta puuttumiseen on. Opettajan työn tukemiseen liittyi myönteinen asenne koulua kohtaan, opettajan ammattitaitoon luottaminen, työrauhan antaminen opettajalle, jalkautuminen kouluun, auttaminen koulupäivän aikana, opettajan informointi ongelmista sekä kurinpito ja sen salliminen myös opettajalle. Vanhemmat eivät saisi kyseenalaistaa opettajan auktoriteettia eivätkä sabotoida opettajan tekemää työtä kotona. Vanhempien tulisi myös ymmärtää, että oman lapsen lisäksi luokassa on muitakin oppilaita.

”*Opettajille on annettava työrauha, ei opettaja varmaan mene kenenkään työpaikalle rähäämään ja opettamaan miten sinun täytyy työsi tehdä. – –* ” (I6)

” – – *Ala-asteella on autettava itse nuorta lasta ja valmentaa hänet positiivisesti koulunkäyntiin. - - Vanhempien on osallistuttava opetukseen kotona ja YMMÄRTÄÄ ITSE kuinka/kuinka nopeasti lapsi oppii. – –* ” (H1)

” – – *Vähintä mitä voi tehdä lapsesi hyväksi on pitää tiivistä yhteyttä opettajaan ja seurata koulun touhuja. Opettajien ammattitaidoissa on yhtä suuria eroja kuin muissakin ammateissa. – –* ” (K53)

Muut henkilöt vaativat kommentissaan vanhempaa *tekemään yhteistyötä* sekä olemaan *suhteellisuudentajuisia*. Yhteistyön tekemisellä tarkoitettiin vaatimusta yhteistyöhön, asiallisia yhteydenottoja kouluun, kasvatuskumppanuutta sekä avointa keskustelua opettajan kanssa. Yhdessä kommentissa todettiin, että vanhempia vaaditaan osallistumaan, mutta sitten ei saakaan osallistua. Suhteellisuudentajuun kuului suhteellisuudentaju sekä lasten kertomiin asioihin että yleisiin koulumaailmaan liittyviin asioihin. Vanhemmilta vaadittiin myös järjen käyttöä ja ymmärrystä siihen, että opettajakin tekee virheitä.

” – – *Tietysti koulun ja kodin pitäisi tehdä yhteistyötä, jotta lapsen kasvatus ja opetus onnistuisi parhaiten. – – Vanhempien olisi kuitenkin hyvä suodattaa lapsen/teinin*

selitykset hölynpölysiivilän läpi, koska oppilailla ei aina ole tarkkaa käsitystä siitä, mikä on hyvä ja oikeudenmukainen opettaja. – – ” (K72)

” – – Mielenkiintoista miten jotkut ei ymmärrä että opettajakin tekee vain työtään ja tekee vielä tahattomasti aina välillä virheitäkin työssään! – – ” (Q29)

Vähiten kommentteja saivat vaatimus *opettamiseen* sekä *muut vaatimukset*, joita olivat avunpyytäminen tarvittaessa sosiaalitoimesta sekä opettajan töiden tekeminen. Opettamiseen liittyi lapsen auttaminen koulunkäynnissä ja siihen valmentaminen, opetukseen osallistuminen kotona, läksyjen teon valvominen, oppimisvaikeuksien hyväksyminen, lapsen oppimisresurssien ymmärtäminen ja vastuu lapsen oppimisesta.

”Pakko sanoa että kyllä ennen oli opettajat ihmisiä ja lujia sellaisia, nyt ne on sairaslomalla laiskottelevia omaneduntavottelioita ja opettaminen pitäis tehdä lasten vanhempien kotona mutta palkka opettajille. – – ” (Q23)

” – – Kotona on luettava, eikä se ole opettajien vika, jos kotona ei ole luettu. Oppimisvaikeudet ovat asia erikseen, mutta vanhempien on vain hyväksyttävä ne, eikä todellakaan loukkaantua siitä, että eivät osaa ’tuottaa’ oppimiskykyisiä lapsia. – – ” (H1)

5.3 Opettajan kuormittumista aiheuttavat tekijät

Aineistossa eniten kommentteja opettajan kuormitustekijöistä oli muilla henkilöillä. Muiden henkilöiden kommentteja oli 104, kun taas opettajien kommentteja oli 79 ja vanhempien kommentteja vain 20. Kaikissa ryhmissä selkeästi suurimmaksi luokaksi muodostui vanhempien taholta tulevat paineet. Luokat olivat pääosin kaikilla ryhmillä samat, mutta vanhemmilta puuttui kommentit liittyen epäilyyn, syyllistämiseen ja uhkailuun sekä työn ulkopuolisiin tekijöihin. (Ks. taulukko 3)

TAULUKKO 3. Opettajan kuormittumista aiheuttavat tekijät

| Opettajien kommenteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Vanhempien kommenteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Muiden henkilöiden kommenteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa |
|--|------------------------|--|------------------------|--|------------------------|
| Vanhempien taholta tulevat paineet | 35 | Vanhempien taholta tulevat paineet | 12 | Vanhempien taholta tulevat paineet | 49 |
| Työn stressaavuus | 15 | Työhön liittyvät tekijät | 4 | Työn stressaavuus | 13 |
| Työhön liittyvät tekijät | 11 | Ei keinoja puuttua | 2 | Oppilaiden taholta tulevat paineet | 13 |
| Ei keinoja puuttua | 7 | Työn stressaavuus | 1 | Epäily, syyllistäminen ja uhkailu | 12 |
| Epäily, syyllistäminen ja uhkailu | 6 | Oppilaiden taholta tulevat paineet | 1 | Ei keinoja puuttua | 9 |
| Oppilaiden taholta tulevat paineet | 4 | | | Työhön liittyvät tekijät | 7 |
| Työn ulkopuoliset tekijät | 1 | | | Työn ulkopuoliset tekijät | 1 |
| Mainintoja yhteensä | 79 | | 20 | | 104 |

5.3.1 Opettajien näkökulma opettajan kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin

Opettajien kommenttien perusteella suurin opettajaan kohdistuva kuormitustekijä oli *vanhempien taholta tulevat paineet*, jotka sisälsivät muun muassa vanhempien asiattomat yhteydenotot, vanhempien yhteistyökyvyttömyyden, vanhempien tavoittamattomuuden, vanhempien osaamattomuuden paikkaamisen, vanhempien käytös- ja kasvatuseriaatteiden haitallisen vaikutuksen opettajan työhön, vanhempien toiveiden toteuttamisen sekä vanhempien virheelliset käsitykset opettajan työajasta ja palkasta.

”Monet vanhemmat syyllistyvät opettajan ja koko koulun henkilökunnan haukkumiseen. Monet ekaluokkalaiset ilmoittavat, että ’äiti on sanonut, ettei tartte totella’ tai mun isä sanoo, että kaksi kertaa viisi on kolmetoista’. – – ” (L89)

”Minulta on kytätty mm. sitä että ostin vessapaperia. Joko a) opet eivät saa ulostaa tai b) heidän pitää pyyhkiä sormeen. Pitkät kesälomat eivät pyhitä mitään. Kuka tahansa

kolmisen tonnia nettona tienaava voi säästää tuloistaan 500 € per kuu, pitää 2 kk virkavapaata vuosiloman päälle ja voilà! Heillä on paitsi pikkuisen pidempi kesäloma, myös hiukan parempi nettopalkka (edelleenkin!) kuin minulla peruspalkkaisella perskoulun opella. Opettajille maksetaan palkka yhdeksältä kuukaudelta, se on vain levitetty maksettavaksi koko vuoden ajalle. Meidän ns. pitkät kesälomat ovat palkattomia. Tsekataa OAJ:stä jos ette minua usko; ei tämä tieto mitään salaista ole. Kadehtikaa sitten, jos vielä kehtaatte.” (Q397)

“Useimpien vanhempien kanssa yhteistyö sujuu, mutta sitten on niitä täysin vanhemmuutensa hukanneita äitejä ja isiä. – – Jotkut vanhemmat jopa syyllistävät meitä siitä, että lapsi on erityisoppilas ja joutunut meidän kouluun. On vanhempia, jotka eivät ole kertaakaan suostuneet tulemaan vanhempien palevereihin, jotka käsittelevät oppilaiden asioita. On heitä, jotka eivät koskaan vastaan puhelimeen eikä sähköpostiin. – – ” (L74)

Kaksi seuraavaksi suurinta luokkaa olivat *työn stressaavuus* ja *työhön liittyvät tekijät*. Opettajat kokivat, että työn stressaavuutta aiheutti työn vaativuus, töiden tekeminen vapaa-ajalla, työmäärän lisääntyminen, muille asiantuntijoille kuuluvien tehtävien hoitaminen sekä vihjailut eläkkeelle jäämisestä. Työ koettiin jopa niin stressaavaksi, että jotkut harkitsivat alan vaihtoa tai olivat vaihtaneet alaa. Työhön liittyviksi kuormitustekijöiksi puolestaan nähtiin palkkatason ja työn vaativuuden ristiriita, lomautukset, suuret luokkakoot, yleisopetukseen integroidut erityisoppilaat, yhteydenpito vanhempiin, työpaikkakiusaaminen ja opetuksen lisäksi hoidettavana olevat asiat.

” – – Ei opetus ja työ todellakaan jää vain kouluun. Kotona alkaa kokeiden korjaukset ja vararehtorina suunnitella opetusjärjestystä muille opettajille. Suunnitella ja soitella vanhemmille tai käydä kasvotusten vanhempien kanssa lapsen käytöksestä koulussa. – – ” (L181)

” – – Taitaa olla alan vaihto edessä, niin nämä kaikkietävät vanhemmat voivat piinata seuraavaa uhria.” (G1)

” – – Samalla kun opettajien palkkataso laahaa auttamattomasti pohjamudissa koulutukseen ja työn vaativuuteen nähden, ei ole mikään ihme, että iso osa hyvistä opettajista vaihtaa alaa. – – ” (K22)

Seuraavaksi eniten opettajia kuormitti se, että heillä *ei ole keinoja puuttua* oppilaiden toimintaan, sekä vanhempien *epäily, syyllistäminen ja uhkailu*. Opettajat kokivat, että heiltä on viety keinot puuttua ja pitää kuria. Opettajat kokivat myös pelkoa puuttua mahdollisten syytteiden vuoksi. epäilyllä, syyllistämällä ja uhkailulla tarkoitettiin kommenttien perusteella vanhempien epäilyjä opettajan ammattitaidosta, syytöksiä

lapsen huonosta käytöksestä sekä syyllistämistä lapsen edistämättömyydestä. Lisäksi opettajat kokivat kuormittaviksi uhkailun vanhempien tahdon toteuttamiseksi sekä uhkailun vanhemman asemalla.

” – – *Kotona ei anneta minkäänlaisia rajoja käyttäytymiselle, vaan haistattelu on arkipäivää niin kotona, kuin koulussa. Opettaja on tänä päivänä voimaton lasten edessä. – –* ” (K106)

” – – *koulumaailmassa keinot ovat vähissä, kun lapsia ei saa yhtään komentaa tai ohjenta ilman, että vanhemmat ovat kimpussa. – –* ” (L132)

” – – *Eräs hyvin vaikea isä soitti illalla ja esitteli itsensä vain lakimieheksi. Tarkoitus oli tietysti pelotella. Kysyi Pekan tapausta. Kerroin, että vaitiolovelvollisuuden vuoksi en voi lakimiehelle vastata ja kehoitin Pekan isää soittamaan ja lopetin puhelun. Olivat sama henkilö.* ” (L59)

Vähiten mainintoja kuormittavuustekijöiksi saivat *oppilaiden taholta tulevat paineet* sekä *työn ulkopuoliset tekijät*. Oppilaiden taholta tulevia paineita olivat työrauhaongelmat, oppilaiden häiriökäyttäytyminen ja oppilaiden auktoriteettivastustus. Työn ulkopuoliseksi kuormittavuustekijäksi eräs opettaja koki omien lasten hoitamisen.

” – – *Vanhempia pahempi ongelma ovat pomon roolin perheessä ottaneet lapset. Ja näitä on todella paljon. Koulussa nämä määrällijälapset eivät voi ymmärtää, että heidän pitää toimia ohjeiden ja yleisten sääntöjen mukaan. Opettajan on vaikea ottaa auktoriteettia, kun lapsi on tottunut olemaan käskijä, ja vanhemmat palvelijoita.* ” – – (L132)

” – – *Oma opettajanurani on katkolla siksi, etten jaksa enää kasvattaa huonokäyttöisiä ja kurittomia oppilaita. – – Jos vanhemmat eivät ole kotona lapsilleen auktoriteetteja, ylimielinen asenne aikuisia kohtaan seuraa kouluun ja vapaa-ajalle. – –* ” (R4)

5.3.2 Vanhempien näkökulma opettajan kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin

Myös vanhemmat ajattelivat, että eniten opettajaa kuormittava tekijä oli *vanhempien taholta tulevat paineet*. Näitä paineita olivat työn kyseenalaistaminen, vanhempien puuttuminen opettajan työhön, oppituntien häiritseminen yhteydenotoilla, jatkuvat turhat yhteydenotot sekä opettajan haukkuminen. Lisäksi opettajaa ajateltiin kuormittavan kasvatusvastuun siirtäminen opettajalle, mutta toisaalta myös vanhempien puuttuminen opettajan kurinpitokeinoihin.

” – – *itselläni ei ole enää kouluikäisiä lapsia, mutta mitä olen lukenut, niin kuulemma aika paljon vanhemmat joko haukkuvat opettajan tai tekevät jopa oikein kantelun opettajasta, jos tämä uskaltaa komentaa heidän lapsiaan. – –* ” (L1)

”*Opettajat ovat ihmisiä siinä missä muutkin työtä tekevät. Nimenomaan työtä tekevät ja luulisi, että työ jää sinne kouluun. Kuitenkin useampi sulkee työpaikan oven ja aloittaa vapaa-ajan vaan opettajan työ on joskus ympärivuorokautista kun vanhemmat soittelevat kotiin. Toinen juttu on nämä vanhempien illat joihin ei ainakaan minun ollessani vielä koululaisten vanhempi eivät useat vanhemmat edes osallistuneet ja siellä oli opettaja kyllä paikalla. Sama on monissa muissa koulun tilaisuuksissa.*” (Q317)

Muita vanhempien kommentteista esiin tulleita opettajaa kuormittavia tekijöitä olivat *työhön liittyvät tekijät, puuttumisen keinojen puuttuminen, työn stressaavuus sekä oppilaiden taholta tulevat turhat paineet*. Työhön liittyviä tekijöitä olivat kiireiset työpäivät, suuret ryhmäkoot, erityisopetuksen vähentäminen ja töiden vieminen kotiin. Kaksi vanhempaa koki, että opettajalla ei ole keinoja kurinpitoon ja yksi vanhempi ajatteli lasten kotona olevien ongelmien ratkomisen kuormittavan opettajaa. Lisäksi yksi vanhempi mainitsi opettajan kuormittumisen aiheuttavan uupumusta, joka voi johtaa sairauslomaan.

” – – *(opettajan) on valittava, opettaako niitä muita vai vääntääkö käytösasioita koko tunnin tämän häirikön kanssa. Niinpä häirikkö sitten saa istua käytävässä. Syynä on se neropatti, joka on keksinyt, että erityisopetusta pitää vähentää, kun sitä on tilastollisesti niin paljon!*” (K55)

” – – *Enpä haluais olla nykyajan opettajan housuissa, kun oppilaat voivat olla vaikka minkälaisia häiriköitä tai luokan terrorisoijia ja mitään heille et voi...* ” (L1)

5.3.3 Muiden henkilöiden näkökulma opettajan kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin

Muiden henkilöiden kommenttien perusteella selkeästi eniten opettajaa kuormittava tekijä oli myös *vanhempien taholta tulevat paineet*, joita olivat muun muassa ylivoimaiset vaatimukset, kasvatusvastuun siirtäminen opettajalle, vanhempien puuttuminen opettajan työhön, opettajan auktoriteetin murentaminen, jatkuvat yhteydenotot myös iltaisin ja viikonloppuisin, opettajan elämän kytääminen, vanhempien negatiivinen palaute, kodin ja koulun kasvatustapojen erot sekä curling-vanhemmuus. Toiseksi eniten kommentteja tuli luokkaan *työn stressaavuus*, jolla tarkoitettiin lomautuksia, jatkuvaa stressiä, ristituleksa olemista, alanvaihtoa, opettajien

jatkuvaa valvontaa, työmäärän lisääntymistä sekä väsymystä turhaan syyttelyyn ja työn vaikeuttamiseen. Yksi henkilö totesi opettajan työn olevan kuormittava ammatti, joka kuluttaa voimavaroja ja voi johtaa loppuun palamiseen.

