



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Varhaiskasvatuksen opettajan rooli vanhemmuuden tukijana

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteiden maisteriohjelman
Varhaiskasvatus
Pro gradu -tutkielma 30 op
Kasvatustiede
Joulukuu 2022
Laura Hytönen

Ohjaaja: Arniika Kuusisto



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Laura Hytönen		
Työn nimi - Arbetets titel Varhaiskasvatuksen opettajan rooli vanhemmuuden tukijana		
Title The role of the early childhood education teacher as a supporter of parenting		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede, varhaiskasvatus		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Arniika Kuusisto	Aika - Datum - Month and year 12/2022	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 64 sivua + 1 liite
Tiivistelmä - Referat - Abstract Tämän tutkielman tarkoituksena oli ymmärtää varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä heidän rooleistaan vanhemmuuden tukijoina, sekä näiden roolien muodostumiseen vaikuttavia tekijöitä. Aiemmat tutkimukset osoittavat vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön olevan tärkeää, mutta vanhemmuuden tukeminen osana varhaiskasvatuksen opettajan työtä on jäänyt vähäiselle huomiolle. Tilastojen valossa vanhemmuuden tukemiselle on kuitenkin tarvetta, mutta erityisesti varhaiskasvatuksen tehtävä tuen tarjoajana kaipaisi tarkempaa määrittelyä. Tutkimuksen taustateorianä toimii sosiaalitieteissä käytetty rooliteoria, jonka mukaan ihmisen sosiaalista käyttäytymistä ohjaavat odotusten pohjalta omaksutut mallit, eli roolit. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella, johon vastasi 42 opettajaa. Aineisto analysoitiin käyttäen laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysin tutkimusmenetelmiä. Tulosten tarkastelu osoitti, että varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset vanhemmuuden tukemisen määrästään ja laadusta eivät ole keskenään yhteneväisiä. Opettajille asetetut odotukset ja näinollen myös heidän roolinsa vanhemmuuden tukijoina ovat moninaisia. Analyysin ja luokittelun myötä aineistosta löydettiin kahdeksan vanhemmuuden tukijan roolia; (1) kasvatuskumppani, (2) rajaaja, (3) kuuntelija, (4) puheeksiottaja, (5) opastaja, (6) asiantuntija, (7) vahvistaja ja (8) ongelmien ratkaisija. Kukin näistä rakentuu rooliodotuksista, joita asettavat osaltaan lasten vanhemmat tai opettajan kanssa työskentelevät henkilöt. Jaottelu havainnollistaa myös opettajien omia kokemuksia roolistaan. Näihin roolikokemuksiin yhdistyvät heidän henkilökohtaiset näkemyksensä, kokemuksensa sekä yksilötekijät. Vanhemmuuden tukijan rooliin eniten vaikuttavaksi kokemukselliseksi tekijäksi nousi opettajien mahdollinen oma kokemus vanhemmuudesta. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat vanhemmuuden tukijan tehtävänsä monenlaisten roolien kautta. Opettajien vastausten perusteella puutteellisen vanhemmuuden tukemisen määrittelmän ja ristiriitaisten rooliodotusten yhteisvaikutus luo suuren riskin roolikonfliktille ja roolin epäselvyydelle. Näiden vaikutukset työssä suoriutumiseen ja työhyvinvointiin tulisi huomioida nykyistä paremmin. Tulosten valossa oleellisena vanhemmuuden tukijan roolin selkiyttämisen kannalta voidaan nähdä vanhemmuutta tukevien rakenteiden ja toimintamallien luominen, sekä niiden tuominen osaksi varhaiskasvatuksen arkea.		
Avainsanat - Nyckelord Varhaiskasvatus, vanhemmuuden tuki, opettajan rooli, yhteistyö		
Keywords Early childhood education, parenting support, teacher's role, cooperation		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Laura Hytönen		
Työn nimi - Arbetets titel Varhaiskasvatuksen opettajan rooli vanhemmuuden tukijana		
Title The role of the early childhood education teacher as a supporter of parenting		
Oppiaine - Läroämne - Subject Educational sciences, early education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Arniika Kuusisto	Aika - Datum - Month and year 12/2022	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 64 pages + 1 at
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The purpose of this thesis was to understand early childhood education teachers' perceptions of their roles as parenting supporters, as well as the factors influencing the formation of these roles. Previous studies show that cooperation with parents is important, but supporting parenting as part of the early childhood education teacher's work has received little attention. However, in light of the statistics, there is a need for parenting support, but especially the function of early childhood education as a provider of support would need a more precise definition. The background theory of the research was the role theory used in the social sciences, according to which human social behavior is guided by models adopted based on expectations, roles.</p> <p>The research material was gathered through an electric survey, which was answered by 42 teachers. The data was analyzed using research methods of qualitative research content analysis. The analysis showed that the early childhood education teachers' views on the amount and quality of parenting support vary notably between individual teachers. The expectations placed on teachers and thus also their roles as parenting supporters are diverse. Through analysis and classification, eight parenting supporter roles were found in the material; (1) educational partner, (2) delimiter, (3) listener, (4) speaker, (5) guide, (6) expert, (7) reinforcer and (8) problem solver. Each of these is built on role expectations, that were perceived by the teachers to be set either by the children's parents or by colleagues working in the early childhood education context with the teacher. The roles also represent the teachers' own role experiences, which combines personal views, experiences and individual personality. The experiential factor that most affects the role of parenting supporter was the teachers' possible personal experience of parenthood.</p> <p>Based on the results of the study, it can be stated that early childhood education teachers fulfill their task of parenting support through a variety of roles. Based on the teachers' answers, the combined effect of an inadequate definition of parenting support and conflicting role expectations creates a high risk of role conflict and role ambiguity. The effects of these on performance at work and well-being at work should be considered. In the light of the results, the creation of parenting supporting structures and operating models, as well as bringing them into the everyday life of early childhood education, can be seen as essential in terms of clarifying the role of the parenting supporter.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Varhaiskasvatus, vanhemmuuden tuki, opettajan rooli, yhteistyö		
Keywords Early childhood education, parenting support, teacher's role, cooperation		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN TAUSTA.....	3
	2.1 Mitä on vanhemmuus.....	3
	2.2 Vanhemmuuden haasteita nyky-yhteiskunnassa	5
	2.3 Vanhemmuuden tukeminen ja toimiva yhteistyö varhaiskasvatuksessa	7
3	ROOLITEORIA JA SEN SOVELTAMINEN AMMATTIROOLIN TUTKIMUKSESSA	11
	3.1 Rooliteoria	11
	3.2 Roolit sosiaalisen minuuden rakentajina	13
	3.3 Roolien muodostuminen työyhteisössä.....	15
	3.3.1 Rooliodotukset	15
	3.3.2 Yksilön lukuisat roolit.....	17
	3.3.3 Roolikonflikti ja roolin epäselvyys	19
	3.4 Opettajan rooli aiemman tutkimuksen valossa	21
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	25
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TUTKIMUSMENETELMÄ.....	26
	5.1 Aineiston keruu kyselylomakkeella.....	26
	5.2 Tutkimustulosten raportointi ja aineiston analyysi	28
6	TUTKIMUSTULOKSET	30
	6.1 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia vanhemmuuden tukemisesta...30	
	6.2 Kokemus omasta roolista ja sen muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä	33
	6.2.1 Vanhempien asettamat odotukset varhaiskasvatuksen opettajalle vanhemmuuden tukijana	34
	6.2.2 Esimiehen ja työtovereiden asettamat odotukset opettajalle vanhemmuuden tukijana	36
	6.2.3 Opettajan persoonan ja kokemusten vaikutukset vanhemmuuden tukemiseen.....	39
	6.2.4 Opettajien kokemukset omasta roolista vanhemmuuden tukijana.....	41
7	TUTKIMUSTULOSTEN TULKINTA	43
	7.1 Vanhemmuuden tukeminen osana varhaiskasvatuksen opettajan työtä.....	43
	7.2 Kahdeksan vanhemmuuden tukijan roolia.....	46
	7.3 Opettajan oma vanhemmuus rooleja yhdistävänä tekijänä.....	51
	7.4 Tulosten tarkastelu	53

8	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	56
9	POHDINTA.....	58
	LÄHTEET.....	60
	LIITTEET.....	65

1 Johdanto

Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on osa varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) linjataan, että vanhempien tulee voida olla osallisina toiminnan ja kasvatustyön tavoitteiden suunnittelussa yhdessä henkilöstön ja lasten kanssa. Myös vanhempien keskinäinen verkostoituminen ja siihen tähtäävä toiminta nähdään varhaiskasvatuksen henkilöstön työtä tukevana mekanismina. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022.) Väestörakenteen muuttuessa ja perheiden moninaisuuden lisääntyessä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ja demokraattisen päätöksenteon merkitys korostuu entisestään (Janssen & Vandenbroeck, 2018).

Vanhemmuuden tukeminen määritellään usein yhteistyön yhdeksi osa-alueeksi (Formosino & Passos, 2019; Janssen & Vandenbroek, 2018). Ella Sihvonen (2020) määrittelee vanhemmuuden tuen muodostuvan yhteisöllisestä ja yksilöllisestä tuesta. Yhteisöllisen tuen tavoitteena on parantaa vanhemman vertaistukiverkostoa ja tätä kautta kehittää vanhemman omaa vanhemmuutta, kun taas yksilöllisen tuen kautta tuetaan lapsen ja vanhemman välistä vuorovaikutusta. (Sihvonen, 2020.) Varhaiskasvatuksen opettajat kohtaavat työssään vanhempia päivittäin ja jakavat heidän kanssaan yhteisen kasvatustuon lapsesta. Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja huoltajat pyrkivät yhteistyössä edistämään lasten tervettä ja turvallista kasvua, oppimista ja kehitystä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022). Kasvatusalan ammattilaisena opettajan tehtävä on siten myös tukea vanhempia heidän kasvatustyössään.