” – – *Vanhemmat hanakasti siirtävät vastuutaan jälkikasvusta kaikille muille. Ja opettajat ovat oiva syntipukki.*” (K101)

” – – *Vanhemmat eivät ymmärrä, että opettajillakin on oma elämä koulun ulkopuolella. Vanhempien pitää saada yhteys opettajiin mihin kellon aikaan hyvänsä, vaikka yöllä tai varhain aamulla. Jopa kaupassa käydessä pitää jutella, miten se Kallen koulu sujuu. Ihmettelen suuresti, kuinka kukaan tänä päivänä enää haaveilee opettajan ammatista, on se sen verran rankkaa.*” (K99)

” – – *Aika pitkälti on menty siihen ettei kotona opeteta lapsille edes kuria, vaan jätetään sekin koulun vastuulle. Opettajat ovat muutenkin helisemässä työmääränsä takia.*” (Q146)

” – – *Kaikki vanhempien tekemättä jättämisen asioiden seuraukset vanhemmat työntävät koulun vastuulle. – –*” (K43)

Kolmanneksi eniten muut henkilöt mainitsivat opettajaa kuormittavaksi tekijäksi vanhempien taholta tulevan *epäilyn, syyllistämisen ja uhkailun*, joka sisälsi opettajan pelkoa puuttua syytteiden, valitusten ja irtisanomisten vuoksi, opettajan syyllistämistä, aiheettomia syytöksiä sekä opettajan uhkailua vanhemman korkealla asemalla. Yhtä paljon kuin epäilyyn, syyllistämiseen ja uhkailuun liittyviä kommentteja muut henkilöt mainitsivat *oppilaiden taholta tuleviin paineisiin* liittyviä kommentteja. Näitä kommentteja olivat oppilaiden tahallinen vastarinta ja ylimielisyys auktoriteetteja kohtaan, työrauhaongelmat, lasten kotielämän heijastuminen kouluun, oppilaiden epäasiallinen käytös ja käytöstapojen puute sekä opettajan joutuminen keskittymään yhteen ongelmalapseen.

” – – *Opettajien suurin painajainen näyttää tällä hetkellä olevan seuraavanlainen väki: hyvin koulutetut ja omasta mielestään kaiken tietävät usein hyvätuloiset vanhemmat, jotka urakehityksensä vuoksi ovat jättäneet lapsensa heitteille ja korvanneet rakkauden rahalla. Kun lapset sitten oireilevat koulussa nämä samat vanhemmat syyllistävät suureen ääneen opettajat omaa huonoa omaatuntoa peitelläkseen. – –*” (L40)

” – – *jos omasta kauhukakarasta tulee pienikin kommentti, niin jo vaaditaan opettajan päätä vadille.*” (K43)

” – – Suurin ongelma kouluissa on uravanhempien huomionkipeät ja TVn kasvattamat lapset jotka kompensoivat vanhempien harrastamaa heitteillejättöä tekemällä Opettajan työn mahdollisimman hankalaksi jotta saisi itse kaiken huomion luokassa. – – ” (K63)

” – – se on opetuksesta pois, kun häiriköiden komentaminen vie niin paljon aikaa ja oikeus kurinpidollisiin toimiinkin on muutenkin kovin vähissä. Oikeudet ovat oppilaan puolella, velvollisuudet opettajalla.” (K24)

”Ylimielinen käytös auktoriteetteja kohtaan on kasvanut. – – ” (L53)

Muut henkilöt kokivat opettajaa kuormittavan myös sen, että opettajalta on *viety keinoja puuttua* oppilaiden käytökseen. Oman haasteensa aiheutti oppilaiden näkeminen ”asiakkaina”, joita opettaja ei ”asiakaspalvelijana” saa käskyttää. Lisäksi kuormittavuustekijöiksi mainittiin *työhön liittyvät ja työn ulkopuoliset tekijät*. Työhön liittyviä tekijöitä olivat kiireiset työpäivät, suuret luokkakoot, erityisoppilaat yleisopetuksen luokissa, vaativa työ, vanhempainillat, oletetut käytösvaatimukset sekä tottuminen siihen, että luokassa on toinen aikuinen. Työn ulkopuoliseksi tekijäksi mainittiin oma perhe.

”Nykyään opettajat pelkäävät edes koskea oppilaaseen positiivisessa mielessä (käsi olalle kun kehuu oppilasta), koska he voivat tästäkin joutua pahimmillaan syytteeseen seksuaalisesta hyväksikäytöstä. Opettaja nykyään ei saa käyttää mitään voimakeinoja oppilaiden ohjaamiseen tai häiriköiden hiljentämiseen, vaan kaikki pitäisi tehdä puhumalla. Ei siinä ole paljoa auktoriteettia oppilaiden silmissä jos opettajan ainoa laillinen keino puuttua asioihin on sanoa että ”Nyt Valtteri istut ja olet hiljaa” ja jos tämä ei tehoa niin sanoa vain sitä uudestaan.” (Q36)

” – – auktoriteettia ei enää 2000 luvulla opettajilla ole. Eivätkä he edes uskalla kommentaa oppilaita,,syy oppilaat kun nykyään ovat maksavia asiakkaita. Tähän on tultu.” (Q61)

5.4 Vanhemman kuormittumista aiheuttavat tekijät

Vanhemman kuormittumista koskien kommentteista yli puolet, 31, oli vanhempien kirjoittamia. Muilla henkilöillä kommentteja vanhemman kuormitustekijöistä oli 22. Opettajien kommentteja oli vain kolme, joten vanhempien ja muiden henkilöiden kommentteihin verrattuna opettajien kommentteista muodostettuja luokkia tuli huomattavasti vähemmän. Vanhempien ja muiden henkilöiden yleisimmin mainitsema kuormitustekijä oli opettajan käytös, jota ei opettajien kommentteista tullut esiin ollenkaan. Lasten käytös ja suorittaminen kuormitustekijöinä löytyivät puolestaan niin

opettajilta, vanhemmilta kuin muilta henkilöiltäkin, kun taas yhteistyö koulun kanssa ja epäilyt vanhemman taidoista olivat vain vanhempien mainitsemia kuormitustekijöitä. (Ks. taulukko 4)

TAULUKKO 4. Vanhemman kuormittumista aiheuttavat tekijät

| Opettajien kommenteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Vanhempien kommenteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Muiden henkilöiden kommenteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa |
|--|------------------------|--|------------------------|--|------------------------|
| Henkilökohtaiset tekijät | 1 | Opettajan käytös | 14 | Opettajan käytös | 10 |
| Lasten käytös | 1 | Lasten käytös | 4 | Lasten käytös | 3 |
| Suorittaminen | 1 | Epäilyt vanhemman taidoista | 4 | Epäselvyys omasta kasvatusvastuusta | 3 |
| | | Henkilökohtaiset tekijät | 3 | Henkilökohtaiset tekijät | 2 |
| | | Koulun vaatimukset | 2 | Suorittaminen | 2 |
| | | Epäselvyys omasta kasvatusvastuusta | 2 | Koulun vaatimukset | 2 |
| | | Yhteistyö koulun kanssa | 1 | | |
| | | Suorittaminen | 1 | | |
| Mainintoja yhteensä | 3 | | 31 | | 22 |

5.4.1 Opettajien näkökulma vanhemman kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin

Opettajat nostivat vanhempaa kuormittaviksi tekijöiksi *henkilökohtaiset tekijät*, *lasten käytöksen* sekä *suorittamisen*. Henkilökohtaisilla tekijöillä tarkoitettiin vanhemman omia ongelmia, jolloin hänellä ei ole voimia tukea lasta. Lasten käytökseen kuormitustekijänä liittyi lapsen erityisopetuksen tarve. Suorittamisella eräs opettaja tarkoitti sitä, että niin sanotusti paremmalla perheellä ei vanhempien mielestä saisi olla ongelmia, joten he joutuvat ylläpitämään kulisseja.

” – – Vain silloin on todella hätä ja huoli nuoresta, kun huoltajaan ei saa lukuisista yrityksistä huolimatta yhteyttä/huoltajaa ei kiinnosta (saattaa sanoa sen

suoraan)/huoltajalla ei ole omien ongelmiansa vuoksi voimaa tukea omaa lastaan. -- ” (L77)

” -- Vaikein opetettava alueeni oli ns. juppivanhempien/ nousukkaiden lapset. Siellä vanhemmat pelkäsivät kasvojensa menevän, jos lapsella oli ongelmia. -- ” (L60)

5.4.2 Vanhempien näkökulma vanhemman kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin

Vanhemmat kokivat vanhempaa kuormittavimmaksi tekijäksi *opettajan käytöksen*, jolla he tarkoittivat opettajan nuhteita vanhemmalle, liian myöhäistä tiedottamista koulun tapahtumista, opettajan epäasiallista käytöstä, opettajan töiden hoitamista, täydellisyyttä vaativia opettajia, opettajan jatkuvia yhteydenottoja, syyttelyä opettajan taholta sekä erimielisyyttä kasvatuksesta ja opetuksesta opettajan kanssa. Seuraavaksi eniten vanhempia kuormitti *lasten käytös*, joka sisälsi huolen lapsesta, erityislapsen tarpeet, lapsen kiusaamisen sekä pelon ”tavallisten lasten” jäämisestä erityisoppilaiden varjoon.

” -- Mutta entäpä sitten, kun vanhempien on alettava hoitamaan kotoa käsin ammattitaidottoman opettajankin hommat?! Itse taistelin monta vuotta avustajan saamiseksi ala-asteikäiselle pojalleni. Naisopettaja soitteli kotiin pitkiä vuodatuspuheluja ja koululla pidettiin lukuisia palavereja, joissa toistuvasti luvattiin avustaja järjestää, koska se ON KOULUN ASIA HOITAA!! Miten kävi?! Sain ihan itse valitusten kautta hakea pojalle avustajan – uhkailla, että seuraavaksi asian käsittelee hallinto-oikeus. -- ” (K20)

” -- Haluan olla yhteistyössä opettajan kanssa, mutta jatkuva soittelu ja viestittely kotiin jos mistäkin asiasta alkoi jo ärsyttää. -- ” (L39)

” -- Mitä tulee erityisoppilaisiin niin minulla on erityislapsi ja kyllä, asenne on oltava kohdallaan että hänen kasvatushaasteitaan jaksaa. -- ” (L119)

Vanhemmat kokivat kuormitustekijäksi myös *epäilyt heidän vanhemmantaidoistaan* sekä *epäselvyyden omasta kasvatusvastuusta*. Epäilyt vanhemmantaidoista sisälsivät ulkopuolisten epäilyt siitä, että vanhempi ei huolehdi tarpeeksi hyvin lapsesta sekä aiheettomat lastensuojeluilmoitukset. Kaksi vanhempaa koki, että heidän tekemisiään ei arvosteta. Epäselvyydellä omasta kasvatusvastuusta puolestaan tarkoitettiin voimattomuutta kasvatusinstituution edessä.

” -- Kun testien tulokset olivat ”puhtaita” ja lapsemme oireilu kiusaamiseen paheni (hän mm. lihoi, alkoi karkaila koulusta yms.) koulu alkoi epäillä, että perheessämme on jotakin vikaa. He tekivät jopa älyttömän lastensuojeluilmoituksen. -- ” (P5)

” – – *Valtio varastaa lapsemme jollekin idealismille (koulu) ilman, että vanhemmat saavat kovin paljoo sananvaltaa. – –* ” (I83)

Vanhemmat mainitsivat kommentteissaan kuormitustekijöiksi myös *koulun vaatimukset, henkilökohtaiset tekijät, yhteistyön koulun kanssa sekä suorittamisen*. Koulun vaatimukseen kuuluivat läksyissä auttaminen sekä välineiden hankkiminen, jonka koettiin rasittavan taloudellisesti. Henkilökohtaisia tekijöitä olivat pitkät työpäivät, perheen sisäiset tapahtumat kuten avioero ja häpeä uuden tekniikan puuttumisesta tai osaamattomuudesta sen käyttämiseen. Yhteistyö koulun kanssa koettiin kuormittavaksi, jos yhteistyö oli liiallista. Suorittamiseen kuormitustekijänä liittyi tehokkuus sekä töissä että kotona.

” – – *joka vuosi hankittavat luistimet/sukset/luokkaretket rasittaa perheen kukkaroa jopa liiaksi asti. – –* ” (K96)

”*Minä minä minä- hoidan ja valvon ja junailen ja klaaraan ja klousaan töissä tehokkaasti vaativia projekteja ja siinä sivussa olen muutenkin aktiivinen ja tehokas ja valvon lapseni paikallaolot koulussa ja kaikki langat on tehokkaasti muutenkin käsissäni – –* (I65)

5.4.3 Muiden henkilöiden näkökulma vanhemman kuormittumista aiheuttaviin tekijöihin

Kuten vanhemmat myös muut henkilöt mainitsivat *opettajan käytöksen* vanhempaa eniten kuormittavaksi tekijäksi. Opettajan käytökseen muiden henkilöiden kommenttien perusteella liittyi opettajan epäasiallinen käytös sekä epäasialliset viestit, opettajan puuttuminen kotiasioihin, liiallinen viestiminen koulusta sekä pelko huostaanotosta opettajan perusteettomien ilmoitusten tai erityisopetuksen laiminlyöntien vuoksi. Opettajan käytöksen lisäksi muut henkilöt nostivat vanhemman kuormitustekijäksi myös *lasten käytöksen*, joka sisälsi lasten tahallisen vastarinnan, ja sen, että vanhemmat ovat pulassa kouluikäisten ja erityisesti murrosikäisten kanssa.

” – – *kun lapseni kutsui syntyäriilleen ainoastaan kaksi parasta kaveriaan, opettaja soitti koulusta että kun yksi ei kutsuttu oli käyny siitä opettajalle valittamassa, että enkö voisi kutsu tätäkin lasta... Kuuluuko se opettajan toimenkuvaan päättää ketä meille kutsutaan ja ketä ei?” (K18)*

”Opettajien ns.kyttäily on jollain tapaa sallittua koska opettajat kyttäilevät myös lapsia ja sitä kautta vanhempia.On viranomaispalavereja jossa perheet ovat suurennuslasin alla.Siellä juorutaan oppilaista ja vanhemmista sekä vääristellään asioita.Sitten ilmoitellaan koululääkärille sekä terkalle jotka ilmoittavat sosiaaliviranomaisille.Sehän on nykyään hirveän yleistä.Tiedän kymmeniä tapauksia.Luodaan vanhemmille stressiä ja paineita lisää jo hektisessä maailmanmenossa.” (Q98)

” – – Tiedän myös monta huonoa ja narisevaa opettajaa, jotka Wilma-järjestelmän kautta levittävät huonoa oloaan kaikille vanhemmille. – – ” (I72)

”Yhteiskunta on tuottanut avuotonta vanhemmuutta. – – Suomalainen pienten lasten perhe-elämä ei luo pohjaa tulevalle ja vanhemmat ovat pulassa kouluikäisten, erityisesti murrosikäisten kanssa. – – ” (K37)

Epäselvyys omasta kasvatusvastuusta puolestaan sisälsi vastuiden epäselvyyden kodin ja koulun välillä, kodin ja koulumaailman erillisyyden hankaloittamassa opettajan vaatimuksiin vastaamista sekä voimattomuuden kasvatusinstituutioiden edessä. Lopuissa luokissa mainintoja oli kaksi jokaisessa. Henkilökohtaisilla tekijöillä kuormitustekijöinä tarkoitettiin omaa uraa sekä perheen sisäisiä tapahtumia kuten avioeroa. Suorittamiseen kuormitustekijänä puolestaan liittyi liika lapsien kontrollointi ja yleinen suorittamisen kulttuuri. Koulun vaatimuksia taas olivat vanhempainiltoihin osallistuminen ja kasvatuksen ja opetuksen tukeminen.

” – – vanhemmat eivät kohta tiedä miten kasvatetaan oikein ja milloin väärin ja se että mikä onkaan sitten opettajan velvollisuus missäkin asiassa ja mikä taas kodin velvollisuus! – – ” (I89)

” – – Joskus osa vanhemmista ei vaan enää jaksa. Muun muassa avioeroäitien lapsilla ei ole helppoa. – – ” (L2)

” – – on yleinen ajatus, että vanhemman pitäisi olla koko ajan tietoinen, missä jälkikasvu on ja mitä se puuhaa. Tämä käsitys johtaa luottamuksen katoon ja tunteeseen, että on pakko koko ajan kontrolloida. – – ” (L24)

” – – Koulut järjestävät vanhempain vartteja ja iltaisin vanhempainiltoja, jolloin yleisluennon jälkeen mennään luokkiin ja kyseltävään olisi, mutta kello on jo paljon ja pitkän työpäivän päätteeksi on kiire lasten luokse kotiin. – – ” (S1)

5.5 Opettajan stressinhallintakeinot

Kommentteja opettajan stressinhallintakeinoihin liittyen oli eniten opettajilla, joiden kommentteja aineistossa oli 35. Muilla henkilöillä kommentteja oli 34 eli lähes yhtä

paljon kuin opettajilla. Vanhempien osalta kommentteja oli puolet vähemmän eli 18. Opettajat mainitsivat yleisimmäksi stressinhallintakeinokseen henkisten voimavarojen käyttämisen, mutta vanhemmilla ja muilla henkilöillä se mainittiin vasta kolmantena. Muut henkilöt nostivat tärkeimmäksi opettajan stressinhallintakeinoksi työ- ja vapaa-ajan erottamisen, joka oli opettajilla ja vanhemmilla toiseksi yleisimpänä keinona. Muut henkilöt olivat ainoita, jotka mainitsivat yhdeksi opettajan stressinhallintakeinoksi lomat ja vapaapäivät. Opettajat puolestaan olivat ainoita, jotka nostivat stressinhallintakeinokseen yhteistyön vanhempien kanssa. (Ks. taulukko 5)

TAULUKKO 5. Opettajan stressinhallintakeinot

| Opettajien kommentteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Vanhempien kommentteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Muiden henkilöiden kommentteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa |
|---|------------------------|---|------------------------|---|------------------------|
| Henkiset voimavarat | 16 | Koulussa olevat tukitoimet | 8 | Työ- ja vapaa-ajan erottaminen | 13 |
| Työ- ja vapaa-ajan erottaminen | 10 | Työ- ja vapaa-ajan erottaminen | 7 | Työtehtävien rajaaminen | 6 |
| Työtehtävien rajaaminen | 3 | Henkiset voimavarat | 3 | Henkiset voimavarat | 4 |
| Muut keinot | 3 | | | Lomat ja vapaapäivät | 4 |
| Yhteistyö vanhempien kanssa | 2 | | | Muut keinot | 4 |
| Koulussa olevat tukitoimet | 1 | | | Koulussa olevat tukitoimet | 3 |
| Mainintoja yhteensä | 35 | | 18 | | 34 |

5.5.1 Opettajien näkökulma opettajan stressinhallintakeinoihin

Opettajat kokivat yleisimmäksi stressinhallintakeinokseen *henkiset voimavarat*, joita kommenttien perusteella olivat huumori, kritiikin kestäminen, suhteellisuudentaju vanhempien vaatimuksia kohtaan, seurattavana olemisen hyväksyminen sekä oma asenne henkistä taakkaa keventämässä. Lisäksi henkisiin voimavaroihin kuului tehdä työ hyvin ja hyväksyä, että se riittää, sekä olla välittämättä muiden mielipiteistä.

” – – *Omalla asenteella voi keventää sitä henkistäkin taakkaa.* – – ” (L125)

” – – Pitää oppia sopivan kovakorvaiseksi, mutta toisaalta ottaa myös palaute vastaan. Ei se aina vääräkään ole. – – Ehkä se, kun on nähnyt työelämää muualtakin, opettaa laittamaan asiat paikalleen. – – ” (G10)

” – – Eihän se mitä vapaa-ajan ulkopuolella teen kuulu mitenkään opetustyöhöni. Niin kauan kun teen opetustyöni koulussa hyvin saan tietysti tehdä vapaa-aikana mitä haluan. – – ” (Q402)

”Kyllä se on ymmärrettävää että vanhemmat haluavat tietää millaisten ihmisten kanssa lapset viettävät aikaa... Eihän kauppakassin sisältö kuulu muille, mutta jos vanhemmat laillisin keinoin siitä ottavat selvää niin minkäs teet. Monissa ammateissa on nämä "varjopuolet". Ei siinä auta kun hyväksyä ne.” (Q409)

Toiseksi eniten mainintoja stressinhallintakeinoksi sai *työ- ja vapaa-ajan erottaminen*. Opettajien keinoja erottaa työ- ja vapaa-aika olivat työajoissa pysyminen, kahden puhelimen käyttäminen, olla antamatta henkilökohtaista puhelinnumeroaan vanhemmille ja tehdä selväksi oppilaille, että opettajalla on oma elämä. Eräs opettaja mainitsi stressinhallintakeinokseen asumisen eri kaupungissa kuin missä työpaikka on ja toinen opettaja teki ostoksensa eri paikkakunnalla.

” – – Eli opettajat voivat kyllä itse vetää työnkuvan rajat selvemmiksi ja keskittyä siihen, mistä palkka maksetaan. Minulle ei esim. koskaan ole tullut mieleenikään antaa henkilökohtaista puhelinnumeroani yleiseen jakoon vanhemmille!” (I53)

”Kännykkäni on auki 8-17, joka jälkeen en työpuheluja ota vastaan. Missään työehtosopimuksessa ei lue, että minun olisi oltava tavoitettavissa vuorokauden ympäri. – – ” (I78)

” – – Yksitysytyttäni olen myös varjellut sillä, että en asu samassa kaupungissa missä opetan, vaan naapurikaupungin puolella. – – ” (Q7)

Työtehtävien rajaaminen ja muut keinot saivat molemmat kolme mainintaa. Työtehtävien rajaamisella tarkoitettiin työtehtävissä pysymistä sekä sen muistamista, että vanhempien kasvattaminen ei kuulu opettajan työtehtäviin. Muita keinoja opettajan stressinhallintakeinoina olivat virkistävät opetusmenetelmät, työkokemus muualtakin kuin koulusta ja töiden vieminen kotiin, jotta ne ehtii hoitaa rauhassa.

” – – en myöskään ole alkanut selvittelemään minulle kuulumattomia asioita, kuten vanhempien keskinäistä kränää! – – ” (I53)

” – – Koulupäivän aikana en ehdi keskustella tärkeistä asioista, mielummin teen sen illalla kaikessa rauhassa niin, että ehdin ajatella mitä sanon. – – Ja opettajien tehtävä

ei ole opettaa vanhempia, vaikka opettaminen on kaikkietävän opettajan toinen luonto.” (I22)

Opettajat kokivat stressinhallintakeinokseen myös yhteistyön vanhempien kanssa sekä koulussa olevien tukitoimien hyödyntämisen, millä tarkoitettiin koulussa olevien avustajien arvostamista voimavarana. Yhteistyöhön vanhempien kanssa stressinhallintakeinona liittyi luottamuksellinen ja hyvä yhteistyö. Vanhemmille voi myös tehdä selväksi, että kaikkia heidän toiveitaan ei voi toteuttaa.

” – – Opetustyö oli nuorten kanssa elämäni parasta aikaa. Samoin useimpien vanhempien. Heidän kanssaan tuli selväksi, että teemme yhdessä lapsensa parhaaksi. – – ” (L205)

” – – Nykyisten avustajien kanssa ei ole ollut mitään ongelmia, mutta se perustuu keskinäiseen kunnioitukseen, toisen ammattitaidon arvostamiseen ja luottamukseen puolin ja toisin. On muuten myös kaikille se suurin voimavara jaksaa haastellisessa työssä kaikkien osapuolien. – – ” (L112)

5.5.2 Vanhempien näkökulma opettajan stressinhallintakeinoihin

Vanhempien kommentoissa opettajan yleisimmäksi stressinhallintakeinoksi nähtiin koulussa olevat tukitoimet. Yhden maininnan vähemmän sai työ- ja vapaa-ajan erottaminen. Koulussa olevia tukitoimia vanhempien mielestä olivat jakotunnit, tukiopetus, erityisopetus, kouluavustaja sekä sähköpostin käyttäminen reissuvihkon sijaan. Työ- ja vapaa-ajan erottamiseen puolestaan kuului opettajan oikeus omaan vapaa-aikaan, kotinumeron antamatta jättäminen tai salainen puhelinnumero, soittopyynnöt ja työajassa pysyminen.

” – – Teillä (opettajilla) on taatusti jakotunteja, tukiopetus, erkkäopetus, joten et todellakaan vedä koko porukkaa joka oppitunti. – – ” (G17)

” – – Toinen luokka menikin sitten paremmin, kun opettaja vaihtui joka näki kokonaistilanteen eikä status kärsinyt luokka-avustajan läsnäolosta. Ja muut luokalla olleetkin saivat oppimismahdollisuuden ja ihan konkreettisesti apua oppimiseen, kun oli lisäkäsia. – – Eli opettajan jaksaminen on osin myös kiinni hänen asenteestaan, miten hän suhtautuu siihen että luokassa on lapsia varten avustaja. – – ” (L198)

” – – Reissuvihko on olemassa, mutta siinä on lähinnä lyhyitä tiedonantoja – – Kaikki vähänkin pitemmät jutut tulevat sähköpostilla samoin kuin kaikki mikä tulee koko

luokalle = opettaja ei jaksa kirjoittaa / monistaa ja liimailla juttuja reissuvihkoon. -- ” (E3)

” -- Meille vanhemmille on jopa jaettu myös opettajien kotinumerot, joka mielestäni ei olisi välttämätöntä. Kyllähän opettajillakin on oikeus omaan vapaa-aikaansa. -- ” (E1)

Vanhemmat nostivat esille myös *henkiset voimavarat* opettajan stressinhallintakeinona. Henkisinä voimavaroina nähtiin huumori, oman elämänsä eläminen sekä parhaansa tekeminen ja sen riittämisen hyväksyminen.

” -- huomasin että hiljaiset naisopet rasittuivat kun yrittivät ojentaa lapsia. Huumorikin puuttui usein. Kun taas yksi miesope osasi taidokkaasti käyttää huumoria siten, että sillä saatiin parempi vaikutus kuin komentamisella. -- ” (L119)

” -- työlläni on aivan ihana opettaja, vauhdikas ja iloinen ja tiedän että hänellä on oma elämä... Tsemppiä kaikille opettajille, vanhemmille ja muille! Jaksamista, eläkää elämäänne, mutta huomioikaa myös lapset.” (Q68)

5.5.3 Muiden henkilöiden näkökulma opettajan stressinhallintakeinoihin

Muut henkilöt kokivat opettajan yleisimmäksi stressinhallintakeinoksi *työ- ja vapaa-ajan erottamisen*. Siihen kuului opettajan oikeus vapaa-aikaan ja omaan elämään, oikeus tehdä vapaa-ajalla mitä haluaa sekä asuminen eri paikkakunnalla kuin missä työpaikka sijaitsee. Opettaja voi myös käyttää kahta puhelinliittymää tai sopia yhdessä vanhempien kanssa milloin hänelle voi soittaa. Toiseksi yleisin opettajan stressinhallintakeino muiden henkilöiden kommenttien perusteella oli *työtehtävien rajaaminen*, johon kuului rajojen asettaminen vanhemmille, puheluihin vastaamattomuus työpäivän aikana sekä sen ymmärtäminen, että vanhempien kasvattaminen ei kuulu opettajan työhön.

” -- Opettajan oma vapaa-aika ja elämä ei liity millään tavalla LASTENNE arkipäivään. -- ” (K25)

” -- Opettajilla tai muilla näkyvissä ammateissa työskentelevillä on taipumus ottaa paineita itselleen siitä, miten pitäisi käyttäytyä vapaa-ajalla kyseisen ammatin edustajana. Mielestäni vapaa-ajalla jokaisella on oikeus jättää työroolinsa sivummalle ja ottaa rennommin. Kuka oikeasti haluaa jauhaa työasioita vielä vapaa-ajallaankin?” (Q14)

“ – – *Sanot vaan niille (vanhemmille) ihan suoraan että vaativat mahdottomia. – – ”*
(G2)

Seuraavaksi yleisimmät opettajan stressinhallintakeinot muiden henkilöiden mielestä olivat *henkiset voimavarat* sekä *lomat ja vapaapäivät*. Henkisiä voimavaroja olivat oppilaiden näkeminen asiakkaina ja työn tekeminen rahasta, kritiikin vastaanottamisen osaaminen sekä parhaansa tekeminen ja sen riittämisen hyväksyminen. Lomiin ja vapaapäiviin liittyviin mainintoihin kuului lyhyet päivät ja pitkät lomat tukemassa jaksamista.

” – – *Ja tänä päivänä onneksi valmistuu opettajia jotka eivät ole kritiikin yläpuolella, vaan nimenomaan valmiita kohtaamaan sen - jokainen meistä tiedostaa toimivansa esimerkkinä, mutta jokainen myös onneksi tiedostaa oikeutensa vapaasti valinta omat vapaa-ajan aktiviteettinsa.*” (Q29)

” – – *Sillä liksalla mitä opettajan duunista saa, pitää kyllä vähän kestääkin. Harvalla on 3kk kesäloma ja Akava ajamassa etuja.*” (H4)

” – – *Opettajilla on lyhyet päivät ja pitkät lomat, että jaksaisivat paremmin tätä psykologista puolta. – – ”* (I56)

Muutamia mainintoja opettajan stressinhallintakeinoiksi saivat myös *muut keinot* sekä *koulussa olevat tukitoimet*. Muita keinoja stressinhallintakeinoina olivat onnistunut keskustelu vanhempien kanssa, uudenlaisen ongelma- ja kiusaamistapauksia selvittävän viranomaistahon luominen kouluun ja koulussa tapahtuneiden asioiden selvittäminen koulussa sen sijaan, että otettaisiin heti yhteyttä kotiin. Lisäksi yhtenä opettajan stressinhallintakeinona yksi muista henkilöistä mainitsi alanvaihdon. Koulussa olevia tukitoimia olivat puolestaan erityisopetuksen tuki, kouluavustajat ja jakotunnit.

” – – *tuo on tilanne monessa muussakin luokassa (vanhemmat vaativat erityiskohtelua lapselleen) ja silti kollegat selviytyy siitä, erityisopetus on myös tukena enemmän huomiota/tukea tarvitseville, samoin kouluavustajat ja jakotunnit. – – ”* (G8)

” – – *Kuulostaa sen verran vakavalta että kannattaa vaihtaa alaa. Vanhemmat ovat kieltämättä aivan kamalia riesoja, etenkin jos kysyvät tai kyseenalaistavat mitään. – – Uskon, että sinulle löytyy sopivampikin paikka, kuten paikallesi löytyy sopivampikin opettaja.*” (G18)

” – – *Pitäisi perustaa aivan uudenlainen viranomaistaho kouluihin, joka selvittelee ongelmanuorten käytöksen syytä yhdessä vanhempien ja tarvittaessa opettajien kanssa. Opettajat saisivat keskittyä opetustyöhön. Heille kuuluisi myös koulukiusaamistapaukset.*” (L47)

5.6 Vanhemman stressinhallintakeinot

Vanhempien stressinhallintaan liittyen esiintyi aineistossamme hyvin vähän kommentteja. Eniten kommentteja oli vanhemmilla, joilta löytyi aineistossa 10 kommenttia. Muilla henkilöillä oli aiheesta neljä kommenttia, mutta opettajilla ei kommentteja ollut yhtään. Vanhempien ja muiden henkilöiden kommentteista muodostuneet luokat eivät olleet samoja, vaan luokat sisälsivät eri stressinhallintakeinoja. (Ks. taulukko 6)

TAULUKKO 6. Vanhemman stressinhallintakeinot

| Opettajien kommentteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Vanhempien kommentteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa | Muiden henkilöiden kommentteista muodostetut luokat | Mainintoja aineistossa |
|---|------------------------|---|------------------------|---|------------------------|
| | | Myönteinen asennoituminen yhteistyöhön | 7 | Vapaaehtoisuus osallistua kustannuksiin | 2 |
| | | Oman osallistumisen rajaaminen | 2 | Lastenvahtien käyttäminen | 1 |
| | | Oman elämän eläminen | 1 | Kodin ja koulun tehtävien erottaminen | 1 |
| Mainintoja yhteensä | 0 | | 10 | | 4 |

5.6.1 Vanhempien näkökulma vanhemman stressinhallintakeinoihin

Vanhemmat kokivat yleisimmäksi stressinhallintakeinokseen *myönteisen asennoitumisen yhteistyöhön*, jolla tarkoitettiin sähköisten viestimien hyötykäyttöä, jaettua kasvatusvastuuta, asiallista asioiden käsittelyä, tilanteiden hyväksymistä, koulun vaatimuksiin mukautumista, oikeaa asennetta erityislapsen kasvatushaasteita kohtaan sekä kouluavustajan tuen saamista lapselle.

” – – Hänellä (kirjoittajan lapsella) oli joitakin erityistarpeita, joita käsitelimme opettajien ja rehtorin kanssa niin ala-asteella, yläasteella kuin lukiossakin. Juristeja ei tarvittu, kärsivällisyyttä kyllä puolin ja toisin. Toki siinä vähän piti välillä itekin nielaista pari kipakkaa kommenttia, mutta sellaistaahan vuorovaikutus on. – – ” (K17)

” – – Opettaja laittaa viikkotiedotteet ja kaiken muut asian aina sähköpostilla. Samoin ilmoitamme meilillä jos lapsi on sairas. Ihanaa katsoa aamulla puhelimen kalenterista onko jotain muistettavaa jne. Aina viikkokirjeen tuleessa lisään kalenteriin viikon läksyt ja ohjelmat. Kännykkä piippailee muistutukset jne. ja arki sujuu joustavasti.” (E6)

Muita stressinhallintakeinoja olivat *oman osallistumisen rajaaminen* sekä *oman elämänsä eläminen*. Oman osallistumisen rajaamiseen liittyi se, että vanhempi ei osallistu kaikkiin vanhempainiltoihin ja talkoisiin sekä se, että vanhempi painottaa lapsen omaa vastuuta läksyistään. Yhdessä kommentissa todettiin, että vanhemman pitäisi myös muistaa elää omaa elämäänsä.