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien omien kokemusten kautta minkälaisina heidän roolinsa vanhemmuuden tukijoina näyttäytyvät ja mitkä asiat vaikuttavat näiden roolien muodostumiseen. Tämä tutkimus pyrkii osaltaan herättämään kiinnostusta vanhemmuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa ja lisäämään keskustelua tuen määritelmän ympärillä. Tutkielman taustateorianä toimii rooliteoria, jota käytetään

sosiaalitieteissä laajasti sosiaalisten kysymysten tutkimuksen ja keskustelun välineenä. Ralph Linton toi termin *rooli* ensimmäisten joukossa sosiaalitieteisiin vuonna 1936 teoksessa *The Study of Man* (Banton, 1968) ja hänen lisäksi rooliteorian kehittämistä ovat jatkaneet muiden muassa George Herbert Mead ja Jacob Levy Moreno. Roolit nähdään teorian mukaan sosiaalista käyttäytymistä ohjaavina malleina, joita ihminen omaksuu ja muokkaa tarpeen mukaan. Roolit ovat mielenkiintoisia tutkimuskohteita siksi, että ne syntyvät odotuksista: ihmisen omista odotuksista ja myös sosiaalisen yhteisön odotuksista tiettyyn rooliin liittyen. (Biddle, 1986.) Opettajan lukuisiin rooleihin sisältyy näin ollen kiehtovalla tavalla opettajan omat kokemukset, koulutuksen tuoma ammattitaito ja yksilöllinen identiteetti, mutta samalla myös kaikki yhteiskunnalliset ja ihmisten yksilölliset odotukset ja käsitykset opettajuudesta.

Kiinnostukseni opettajan rooliin vanhemmuuden tukijana on noussut asteittain huomattuani, miten paljon tukea vanhemmat kaipaavat varhaiskasvatusikäisten lastensa kasvatuksessa. Arvoiden mukaan 10% 1-6 -vuotiaista lapsista kasvaa perheissä, joissa heidän psykologinen kehityksensä on vaarassa (Pelkonen & Löthman-Kilpeläinen, 2000). Vanhemmista 10% kokee lapsensa olevan vaikeasti kasvatettava (Koivisto, 1992). Vanhemmuuden tuen tarve heijastuu myös varhaiskasvatuksen päivittäiseen työhön. Varhaiskasvatus tukee osaltaan lapsiperheitä, ja se tavoittaakin suuren osan suomalaisista pikkulapsiperheistä. Esiopetusta edeltävään varhaiskasvatukseen osallistui vuoden 2020 lopussa 63,5 % 1-6 -vuotiaista lapsista (Tilasto- ja idikaattoripankki Sotkanet.fi). Vanhemmuuden tukeminen ja vahvistaminen on tärkeää lapsen hyvinvoinnin kannalta, sillä vanhempana toimimiseen liittyvät vaikeudet ovat suuria riskitekijöitä lasten kehityksellisten ja mielenterveyden ongelmien, syrjäytymisen sekä ei-toivotun käyttäytymisen kannalta. (Leinonen, Solantaus & Punamäki, 2003.) Näin ollen varhaiskasvatuksen henkilöstön ammattitaidon ja lapsiperheiden näkökulmasta katsottuna hyvän saavutettavuuden hyödyntäminen vanhemmuuden tukemisessa tulee nostaa esiin.

2 Tutkimuksen tausta

Tässä luvussa esitellään tiiviisti vanhemmuutta ja sen haasteita tarkastelevaa aiempaa tutkimusta. Vanhemmuuden käsite ei ole yksiselitteinen, ja kokemus vanhemmuudesta ja siihen liittyvistä vastuista on subjektiivinen. Lisäksi vanhemmuuden käsitteellä on taipumus muuttua ajan myötä. Kokemukset vanhemmuudesta ovat vaihtelevia, ja monille vanhempana toimiminen asettaa haasteita. Varhaiskasvatuksella on oma roolinsa perheiden ja vanhempien tukemisessa. Tässä luvussa avataan myös vanhempien ja varhaiskasvatuksen välistä yhteistyötä sekä tuon yhteistyön vaikutuksia lapsen kehitykseen ja oppimiseen.

2.1 Mitä on vanhemmuus

1800-luvulla, samalla kun ymmärrys lapsen tarpeista kasvoi, nousi vallalle ajatus siitä, että lapset tarvitsevat erityistä huolenpitoa ja huomiota. Äidin ja isän roolin merkitys kasvoi, ja vanhemmuus alettiin ymmärtää tärkeänä taitona, jonka avulla lapsi kasvaa menestyväksi yksilöksi. (Furedi, 2002.)

Vanhemmuuden käsite yhdistyy vahvasti ajatukseen ydinperheestä, jossa äidin ja isän roolit kasvattajina korostuvat sen sijaan, että lapset olisivat koko yhteisön kasvatettavina. Lapset voidaan nähdä vanhemmuuden toiminnan tuloksena, mikä aiheuttaa vanhemmille painetta suorittaa vanhemmuutta vallalla olevien käsitysten ja uskomusten mukaisesti. Lapsen käytös, taidot, älykyys ja luonteenpiirteet toimivat todisteena hyvin tai huonosti toteutetusta vanhemmuudesta. (Furedi, 2002.) Edwards ja Aldredd (2000) puhuvat familisoitumisesta, johon kuuluu olennaisesti ajatus siitä, että koti ja perhe ovat lapsen ensisijaisia kasvattajia. Näistä syistä vanhemmuus vaikuttaa pitkälti aikuisen minäkuvaan, sillä lapsi heijastaa peilin tavoin vanhemman toimia kasvattajana (Furedi, 2002).

Kuten jo edellä mainittiin, perinteiseen käsitykseen ydinperheestä kuuluu isä, äiti ja lapset. Nyky-yhteiskunnassa perheet ovat kuitenkin paljon moninaisempia, ja vanhemmuus ei jakaudu aina ydinperheen mallin mukaisesti

äidille ja isälle (Mykkänen & Bööck, 2017). Lisäksi on hyvä huomioida, että eri kulttuureissa perheellä voi olla hyvin monenlaisia merkityksiä (Forsberg, 2003). Näistä syistä tässäkin tutkielmassa vanhemmuuden käsite ei rajaudu käsittämään ainoastaan biologisia tai juridisia vanhempia, vaan vanhempina nähdään ne henkilöt, jotka kokevat olevansa lapsen vanhempia tai toteuttavansa vanhemman roolia. Tässä tutkimuksessa käytetään tietoisesti termiä ”vanhemmuus”, eikä termiä ”huoltaja” sen vahvasti juridisen merkityksen vuoksi.

Moninaisiin perheisiin kuuluu myös sellaiset perheet, joissa vanhemmista toinen tai kumpikaan ei asu lapsen kanssa. Lapsi pitää kuitenkin yllä suhdetta vanhempaansa, vähintäänkin mielikuvan kautta. Lapsen suhde omaan vanhempaan on niin tärkeä, että poissaoleva tai puutteellisesti vanhemmuutta toteuttava vanhempikin on parempi kuin ei vanhempaa lainkaan. (Järvinen ym. 2012.) Biologisen ja juridisen vanhemmuuden lisäksi vanhemmuutta voidaan katsoa myös lapsen näkökulmasta, jolloin puhutaan psyykkisestä tai sosiaalisesta vanhemmuudesta. Psyykinen vanhemmuus sisältää lapsen kokemuksen vanhemmuudesta tunnetasolla. Koska kyse on nimenomaan tunnetasosta, on psyykkisen vanhemman tarjoama tuki usein parhaiten vastaanotettua. Sosiaalinen vanhemmuus sen sijaan on lapsen käytännön ja arjen asioista huolehtimista. (Kurvinen ym. 2011.)

Vanhemman tehtävinä nähdään yleisesti huoltajana toimiminen, rajojen asettaminen, elämän opettaminen sekä rakkauden antaminen (Järvinen ym. 2012). Vanhemmilla on ensisijainen vastuu lapsestaan, ja he kokevat yleisesti vastuun olevan velvoittavaa. Vanhemmuus on vastuineen eräänlainen projekti, jonka keskiössä lapsi on. (Bööck & Perälä-Littunen, 2010.) Bööckin ja Perälä-Littusen tutkimuksessa haastatellut vanhemmat kokivat, että vastuulliseen vanhemmuuteen kuuluu lapsen perustarpeista huolehtiminen, turvallisuuden takaaminen, lapsena olemisen mahdollistaminen, yhteisen ajan varmistaminen sekä kasvattaminen, neuvominen ja ohjaaminen.

Tämän päivän vanhemmilta vaaditaan paljon. Heillä tulisi olla taitoa ja ymmärrystä tunnistaa lapsen tarpeita ja toimia niiden mukaisesti erilaisissa

tilanteissa. Vanhempien tulisi myös osata perustella omaa kasvatustietoaan ja -tapojaan. (Mykkänen & Böök, 2017.) Vanhemman pysähtyessä ajattelemaan omia kasvatuseriaatteitaan mahdollistuu omalle perheelle sopivien kasvatuskäytänteiden löytyminen (Kurvinen ym. 2011). Usein puhutaankin kasvatustietoisuudesta, mikä näkyy vanhemman toiminnassa, kasvatuksellisissa valinnoissa, tunteiden näyttämässä ja yleisessä suhtautumisessa lapseen. Vanhemman kasvatustietoisuuden kehittämisessä nähdään tärkeänä myös omien lapsuskokemusten ja omien vanhempien antaman vanhemmuuden esimerkin läpikäyminen. (Järvinen ym. 2012.)