”En ole käynyt vanhempainilloissa ja onnekseni kaikenmaailman talkoot on jo vähentynyt. Opettajien vaihduttua olen suoraan ilmoittanut että en osallistu mihkään kissanristiäisiin enkä vanhempainiltoihin. Jos on tarvetta ottaa yhteyttä puolin tai toisin niin puhelimet on. – – ” (A3)

” – – Meillä muksut tekee läksyjä samaan aikaan kun me aikuiset tehdään ruokaa, eli ollaan lähellä ynnä läsnä, muttei tehdä mitään heidän puolestaan. – – ” (A4)

” – – se miten vapaa-aikaansa viettää ole pahaksi kunhan huolehtii etteivät lapset siitä kärsi.” (Q68)

5.6.2 Muiden henkilöiden näkökulma vanhemman stressinhallintakeinoihin

Muiden henkilöiden kommenttien perusteella yleisin vanhemman stressinhallintakeino oli *vapaaehtoisuus osallistua* leirikoulujen ja muiden retkien *kustannuksiin*. Vanhemman stressinhallintakeinoksi nostettiin myös *kodin ja koulun tehtävien erottaminen*, jolloin vanhempi voi luottaa koulun hoitavan omat tehtävänsä, ja vanhemman tarvitsee huolehtia vain kotona tapahtuvista asioista. Lisäksi muut henkilöt nostivat vanhemman stressinhallintakeinoksi *lapsenvahtien käyttämisen*, joka mahdollistaa vanhemmalle omaa aikaa hoitaa asioitaan tai rentoutua unohtamalla hetkeksi vastuunsa lapsesta.

” – – Luokkaretket tietenkin maksavat, mutta niihin osallistuminen ei ole pakollista. Oppilaalle, joka ei halua (hänen vanhempansa eivät halua lapselleen elämyksiä) luokkaretkelle, järjestää koulu tavallista opetusta jonkin toisen opettajan alaisuudessa luokkaretkipäivien aikana!” (K48)

” – – Jos kumpikin osapuoli hoitaisi omat tehtävänsä kunnolla, kovin suurta yhteydenpitoa ei tarvittaisi. Ja jokaisesta koulussa tapahtuneesta asiasta ei todellakaan tarvitse ottaa kotiin yhteyttä eikä myöskään toisinpäin – kumpikin hoitakoon omat tehtävänsä. – – ” (K8)

5.7 Näkökulmia opettajan ja vanhemman tehtävien muutokseen

Aineistosta löytyi opettajan ja vanhemman tehtävien muutokseen liittyviä kommentteja. Suurimpana syynä tehtävien muutokseen nähtiin yhteiskunnan ja koulun muuttuminen. Kommenteissa korostui *tietotekniikan lisääntymisen vaikutus yhteiskunnan ja koulun muutokseen, vastuun siirtäminen virallisille tahoille sekä nykyajan ylimielinen asenne auktoriteetteja kohtaan*. Kommenttien mukaan tietotekniikan yleistyminen luo painetta uusimpien tietoteknisten välineiden omistamiseen ja käyttämiseen, lisää mahdollisuuksia tavoitettavuuteen, yhteydenpitoon ja yhteistyöhön sekä mahdollistaa jopa etäopiskelun jo alakoulussa. Kommenttien mukaan tämä tarkoittaa siis myös sitä, että koulun ja opettajan tulee pysyä mukana muutoksessa, ja että muutoksen tuomat uudistukset voivat tuoda uusia haasteita opettajan työhön.

” – – Kyse tuskin on vanhempien iästä, vaan yleisestä asennemaailmasta, joka valtasi Suomen 1970-luvun alusta alkaen. Kyse on oman vastuun käsitteen väljähtymisestä ja vastuun siirtämisestä ns viralliselle taholle. – – ” (I24)

” – – Koululaitoksen tulee mielestäni pyrkiä mukautumaan koko ajan lisää sähköistyvään maailmaan eikä pyrkiä siitä erilleen. – – Ajat muuttuvat, harmi vain, etteivät näköjään kaikki maailman tärkeimpään sivistystehtävään päässeet opettajat halua itse mukautua. – – ” (R3)

” – – Moderni aika on tuonut uudet murheet vaikkapa reaaliaikaisen huolestumisen tyydyttämiseksi. – – ” (I81)

” – – Suomen koulujärjestelmä pitäisikin totaalisesti uudistaa puukaasun ajalta nyky tietoteknologiseen aikaan. Mielestäni jo peruskouluissa voitaisiin siirtyä etäopiskeluun hyödyntämällä tietoteknologiaa teoreettisissa oppiaineissa. Kun oppilaiden ei tarvitse laukata joka päivä koulussa ja voi tutussa kotiympäristössä perehtyä opiskeluun jää monet kouluihin liittyvät ikävyydet ja lieveilmiöt myös vähemmälle. Opettajille pitäisi säätää uudet pätevyysvaatimukset jotka otetaan käyttöön jokaisen opettajan kohdalla niin uuden kuin vanhankin.” (Q38)

Kommenteissa tuotiin myös esille, että *yhteiskunnan tila heijastuu kouluun*. Esimerkiksi nyky-yhteiskunnassa vallitseva kilpailuun kannustava asenne näkyy koulussa suorittamisen kulttuurina, mikä luo paineita opettajille ja vanhemmille lasten

opetukseen ja kasvatukseen. Kommenteissa mainittiin, että nykykoulussa helposti unohtuu inhimillisuus ja lapsen paras, jos luokkakoot ja koulut ovat suuria ja niissä toteutetaan vain opetusministeriön tahtoa.

” – – *Koulussa heijastuu yhteiskunnan koko kuva, sen pahoinvointi ja hyvinvointi.*” (K33)

” – – *Vanhempien kärkkäys kasvatusasioissa johtuu kilpailuyhteiskunnasta. Lapsia kasvatetaan nykyään avoimesti tulevaa työelämässä menestymistä ajatellen. – – Jos vanhemmat siis ovat muuttuneet hankaliksi suhteessa kouluun, niin se kertoo vain siitä, että he ovat sisäistäneet kilpailuyhteiskunnan mentaliteetin.*” (O5)

” – – *Koulut pitäisi viime kädessä hajottaa pienemmiksi yksiköiksi, jotta jokaisen opintaival olisi suoritettavissa inhimillisin puittein, kuin 500 päisissä pakkolaitoksissa. – –*” (I48)

” – – *Onneksi koulun käynti oli leppoisampaa silloin, kun omat lapset kävi koulua. – –*” (I62)

Kommenttien mukaan *opettajan työ onkin kokenut suuria muutoksia*. Ennen opettajan työtä arvostettiin enemmän ja opettaja oli auktoriteetti, jota sekä oppilaat että vanhemmat kunnioittivat. Nykyään opettajan työhön kuitenkin puututaan yhä enemmän, opettajan kurinpidolliset keinot ovat vähäiset ja vuorovaikutus oppilaiden ja vanhempien kanssa on muuttunut. Kommenteissa arvosteltiin myös niin vanhempien asennetta ja kasvattajan taitoja, joiden vuoksi joissakin kommenteissa nähtiin, että opettajan tulisi opettaa vanhempia kasvattajiksi, kuin nykyopettajien herkkänahkaisuuttakin. Muutamissa kommenteissa pohdittiin, miten kukaan enää haluaa tehdä opettajan rankkaa työtä. Aineistosta löytyi kuitenkin myös kommentteja, joissa opettajat kertoivat pitäneensä työstään kaikesta huolimatta.

”*Kun kävin kansakoulua, vanhemmat eivät puuttuneet opettajan työhön eikä opettajaa edes arvosteltu kotona. – – Hienotunteinen etäisyys vanhempien ja opettajan välillä edisti molemminpuolista kunnioitusta. Nyt ollaan liiankin kaverillisissa väleissä ja koko ajan viestitään kodin ja koulun välillä, mikä saattaa rohkaista joitakin vanhempia harkitsemattomaan suorapuheisuuteen ja sopimattomaan käytökseen.*” (L76)

”*Nykypäivän opettajat on valittavia ja itkeviä saamattomi nahjuksia, joka pikku asia pitää itkeä netinkautta vanhemmille ja haukkua lapset joka tilaisuuden tullen, puhun nyt pikkusista ala asteikäisistä. Ennen kun opettaja sanoi niin sitä kunnioitettiin nyt haistatetaan paskat ja syy on opettajissa itsessään kun ovat niin ns luusereita Ei mitään autoriteettia mihinkään suuntaan ja sitten itketään nettiviesteinä vanhemmille sitä ja tätä, ei kuolulaisten vanhemmat mitään psykolgeja ole joile voi paha elämäns heidän lasten kautta purkaa.*” (Q23)

”mikä hemmetti nyky-pullamössö-vanhempia vaivaa? minne entisaikainen kunnioitus opettajia kohtaan on kadonnut? – – ” (Q62)

”Itse (ex-) häiriköivän lapsen äitinä voin sanoa, että tämän hetkinen tilanne kouluissa osaltaan johtuu siitä, että opettajilta on viety kaikki keinot rangaista kuritonta oppilasta. Edes oppilaan poisto luokasta häiriköinnin vuoksi ei ole enää niin yksiselitteistä kuin ennen. – – ” (L29)

” – – Jos kehitys jatkuu tällä tavalla kukaan järkevä ei enää halua opettajan ammattiin. Tilalle saadaan lisää epäpäteviä ja motivoitumattomia opettajia.” (K88)

Kommenteissa mainittiin myös median luovan negatiivista kuvaa opettajan työstä, jolloin kielteinen asenne leviää ja opetustyössä luullaan olevan enemmän ongelmia kuin siinä todellisuudessa onkaan. Yhden kommentin mukaan opettajat suorastaan ”haluavat vetää marttyyrin roolia” kamppaillessaan opetustyön vaatimusten kanssa. Kommenttien mukaan opettajat eivät siedä ulkopuolisten puuttumista työhönsä, joten opettajan työtä tarkasti seuraavat vanhemmat nimetään helposti ongelmavanhemmiksi, mutta harvemmin puhutaan ongelmaopettajista. Toisaalta joissakin kommenteissa mainittiin, että vanhemmilla ei välttämättä ole pätevyyttä valvoa opettajan ammattitaitoa, joten puuttuminen ei aina ole aiheellista. Kommenteissa nostettiin kuitenkin esille myös opettajan suuri valta vaikuttaa lasten tulevaisuuteen, joten osaltaan opettajien työn valvominen on perusteltua.

”Ylimielinen käytös auktoriteetteja kohtaan on kasvanut. Media ja iltapäiälehdet herkuttelevat yksittäisillä esim. opettajan virheellä ja antaa ymmärtää opetustyössä olevan Suomessa suuria ongelmia. Asenne tarttuu. – – ” (L53)

” – – Nyt kun vanhemmat eivät niele mitä tahansa käytöstä, on heistä tullut ns. ongelmavanhempia. Varmasti osa vanhemmista käyttäytyykin tökeröllä tavalla, mutta opettajakunta myös niputtaa helposti kaikki kritisoivat ja lastensa oikeuksia aiheellisestikin puolustavat vanhemmat samaan ongelmavanhemman kastiin. Näin kaikki opettajiin kohdistuva kritiikki on helppo karistaa hartioilta. – – ” (I79)

” – – Pitäisi kasvattaa vanhemmat ensin ja kertoa niille mitä lapsen kasvatuksessa pitää osata. Nykyään onyhä enemmän vanhempia jotka ovat itsekin ohajuksen ja tuen tarpeessa. – – ” (K7)

” – – Kyllä opettajistakin löytyy huonoja ”ammattikasvattajia”, jotka rahankiilto silmissä luovivat päivänsä – – ” (I39)

Yhtenä suurena muutoksena kommenteissa nähtiin kasvatusvastuun jakautumisen epäselvyys. Kommenttien mukaan kasvatusta on viime vuosina ulkoistettu kotoa

päivähoidolle ja koululle, joten vanhempien kasvatusvastuu on siirtynyt yhteiskunnallisille kasvattajille. Yhdessä kommentissa kuitenkin mainittiin, että opettaja ei voi korvata vanhempaa. Vanhemmat voivat myös kokea voimattomuutta yhteiskunnallisten kasvattajien edessä, koska kasvatuksen vastualueet ovat epäselvät. Yhden näkökulman mukaan kasvatusvastuu on ennen lapsen kouluun menoa vanhemmilla ja koululla koulunaloituksesta eteenpäin. Yhdessä kommentissa mainittiin myös, että vanhemmat voivat näennäisesti siirtää kasvatusvastuun koululle, mutta haluavat kuitenkin olla viime kädessä vastuussa lapsen kasvatuksesta. Kommenteissa tuotiin esille myös näkökulma siitä, että onnistuneen kasvatusyhteistyön pohjana on yhteistyökyky ja lapsen parasta ajattelevat kasvattajat.

” – – Nykyään on käsitys, että kyllä yhteiskunta hoitaa kunhan vain tehdään lapsia! – – ” (K19)

”Yhteiskunta on tuottanut avuotonta vanhemmuutta. Päivähoito oikeus on saattanut lapset pois kotoa ja vanhemmaksi kasvaminen on aina vaan löyhempää. – – ” (K37)

” – – Kodit alkavat odottamaan että koulu kasvattaa täysin heidän lapset, eikä aikuisten tarttisi tehdä lasten kanssa mitään ikäviä perusikävien asioiden oppimista – lasten kanssa ilmeisesti haluttaisiin viettää laatuaikaa särkänniemessä mutta kasvattamisen saa hoitaa koulu.” (K5)

”Voisiko olla niin, että vanhempien joukossa on väkeä, joka on yhteistyökykyistä, ymmärtää opettajan työn haasteita ja koulun tehtävää. Saattaapa olla myös monia sellaisiakin vanhempia, jotka aiheuttavat opettajille paljon ongelmia siksi, että sysäivät vastuun kasvatuksesta kouluille, kuten ovat sysänneet vastuun läsnäolosta hoitajille lapsen syntymästä lähtien. – – ” (O1)

” – – Opettaja ei voi kenenkään omaa vanhempaa korvata, paitsi ryhtymällä kasvatusvanhemmaksi. – – ” (K55)

” – – Useimpien vanhempien kanssa yhteistyö sujuu, mutta sitten on niitä täysin vanhemmuutensa hukanneita äitejä ja isiä.” (L74)

” – – Onneksi joukossa on myös upeita kasvattajia, vanhempia ja lapsia. Ilman heitä en olisi jaksanut työssäni näin pitkään.” (L132)

5.8 Tutkimustulosten yhteenveto

Taulukossa 7 on esitelty tutkimuksemme päätulokset, joita käsittelemme tarkemmin pohdinnassa. Päätulokset ovat yhteenveto opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden kommentaiteista muodostetuista luokista opettajaan ja vanhempaan kohdistuvista

vaatimuksista, kuormittumista aiheuttavista tekijöistä sekä stressinhallintakeinoista. Tuloksista löytyy yhteneväisyyksiä opettajaan ja vanhempaan kohdistuvista vaatimuksista ja kuormitustekijöistä. Sekä opettajaa että vanhempaa vaaditaan tulosten mukaan kasvattamaan ja toimimaan oman roolinsa mukaisesti. Opettajaa ja vanhempaa myös kuormittivat samankaltaiset tekijät. Opettajaa kuormitti eniten vanhempien taholta tulevat paineet sekä ammattiin liittyvät tekijät, kun taas vanhempaa kuormitti opettajan käytös sekä vanhemman tehtäviin liittyvät tekijät. Stressinhallintakeinot erosivat opettajalla ja vanhemmalla, mutta sisälsivät osittain myös samankaltaisuuksia, kuten vanhemmalla osallistumisen rajaaminen ja opettajalla työtehtävien rajaaminen.

TAULUKKO 7. Tulosten yhteenveto

| | OPETTAJA | VANHEMPI |
|-------------------------|---|---|
| VAATIMUKSET | <ul style="list-style-type: none"> - ammattiroolin mukainen käytös - opettaminen - kasvattaminen | <ul style="list-style-type: none"> - kasvattaminen - yhteistyön tekeminen koulun kanssa - vanhemman perustehtävien hoitaminen |
| KUORMITUSTEKIJÄT | <ul style="list-style-type: none"> - vanhempien taholta tulevat paineet - työn stressaavuus - työhön liittyvät tekijät (esim. suuret luokkakoot) | <ul style="list-style-type: none"> - opettajan käytös - lasten käytös - epäilyt vanhemman-taidoista |
| STRESSINHALLINTA-KEINOT | <ul style="list-style-type: none"> - työ- ja vapaa-ajan erottaminen - henkiset voimavarat - työtehtävien rajaaminen | <ul style="list-style-type: none"> - myönteinen asennoituminen yhteistyöhön - oman osallistumisen rajaaminen - vapaaehtoisuus osallistua kustannuksiin (esim. leirikoulut) |

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, miten kasvatus- ja opetustyö kuormittaa opettajaa ja vanhempaa. Tutkimustulosten mukaan kuormittumista aiheuttivat erityisesti vaatimukset, joita ilmaistiin muun muassa kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Selvitimme tutkimuksessamme millaisia vaatimuksia opettaja esittää vanhemmalle ja päinvastoin ja millaiset tekijät kuormittavat opettajaa ja vanhempaa. Tutkimuksemme avulla halusimme myös saada tietoa opettajan ja vanhemman stressinhallintakeinoista ja elämäntilanteen vaikutuksesta niihin. Lisäksi käsitelimme tutkimuksessamme opettajan ja vanhemman tehtävien muutosta, joka tutkimustuloksien mukaan johtui yhteiskunnan ja koulun muuttumisesta.