Suuri osa vanhemmista pyrkii olemaan lapsilleen paras mahdollinen vanhempi. Vanhemman pyrkiessä jatkuvasti toimimaan ideaalivanhempana, kääntyy pyrkimys kuitenkin usein vanhemmuutta ja perhe-elämää rajoittavaksi ja syyllistäväksi tekijäksi. Monelle vanhemmalle epätaydellisyyden myöntäminen ja avun pyytäminen voi olla suuri haaste. (Mykkänen & Böök, 2017.) Lähes kaikilla vanhemmilla on ajoittain riittämättömyyden ja epävarmuuden tunteita, joiden käsittelyyn he tarvitsevat tukea. Usein tukea haetaan ensisijaisesti läheisten sosiaalisten suhteiden verkostosta. (Järvinen ym. 2012.)

2.2 Vanhemmuuden haasteita nyky-yhteiskunnassa

Vuosituhanen vaihteessa valtakunnallisessa mediassa lasten hyvinvoinnin sijaan keskustelun suunta muuttui käsittelemään lasten pahoinvointia. Median tuottamaa tietoa voidaan pitää tärkeänä, koska se nostaa ajankohtaisen asian ihmisten tietoisuuteen ja julkisen keskustelun kohteeksi. Tätä ennen suomalaisten lasten oli ajateltu olevan turvassa ja hyvinvoivia, sillä kattava ja toimiva palvelu- ja koulutusjärjestelmä oli kaikkien saavutettavissa. (Forsberg & Ritala-Koskinen, 2009.) Huoli lapsista on ollut myös perusteltua, sillä lastensuojelun asiakkaiden määrä on ollut nousujohteista viime vuosikymmenet, vaikkakin huostaanottojen, kiireellisten sijoitusten ja avohuollon asiakkaiden määrä onkin hieman laskenut viime aikoina (kts.THL, 2022). Vanhempien

epävarmuus ja epätietoisuus siitä, mikä on vanhemman rooli on lisääntynyt ja usein voi kuulla sanottavan, että vanhemmuus on hukassa (Järvinen ym. 2012).

Vanhemmuuteen tarvitaan tukea niin arjessa kuin erilaisissa kriisitilanteissakin. Yhteiskunta tarjoaa tukea lukuisten palveluiden, kuten terveydenhuollon ja varhaiskasvatuksen kautta. (Kurvinen ym. 2011.) Näiden lisäksi lastensuojelu toimii lapsiperheiden tukena. Heino (2007) nostaa tutkimuksessaan esiin lastensuojelun asiakasperheissä ilmeneviä yleisimpiä ongelmia, joiden voidaan nähdä kuvastavan vanhemmuudessa ilmeneviä haasteita. Tämän tutkimuksen kannalta näistä ongelmista oleellisimpia olivat vanhempien riittämätön vanhemmuus (28 % kaikista tutkimukseen osallistuneista) ja vanhempien osaamattomuus ja avuttomuus (22 % osallistuneista). Muita ongelmia olivat vanhempien jaksamattomuus (37 % osallistuneista), perheristiriidat (29 % osallistuneista), vanhempien mielenterveysongelmat (20% osallistuneista) ja vanhempien päihteiden väärinkäyttö (20% osallistuneista). (Heino, 2007.) Näiden ohella vanhemmuuden riskitekijöihin kuuluu vanhempien alhainen koulutustaso, sosiaaliset ongelmat ja eristyneisyys, puutteelliset peruselinelot sekä haasteet oikeanlaisen hoidon ja hoivan tarjoamisessa lapselle (Järvinen ym. 2012).

Yhteiskunnan korostaessa hyvän vanhemmuuden merkitystä ja vanhemmuuteen liittyvien sosiaalisten paineiden noustessa, myös työnantajat vaativat yhä enemmän vanhempien aikaa (Furedi, 2002). Vanhempien työn vaatimukset määrittävät myös lasten elämää ja vanhempien kokema stressi heijastuu perheen yhdessä vietettyyn aikaan. Vanhempien työ määrittää myös hyvin pitkälle lapsen päivähoitopäivän pituuden ja samalla yhdessä vietetyn perheajan määrän. (Mykkänen & Böök, 2017.)

Aiemmin mainitun familisaatio, jossa lapsi nähdään ensisijaisesti osana perhettä ja vanhempien kasvatuksen tuotteena, rinnalla kulkee lasten instituutionalisoituminen. Tällä tarkoitetaan ammattilaisten toteuttamaa usein ikätasoon perustuvaa kasvatusta, joka tapahtuu kodin ulkopuolella. Familisaation ja instituutionalisaation myötä lapsi on jatkuvasti valvotun kasvatuksen alaisena, joko kotona tai päiväkodissa tai myöhemmin elämässään

koulussa. Tämän nähdään takaavan lapselle turvallisen kasvun ja kehityksen, mutta samalla kodin ja instituutionaalisen kasvatuksen välisen yhteistyön merkitys korostuu. (Edwards & Aldredd, 2000.)

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on tutkimuksen kirjoittajan kokemuksista syntynyt käsitys siitä, että tarve vanhemmuuden tukeen on näkyvää varhaiskasvatuksen arjessa, ja että vanhemmat kaipaavat ohjausta ja tukea sosiaali- ja terveydenhuollon lisäksi myös kasvatuksen ja koulutuksen alan ammattilaisilta. Tarve vanhemmuuden tukeen ei rajaudu ainoastaan perheisiin, joissa sosiaaliset ja taloudelliset ongelmat ovat läsnä, vaan tukea tarvitaan enenevässä määrin myös niinsanotuissa ”hyvissä perheissä” (Forsberg & Ritala-Koskinen, 2009). Varhaiskasvatuksen opettaja kohtaa lapsen vanhempia päivittäin ja on näin tavoitettavissa keskusteluun matalalla kynnyksellä. Varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa keskustellaan lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyvistä asioista ja siksi myös kasvatukselliset ja vanhemmuuteen liittyvät kysymykset nousevat usein helposti esille. On osoitettu, että juuri varhainen puuttuminen perheiden ja lasten ongelmiin on tuloksellisuuden kannalta erityisen tärkeää (Huhtanen, 2004).

2.3 Vanhemmuuden tukeminen ja toimiva yhteistyö varhaiskasvatuksessa

Vanhemmuuden tukemisen tarpeeseen herättiin Suomessa 1990-luvun loppupuolella vanhemmuuteen liittyvän julkisen keskustelun osoittaman ahdistuksen lisääntyessä. Tuen tarve nousi esiin sekä kansan keskuudessa että poliittisessa keskustelussa. Vanhemmuuden tukeminen on nähty tärkeänä kehittämisohjelmana useiden eri hallituskausien aikana riippumatta hallituspuolueiden poliittisesta kannasta. (Sihvonen, 2020.) Suomessa vanhemmuuden tukeminen nähdään varhaiskasvatuksen henkilöstön yhtenä tehtävänä, johon liittyy kaksi tärkeää roolia: lapsen tukeminen ja vanhempien tukeminen lapsen ensisijaisina kasvattajina (Rautamies, Vähäsantanen, Poikonen & Laakso, 2021).

Hujala-Huttunen ja Nivala (1996) näkevät nyky-yhteiskunnan haasteena perheiden erilaiset elämäntilanteet ja elämänhallinnan vaikeudet. Näiden haasteiden vuoksi varhaiskasvatukseen tulisi tarjota tukea ja neuvontaa vanhemmuuteen, mahdollistaa vanhempien osallistuminen ja vaikuttaminen sekä toimia kasvatuksellisenä kumppanina (Hujala-Huttunen & Nivala, 1996). Varhaiskasvatuksella on tutkitusti positiivinen vaikutus lapsen oppimiseen ja kehitykseen, ja tuo vaikutus vahvistuu vanhempien ollessa osallisina lapsensa päivähoiton suunnittelussa ja toteutuksessa (Janssen & Vandenbroeck, 2018). Vanhempien kanssa tehdyn yhteistyön positiiviset vaikutukset näkyvät muunmuassa lapsen matemaattisissa ja kielellisissä taidoissa, kun näitä taitoja tarkastellaan pitkittäistutkimuksissa (Galindo & Sheldon, 2012).

Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on osa varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) linjataan, että vanhempien tulee voida olla osallisina toiminnan ja kasvatustyön tavoitteiden suunnittelussa yhdessä henkilöstön ja lasten kanssa. Myös vanhempien keskinäinen verkostoituminen ja siihen tähtäävä toiminta nähdään varhaiskasvatuksen henkilöstön työtä tukevana mekanismina. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan myös, että varhaiskasvatuksen ja perheiden välisessä yhteistyössä huomioidaan huoltajuuteen ja vanhemmuuteen liittyvät kysymykset. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022.) Vanhemmuuden tukemiseen veloitetaan myös Suomen laissa, johon maininta siitä on lisätty vuonna 2010. Laissa vanhemmuuden tuki määritellään opetuksen, nuorisotyön, päivähoiton, äitiys- ja lastenneuvolan sekä muun sosiaali- ja terveydenhuollon antamaksi tueksi, joka on luonteeltaan ehkäisevää lastensuojelua. Ehkäisevä lastensuojelu edistää ja turvaa lasten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tukee vanhemmuutta. (Lastensuojelulaki, 2010/88 § 3a.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön ja vanhempien välisestä yhteistyösuhteesta käytetään laajasti termiä kasvatuskumppanuus. Kumppanuus on sanana monitulkintainen ja usein väärin ymmärretty. Kasvatuskumppanuudella ei tarkoiteta läheistä kumppanuussuhdetta vaan dialogista vuorovaikutusta, jonka avulla luodaan luottamuksellisia yhteistyösuhteita lapsen kasvatukseen

osallistuvien aikuisten välille. (Kekkonen, 2012.) Kumppanuus sanana kuvastaa yhdenvertaisuutta. Yhdenvertaisuuden tärkeys tulee esille vanhempien näkemyksissä, kun puhutaan varhaiskasvatuksen henkilöstön suhtautumisesta heidän kyvykkyyteensä vanhempina. Useimmat vanhemmista kokevat tarvitsevansa tukea ja kannustusta vanhemmuuteensa, mutta he eivät silti halua henkilöstön kyseenalaistavan tai arvostelevan heidän kykyjään vanhempana. Vanhemmat haluavat kokea olevansa hyväksytyjä ja arvostettuja kumppaneita lastensa kasvatuksessa puutteistaan huolimatta. (Rautamies ym., 2021.)

Positiivinen yhteistyösuhde ja avoin kommunikaatio ovat tärkeitä tekijöitä vaikuttavan kumppanuussuhteen luomisessa vanhempien ja ammattikasvattajien välille. Erityisesti tulisi huomioida perheiden erilaiset kasvatusnäkemykset ja vanhemmuuden roolijaot sekä tukea vanhempia hyvien kasvatuskäytänteiden löytymisessä. (Matei & Sanduleasa, 2016.) Sekä vanhemmat että varhaiskasvatuksen henkilöstö kokevat, että vanhemman kunnioittaminen lapsen ensisijaisena kasvattajana ja opettajana tulee nostaa esiin (Murphy ym., 2020). Vanhempien tulee tuntee olonsa tervetulleiksi yhteistyöhön, heitä tulee kuunnella ja heidän pelkoihinsa tulee suhtautua ratkaisukeskeisesti (Janssen & Vandenbroeck, 2018). Yhteistyöhön liittyvät positiiviset tunteet lisäävät luottamusta ja ennakoivaa toimijuutta, kun taas negatiiviset tunteet ovat omiaan lisäämään epäluottamusta ja hyökkäävää sekä estynyttä toimijuutta vanhemmilla (Rautamies ym. 2019).

Vanhemmille tärkeää on tieto lapsen hyvinvoinnista varhaiskasvatuksessa. Tätä tietoa vanhemmat saavat kuullessaan henkilöstön kertovan lapsen päivästä ja lapsen itsensä reflektoidessa päivän tapahtumia. Näin vanhemmille syntyy myös luottamus yhteistyön toimivuuteen. (Rautamies ym., 2021.) Vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välisessä yhteistyössä korostuu tasa-arvo sekä molemminpuolinen sitoutuminen ja aktiivinen toimijuus (Rautamies ym., 2021). Kun tarkastellaan sosiaali- ja terveydenhuollon toteuttamia perheen tukemisen projekteja, voidaan huomata, että yleisesti vanhemmat nähdään kompetentteina kasvattajina, jotka tarvitsevat tukea ainoastaan herättääkseen eloon uinuvat kykynsä. Vanhempia kannustetaan luottamaan omaan asiantuntijuuteensa ja yhteyteen lapsensa kanssa. Lisäksi korostetaan

yhteisöllisyyden merkitystä vanhemmuuden taitojen edistämässä, sillä muiden vanhempien kanssa yhdessä jaetut näkemykset ja kokemukset kasvatuksesta koetaan tärkeinä. (Sihvonen, 2020.)

3 Rooliteoria ja sen soveltaminen ammattiroolin tutkimuksessa

Rooliteoria ja roolin käsite ovat suosittuja tutkimusaiheita sosiaalitieteissä, missä niitä käytetään antamaan näkökulmaa sosiaalisten kysymysten tutkimukseen ja keskusteluun (Biddle, 1986). Roolin käsite nähdään olennaisena niin sosiologian teoriassa kuin empiirisessä tutkimuksessakin (Winship & Mandel, 1983). Roolin käsite vakiintui sosiaalitieteiden terminologiaan Ralph Lintonin antropologisen teoksen *The Study Of Man* myötä vuonna 1936, vaikkakin useat psykologit ja filosofit olivat jo tehneet alustavaa työtä rooliteorian eteen (Banton, 1968). Rooliteoriassa on kyse sosiaalisen elämän kannalta tärkeistä käyttäytymismalleista, rooleista. Ihmiset käyttäytyvät yksilöllisellä ja ennustettavalla tavalla riippuen heidän sosiaalisesta identiteetistään ja tilanteesta. Rooleihin sisältyy odotuksia omista ja muiden käyttäytymismalleista sosiaalisissa tilanteissa. Odotukset ovatkin kaikkien rooliteorioiden ydintä: kokemusten kautta ihmiselle syntyy odotuksia ja roolit syntyvät näiden odotusten pohjalta. (Biddle, 1986.)

3.1 Rooliteoria

Kuten termistä "rooli" voidaan päätellä, rooliteoria on saanut alkunsa teatterimaailmasta. Teatterissa näyttelijä esittää osaa, jota määrittää käsikirjoitus. Samojen periaatteiden mukaisesti ihminen esittää käsikirjoitettua osaa myös muissa sosiaalisissa konteksteissa. Rooliteoriaa voidaankin pitää vertauskuvana teatterissa esiintymiselle. (Biddle 1986.) Teatterin lavalta sai alkunsa myös Jacob Levy Morenon rooliteoria. Moreno tunnetaan psykodraaman ja sosiometrian isänä sekä työstään ryhmäpsykoterapian kehittäjänä. Psykodraama, eli eräänlainen näyttämölle sijoittuva ryhmäterapiamuoto, sai alkunsa teatterikokeilusta ja siksi sen keskiöön nousikin roolien kautta työskentely. Psykodraamassa pyritään mahdollistamaan ihmisen potentiaalisten roolien eläminen sekä murtamaan kaavoittunutta

roolikäyttäytymistä asettumalla toisen ihmisen rooliin. (Nieminen & Saarenheimo, 1981.) Psykodraaman avulla on myös mahdollista tarkastella roolien muodostumista niin yksilön tasolla kuin ryhmässäkin. Morenoa kiinnosti erityisesti se, miten paljon spontaaniutta roolisuoritukseen liittyi. (Hare & Hare, 1996.)

Rooliteoriassa voidaan erottaa kaksi traditiota, draamallinen ja rakenteellinen. Edellä kuvattu teatterista alkunsa saanut rooliteorian muoto edustaa draamallista traditiota, jossa rooli kuvastaa yksilön valitsemaa ja esittämää osaa. Rakenteellinen traditio taas keskittyy roolien muodostumiseen sosiaalisten suhteiden määrittäminä oikeuksina ja velvollisuuksina. (Banton, 1968.) Moreno käyttää roolikäsitettä, kuten sosiaalipsykologia yleisemminkin, lakien ja käytänteiden määrittelemänä kokoelmana oikeuksia ja velvollisuuksia, jotka liittyvät ihmisen asemaan yhteisössä. Roolit ovat eräänlaisia tallennettuja käyttäytymismalleja, joiden kautta ihmisen minuus tulee näkyväksi. (Hare & Hare, 1996.) Myös George Herbert Mead näkee roolit käyttäytymismalleina, mutta hän myös lisää rooleihin kielellisen vuorovaikutuksen näkökulman. Kielellisen ilmaisun kautta ihminen kykenee asettumaan toisten asemaan ja näin ennakoimaan toisten käyttäytymistä. (Morris, 1934) Meadin yksi keskeisimmistä ajatuksista oli, että ääneen tuotetut eleet stimuloivat sekä äänen tuottajaa että kuulijaa. Sosiaalisessa tilanteessa puhe siis stimuloi kuulijan lisäksi myös puhujaa, toisin kuin esimerkiksi kasvojen ilmeet, joita ilmehtijä itse ei voi nähdä. Puhuessaan ihminen oppii vastaamaan tuottamaansa stimulaatioon, ja kehittymään roolissaan. (Faris, 1937.)

Ralph Linton toi termin *rooli* ensimmäisten joukossa sosiaalitieteisiin vuonna 1936 teoksessa *The Study of Man* (Banton, 1968). Linton näkee, että roolien pohjalla on status. Statuksella hän tarkoittaa paikkaa yksilöiden välisessä vastavuoroisessa sosiaalisen käyttäytymisen mallissa. Hänen mukaansa status on kokoelma oikeuksia ja velvollisuuksia ja rooli on sen dynaaminen muoto. Toisin sanoen yksilö esittää roolia silloin, kun hän yhdistää oikeuksien ja velvollisuuksien muodostaman statuksensa toimintaan. (Linton, 1965.) Esimerkkinä Lintonin mallista voidaan ajatella opettajan tehtävää työyhteisössä.

Opettajan tehtävän täyttävällä henkilöllä on opettajan status, ja kun hän tekee työtään opettajana, esittää hän opettajan roolia.