Opettajaan ja vanhempaan kohdistuvat vaatimukset

Yksi tutkimuksemme keskeisistä tuloksista opettajaan kohdistuviin vaatimuksiin liittyen oli, että opettajat näkivät kasvattamisen ja opettamisen yleisimmiksi opettajaan kohdistuvaksi vaatimukseksi, mutta vanhemmat ja muut henkilöt nostivat yleisimmäksi opettajaan kohdistuvaksi vaatimukseksi ammattiroolin mukaisen käytöksen. Myös muiden henkilöiden mukaan opettaminen ja kasvattaminen kuuluivat kolmen yleisimmän vaatimuksen joukkoon, mutta vanhemmat mainitsivat kasvattamiseen ja opettamiseen liittyviä vaatimuksia huomattavasti harvemmin.

Suonion (1994, 147) ja Elorannan (2000, 69) mukaan kasvatus ja opetus ovat opettajan päätehtäviä, joten oli odotettavissa, että kasvatus ja opetus tulevat esille myös vaatimuksissa. Mielestämme yllättävää kuitenkin oli, että vanhemmat mainitsivat opetukseen ja kasvatukseen liittyviä kommentteja verrattain vähän. Lapsi viettää suuren osan päivästänsä opettajan opetettavana ja kasvatettavana, joten mielestämme olisi ollut odotettavissa, että vanhemmat vaatisivat ensisijaisesti opettajaa opettamaan ja kasvattamaan.

Mielenkiintoista oli myös, että vanhempien ja muiden henkilöiden yleisimmäksi opettajaan kohdistuvaksi vaatimukseksi mainitsema ammattiroolin

mukainen käytös mainittiin opettajilla vasta kasvattamisen, opettamisen ja vanhempien toiveisiin mukautumisen jälkeen. Huomattavaa oli, että opettajat kokivat vanhempien toiveisiin mukautumisen huomattavasti yleisempänä vaatimuksena kuin vanhemmat ja muut henkilöt. Vanhempien toiveisiin mukautumisen esille tuleminen oli odotettu tulos, sillä vanhempien opettajalle esittämät vaatimukset ovat olleet viime aikoina paljon esillä mediassa.

Vanhempaan kohdistuvista vaatimuksista keskeinen tulos oli, että kasvattaminen ja vanhemman perustehtävien hoitaminen oli niin opettajilla, vanhemmilla kuin muilla henkilöilläkin kolmen yleisimmän vaatimuksen joukossa. Kasvattamisen nouseminen yleisimmäksi vaatimukseksi oli odotettavissa, sillä vanhemman oikeus ja velvollisuus on lasten kasvattaminen ja sosiaalistaminen yhteiskuntaan (Nurmi 1995, 126; Grusec ym. 1997, 266–267). Hoikkalan (1993; 47, 61) ja Epsteinin (1992, 1145) mukaan vanhemman perustehtäviä olivat muun muassa huolenpito, harrastuksiin ohjaaminen, koulutuksen turvaaminen ja rajojen asettaminen, joita tutkimuksessamme tuli myös esille.

Opettajaa vaadittiin tulostemme mukaan sekä opettamaan että kasvattamaan, mutta vanhempaan kohdistuvissa vaatimuksissa opettamiseen kohdistuvia vaatimuksia mainittiin vain vähän, mikä olikin odotettavissa. Tämä voi johtua siitä, että vanhempi ei välttämättä tiedosta opettavansa lastaan, koska hän ei osallistu koulussa tapahtuvaan opetukseen. Vanhemmalla on kuitenkin tärkeä rooli lapsen opettamisessa kasvattamisen ja koulunkäynnin tukemisen avulla (Meri 1992, 213; Eloranta 2000; 66, 70-73; Hiillos ym. 2000, 55–56.)

Yhteistyön tekeminen opettajaan kohdistuvana vaatimuksena nousi esille sekä opettajilla, vanhemmilla että muilla henkilöillä, mikä myös oli odotettu tulos. Tutkimustuloksemme perusteella ei kuitenkaan voida olla varmoja siitä, onko vaatimus yhteistyön tekemiseen lähtöisin vanhemmalta, yhteiskunnasta tai nykyisestä koulujärjestelmästä. Perusopetuslaki (628/1998), peruskoululaki (476/1983) ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004) velvoittavat koulua yhteistyöhön kodin kanssa, ja viime vuosina yhteistyön tärkeyttä onkin korostettu yhä enemmän. Yhteistyön merkitys korostuu erityisesti kasvatuksen tukemisessa ja kasvatuskumppanuuden muodostumisessa (Launonen ym. 2004, 102; Vasalampi 2008, 35–36; Kyllönen 2008, 44), joten aikaisempien tutkimusten perusteella oli luonnollista, että tutkimuksessamme opettajaan kohdistuviksi vaatimuksiksi nousivat kasvattaminen ja yhteistyön tekeminen.

Yhteistyön tekemisen vaatimus kohdistui tulostemme mukaan opettajan lisäksi myös vanhempaan. Vaatimus yhteistyöhön oli toiseksi yleisimpänä opettajan ja vanhempien kommentteissa vanhempaan kohdistuvana vaatimuksena, ja se mainittiin myös muilla henkilöillä joissakin kommentteissa. Yleensä koulun ja kodin välisen yhteistyön käynnistäminen jää opettajan tehtäväksi, mutta myös vanhemmalla on merkittävä rooli yhteistyön tekemisessä (Opetushallitus 2008; 11,18).

Alasuutarin (2003, 165) mukaan koulun ja kodin välistä yhteistyötä tarvitaan lapsen kasvatuksen kokonaiskuvan hahmottamiseen. Yhteistyön tekemisellä on myös merkitystä oppilaan koulumenestykseen (Eloranta 2000; 66,70–73). Mielenkiintoista on, että vanhemmat vaativat sekä opettajaa että vanhempaa tekemään koulun ja kodin välistä yhteistyötä lapsen parhaaksi. Opettajat puolestaan eivät kokeneet yhteistyön tekemistä kovin yleisenä heihin kohdistuvana vaatimuksena, mutta vaativat kuitenkin vanhempia tekemään yhteistyötä. Yhteistyön tekemistä korostetaan nykyään yhä enemmän, joten opettajat saattavat pitää sitä itsestään selvänä osana työtään, jolloin sitä ei koeta vaatimuksena.

Opettajan ja vanhemman kuormittuminen

Opettajaa eniten kuormittavaksi tekijäksi opettajat, vanhemmat sekä muut henkilöt nostivat vanhempien taholta tulevat paineet. Tutkimustuloksemme tukee median välittämää kuvaa opettajan kuormittumisesta vanhempien kohtuuttomienkin vaatimusten paineessa. Esimerkiksi Opettaja-lehden (16/2012) pääkirjoituksessa päätoimittaja Laaksola pohtii vanhempien kouluun kohdistuvien odotusten muuttumista. Laaksolan mukaan vanhemmat valittavat opettajan toiminnasta sekä koulun käytännöistä yhä herkemmin, mikä kuormittaa opettajaa ja voi johtaa työmotivaation menettämiseen tai sairauslomaan. Mediassa aihe on ollut esillä viime vuosina, mutta emme kuitenkaan löytäneet montaa aikaisempaa tutkimusta vanhemman vaatimusten vaikutuksesta opettajan kuormittumiseen. Tämä kertonee aiheen tuoreudesta.

Mielenkiintoista oli, että vanhempien taholta tulevat paineet nousivat myös vanhempien kommentteissa yleisimmäksi opettajaa kuormittavaksi tekijäksi. Vanhemmat siis mainitsivat heidän taholtaan tulevia paineita ja jopa tiedostivat kuormittavansa opettajaa niillä. Opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden mainitsemia yhteisiä opettajaa kuormittavia vanhempien taholta tulevia paineita olivat jatkuvat yhteydenotot sekä opettajan kyseenalaistaminen. Myös Syrjäläisen (2002, 82)

mukaan opettajaa voi rasittaa vanhempien ivallinen käytös sekä liiallinen viestien lähettäminen.

Yhteiseksi vanhempien taholta tulevaksi paineeksi mainittiin myös kasvatusvastuun siirtäminen opettajalle. Launosen ja Pulkkisen (2004) mukaan erityisesti vanhemmat, joilla on elämänhallinnan vaikeuksia, siirtävät kasvatusvastuuta opettajalle. Vastakohtana ovat kriittisesti opetukseen suhtautuvat, akateemisesti koulutetut vanhemmat, jotka voivat asettaa koululle laatuvaatimuksia, ja näin kuormittaa opettajaa kasvatusvastuun siirtämisen sijaan. (Launonen & Pulkkinen 2004, 33.) Kasvatusvastuun jakautumisen epäselvyys on aihe, josta keskustellaan myös mediassa. Esimerkiksi Opettaja-lehden (24–25/2012) pääkirjoituksessa Laaksola toivoo yleistä kasvatuskeskustelua, sillä hänen mielestään kasvatuksellinen yhteistyö opettajan ja vanhemman välillä ei läheskään aina toimi.

Merkittäväksi opettajan kuormitustekijäksi nousi opettajien ja muiden henkilöiden kommentteissa myös työn stressaavuus, jonka nähtiin aiheuttavan jopa työuupumusta ja johtavan alanvaihtoon. Samansuuntaisia huomioita ovat aiemmin tutkimuksissaan tehneet myös Ropo ym. (2001, 8), Hakanen (2005, 272) sekä Stenberg (2011, 133). Kaikki opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden kommentteissa mainitut työn stressaavuutta aiheuttavat tekijät edustivat haitallista kuormitusta, joka aiheuttaa muun muassa huonontuneina suorituksina, vähentyneenä työtyytyväisyytenä sekä uupumuksena ilmenevää fyysistä ja psyykkistä väsymystä (ks. Mäkinen 1998; 15, 25, 28).

Opettajan ammatti on tutkimuksemme, ja myös aikaisempien tutkimusten, mukaan ammatti, joka sisältää paljon kuormittumista aiheuttavia tekijöitä. Kuormittumista aiheuttavat niin työn ominaisuudet, työn luonteen muutos kuin siihen kohdistuvat ulkoiset paineetkin. Opettajan kuormittumista aiheuttavista tekijöistä on ollut puhetta myös mediassa. Opettajalla ei esimerkiksi enää ole yhtä suurta auktoriteettiasemaa kuin ennen, ja keinot kurinpitoon ovat heikentyneet (ks. Värri 2003, 51).

Tutkimuksessamme huomattiin myös talouselämän suoritus- ja tehokkuusvaatimusten heijastuminen kouluun. Lisäksi talouselämän vaikutuksen myötä opettaja voidaan nähdä asiakaspalvelijana ja oppilaat sekä vanhemmat asiakkaina, joita tulee palvella ja kunnioittaa parhaansa mukaan, mikä osaltaan heikentää opettajan auktoriteettiasemaa (ks. myös Värri 2007, 71; Vuorinen 2000, 18; Stenberg 2011, 133.) Laaksola (ks. Opettaja 51–52/2011) toteaa kuitenkin pääkirjoituksessaan, että opettaja ei

voi toteuttaa kaikkia vanhempien vaatimuksia ja toimia kuin asiakaspalvelija, sillä opetuksen tulee perustua opetussuunnitelman noudattamiseen ja opettajalla on myös velvollisuus arvioida oppilaita. Laaksolan mukaan opettajan ja vanhemman tulee toimia yhteistyössä lapsen parhaaksi sen sijaan, että toinen osapuolista nähtäisiin asiakkaana ja toinen puolestaan asiakaspalvelijana.

Tutkimusaineistostamme löytyi vanhemman kuormittumiseen liittyviä kommentteja huomattavasti vähemmän kuin opettajan kuormittumiseen. Huomattavaa oli myös, että opettajien kommentteista vanhemman kuormittumiseen liittyviä tekijöitä nousi esiin hyvin vähän. Yleisin vanhempaa kuormittava tekijä vanhempien ja muiden henkilöiden kommenttien perusteella oli opettajan käytös. Aikaisempia tutkimustuloksia opettajan käytöksen vanhempia kuormittavasta vaikutuksesta emme kuitenkaan löytäneet, vaikka tutkimuksessamme se nousi selvimmin esiin.

Mielenkiintoista oli, että opettajat eivät maininneet omaa käytöstään vanhempia kuormittavaksi tekijäksi, kun taas vanhempien taholta tulevat paineet tunnustettiin opettajaa eniten kuormittavaksi tekijäksi niin opettajien, vanhempien kuin muiden henkilöidenkin kommentteissa. Mielestämme olisi tärkeää, että opettajat tiedostaisivat, että hekin voivat käytöksellään kuormittaa vanhempaa. Opettajien tulisi huomata, että onnistuneen yhteistyön esteenä eivät aina ole niin sanotut ongelmavanhemmat, vaan opettaja voi joskus myös omalla käytöksellään ja asenteellaan hankaloittaa yhteistyötä.

Kaikilta ryhmiltä yhteisiksi vanhemman kuormitustekijöiksi löytyivät lasten käytös, suorittaminen ja henkilökohtaiset tekijät, joita olivat vanhempien omat ongelmat ja työn tuomat paineet. Nämä kaikki on havaittu vanhempaa kuormittaviksi tekijöiksi aikaisemmissakin tutkimuksissa. Alasuutarin (2003; 132, 166) mukaan vanhemmuuden onnistumista voidaan arvioida lapsen elämässä selviämisen mukaan. Tämä voi luoda vanhemmalle paineita hyvään vanhemmuuteen ja johtaa helposti suorittamiseen, johon myös nykyinen työelämä vaatimuksineen ohjaa.

Vanhemmalle kuormitusta voivat siis aiheuttaa lasten tarpeet sekä työn ja perheen yhteensovittaminen, sillä työ, perhe ja lapset asettavat vanhemmalle omat vaatimuksensa. Tehokkuuden vaatimus työelämässä voi saada vanhemman kokemaan, että hänen tulisi myös kotona olla yhtä tehokas ollakseen hyvä vanhempi. (Kivimäki 2003, 192; Lammi-Taskula & Salmi 2008, 56.) Röngän ja Sallisen (2008; 55, 58–59) ja Lammi-Taskulan ja Bardyn (2008; 60, 64) tutkimusten mukaan lasten tarpeet ja erityisesti erimielisyydet lasten kanssa voivat kuormittaa vanhempaa etenkin raskaan

työpäivän jälkeen, mikä tuli ilmi myös meidän tutkimuksessamme. Nykyinen nopeatempoinen elämäntyyli ja vaatimus jatkuvaan tehokkuuteen voivat johtaa siihen, että on häpeällistä myöntää omien voimien loppuminen.

Yhtenä suorittamisen ilmentymänä voidaan nähdä myös curling-vanhemmuus, jossa Carlingin ja Cleven (2006) mukaan vanhemmat yrittävät tehdä lastensa elämästä mahdollisimman helppoa. Vanhemman ponnistelut lapsen elämän helpottamiseksi voivat kuitenkin kuormittaa myös opettajaa lisäämällä tämän työmäärää hänen joutuessaan opettamaan lapsille pettymysten ja vastoinkäymisten sietämistä. (Carling & Cleve 2006; 16, 18.) Aineistossamme kukaan ei maininnut curling-vanhemmuutta vanhempaa kuormittavaksi tekijäksi, mutta muut henkilöt nostivat curling-vanhemmuuden yhdeksi opettajaa kuormittavaksi tekijäksi.

Tutkimuksessamme esille nousi myös, että vanhemmat ja muut henkilöt näkivät vanhemman kuormitustekijäksi epäselvyyden kasvatusvastuusta, jolla tarkoitettiin voimattomuutta kasvatusinstituutioiden edessä sekä vastuiden epäselvyyttä kodin ja koulun välillä. Myös Alasuutari (2003, 165) on tutkimuksessaan todennut, että vanhemmat voivat kokea yhteiskunnalliset kasvattajat uhkana omalle kasvattajan asemalleen, vaikka arvostavatkin heidän asiantuntemustaan. Ristiriitoja voivat aiheuttaa esimerkiksi kodin ja koulun erilaiset kasvatustyyliä ja niiden yhteensovittaminen.

Tutkimuksessamme huomattu epäselvyys kodin ja koulun vastuiden jakautumisessa on myös tiedostettu aikaisemmin, sillä esimerkiksi Epstein (1992) on eritellyt erilaisia tapoja jakaa vastuuta. Tutkimusaineistoa kerätessä löysimme lisäksi Rantasalmen kunnassa käytössä olevan vastuiden jakautumista selventävän taulukon, jota käytetään opettajan ja vanhemman välisten vanhempainvarttikeskustelujen pohjana. Vaikka lomaketta Rantasalmella käytetään yläkoulussa, mielestämme taulukko on käyttökelpoinen myös alakoulun puolella selventämään kodin ja koulun välistä työnjakoa (ks. liite 1).