3.2 Roolit sosiaalisen minuuden rakentajina

Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa modostetaan jatkuvasti mielikuvia muista. Pienten vihjeiden, kuten vaatetuksen ja puheen perusteella luodaan kuvaa toisesta ja määritellään hänet esimerkiksi naiseksi, myyjäksi tai suomalaiseksi. Tätä prosessia Berger ja Luckmann kutsuvat sosiaalisesti tyypittelyksi. (Berger & Luckmann, 1994.) Sosiaalinen tyypittely on verrattavissa Morenon sosiaalisiin rooleihin, jotka ilmentävät yksilön roolia yhteisön näkökulmasta katsottuna (Nieminen & Saarenheimo, 1981). Tyypittely auttaa sosiaalisten vuorovaikutustilanteiden sujumista. Kun ihminen esimerkiksi asioi kaupassa, hän osaa kohdata myyjän ilman suurempaa sosiaalista ponnistelua juuri siksi, että hänellä on mielessään tyypillinen myyjä. Tyypitykset ovat toimivia vuorovaikutuksen sujuvoittamisessa niin pitkään, kunnes toinen osapuolista vaikuttaa niihin käyttäytymisellään. (Berger & Luckmann, 1994.) Edellä mainittu tyypillinen myyjä saattaa osoittautua innokkaaksi keskustelijaksi, jolloin hänet täytyy tyypitellä uudestaan esimerkiksi puheliaaksi myyjäksi.

Sosiaaliset tyypitykset, jotka toimivat pohjana ihmisen omaksumille rooleille muodostavat sosiaalisen minän, jonka yksilö kokee erillisenä muusta minästään. Sosiaalisen minuuden erillisyys mahdollistaa keskustelun minän osa-alueiden välillä. Tyypitykset määrittävät ihmisen käyttäytymistä toiminnassa, mutta toisaalta toiminnan jälkeen niitä on mahdollista tarkastella ikään kuin ulkopuolelta etäännyttäen ne muusta minästä. (Berger & Luckmann, 1994.) Tämän voidaan ajatella tarkoittavan myös sitä, että ihminen kykenee ohjaamaan sosiaalisen minänsä toimintaa ja tyypitysten rakentumista minänsä avulla.

Sosiaalisten tyypitysten sijaan voidaan puhua rooleista, kun tyypittely ilmenee jossain tietyssä toimijayhteisössä yhteisen tiedon pohjalle rakentuneessa

kontekstissa. Tyypitykset muodostavat silloin laajempia käyttäytymiskaavoja, joita voidaan kutsua rooleiksi. Käyttäytymisen sosiaaliset tavat rakentuvat siten rinnakkain näiden roolityypitysten kanssa. Toisin sanoen rooliensa kautta ihminen toimii sosiaalisen maailman rakentajana ja tekee siitä samalla itselleen subjektiivisesti todellisen. (Berger & Luckmann, 1994.) Morenon mukaan ihminen valitsee jatkuvasti itselleen rooleja, joiden kautta hänen persoonallisuutensa välittyy muille. Osa näistä rooleista muodostuu tiedostamatta ja toiset taas ovat tiedostetun prosessin kautta rakentuneita. Erialaisten roolien pohjana toimivat ihmisen omaksumat arvot, asenteet, käyttäytymismallit ja ideologiat. (Nieminen & Saarenheimo, 1981.) Morenon mukaan ihmisen minuus tulee esiin roolien kautta (Hare & Hare, 1996). Roolien ilmentyminen riippuu tilanteesta, sillä ihminen vaihtaa roolia, tai luo kokonaan uuden roolin riippuen tilanteen tai ryhmän rooliodotuksista (Nieminen & Saarenheimo, 1981). Toisin sanottuna ihminen koostuu lukuisista rooleista, jotka muistuttavat muiden ihmisten omaksumia rooleja. Toisinaan ihmisen roolit kohtaavat myös vastarooleja, jolloin sosiaalinen vuorovaikutus voi olla haastavaa. (Hare & Hare, 1996.) Yksilö voi myös asettua useaan eri rooliin samanaikaisesti (Nieminen & Saarenheimo, 1981).

George Herbert Meadin mukaan roolit ovat käyttäytymismalleista muodostuvia kokoelmia. Nämä kokoelmat syntyvät vastareaktiona muiden ihmisten käyttäytymisen malleihin. (Aboulafia, 2008.) Minuuden konsepti on siis riippuvainen muiden ihmisten tarjoamista määrittävistä vastareaktioista, joista tärkeimpinä Mead näkee kielelliset ilmaukset (Faris, 1937). Myös Mead näkee, että minuus alkaa kehittyä yksilön ollessa sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa ja omaksuessa näin rooleja. Hän erottaa kuitenkin minuuden persoonasta (individual), sillä hän kokee minuuden perustuvan sosiaalisiin ja kognitiivisiin ominaisuuksiin, kun taas persoona sisältää myös ei-kognitiivisia piirteitä. (Aboulafia, 2008.) Mead esittää myös ajatuksen, että minuus on rooli, jota yksilö esittää ihmisten välisessä draamassa. Tämä johtaa myös ajatukseen useasta minuudesta. Sen mukaan ihmisellä on yhtä monta minuutta, kuin hänellä on sosiaalisia kontakteja, sillä jokainen tuntee hänen minuutensa tietynlaisena. (Faris, 1937.)

Bantonin mukaan sosiaalisen käyttäytymisen suurimpana määrittäjänä toimii maine, eli se, mitä muut sosiaalisen yhteisön jäsenet yksilöstä ajattelevat. Yhteisön jäsenet näkevät sosiaalisen käyttäytymisen kautta yksilön minuuden. Yksilöllä on kuitenkin mahdollisuus valita, millaisena hän itsensä muille esittää, ja näitä valintoja hän tekeekin jatkuvasti. Minuus syntyy siis ihmisen kyvystä nähdä itsensä samalla tavalla, kuin muut hänet näkevät. (Banton, 1965.)

3.3 Roolien muodostuminen työyhteisössä

Rooliteoriaa hyödynnetään myös tutkittaessa ihmisen käyttäytymistä työyhteisöissä. Työyhteisössä, kuten muissakin formaaleissa organisaatioissa roolit vastaavat sosiaalisen yhteisön vaatimuksiin, eikä niiden ensisijaisena tehtävänä ole tuoda esiin yksilön persoonaa (Katz & Kahn, 1978). Muiden ihmisten asettamat rooli-odotukset kokoavat käyttäytymistä ja sen ilmenemistä määrittävät tekijät rooleiksi (Lindsey & Aronson, 1968), joita yksilö pyrkii ”esittämään” työssään parhaansa mukaan.

3.3.1 Rooli-odotukset

Sosiaalisessa yhteisössä jokaisen yksilön roolit vaikuttavat muihin yhteisön jäseniin. Tämä näkyy vahvasti organisaatioiden sisäisissä roolikokoelmissa, joissa yksilön roolin perusteella saatetaan palkita tai arvostella muita, tai rooli saattaa vaikuttaa siihen, mitä muilta odotetaan omista rooleistaan. Koska yksilön rooli vaikuttaa niin paljon muihin sosiaalisen yhteisön jäseniin, he asettavat kyseisen yksilön roolille omat odotuksensa. (Katz & Kahn, 1978.) Rooli-odotukset muodostuvat niistä oikeuksista ja velvollisuuksista, jotka kohdistuvat yksilöön ja hänen sosiaaliseen asemaansa (Sarbin & Allen, 1968; Banton, 1965). Nämä odotukset vaatimuksineen ja kieltoineen määrittävät roolin. Rooleihin liittyvät odotukset eivät kohdistu ainoastaan roolin sisäiseen toimintaan, vaan toisinaan myös yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten uskomuksiin, ajatuksiin ja olemukseen. (Katz & Kahn, 1978.)

Ymmärtääksemme odotusten merkityksen voimme ajatella, että odotukset kokoavat muuten erillisiksi jäävät käyttäytymistä määrittävät tekijät ja käyttäytymisen ilmentymät tarpeenmukaisiksi kokonaisuuksiksi, rooleiksi. Roolille esitetyt odotukset sisältävät tiedon siitä, *mitä* roolia edustavan henkilön tulisi tehdä. Lisäksi odotuksiin liittyy laadullinen näkökulma, eli se *miten* asiat tulisi tehdä. Rooliodotukset siis määrittävät yksilön toiminnan ja ajatukset rooliin liittyen sekä tarkentavat mitä rooli sisältää ja miten siinä tulee toimia. (Lindsey & Aronson, 1968.)

Rooliodotuksia esiintyy kaikilla elämänaloilla, niin epämuodollisissa (informal) kuin muodollisissakin (formal) sosiaalisissa kokoelmissa. Muodolliset rooliodotukset koskevat sellaisia rooleja, jotka ilmenevät sosiaalisen kokoelman makrotasolla ja ovat näin yleisesti tunnistettujen normien ja velvollisuuksien alaisia. Tällaisia muodollisia rooliodotuksia esiintyy yhteiskunnassa laajasti tunnettuja rooleja, kuten monia ammatteja kohtaan. Epämuodolliset rooliodotukset sen sijaan eivät kohdistu selkeästi määritettäviin sosiaalisiin positioihin, vaan rooleihin pienemmissä ryhmissä tai yksilöiden välisissä konteksteissa. (Lindsey & Aronson, 1968.) Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista huomata, että tutkimuksen kohteena olevia varhaiskasvatuksen opettajia kohtaan asetetut odotukset ovat usein muodollisia ja saattavat sisältää hyvinkin voimakkaita käsityksiä opettajan työhön liittyvistä velvollisuuksista ja vastuista sekä samalla myös oletuksia tietyistä henkilökohtaisista ominaisuuksista.