Opettajan ja vanhemman stressinhallintakeinot

Opettajien, vanhempien ja muiden henkilöiden mainitsemien kolmen yleisimmän opettajan stressinhallintakeinon joukkoon kuuluivat yhteisinä keinoina henkiset voimavarat sekä työ- ja vapaa-ajan erottaminen. Henkisiä voimavaroja olivat muun muassa huumori, kritiikin sietäminen sekä parhaansa tekeminen ja sen riittämisen hyväksyminen. Työ- ja vapaa-ajan erottamisella puolestaan tarkoitettiin muun muassa työajoissa pysymistä ja opettajan oikeutta vapaa-aikaan. Salon ja Kinnusen (1993, 64–

68, 73) sekä Cockburnin (1996, 403) tutkimuksissa on saatu tulokseksi tutkimuksemme kanssa samansuuntaisia stressinhallintakeinoja, vaikka Salon ja Kinnusen sekä Cockburnin tutkimuksista on kulunut jo yli 15 vuotta aikaa. Opettajan stressinhallintakeinot ovat siis osittain samoja edelleen ainakin huumorin käytön ja työstä irtaantumisen osalta.

Stressinhallinta on lähes samaa kuin elämänhallinta, joka mahdollistaa järkeväen elämänsuunnittelun, vastuun ottamisen omista asioista sekä oman toiminnan seurausten tiedostamisen (Keltikangas-Järvinen 2008; 225, 253). Tutkimuksessamme esiin tulleet henkiset voimavarat opettajan stressinhallintakeinoina vaativat toimiakseen käyttäjältään hyvää elämänhallintaa, sillä hyvän elämänhallinnan edellytyksenä on Keltikangas-Järvisen (2008, 268–269) mukaan itsensä tunteminen ja vahva identiteetti, joita tarvitaan myös henkisten voimavarojen käyttämiseen, kuten kritiikin vastaanottamiseen.

Vanhemmat mainitsivat yleisimmäksi opettajan stressinhallintakeinoksi koulussa olevat tukitoimet, joita olivat muun muassa erityisopetus ja kouluavustaja. Koulussa olevat tukitoimet mainittiin myös opettajien ja muiden henkilöiden kommenteissa, mutta ne saivat vain vähän mainintoja. Lukemissamme aiemmissa tutkimuksissa koulussa olevia tukitoimia ei nostettu opettajan stressinhallintakeinoksi, ja meidänkin tutkimuksessa sen nostivat esille lähinnä vanhemmat. Pohdimme tämän johtuvan siitä, että vanhemmat voivat olettaa koulun arjen olevan erilaista kuin se todellisuudessa on.

Opettajat eivät siis välttämättä koe vanhempien ja muiden henkilöiden mainitsemaa erityisopetusta stressinhallintakeinoiksi, koska erityisoppilaiden integroiminen yleisopetukseen on yleistynyt viime vuosina, joten opettajan työmäärä sekä erityisopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on lisääntynyt. Erityisopetus voidaan siis nähdä myös kuormitustekijänä. Vanhempien ja muiden henkilöiden mainitsema kouluavustajan käyttö mainittiin myös yhden opettajan kommentissa. Kouluavustajan näkeminen voimavarana tai kuormitustekijänä riippuu nähdäksemme yhteistyön laadusta sekä molemminpuolisesta työpanoksen arvostamisesta.

Ritvasen (2008, 95–98) tutkimuksessa työyhteisön tuki ja pitkät lomat nousivat tärkeiksi opettajan stressinhallintakeinoiksi. Mielenkiintoista oli, että tutkimuksessamme opettajat eivät maininneet näitä tekijöitä ollenkaan. Ainoastaan muut henkilöt näkivät lomat ja vapaapäivät opettajan stressinhallintakeinoiksi. Opettajien pitkistä lomista puhutaan paljon, ja ne varmasti ovat ensiarvoisia palautumisen kannalta.

Tutkimusaineistossamme oli mainintoja opettajien pitkistä lomista, mutta ne luokittuivat kuormitustekijöiksi, sillä opettajat kokivat kuormittaviksi vanhempien ja muiden henkilöiden väärät luulot opettajien pitkistä lomista ja lyhyistä työpäivistä suhteessa todelliseen työaikaan. Opettajat korostivat kommenteissaan, että opettajan työaika ei ole sama kuin oppilaan koulupäivä.

Myöskään Ritvasen (2008), Salon ja Kinnusen (1993) ja Cockburnin (1996) tutkimuksissa stressinhallintakeinoksi noussutta työn suunnittelua eikä Keskinen (1999) mainitsemaa työnohjausta tutkimusaineistostamme löytynyt. Mielestämme yllättävää oli, että työyhteisön tukea ei mainittu stressinhallintakeinoksi, vaikka yhteistyötä nykyään korostetaan yhä enemmän. Sosiaalinen tuki on kuitenkin mainittu Salon ja Kinnusen (1993; 64–68, 73) tutkimuksessa opettajan stressinhallintakeinoksi. Myös Antonovskyn (1980) terveyden salutogeenisessä mallissa sosiaalinen tuki mainittiin yhtenä yleistyneenä vastustusressina, jonka avulla voidaan hallita stressiä. Mietimme, voisiko vaatimus yhteistyöhön johtaa yhteistyön näkemiseen kuormitustekijänä stressinhallintakeinon sijaan.

Vanhemman stressinhallintakeinoista oli vain vähän aiempaa tutkimusta, ja tarkoituksenamme oli tutkimuksellamme saada niistä lisää tietoa. Tutkimusaineistossamme maininnat vanhemman stressinhallintakeinoihin liittyen jäivät kuitenkin hyvin vähäisiksi. Opettajat eivät aineistossamme maininneet yhtäkään vanhemman stressinhallintakeinoja, ja vanhemmilla sekä muilla henkilöilläkin mainintoja oli huomattavan vähän. Tämä voi johtua siitä, että aineistomme nettikeskustelut keskittyivät suurimmaksi osaksi kuormittuneisuuteen ja vaatimukseen, joten stressinhallintakeinoja mainittiin vain vähän tai ei ollenkaan. Stressinhallintanäkökulman laajentamiseksi olisi tarvittu enemmän juuri jaksamiseen ja stressinhallintakeinoihin liittyviä keskusteluja.

Aikaisimmista tutkimuksista vanhemman stressinhallintakeinoiksi löysimme perheen yhteisen ajan sekä vanhempien ja lasten väliset jutteluhetket (ks. Rönkä & Sallinen 2008; 55, 58–59; Lammi-Taskula & Bardy 2009, 66). Tutkimuksessamme samansuuntaiseksi tulokseksi saatiin vanhempien mainitsema oman osallistumisen rajaaminen, jolla tarkoitettiin sitä, että vanhempi ei osallistu kaikkiin vanhempainiltoihin ja talkoisiin. Vanhempi joutuu siis joskus jättämään väliin koulun tapahtumia, jotta perheen yhteistä aikaa jäisi enemmän.

Vanhemmat mainitsivat kommenteissaan yleisimmäksi stressinhallintakeinokseen myönteisen asennoitumisen yhteistyöhön, jolla tarkoitettiin

muun muassa jaettua kasvatusvastuuta, asiallista yhteistyön tekemistä sekä koulun vaatimuksiin mukautumista. Alasuutari (2003, 165) huomasi tutkimuksessaan vanhempien olettavan koulun ja päivähoidon kanssa käytävän yhteistyön kuuluvan hyvään vanhemmuuteen. Edellä olemme käsitelleet, että pyrkimys hyvään vanhemmuuteen sekä vaatimus yhteistyöhön voi kuormittaa vanhempaa, joten myönteisellä asennoitumisella voidaan luonnollisesti hallita stressiä. Vanhemman stressinhallintaan vaikuttavat varmasti myös koherenssin tunne sekä yleistyneisiin vastustusresursseihin kuuluvat identiteetti ja sosiaalinen tuki (ks. Antonovsky 1980, 184–185), jotka auttavat vanhempaa käsittelemään koulun asettamia vaatimuksia säilyttäen kuitenkin oman tahtonsa.

Muiden henkilöiden mainitsema vapaaehtoisuus osallistua kustannuksiin vanhemman stressinhallintakeinona on puhuttanut myös mediassa, sillä peruskoulun tulisi olla maksutonta, mutta käytännössä vanhempia vaaditaan usein osallistumaan esimerkiksi retkien kustannuksiin. Vähävaraisille tämä voi muodostua kuormitustekijäksi kuten tutkimuksessamme huomasimme. Vapaaehtoisuuden korostamisella vanhemmat voivat kuitenkin olla osallistumatta kustannuksiin ja siten vähentää stressiä taloudellisesta kuormittumisesta. Paineet osallistua ja näin mahdollistaa lasten mukana olo retkillä ovat uskoaksemme suuria, joten tästä stressinhallintatekijästä voi helposti tulla myös kuormitustekijä.

Opettajan ja vanhemman tehtävien muutos

Opettajaan ja vanhemman tehtäviin liittyvissä tutkimustuloksissa tuli esiin yhteiskunnan muutoksen vaikutus opettajan työn muuttumiseen. Tulostemme mukaan opettajan tulee pysyä ajan hermolla yhteiskunnan muutoksista ja mukautua niihin uudistamalla myös koulua. Tämän ovat todenneet tutkimuksissaan myös Ropo ym. (2001, 8) ja Stenberg (2011; 54, 133). Tutkimustuloksemme opettajan heikentyneestä auktoriteetista on myös yhdenmukainen Värin (2003, 51) huomion kanssa.

Yhtenä merkittävänä tuloksena oli yhteiskunnan tietoteknistyminen, jonka seurauksena myös opettajan työ on muuttunut. Tietotekniikan hyödyntämisen lisääntyminen koulussa on melko uusi asia, joten aikaisempaa tutkimusta emme aiheesta löytäneet. Käsittelemme mukaan opettajan tulisi nykyään hallita erilaisten tietoteknisten välineiden käyttäminen opetuksessa ja yhteydenpidossa. Toisaalta tietotekniset välineet helpottavat opettajan työn suunnittelua ja toteuttamista, mutta

voivat myös kuormittaa opettajaa, jos opettajalla ei ole halua tai osaamista niiden hyödyntämiseen.

Yhteistyön tekemisen ja yhteydenpidon kannalta tietotekniikka on tuonut opettajalle uusia mahdollisuuksia viestiä vanhempien kanssa, mutta nykytekniikan mahdollistama jatkuva tavoitettavuus voi kuitenkin muuttua myös kuormitustekijäksi. Latvala (2004, 112) on todennut, että sähköinen viestiminen opettajan ja vanhempien välillä ei voi kuitenkaan korvata kasvokkain tapaamista, joten opettajan ei kannata turvautua pelkästään työtä mahdollisesti helpottavaan sähköiseen viestintään.

Tutkimustuloksemme siitä, että opettajat eivät halua ulkopuolisten puuttuvan työhönsä oli samansuuntainen Luukkaisen (2004, 121), Metson (2002, 72–73), Elorannan (2000, 70) ja Syrjäläisen (1995, 19) huomioiden kanssa. Vaikka yhteistyön tekemistä vaaditaan nykyään enemmän kuin ennen, opettajat eivät tutkimuksemme mukaan ole edelleenkään valmiita ottamaan vanhempia mukaan seuraamaan opetustyötään. Tutkimuksemme mukaan opettajat kuitenkin kannustavat ja jopa vaativat vanhempia osallistumaan koulun tapahtumiin ja olemaan aktiivisia yhteydenpidossa. Tutkimustuloksiemme mukaan opettajat siis haluavat vanhempien olevan aktiivisia lapsensa koulunkäyntiin liittyvissä asioissa, mutta luottavan kuitenkin opettajan ammattitaitoon ja olevan puuttumatta opettajan työhön.

Tutkimuksessamme huomattiin myös näkökulma, jonka mukaan media voi luoda negatiivista, ja joskus virheellistäkin, kuvaa opettajan työstä ja siihen liittyvistä paineista. Esimerkiksi mediassa nostetaan usein esille liikaa vaativat ongelmavanhemmat, jotka tekevät opettajan työstä raskasta (ks. esim. Kymen Sanomat 10.8.2010), kun taas kohtuuttomia vaatimuksia esittävästä tai työtehtäviään laiminlyövästä opettajista harvemmin puhutaan. Suurin osa vanhemmista ja opettajista todennäköisesti hoitaa tehtävänsä asianmukaisesti, mutta median uutiskynnyksen ylittävät vain kärjistetyt tapaukset, jolloin voi syntyä virheellinen kokonaiskuva opetustyön ongelmien yleisyydestä.

Yhtenä merkittävänä tutkimustuloksena oli, että yhteiskunta kannustaa ulkoistamaan osan vanhempien kasvatusvastuusta yhteiskunnallisille kasvattajille, mutta vanhemmille ja opettajille saattaa kuitenkin olla epäselvää mitkä kasvatustehtävät kuuluvat kodille ja mitkä koululle. Mielestämme hyvänä esimerkkinä tästä tilanteesta johtuvista seurauksista on aineistostamme löytynyt sarkastinen kommentti:

*”Koululle tehtäväksi ja ojennukseksi...
 Tarjota lapsille aamupala, vanhemmat eivät ehdi/ ei huvita.
 Koulu saa luvan kasvattaa, vanhemmat hoitavat vain lastenteon.
 Lapsella ei ole edes alkeellisia käytöstapoja kouluun tullessaan. Koulun vika.
 Lapsella ei ole kivaa. Koulun vika.
 Läksyt eivät ole kivoja. Koulun vika.
 Kokeet eivät ole kivoja. Koulun vika.
 Kotona voi pelata vaikka aamuun asti, ei jaksa mennä kouluun. Koulun vika.
 Ei läksyjä, kokeita – lapsesi ei osaa kirjoittaa tahi laskea. Koulun vika.” (K93)*

Jotta kommentin kaltaiseen tilanteeseen ei jouduttaisi, olisi tärkeää tehdä selväksi kaikille osapuolille heille kuuluvat vastualueet. Vastualueiden selvittämiseen tarvitaan avointa yhteistyötä ja lapsen parhaan tiedostamista eli kasvatuskumppanuutta (ks. Kyllönen 2008, 44; Launonen ym. 2004, 103). Kun vastualueet ovat tiedossa, voidaan lapsen koulunkäyntiä ja kehitystä tukea parhaalla mahdollisella tavalla, eivätkä vanhemmat ja opettajat kuormitu heille kuulumattomista tehtävistä.

Näkökulma elämänhallintaan ja yhteistyön merkitys

Tutkimuksessamme yritimme selvittää elämänhallinnan vaikutusta vaatimusten kokemiseen, mutta tehtävä osoittautui melko haastavaksi. Keskustelijat eivät kommentissaan kerro itsestään niin paljon, että heidän elämänhallinnan tasoaan voisi niiden perusteella määrittää. Aikaisempien tutkimusten mukaan elämänhallinnalla, ja siihen liittyvillä koherenssin tunteella ja yleistyneillä vastustusresursseilla, sekä ärsykkeillä ja ympäristöllä on vaikutusta stressitekijöiden määrittelyyn kuormittaviksi tai ei-kuormittaviksi (ks. Antonovsky 1980; 123, 226, 177, 184–185; Antonovsky 1987, 156; Antonovsky 1988, 16–18; Mäkinen 1998, 31).

Tutkimusaineistossamme esiintyi keskustelijoiden välillä eroja eri tekijöiden kokemisessa stressitekijöinä, jonka oletamme johtuvan keskustelijoiden elämänhallinnan ja -kokemusten eroista. Riihisen (1996, 30) ja Mäkisen (1998, 55) mukaan heikon elämänhallinnan omaavat henkilöt voivat kokea pienetkin vaatimukset suurina haasteina, kun taas vahva, sisäinen elämänhallinta auttaa sopeutumaan elämän suuriinkin vastoinkäymisiin (Roos 1987, 65–66). Ahosen (1996; 114, 116–117) mukaan myös henkilön aiemmat kokemukset vaikuttavat hänen käsityksiinsä eri ilmiöistä.

Tutkimuksessamme huomattiin, että yleisin opettajaa kuormittava tekijä oli vanhempien taholta tulevat paineet ja yleisin vanhempaa kuormittava tekijä oli opettajan käytös. Pohdimme, että voisiko tämä johtua eräässä kommentissakin mainitusta

ajatuksesta, että opettajan ja vanhempien suhde oli ennen etäisempi. Nykyään opettaja ja vanhempi voivat ennemminkin olla kaverillisissa väleissä, mikä saattaa heikentää myös opettajan auktoriteettia. Osansa opettajan ja vanhemman kanssakäymiseen liittyvissä ongelmissa voi olla myös sillä, että sähköinen viestiminen on lisääntynyt, ja sen avulla on helpompi sanoa asioita suoraan ja kaunistelematta kuin kasvokkain. Näin ollen vaatimuksiakin saatetaan nykyään esittää helpommin kuin ennen.

Tutkimuksessamme löydettiin joitakin opettajan ja vanhemman opetus- ja kasvatustyössä käyttämiä stressinhallintakeinoja, mutta kovin laajaa kokonaiskuvaa niiden avulla ei pystytty muodostamaan. Kokoavasti voisimme kuitenkin todeta, että merkittävä tekijä niin opettajan kuin vanhemmankin stressinhallinnan kannalta on toimiva yhteistyö koulun ja kodin välillä. Avoimessa yhteistyössä vaatimuksia voidaan ilmaista avoimesti ja vastualueet ja roolit ovat selkeät. Näin vanhemmat ja opettajat voivat myös paremmin ymmärtää toistensa näkökulmia asioihin, joten väärinkäsityksistä johtuvaa kuormittumista ei niin helposti synny.