Roolin lähettäminen (role-sending) on sitä, kun nämä rooliodotukset ilmaistaan kyseisessä roolissa olevalle henkilölle. Roolin lähettäminen ei sisällä ainoastaan selkeitä informatiivisia tapoja, vaan usein siihen liittyy myös muita vaikuttamisen keinoja. Yksilölle voidaan antaa ohjeistusta toivotusta ja ei-toivotusta käyttäytymisestä, tai hänen roolin muodostumistaan voidaan ohjata palkkioista ja rangaistuksista tiedottamalla. Yksilöä voidaan ohjata myös arvioimalla nykyisen roolin ominaisuuksia ja vertaamalla niitä rooliodotuksiin. (Katz & Kahn, 1978) Varhaiskasvatuksen kontekstissa tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi sellaista tilannetta, jossa opettajalle ilmaistaan, että hänen panoksensa

vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ei ole riittävää, mikäli hän ei koskaan tee aloitteita keskusteluun.

Sarbinin ja Allenin (1968) mukaan rooliodotukset eivät aina välity oikein, sillä ne saattavat olla kyseenalaisia, epämääräisiä tai ylimalkaisia. Rooliodotukset saattavat myös vaihdella tilanteesta riippuen tai odotukset saatetaan ymmärtää väärin (Sarbin & Allen, 1968).

3.3.2 Yksilön lukuisat roolit

Ihminen sijoittuu sosiaaliseen yhteisöönsä monin eri tavoin ja omaksuu siten useita rooleja. Ihminen vaihtaa roolia tarvittaessa, mutta hän voi myös edustaa useampaa roolia samanaikaisesti. Helpottaakseen roolien moninaisuuden ymmärtämistä, roolitutkijat ovat luoneet lukuisia rooliluokituksia, joissa rooleja jaotellaan niiden ominaisuuksien mukaan. (Sarbin & Allen, 1954.) Moreno jaottelee ihmisille ominaiset roolit kolmeen tasoon. Psykosomaattiset roolit, eli fysiologiset roolit liittyvät ensisijaisesti kehon toimintaan ja ovat olemassa jo ihmisen syntyessä. Tällaisia rooleja ovat esimerkiksi nukkujan ja syöjän roolit. Sosiaaliset roolit taas ilmentävät yksilöä yhteisön jäsenenä ja tällaisia rooleja ovat esimerkiksi lapsen tai opettajan roolit. Psykodraamalliset roolit sen sijaan ovat sosiaalisten roolien yksilöllisiä versioita, eli lapsi muuttuukin tietyksi lapseksi, jolla on yksilöllisiä variaatioita. (Nieminen & Saarenheimo, 1981.)

Ralph Linton jaottelee roolit saatuihin ja saavutettuihin (ascribed-achieved) rooleihin. Saatuihin rooleihin hän lukee kuuluviksi esimerkiksi iän, sukupuolen ja sukulaisuuden roolit. Nämä roolit ihminen saa syntyessään tai muuten haluamattaan ilman omaa ponnistelua tai tahtoa. Saadut roolit ovat sattuman tuottamia rooleja. Saavutettuihin rooleihin voidaan laskea esimerkiksi ammatilliset ja aviolliset roolit, jotka ihminen saavuttaa omalla toiminnallaan ja ponnistelullaan. Halutun roolin saavuttaminen vaatii tiettyjä ominaisuuksia, kykyjä ja harjoittelua ja ihmiset pyrkivätkin saavuttamaan tällaisia rooleja. (Linton, 1942 ; Linton, 1965.) Roolit voidaan jakaa myös informaaleihin ja formaaleihin rooleihin. Kuten jo rooliodotuksia käsittelevässä kappaleessa todettiin formaalit, eli muodolliset roolit liittyvät tarkasti säädelyihin

roolisuorituksiin, kuten ammatteihin. Informaaleja, eli epämuodollisia rooleja ilmenee eniten yksilön henkilökohtaisessa elämässä ja niiden sisältö ei ole tarkasti määriteltyä. (Biddle, 1986.)

Rooliluokitusten kautta voidaan huomata, että monet ihmisen päivittäisistä rooleista eivät vaadi erityistä suorittamista, vaan ne ovat osa ihmistä ilman suurempaa panostusta. Haasteita roolien kanssa ilmenee Sarbinin ja Allenin (1954) mukaan silloin, kun ihminen pyrkii suoriutumaan useista hyvinkin erilaisista rooleista lukuisissa sosiaalisissa konteksteissa. Vaikka monet sosiaaliset rakenteet tukevatkin roolien menestyksestä suorittamista, on selvää, että ihmisen kyky edustaa useita rooleja samanaikaisesti on rajallinen. Yhden tai kahden roolin ylläpitäminen vie suuren osan yksilön käytössä olevista resursseista, ja tällöin muut roolit jäävät vähemmälle huomiolle, toisin sanoen näiden roolien havaittavuus heikkenee. (Sarbin & Allen, 1954.)

Organisaatioissa työntekijän kyky ylläpitää työrooliaan on yhtäläillä rajallinen. Työntekijä on parhaimmillaan roolissaan silloin, kun työ koostuu selkeästä, yksittäisestä toiminnosta tietyssä organisaation osassa. Lisäksi roolia tukee se, että muut kyseessä olevan sosiaalisen ympäristön jäsenet edustavat samaa organisaation osa-aluetta. Roolin ylläpitäminen muuttuu haastavaksi silloin, kun työnkuvaan lisätään erilaisia vaatimuksia tai kun työntekijä joutuu työskentelemään useilla organisaation osa-alueilla. (Katz & Kahn, 1978.)

Useamman roolin ylläpitäminen samanaikaisesti on kuitenkin mahdollista ja ihmiselle hyvinkin tyypillistä. Usein toisiaan tukevinä ja toisensa läpäisevinä rooleina toimivat informaali ja formaali rooli, kuten vanhemman ja opettajan rooli. Tällöin ihminen saattaa esimerkiksi antaa kasvatusneuvoja vanhemman näkökulmasta ja toisaalta opettajan näkökulmasta vuorotellen siirtymättä kuitenkaan selkeästi roolista toiseen. (Sarbin & Allen, 1954.)

Ihmisen elämä on jatkuvaa uusien roolien omaksumista ja aiemmin opittujen roolien muokkaamista (Biddle, 1979). Koska roolit ovat tiettyyn sosiaaliseen positioon liittyviä jäsentyneitä käyttäytymismalleja, niiden oppiminen vaatii enemmän kuin perinteisen oppimisen näkökulman mukaisia strategioita. Roolin

oppiminen vaatii kokonaisvaltaisen roolin omaksumisen, sen sijaan, että siitä voisi omaksua vain joitakin osa-alueita. Lisäksi roolin oppimiseen tarvitaan aina sosiaalinen ympäristö. Sosiaalisessa ympäristössä rooli muodostuu sille asetettujen odotusten ja sen muodostumista tukevien muiden roolien vaikutuksesta. Koska rooli opitaan ympäröivän roolikokoelman vaikutuksessa, tulee nämä ympäröivät roolit osata myös tunnistaa. (Lindsey & Aronson, 1968.) Työympäristöön sijoitettuna roolin oppiminen vaatii siten sen, että työntekijä ymmärtää kollegoidensa työroolit ja omaksuu sitä kautta oman roolinsa kyseisessä sosiaalisessa ympäristössä.

Yksilön minuus voidaan nähdä jokaisen roolin taustana (Lindsey & Aronson, 1968). Yksilön persoona ja henkilökohtaiset ominaisuudet vaikuttavat rooliin ja toisaalta rooli vaikuttaa persoonaan. Yksilön toiminta on siten näiden kahden tekijän, roolin ja persoonan ilmentymä. (Mullins, 1991.) Yksilö saattaa omaksua persoonaansa rooliin liitettäviä ominaisuuksia jo ennen roolin omaksumista (Biddle, 1979). Toisaalta tietyissä ammattirooleissa oman persoonan häivyttäminen on tärkeää auktoriteettiaseman säilyttämisen kannalta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että persoonalla ei olisi vaikutusta rooliin ja sen suorittamiseen. (Banton, 1968.)

Ihmisten toiminta sosiaalisissa tilanteissa vaihtelee, sillä kukin yksilö käyttää omaa tulkintaansa ja toimii sen mukaisesti. Tilanteen ja sen vaatiman toiminnan tulkintaan vaikuttavat ihmisen aiemmat kokemukset, ennakkokäsitykset ja koulutus yhdessä muiden tekijöiden kanssa. (Banton, 1968.)

3.3.3 Roolikonflikti ja roolin epäselvyys

Useiden toisistaan poikkeavien roolien ylläpitäminen sosiaalisen elämän mahdollistamiseksi aiheuttaa toisinaan haasteita. Erilaiset roolit ja rooli-odotukset eivät aina ole sovittavissa yhteen ja tästä seuraa roolikonflikti. (Sarbin & Allen, 1968.) Roolikonflikti syntyy riittämättömien tai sopimattomien roolimääritelmien vuoksi ja tulee siksi erottaa yksilöiden välillä ilmenevästä

konfliktista, jonka syynä on ainoastaan kyseessä olevien persoonien yhteensopimattomuus (Mullins, 1991). Roolikonflikteja on kahdenlaisia, roolien välisiä (interrole) ja roolien sisäisiä (intarole) konflikteja. Roolien välinen konflikti ilmenee tilanteessa, jossa yksilö edustaa samanaikaisesti kahta roolia, joiden rooliodotukset poikkeavat toisistaan. Roolit ovat siis ristiriidassa keskenään, mutta siitä huolimatta yksilön tulee edustaa niitä molempia. (Sarbin & Allen, 1968.) Ristiriitaiset roolit saattavat häiritä toisiaan tai pahimmillaan yhden roolin mukaan toimiminen estää kokonaan toisen roolin toteuttamisen (Katz & Kahn, 1978).

Roolin sisäinen konflikti taas syntyy yhden tai usemman tahon esittäessä toisistaan poikkeavia rooliodotuksia tiettyyn rooliin liittyen. (Sarbin & Allen, 1968.) Tyypillisessä tapauksessa useampi taho ilmaisee erilaisia odotuksia roolin suhteen, mutta on myös mahdollista, että yhden ihmisen odotukset roolin suhteen ovat ristiriidassa keskenään. Konflikti voi syntyä myös sosiaalisen ympäristön odotusten ja yksilön itselleen asettamien rooliodotusten välille. (Katz & Kahn, 1978.) Tällöin yksilön on haastavaa luoda roolia, sillä rooliodotukset ovat ristiriidassa keskenään. (Sarbin & Allen, 1968.) Tätä ilmiötä kutsutaan myös rooliristiriidaksi (Mullins, 1991). Varhaiskasvatuksen opettaja saattaa kokea rooliristiriitaa esimerkiksi tilanteessa, jossa vanhempien rooliodotukset eivät vastaa varhaiskasvatuksen järjestäjän asettamia opettajan rooliodotuksia. Työssä roolikonflikti näkyy ristiriitaisina odotuksina työroolin suhteen sekä vaatimuksina tehdä sellaisia työtehtäviä, jotka eivät kuulu työnkuvaan tai joita yksilö ei halua tehdä. Roolikonfliktin on todettu olevan suuri stressitekijä työpaikoilla, ja sen yhteys alhaisempaan työtyytyväisyyteen ja kohonneeseen ahdistuneisuuden tasoon on selkeä. (Arnold, Cooper & Robertson, 1992; Mullins, 1991; Katz & Kahn, 1978.) Roolikonfliktin aiheuttama stressi ja jännitteet saattavat hankaloittaa myös yksilöiden välisiä suhteita ja kommunikaatiota (Mullins, 1991). Maden-Eyiustan (2021) tutkimus osoitti, että roolikonflikti heikentää myös oleellisesti työntekijän kykyä ottaa vastuuta.

Roolin epäselvyys (role ambiguity) tarkoittaa nimensä mukaisesti epäselvyyttä siinä, mitä roolilta odotetaan. Siihen saattaa liittyä myös epävarmuutta omasta sijoittumisesta ympäröivässä roolikokoelmassa, eli roolien muodostamassa

ryhmässä, tai siitä, miten muut arvioivat yksilön roolisuoritusta. (Katz & Kahn, 1978.) Työympäristössä epäselvyys voi liittyä myös yksilön auktoriteettiin ja vastuisiin tai työtä määrittäviin standardeihin (Mullins, 1991). Toisinaan epävarmuus liittyy työturvallisuuseikkoihin tai työssä etenemisen mahdollisuuksiin. Roolin epäselvyys johtuu annetun informaation ja roolin suorittamiseen tarvittavan informaation välisestä epä johdonmukaisuudesta. (Kahn ym, 1964.) Se voi myös olla seurausta muodollisesti määriteltyjen vaatimusten puutteesta. Tällaisia puutteita esiintyy tyypillisesti suurissa, hyvin erilaisista yksilöistä koostuvissa joukoissa tai jatkuvien muutosten aikana. (Mullins, 1991.) Kun työntekijällä ei ole selkeätä kuvaa työn vaatimuksista ja roolille asetetuista odotuksista, joutuu hän opettelemaan työtään yrityksen ja erehdyksen kautta (Rizzo, House & Lirtzman, 1970). Toisin sanoen hänen tulee selvittää rooliin kohdistuvat odotukset kokeilemalla erilaisia toimintamalleja. Työssä esiintyvään roolin epäselvyyteen on liitetty monia työstressiä ilmentäviä indikaattoreita, kuten heikentynyt itsetunto, alhainen työmotivaatio ja aikomus vaihtaa työtä. (Arnold ym. 1992.) Roolin epäselvyys heikentää myös työntekijän kykyä tehdä uusia innovaatioita (Maden-Eyiusta, 2021).

3.4 Opettajan rooli aiemman tutkimuksen valossa

Rooliteoriaa on käytetty paljon organisaatioiden ja työyhteisöjen tutkimuksessa. Rooliteorian avulla voidaan löytää tapoja arvioida, miten roolisuoritus vastaa sille asetettuja odotuksia. Työssään yksilö kohtaa kahdenlaisia odotuksia, formaaleja ja informaaleja. Formaalit odotukset esitetään usein työnkuvauksessa, kun taas informaalit odotukset ovat kollegoiden ja asiakkaiden luomia odotuksia. (Mullins, 1991.) Ihmisten ammatillisiin rooleihin vaikuttaa se, miten näkyvää työ on ulkopuolisille tai kollegoille. Opettajan työ voidaan nähdä hyvinkin itsenäisenä ja työn tuloksiin vaikuttaa paljon opettajan oma innostuneisuus. Mitä nuorempia lapset ovat, sitä enemmän opettajan tulee omaksua vanhemman rooliin kuuluvia ominaisuuksia. Näiden lasten kanssa opettajalla on aina auktoriteettiasema, kun taas lasten kasvaessa auktoriteetin saavuttamiseksi tulee etäännyttää oma persoona opettajan roolista. (Banton, 1968.)

Rooliteorian käyttö opettajia tutkittaessa painottuu ammatillisiin ja perusopetuksen opettajiin, jättäen varhaiskasvatuksen opettajat taka-alalle. Termiä rooli käytetään tutkimuskirjallisuudessa melko vapaasti, eikä roolin käsitettä liitetä aina ainakaan eksplisiittisesti rooliteoriaan. Opettajan roolia voidaan tarkastella lukuisista näkökulmista, ja seuraavassa esiteltyjen tutkimusten kautta voidaan huomata, että rooliteorian käyttö on perusteltu valinta opettajuutta tutkittaessa (mm. Papastylianou, Kaila & Polychronopoulos, 2009; Levinthal, Kuusisto & Tirri, 2021.). Näissä artikkeleissa roolin käsite yhdistetään opettajiin sekä varhaiskasvatuksessa, että perusopetuksessa. Tässä esiteltyt tutkimukset edustavat myös rooliteorian tärkeimpiä osa-alueita, rooliodotuksia, roolin muodostumista, roolikonfliktia ja roolin epäselvyyttä. Lisäksi yksi tutkimus edustaa tämänkin tutkimuksen ydinaihetta, opettajan ja vanhempien välistä yhteistyötä.

Jukka Rantala (2022) avaa artikkelissaan suomalaisen opettajan roolia mallikansalaisena vuosien 1900-1950 välillä. Odotukset opettajan esimerkillistä toimintaa kohtaan ja toisaalta opettajan ei-hyväksytyn käytöksen tarkastelu luovat raamit opettajan roolille mallikansalaisena. Viime vuosituhaten alussa erityisesti paikalliset yhteisöt kokivat opettajan olevan sopimaton työhönsä, mikäli hän oli poliittisesti liian aktiivinen, käyttäytyi hyökkäävästi, toi itseään muuten liiaksi esiin tai ei edustanut riittävässä määrin kristillisiä arvoja. Artikkelissaan Rantala toteaa, että vaikka laki ei nykyään velvoita opettajaa olemaan nuhteeton työn ulkopuolisessa elämässä, on oppilaiden vanhempien odotukset opettajalle sopivasta käytöksestä yhä huomattavasti tiukemmat kuin lain määrittelemät. (Rantala, 2022.)

Etelä-Korealaiset tutkijat Mi Jung Park ja Sang Lim Kim tutkivat varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisuuskäsityksen ja opettajan minäpystyvyyden (teacher efficacy) välistä suhdetta ja roolikonfliktin vaikutusta siihen. He keskittyivät tutkimuksessaan erityisesti naispuolisiin opettajiin, joiden roolikonfliktin nähtiin syntyvän äitiyden tuottamana. Heidän tutkimuksensa osoitti, että äidiksi tuleminen aiheuttama roolikonflikti heikensi ammatillisuuskäsityksen positiivista vaikutusta opettajan minäpystyvyyden tunteeseen. Tulosten perusteella tutkijat toteavat, että koska opettajan

minäpystyvyys on merkittävä tekijä opettajan kompetenssin kehittymisessä ja lasten oppimistulosten parantamisessa, tulee varhaiskasvatuksen opettajien roolikonfliktin vähentämiseen kiinnittää huomiota. (Park & Kim, 2019.)

Papastylianou, Kaila ja Polychronopoulos olivat tutkimuksessaan myös kiinnostuneita roolikonfliktista. Heidän tutkimuskohteenaan oli peruskoulun opettajien roolikonflikti ja roolin epäselvyys, sekä näiden ohella työperäinen masennus ja työuupumus, jotka kaikki nähtiin mielenterveyttä heikentävinä asioina. Tutkittujen kreikkalaisten opettajien keskuudessa roolin epäselvyys oli vähäistä, mutta roolikonfliktia ilmeni kohtalaisesti. Se, että roolikonfliktia ja roolin epäselvyyttä esiintyy opettajilla melko vähän, sattaa selittyä kreikkalaisen opettajakoulutuksen pääsyvaatimuksilla ja opettajien hyvillä työvalmiuksilla. (Papastylianou, Kaila & Polychronopoulos, 2009.)