6.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu

Tutkimusaihetta valitessamme pohdimme tutkimuksen merkityksellisyyttä ja tarpeellisuutta, jotka myös Mäkelä (1998, 59) nostaa tärkeiksi kriteereiksi tutkimusaiheen valinnalle. Koimme aiheen ajankohtaiseksi ja merkitykselliseksi myös tulevan ammattimme kannalta. Aiheesta ei ollut kovin paljon tuoretta tutkimustietoa, ja varsinkaan vanhempien näkökulmasta aihetta ei ollut tutkittu aiemmin, joten mielestämme aiheen tutkiminen oli tarpeellista. Lähtökohta tutkimuksen toteuttamiselle oli aikaisemman tutkimuksen puuttumisen vuoksi melko haastava, mutta koimme kuitenkin tutkimuksen toteuttamisen mahdolliseksi ja mielekkääksi. Pyrimme tekemään tutkimuksen parhaan taitomme mukaan, mikä Mäkelän (1998, 59) mukaan onkin jokaisen tutkijan velvollisuus.

Aiheen valinnan ja rajaamisen jälkeen tutustuimme mahdollisimman laajasti tutkimusaiheeseemme liittyvään aikaisempaan tutkimukseen ja pyrimme löytämään tutkimuksen kannalta olennaisia ja luotettavia lähteitä. Huomasimme tutkimuksen teon aikana, että luotettaviksi lähteiksi olettamamme väitöskirjat eivät välttämättä olekaan täysin luotettavia. Merkittävänä kuormittavuuden-käsitteen avaamisen lähteenä käyttämästämme Mäkisen (1998) väitöskirjasta löysimme epämääräisyyksiä lähdeviitteistä sekä sanasta sanaan samaa tekstiä kuin eräästä aiemmin ilmestyneestä

teoksesta, joten luottomme hänen tutkimukseensa hieman heikkeni. Päätimme kuitenkin käyttää Mäkisen väitöskirjaa lähteenämme, sillä hänen tutkimuksessaan esittelemänsä tieto kuormittumisesta oli kuitenkin järkeenkäypää.

Aineistonkeruumenetelmäksi valitsimme tässä tutkimuksessa nettikeskustelujen ja mielipidekirjoitusten käyttämisen, sillä näimme niiden avulla olevan mahdollista saada luotettavinta tietoa tutkimusaiheestamme. Nettikeskustelujen ja mielipidekirjoitusten käyttäminen tutkimusaineistona ei ollut meille ennestään tuttua, joten perehdyimme dokumenttianalyysi-menetelmään voidaksemme soveltaa sitä aineistomme käsittelyyn, ja siten hyödyntää aineistomme parhaalla mahdollisella tavalla. Tutkimusaineistonkeruun suoritimme huolellisesti tulosten laadun takaamiseksi (ks. Mäkelä 1998, 73).

Tutkimuksemme luotettavuuden parantamiseksi yritimme saada kerättyä mahdollisimman laajan aineiston. Etsimme tutkimukseemme sopivia nettikeskusteluja ja mielipidekirjoituksia eri foorumeilta, jotta aineistomme heijastaisi sekä opettajan että vanhemman näkökulmia. Nettikeskustelujen käyttämisessä tutkimusaineistona pitää kuitenkin ottaa huomioon, että keskusteluihin osallistuu vain rajallinen joukko, jotka tuntevat netin keskustelupalstat omaksi tavakseen vaikuttaa ja ilmaista mielipiteitään.

Keskustelupalstalle päätyvät kommentit voivat olla myös kärjistettyjä näkökulmia aiheeseen tai suoranaista provosointia. Aineistonkeruussa jätimme tutkimuksen ulkopuolelle selvästi provosoivat ja aiheeseemme liittymättömät kommentit, jotta ne eivät vääristäisi tutkimustuloksia. Seurasimme löytämiämme nettikeskusteluja kuukauden ajan, jotta kesken olevat keskustelut saataisiin käytyä loppuun ja saisimme aineistomme mahdollisimman tuoreita kommentteja. Etenkin itse aloittamiemme keskustelujen kannalta oli tärkeää antaa keskustelijoille aikaa jatkaa keskustelua ja ilmaista näkemyksensä aiheesta.

Mäkelän (1987) mukaan tutkimukseen osallistujilta on saatava suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Lisäksi heidän tulee olla tietoisia tutkimuksen tarkoituksesta ja etenemisestä, eikä heille saa koitua tutkimuksesta haittaa. (Mäkelä 1987, 198–200.) Tutkimuksemme toteuttamisessa tämä muodostui eettiseksi haasteeksi, sillä emme voineet ryhtyä selvittämään kaikkien aineistomme nettikeskustelijoiden ja mielipidekirjoittajien henkilöllisyyttä kysyäksemme heiltä lupaa heidän kirjoitustensa käyttämiseen tutkimuksemme aineistona. Keskustelijoiden anonymiteetin ja identiteettisuojaan säilyttämiseksi päätimme olla mainitsematta tutkimuksessamme käytettyjen keskustelupalstojen ja lehtien nimiä sekä keskustelijoiden nimimerkkejä.

Näin ollen keskustelijoita on miltei mahdoton jäljittää, eikä heille voi koitua haittaa tutkimukseemme tietämättään osallistumisesta.

Aineistoa käsitellessämme jouduimme määrittämään keskustelijat oman tulkintamme mukaan opettajiin, vanhempiin sekä muihin henkilöihin. Osa keskustelijoista ilmaisi selkeästi olevansa joko opettaja tai vanhempi ja osan pystyimme määrittämään kommentteista löytyvien vihjeiden perusteella. Kuitenkin joistakin kommentteista ei voinut mitenkään päätellä keskustelijan statusta, joten nimesimme heidät muiksi henkilöiksi. Emme rajanneet muita henkilöitä pois tutkimuksesta, vaikka alun perin tarkoituksenamme oli tutkia vain opettajan ja vanhemman näkökulmaa. Muilla henkilöillä oli kuitenkin tutkimukseemme kannalta oleellisia ja asiapitoisia kommentteja, joiden näimme tarkoituksenmukaisesti laajentavan aineistoamme ja tuovan näin lisää luotettavuutta tutkimukseemme.

Aineiston analyysissa pyrimme objektiiviseen tulkintaan. Olemme valmistumassa luokanopettajiksi, joten tarkastelemme helposti asioita opettajan näkökulmasta. Pyrimme kuitenkin tietoisesti aineistoa analysoidessamme neutraaliin suhtautumiseen aineistoa kohtaan, jotta opettajan näkökulma ei painottuisi tai rajoittaisi vanhempien kommenttien tulkintaa. Mäkelän (1998, 78) mukaan tutkijan tulee analysoida aineisto tehokkaasti siten, että tutkija voi löytää aineistosta vastauksia niin tutkimuksen pääkysymykseen kuin tutkimuksen aikana nousseisiin sivukysymyksiinkin. Löysimme aineistostamme vastaukset ennalta määritettyihin kysymyksiin, mutta saimme pohdittavaksi myös muita mielenkiintoisia näkökulmia, joita tarkastelimme tuloksissa ja pohdinnassa.

Analyysissa jouduimme myös tekemään tulkintoja ja johtopäätöksiä vaatimusten ja kuormittumisen kokemisesta sekä stressinhallintakeinoista, koska keskustelijat eivät aina ilmaisseet suoraan mikä heitä esimerkiksi kuormittaa. Esimerkiksi haastattelussa olisimme voineet kysyä suoraan tutkittavien kokemuksia ja käsityksiä tutkimusaiheestamme, mutta valmiina olemassa olevia aineistoja käytettäessä tämä ei ollut mahdollista. Joissakin tapauksissa oli myös vaikeaa erottaa syy- ja seuraussuhteita. Esimerkiksi alanvaihto määrittyi tutkimuksessamme sekä opettajaan kohdistuvaksi vaatimukseksi, kuormitustekijäksi että stressinhallintakeinoksi riippuen kommentin asiayhteydestä. Vaikka jouduimmekin tulkitsemaan keskustelua, pyrimme tietoisesti olemaan muokkaamatta kommenttien sisältöä omiin tarkoituksiimme sopiviksi, ja koimme saaneemme tavoittelemamme autenttisen aineiston.

Myös raportoinnissa pyrimme objektiivisuuteen raportoimalla tutkimustulokset niitä muuttamatta ja osoittamalla tutkimustuloksista yhtymäkohtia aikaisempiin tutkimuksiin. Tutkimustuloksien raportointia täydensimme aineistosta löytyneillä osuvilla sitaateilla, joiden avulla tutkittavien mielipiteet tulivat konkreettisemmin näkyviin. Sitaatteja pyrimme nostamaan esille laajasti eri keskusteluista ja mielipidekirjoituksista, jotta näkökulmia tuli esille mahdollisimman paljon. Tutkimustuloksia tarkastellessa tulee ottaa huomioon, että keskustelijan kirjoittama kommentti voi edustaa joko hänen omaa mielipidettään asiasta tai olla yleinen näkökulma asiaan. Keskustelija on siis voinut kommentissaan kertoa henkilökohtaisen kokemuksensa jostakin asiasta tai mielipiteensä siitä, miten jonkin asian tulisi olla.

Aineistomme oli melko suuri, sillä useat aineistomme nettikeskustelut sisälsivät satoja kommentteja. Nettikeskustelut eivät myöskään rajaudu paikkakuntakohtaisesti, vaan samassa keskustelussa voi olla keskustelijoita ympäri Suomea ja keskustelijat voivat edustaa eri sosiaalista asemaa ja sukupuolta. Mielestämme tutkimustuloksemme on edellä mainittujen syiden nojalla yleistettävissä koskemaan suomalaisten opettajien ja vanhempien kokemuksia vaatimuksista, kuormittumisesta ja stressinhallintakeinoista, vaikka laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei yleensä ole yleistää tutkimustuloksia. Tutkimuksemme on myös melko helposti toistettavissa, sillä olemme kuvailleet tarkasti tutkimusprosessin ja tutkimusmenetelmät (ks. Mäkelä 1987, 203) ja aiheeseen liittyviä nettikeskusteluja löytyy Internetistä. Säilytämme tietenkin myös itsellämme tutkimuksen aineiston, jotta siihen on mahdollista tarvittaessa palata myöhemmin (ks. Mäkelä 1998, 74–75).

6.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimuksen mahdollisuudet

Tutkimuksemme on merkityksellinen sekä opettajille että vanhemmille, koska molempien osapuolien olisi tärkeää tiedostaa kuormittumisen syitä opetus- ja kasvatustyössä. Yksi suurimmista kuormitustekijöistä opettajalle on vanhempien taholta tulevat paineet, kun taas vanhempaa kuormittaa eniten opettajan käytös. Opettajan ja vanhempien vastuiden jakautumisesta tulisi puhua avoimesti, jotta opettaja ja vanhempi tietävät mitä toiselta voi vaatia ja välttyttäisiin väärinkäsitysten aiheuttamalta turhalta kuormittumiselta. Tärkeää olisi myös tiedostaa onnistuneen yhteistyön merkitys niin

oman jaksamisen kuin lapsen koulunkäyntiä ja kehitystä tukevan kasvatuskumppanuuden muodostumisenkin kannalta. Tutkimustulostemme avulla opettajat ja vanhemmat voivat paremmin ymmärtää toisiaan ja toisen tapaa toimia sekä tukea toisen tekemää työtä.

Valmiina olemassa olevien nettikeskustelujen ja mielipidekirjoitusten tarkastelu oli toimiva menetelmä tutkimukseemme, sillä tarkoituksenamme oli saada autenttinen yleiskuva vanhemman ja opettajan vaatimuksista, kuormittumisesta ja stressinhallintakeinoista. Tutkimusta voisi kuitenkin jatkaa syventämällä tutkimustuloksia haastattelulla tai kyselylomakkeella. Haastattelua tai kyselylomaketta käytettäessä haasteeksi voi muodostua sopivien tutkimushenkilöiden löytäminen sekä totuudenmukaisten vastausten saaminen etenkin, jos tutkijana on opettajan työtä tekevä tai opettajaksi valmistuva henkilö.

Tutkimuksen näkökulmaa voisi myös laajentaa painottamalla enemmän elämänhallinnan osuutta kuormittumisen kokemiseen ja stressinhallintakeinoihin. Mielenkiintoista olisi lisäksi tutkia tarkemmin vanhempien kuormittumista ja stressinhallintakeinoja, koska aiheesta ei ole kovin paljo aiempaa tutkimusta. Ajatuksenamme oli jo tällä tutkimuksella nostaa esiin uusia näkökulmia vanhemman kuormittumiseen ja stressinhallintaan, mutta kovin laajaa kuvaa emme kuitenkaan voineet aineistollamme muodostaa.

Opettajan kuormittumisesta ja stressinhallinnasta on jonkin verran aikaisempaa tutkimusta toisin kuin vanhemman kuormittumisesta ja stressinhallinnasta. Vanhemman kuormittumisen ja stressinhallinnan tarkempi tutkiminen olisi mielestämme tärkeää, sillä opettajien olisi hyvä olla tietoisia vanhemman kuormittumista aiheuttavista tekijöistä. Tietoisuus auttaa rakentamaan toimivaa yhteistyötä, kun kuormittuvuutta aiheuttavat tekijät on tiedossa ja niitä pystytään huomioimaan yhteistyötä tehdessä.

LÄHTEET

- Ahonen, S. 1996. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, S. Saari. (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä OY. 1.-3. painos. 114–161.
- Antonovsky, A. 1980. *Health, Stress and Coping*. San Francisco: Josey-Bass. 2.painos.
- Antonovsky, A. 1987. Health promoting factors at work: the sense of coherence. Teoksessa R. Kalimo, M. A. El-Batawi & C. L. Cooper (toim.) *Psychosocial factors at work*. Geneva: WHO. 153–167.
- Antonovsky, A. 1988. *Unraveling the Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well*. San Francisco, London: Jossey-Bass Publishers. 2. painos.
- Anttila, P. 1996. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet. Helsinki: Akatiimi Oy.
- Bardy, M. 2009. Hyvinvoinnin ulottuvuudet – perheen ja yhteiskunnan suhteissa. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi 2009*. Helsinki: Yliopiston kirjapaino. 226–242.
- Berger, E. H. & Riojas-Cortez, M. 2012. *Parents as Partners in Education. Families and Schools Working Together*. New York: Pearson. 8. painos.
- Blomberg, S. 2008. Noviiiopeettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Burke, R. J. & Weir, T. 1980. *Coping with the Stress of Managerial Occupations*. Teoksessa C. L. Cooper & R. Payne (toim.) *Current Concerns in Occupational Stress*. Chichester, New York, Brisbane & Toronto: John Wiley & Sons. 299–335.
- Carling, M. & Cleve, E. 2006. Ylihuolehtivat vanhemmat. Curling-perhe parempaan tasapainoon. Suom. Outi Menna. Helsinki: WSOY.
- Cockburn, A. D. 1996. Primary teachers' knowledge and acquisition of stress relieving strategies. *British Journal of Educational Psychology* 66, issue 3. 399–410.
- Cox, T. 1986. *Stress*. London: Macmillan Education Ltd.
- Dunderfelt, T. 1992. *Elämänkaaripsykologia*. Porvoo: WSOY
- Eloranta, S. 2000. Kehityskeskustelu vanhempien näkökulmasta. Teoksessa J. Vuorinen (toim.) *Arviointi ja kehityskeskustelu*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 64–85.

- Epstein, J.L. 1992. School and family partnership. Teoksessa M.C.Alkin (toim.) Encyclopedia of Educational Research. 6th edition. New York: MacMillan. 1139–1151
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS- Kustannus. 3. uudistettu ja täydennetty painos. 179–203.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Goodnow, J. J. 1997. Parenting and the Transmission and Internalization of Values: From Social-Cultural Perspectives to Within-Family Analyses. Teoksessa J. E. Grusec & L. Kuczynski (toim.) Parenting and Children's Internalization of Values. A Handbook of Contemporary Theory. USA: John Wiley & Sons, Inc.333-361
- Green, S. B. & Ross, M. E. 1996. A Theory-based Measure of Coping Strategies used by Teachers: The Problems in Teaching Scale. Teaching & Teacher Education, Vol. 12, No. 3. 315–325.
- Grusec, J. E., Rudy, D. & Martini, T. 1997. Parenting Cognitions and Child Outcomes: An Overview and Implications for Children's Internalization of Values. Teoksessa J. E. Grusec & L. Kuczynski (toim.) Parenting and Children's Internalization of Values. A Handbook of Contemporary Theory. USA: John Wiley & Sons, Inc. 259-282
- Hacker, W. & Richter, P. 1980. Spezielle Arbeitspsychologie 2. Psychische Ermüdung, Monotonie, Sättigung und stress. Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Hakanen, J. 2005. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen, Tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hautamäki, J. 2009. Koulutettavuus ja interventio. Teoksessa S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas Erityispedagogiikan perusteet. Porvoo: WSOY. 123–139.
- Hiillos, L., Kyllönen, M. & Vahtera, S. 2000. Kodin ja koulun onnistunut yhteistyö. Opettajan käsikirja. Helsinki: Edita.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi. 15.–16. painos.
- Hoikkala, T. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Hongisto, A. 2000. Arvioinnin ja oppimisen dialogi. Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Jyväskylä: PS-Kustannus, 86–116.
- Houston, B. K. 1988. Stress and Coping. Teoksessa C. R. Snyder & C. E. Ford (toim.) Coping with Negative Life Events. Clinical and Social Psychological Perspectives. New York and London: Plenum Press. 373–399. 2. painos.
- Järvikoski, A. 1996. Sisäinen elämänhallinta ja sosiaaliset paineet. Teoksessa R. Raitasalo (toim.) Elämänhallintaa etsimässä. Kansaneläkelaitos. Sosiaali- ja terveysturvankatsauksia 13. 35–48.
- Kalimo, R. & Mejman, T. 1987. Psychological and behavioural responses to stress at work. Teoksessa R. Kalimo, M. A. El-Batawi & C. L. Cooper (toim.) Psychosocial factors at work. Geneva: WHO. 23–47.
- Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. 2006. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Helsinki: WSOY.
- Keskinen, S. 1999. Opetustyössä jaksamisen keinoja. Teoksessa Hyvinvointi opetustyössä. Helsinki: Työturvallisuuskeskus. 51–61.
- Kinnunen, U, Malinen, K. & Laitinen, K. 2009. Työn ja perheen yhteensovittaminen: Perheiden kokemuksia ja ratkaisuja. Teoksessa A. Rönkä, K. Malinen & T. Lämsä. (toim.) 2009. Perhe- elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. Jyväskylä: PS-Kustannus. 125–147.
- Kivimäki, R. 2003. Perhe tuli työelämään. Teoksessa H. Forsberg & R. Nätkin (toim.) Perhe murroksessa – Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä. Helsinki: Yliopistopaino. 186–201.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus. 70–85.

- Kyllönen, M. 2008. Lapsen vai opettajan vuoksi? Teoksessa T. Koiranen, M-L. Husso & E. Korpinen. (toim.) Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja 2/2008. 42–53.
- Kärkkäinen, T. 2004. Koulutuksen ja lapsi-vanhempisuhteen yhteys elämässä selviytymiseen: sosiaalinen perimä ja koulutuskulttuurisen pääoman periytyminen sukupolvesta toiseen. Helsinki: Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS -Kustannus. 28–45.
- Lammi-Taskula, J. & Bardy, M. 2009. Vanhemmuuden ilot ja murheet. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Yliopiston kirjapaino. 60–68.
- Lammi-Taskula, J. & Salmi, M. 2008. Huoli jaksamisesta vanhempana. Teoksessa P. Moisio, S. Karvonen, J. Simpura & M. Heikkilä (toim.) Suomalaisten hyvinvointi. Helsinki: Stakes. 38–60.
- Latvala, J-M. 2004. Tietotekniikka tehostamaan kodin ja koulun välistä viestintää. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus. 112–121.
- Launonen, L., Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi! Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus. 91–111.
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004a. Koulun arvoperusta. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-Kustannus. 13–26.
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004b. Koulun kehittämistarpeet. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus. 27–45.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. 1984. Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S. & Lazarus, B. N. 2006. Coping with Aging. Oxford: Oxford University Press.

- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. Koulutus- ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle.
Helsinki: WSOY.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampere:
Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes Print.
- Meri, M. 1992. Miten piilo-opetussuunnitelma toteutuu. Helsingin yliopiston
opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 104.
- Metso, T. 1999. Erilaista ja tuttua. Koulu vanhempien koulumuistoissa. Teoksessa T.
Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino. 267–
283.
- Metso, T. 2000. Vanhemmat koulun toimintaa arvioimaan. Teoksessa E. Korkeakoski,
E.K. Niemi, O. Arra, K. Lindroos & E. Säilä (toim.) Kuntien ja koulujen
itsearviointikäytäntöjä. Arviointi 7/2000. Opetushallitus. 133–136.
- Metso, T. 2002. Hyvä alku kodin ja koulun yhteistyölle. Teoksessa O. Saloranta (toim.)
Ensimmäiset kouluvuodet. Perusopetuksen vuosiluokkien 1-2 opetus.
Opetushallitus. 68–74.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia- sarja 4.
Helsinki: International Methelp Ky.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R.
Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle
tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.
Jyväskylä: PS -kustannus. 46–69.
- Mäkelä, K. 1987. Yhdistetty säännöstö: ihmisten käyttö tutkimuskohteena. Teoksessa K.
Mäkelä (toim.) Tieteen vapaus ja tutkimuksen etiikka. Helsinki: Tammi.
196–204.
- Mäkelä, P. H. 1998. Tutkijan vastuu. Teoksessa A. Saarnilehto (toim.) Tutkijan
oikeudet ja velvollisuudet. Helsinki: WSOY. 57–102.
- Mäkinen, K. 1988. Psykykinen työsuojelu opetuslalla (esitelmä). AOO:n opintopäivät
19.–20.3.1988. Kuopio.
- Mäkinen, K. 1995. Opetustyön kuormittavuus ammattikoulutuksessa. Hämeenlinna:
Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimuskeskus. Lisensiaatintyö.
- Mäkinen, K. 1998. Opetustyön kuormittavuus ja sen seuraamuksia ammatillisessa
koulutuksessa. Acta Universitatis Tamperensis 634. Tampere: Tampereen
yliopisto.

- Niemelä, E. & Teikari, V. 1984. Työn psyykkinen kuormittavuus – Käsitteet, malli ja mittaaminen. Helsinki: Helsingin teknillinen korkeakoulu. Raportti 82/1984.
- Nurmi, K. 1995. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 28. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus 2008. Laatu kodin ja koulun yhteistyöhön. Moniste 7/2007. Helsinki: Edita.
- Packard, N. & Race, P. (toim.) 2003. Käytännön vinkkejä opetustyöhön. Hamina: Solver Kotkaset.
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Patton, M. 2002. Qualitative Evaluation and Reserch methods. 3. painos. Thousand Oaks (CA): Sage.
- Perttula, J. 2009. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 115–162.
- Pulkkinen, L. 2002. Koti, koulu ja yksityinen elämänpiiri hyvän elämän ankkureina. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.) Perhe ja vanhemmuus. Jyväskylä: PS-Kustannus. 14–29.
- Riihinen, O. 1996. Elämönhallinta-käsitteen erittelyä ja ongelmia. Teoksessa R. Raitasalo (toim.) Elämönhallintaa etsimässä. Kansaneläkelaitos. Sosiaali- ja terveysturvankatsauksia 13. 16–34.
- Ritvanen, T. 2008. Palaudutko riittävästi päivän työstä? Teoksessa M. Suortamo, H. Laaksola & J. Välijärvi. (toim.) Opettajan vuosi 2008–2009. Teemana hyvinvointi. Jyväskylä: PS-Kustannus. 95–101
- Roos, J. P. 1987. Suomalainen elämä. Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. 2. Painos.
- Ropo, E. & Huopainen, M. Havaintoja opettajien ja rehtoreiden kokemuksista opetussuunnitelmaprosessin vaiheista peruskoulussa. Teoksessa E. Ropo (toim.) 2001. Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A. 24. Tampere: Tampereen yliopisto. 77–100

- Ropo, E., Lindén, J., Syrjäläinen, E. & Värri, V-M. 2001. Koulun ja opettajuuden haasteista. Teoksessa E. Ropo (toim.) 2001. Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A. 24. Tampere: Tampereen yliopisto. 7-8
- Rönkä, A. & Sallinen, M. 2008. Murrosikäisen perhesuhteet: muutoksia ja jännitteitä. Teoksessa E. Sevón & M. Notko (toim.) Perhesuhteet puntarissa. Helsinki: Gaudeamus. 43–67.
- Räisänen, T. 1996. Luokanopettajan työn kokeminen ja työorientaatio. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 31. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Sajaniemi, J. 2008. Kodin ja koulun yhteistyö arviointi- ja kehityskeskustelussa: Mitä se vaatii, mitä se antaa? Teoksessa T. Koiranen, M-L. Husso & E. Korpinen. (toim.) Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja 2/2008. 77–83.
- Salo, K. & Kinnunen, U. 1993. Opettajien työstressi: työn, stressin ja terveyden seurantatutkimus 1983–1991. Jyväskylän yliopiston työelämän tutkimusyksikön julkaisuja 7. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Schmidtke, H. 1973. Mentale Beanspruchung. Teoksessa H. Schmidtke (toim.) Ergonomie 1. Carl Hanser Verlag. 256–279.
- Simola, H. 1998. Toiveet, lupaukset ja koulun arki – Opettaja muutoksen puristuksissa. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. 89–121.
- Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983–1984 ja 1998–1999. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242.
- Snyder, C. R. & Dinoff, B. L. 1999. Coping. Where Have You Been? Teoksessa C. R. Snyder (toim.) Coping. The Psychology of What Works. New York: Oxford University Press. 3–19.
- Snyder, C. R. & Pulvers, K. M. 2001. Dr. Seuss, the Coping Machine, and “Oh, the Places You’ll Go”. Teoksessa C. R. Snyder (toim.) Coping with Stress: Effective People and Processes. Oxford: Oxford University Press. 3–29.
- Soininen, M. 1986. Kodin ja koulun yhteistyöstä peruskoulun ala-asteella. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:109.
- Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Suonio, K. 1994. Hyvä opettaja 2. Teoksessa V. Häggblom, O. Luukkainen, M. Nurmela-Antikainen, P. Päivänsalo & M. Sinisalo. (toim.) Hyväksi opettajaksi kasvu ja kasvattaminen. Juva: WSOY:n graafiset laitokset. 144–149.
- Suontausta-Kyläinpää, S. 2010. Yhteistyö kouluyhteisössä ja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Teoksessa K. Joronen & A. Koski (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press. 95–116.
- Suoranta, J. 1997. Kasvatuksellisesti näkeväksi. Tampere: TAJU, Tampereen yliopiston julkaisujen myynti.
- Syrjäläinen, E. 1995. Koulukohtaisen opetussuunnitelman toteuttaminen: opettajan ansa vai mahdollisuus? Tampereen yliopiston opettajankoulutuksen julkaisuja A 5/1995.
- Syrjäläinen, E. 2002. Eikö opettaja saisi jo opettaa? : koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. A, 1238-3279; 25. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Söderqvist, S. & Bäckman, G. 1990. Elämänhallintakyvyn määreet. Teoksessa G. Bäckman (toim.) Terveys ja elämänhallinta. V. 1987 piloottitutkimuksen keskeisimpiä tuloksia. Turku: Åbo Akademi. 1–12.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi. 7. uudistettu laitos.
- Turunen, K. E. 2000. Opetustyö ja opettajankoulutuksen tulevaisuus. Teoksessa J. Välijärvi (toim.) Koulu maailmassa – maailma koulussa. Haasteet yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudelle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Opetushallitus. 19–51.
- Uljens, M. 1991. Phenomenography – a Qualitative Approach in Educational Research. Teoksessa L. Syrjälä & J. Merenheimo (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita. Oulu: Oulun Yliopisto. 80–107.
- Uusikylä, K. 2006. Hyvä paha opettaja. Helsinki ja Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Uutela, A. 1996. Ulkoinen ja sisäinen elämänhallinta ja sairauskäyttäytyminen.

- Teoksessa R. Raitasalo (toim.) Elämänhallintaa etsimässä.
Kansaneläkelaitos. Sosiaali- ja terveysturvankatsauksia 13. 49–56.
- Valde, E. 2000. Kokemuksia koulun kehityskeskustelusta Suomessa. Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: PS-kustannus. 117–134.
- Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
- Valtanen, J. 2000. Kehityskeskustelun etiikkaa. Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: PS-Kustannus. 135–150.
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vasalampi, R. 2008. Kasvatuskumppanuus. Teoksessa T. Koironen, M-L. Husso & E. Korpinen. (toim.) Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja 2/2008. 35–41
- Vuorinen, J. 2000. Koti ja koulu keskustelee – jatkoa vanhalle vai jotain uutta? Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Jyväskylä: PS-Kustannus 10–29
- Värri V-M. 2003. Kasvatus ja 'ajan henki'. Teoksessa L. Isosomppi & M. Leivo (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Kokkola: Chydenius-instituutti. 44–62.
- Wihersaari, J. 2010. Kohtaaminen – opettajuuden ydin? Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes Print.
- Ziehe, T. 1986. Ny ungdom. Om ovanliga läroprocesser. Stockholm: Norstedts.

LIITE 1

Vastuut selviksi

| Asia | Vanhemmat | Oppilas | Koulu |
|-----------------------------------|--|--|---|
| Aamuherääminen | Vanhemmat varmistavat, että oppilas oppii heräämään itsenäisesti. | Oppilaan on opittava heräämään ajoissa. | Koulu ottaa kotiin yhteyttä, jos oppilaassa näkyy toistuvasti väsymyksen merkkejä. |
| Hygienia | Vanhemmat valvovat. | Oppilaan on opittava huolehtimaan omasta hygieniastaan itsenäisesti. | Terveystiedon tunneilla opetetaan hygienian merkitys. Terveystiedon tapaamiset. |
| Aamupala | Vanhemmat huolehtivat, että tarjolla on riittävästi monipuolista ruokaa. | Oppilaan on opittava syömään aamupala tai ottamaan se mukaan kouluun. | Terveystiedon ja kotitalouden tunneilla opetetaan aamupalan merkitys. |
| Opiskeluvälineet | Vanhemmat valvovat. | Oppilas pakkaa koulurepun valmiiksi jo edellisenä iltana. | Opettajat vaativat. |
| Sääntöjen noudattaminen | Vanhemmat asettavat sääntöjä ja vaativat niiden noudattamista. | Oppilaan on noudatettava koulun ja kodin sääntöjä. | Koulu asettaa säännöt. Opettajat vaativat ja valvovat niiden noudattamista. |
| Puhetapa ja käyttäytyminen | Vanhemmat vaativat oikeaa puhetapaa ja käyttäytymistä. | Oppilaan on osattava toista kunnioittava puhetapa ja käyttäytyminen. | Opettajat vaativat oikeaa puhetapaa ja käyttäytymistä. |
| Oppilaan jaksaminen | Vanhemmat ohjaavat, kannustavat ja antavat oppilaalle positiivista palautetta. | Oppilas opettelee asettamaan itselleen realistisia tavoitteita. Oppilaan on puhuttava huolistaan aikuisten kanssa. | Opettajat ohjaavat, kannustavat ja antavat oppilaalle positiivista palautetta. |
| Kouluruokailu | Vanhemmat vaativat oppilasta osallistumaan kouluruokailuun. | Oppilaan on nautittava koulussa päivän tärkein ateria. | Koulussa kiinnitetään huomiota säännölliseen ruokailuun ja ruokailutapoihin. |
| Tiedon kulku | Vanhempien on kyseltävä kouluasioista säännöllisesti. Tarvittaessa vanhemmat ottavat yhteyttä luokanvalvojaan tai opettajaan. | Oppilaan on kerrottava kotona kokeista ja muista kouluasioista. | Opettajat vaativat kokeisiin vanhempien allekirjoituksen ja tiedottavat koulun tapahtumista. Opettajat ottavat yhteyttä kotiin opiskeluun liittyvissä asioissa. |
| Ulkoilu ja liikunta | Vanhemmat innostavat ja patistavat liikkumaan. Vanhemmat antavat materiaaliset edellytykset liikunnalle. | Oppilas osallistuu liikuntatunneille ja saa siten kokemuksia itselleen sopivan liikuntamuodon valintaan. | Koulun liikuntatunneilla annetaan kokemuksia erilaisista liikuntamuodoista. Yhdellä välitunnilla oppilaat ovat ulkona. |
| Läksyt | Vanhemmat huolehtivat siitä, että oppilaalla on aikaa, paikka ja työrauha läksyjen tekemiseen. Vanhemmat valvovat ja tarvittaessa auttavat läksyjen tekemisessä. | Oppilaalla on joka päivä läksyjä. Oppilas vastaa oma-aloitteisesti läksyjen teosta. | Opettajat annostelevat läksyjen määrän, kontrolloivat niiden tekemisen ja ottavat kotiin yhteyttä, jos läksyt ovat usein tekemättä. |
| Vapaa-ajan harrastukset | Vanhempien on valvottava vapaa-ajan toimintaa. | Oppilaan on vapaa-ajan toiminnoissa muistettava itsensä sekä toisten kunnioitus ja suojeleminen. | Opettajat osoittavat kiinnostusta vapaa-ajan toimintaan. |
| Nukkumaanmeno | Vanhemmat huolehtivat, että viimeistään klo 22.00 mennään vuoteeseen. | Oppilas ymmärtää riittävän yön merkityksen ja toimii sen mukaan. | Koulu ottaa kotiin yhteyttä, jos oppilaassa näkyy toistuvasti väsymyksen merkkejä. |