Levinthal, Kuusisto ja Tirri (2021) puolestaan ottivat tutkimuskohteekseen opettajan roolin koulukontekstissa. Tarkemmin heidän tutkimuksensa keskittyi opettajan rooliin vanhempien ja opettajan välisessä yhteistyössä. Tutkimus käsitteli vanhempien näkemyksiä Suomessa ja Portugalissa. Tutkimusten tulosten perusteella huomattiin, että opettajan roolissa esiintyi ominaisuuksia, jotka vanhemmat kokivat yhteistyötä ja vanhempien sitoutumista edistävinä. Nämä ominaisuudet olivat opettajan kyky hyvään kommunikaatioon, ammattillisuus ja aktiivinen kutsuminen mukaan yhteistyöhön. Onnistunut kommunikaatio nousi näistä kolmesta teemasta tärkeimmäksi, sillä onnistuneen dialogin luomisen nähtiin antavan tilaa vanhempien panostukselle ja omista epävarmuuksista puhumiselle. Näiden tulosten lisäksi kulttuuriset erot kahden maan vertailussa tulivat näkyviksi tutkimuksessa. Suomalaiset vanhemmat ovat tämän tutkimuksen mukaan tyytyväisiä ennakoitavaan yhteistyöhön, kuten säännöllisiin viikkokirjeisiin ja sovittuihin keksusteluihin, kun taas portugalilaiset vanhemmat arvostivat usein toistuvaa, kasvotusten tapahtuvaa yhteistyötä. (Levinthal, Kuusisto & Tirri, 2021.)

Leggett ja Ford (2013) tarkastelivat varhaiskasvattajien ja lasten rooleja oppimiseen tähtäävässä toiminnassa Australian varhaisten vuosien opetuksen viitekehyksen (The Australian Early Years Learning Framework- EYLF) sisällä.

Heidän mukaansa opettajan rooliin kuuluu toiminnan tarkka suunnittelu, jonka seurauksena lasten aktiivinen osallisuus voidaan huomioida oppimiseen tähtäävän toiminnan osana. Tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli kuitenkin hankaluuksia määrittää omaa rooliaan kasvattajina ja he mielsivät oppimiseen tähtäävän toiminnan koskevan lähinnä tuokioita, joissa koko ryhmä oli paikalla samanaikaisesti. (Leggett & Ford, 2013.)

Krachtin ja hänen kollegoidensa (2019) tutkimuksen kohteena oli opettajan rooli hyvinvointi- ja ravitsemuskasvattajana vanhempien ja terveystalveluiden ohella, kun kyseessä on amerikkalaiset varhaiskasvatukseen lapset. Opettajan roolina on tutkimuksen mukaan toimia yhteyshenkilönä terveystalveluiden suuntaan ja toisaalta ottaa vastaan ohjeita liittyen lasten terveystalvelukseen varhaiskasvatuksessa. (Kracht ym. 2019.)

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää opettajien kokemuksia ja näkemyksiä vanhemmuuden tukemiseen liittyen. Tutkimuksessa pyritään kuvailemaan opettajien käsityksiä heille rakentuvista rooleista vanhemmuuden tukijana sekä etsimään selittäviä tekijöitä roolien muodostumiselle.

Näin ollen tutkimuskysymykset muotoutuivat seuraaviksi:

1. Minkälaisina varhaiskasvatuksen opettajien roolit vanhemmuuden tukijoina näyttäytyvät opettajien kuvaamina?
2. Mitkä seikat vaikuttava varhaiskasvatuksen opettajien mukaan heidän vanhemmuuden tukijan rooliensa muodostumiseen?

Varhaiskasvatuksen henkilöstön yhteistyöstä vanhempien kanssa on tehty useita tutkimuksia sekä Suomessa että kansainvälisesti (kts. luku 2.3 ja 3.4), ja yhteistyön merkitys nähdään tutkimusten valossa suurena. Vanhemmuuden tukeminen yhtenä yhteistyön osa-alueena on jäänyt tutkimuksissa vähemmälle huomiolle ja siihen liittyvät käsitykset pohjautuvat usein arkitietoon. Kuten Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) kuvaavat, tieteellisen tutkimuksen kautta saatu tieto antaa arkitiedolle monipuolisuutta ja rikkautta. Näiden lisäksi tieteellinen tieto suuntaa ajattelua olennaisiin asioihin ja ongelmakohtien käsittelyyn. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009.) Näistä syistä tutkimusta on oleellista suunnata myös vanhemmuuden tukemista koskeviin kysymyksiin. Vaikka tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole tarjota käytännön työssä varhaiskasvatuksessa toimiville opettajille toimintamalleja tai valmiita ratkaisuja tuen toteuttamiseen, voi se kuitenkin auttaa opettajia refleктоimaan ja kehittämään omaa työtään ja auttaa nostamaan keskusteluun vanhemmuuden tukemiseen liittyviä ristiriitaisia näkemyksiä. Yhteiskunnallisella tasolla keskustelua olisi tärkeää käydä, jotta varhaiskasvatuksen ja sosiaalipalveluiden tarjoajien välillä vallitsisi yhteisymmärrys siitä, kenen vastuulla tuen tarjoaminen erilaisissa tilanteissa on ja miten eri toimijat voisivat tukea toistensa työtä.

5 Tutkimuksen toteutus ja tutkimusmenetelmä

Tutkimusongelmana oli selvittää, minkälainen rooli varhaiskasvatuksen opettajien kuvausten perusteella heillä on vanhemmuuden tukijoina ja mitkä asiat vaikuttavat roolin muodostumiseen. Tutkimuksen lähtökohtana oli kuunnella varhaiskasvatuksen opettajan työtä tekevien henkilöiden omakohtaisista kokemuksista syntyneitä ajatuksia vanhemmuuden tukemiseen liittyen.

5.1 Aineiston keruu kyselylomakkeella

Aineiston keruu olisi ollut mahdollista suorittaa haastattelemalla tutkittavia henkilöitä yksin tai ryhmässä tai lähettää ennalta valittujen päiväkotien opettajille kirjallinen kysely. Nämä aineistonkeruutavat eivät kuitenkaan olisi tuottaneet alueellisesti riittävän laajaa ja heterogeenistä aineistoa. Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä olisi tarkoittanut määrältään pienemmän joukon syvällisempää haastattelua, kun taas tietyille päiväkodeille lähetetyt kyselyt olisivat keskittyneet vain valittuihin päiväkoteihin, jolloin tulokset olisivat kuvastaneet vain näiden päiväkotien opettajien näkemyksiä. Näistä seikoista johtuen aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui sosiaalisessa mediassa julkaistu sähköinen tutkimuskysely. Kyselyn valintaa aineistonkeruumenetelmäksi tuki myös se, että kyselyllä on mahdollista tavoittaa sellaisia varhaiskasvatuksen opettajia, jotka ovat itse kiinnostuneita aiheesta, ja näin ollen vastaamiseen panostaminen on heille tärkeää. Toisaalta tämän kaltaisella aineistonkeruumenetelmällä on vaikutusta aineiston luonteeseen, kun vastaajajoukko koostuu tietyn tyyppisistä henkilöistä (kts. luku 8.)

Kutsu tutkimuskyselyyn julkaistiin 1.6.2022 Varhaiskasvatuksen opettajat - Facebookryhmässä, jossa on noin 14 000 seuraajaa. Kyselyomake oli auki viisi päivää ja tuona aikana vastauksia kertyi 44. Vastauksista kahdessa oli vastattu vain osaan kysymyksistä, ja siksi nämä vastaukset jätettiin analyysin ulkopuolelle. Analyysiin päätyi siten 42:n varhaiskasvatuksen opettajan työtä tekevän henkilön vastaukset.

Tutkimuskutsu osoitettiin varhaiskasvatuksen opettajan työtä tekeville tai tehneille henkilöille koulutustaustaan katsomatta. Koulutustaustasta riippumatta varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva ja vanhemmuuden tuen ilmeneminen asiakasperheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä ovat kaikille opettajille saman kaltaisia. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että koulutustaustalla ei olisi merkitystä opettajana toimimisessa ja perheiden kohtaamisessa.

Tutkimuskysely (liite 1) koostui neljästä taustakysymyksestä, neljästä monivalintakysymyksestä ja neljästä avoimesta kysymyksestä. Taustakysymysten tarkoituksena oli varmistaa, että vastaajat kuuluvat työnkuvansa puolesta tutkimuksen kannalta oleelliseen ryhmään, eli tekevät tai ovat tehneet varhaiskasvatuksen opettajan työtä. Taustakysymykset käsitelivät vastaajan koulutustaustaa, varhaiskasvatuksessa tehtyjen työvuosien määrää, lapsiryhmän erityispiirteitä ja ajankohtaista työtilannetta. Neljässä monivalintakysymyksessä tutkimusjoukolta kysyttiin kuinka paljon he kokevat vanhemmuuden tukemisen liittyvän heidän omaan työhönsä ja varhaiskasvatuksen opettajan työhön ylipäättään. Lisäksi vastaajia pyydettiin pohtimaan missä määrin varhaiskasvatusta määrittävät asiakirjat velvoittavat tukemaan vanhemmuutta ja miten he kokevat omien resurssiensa riittävyden vanhemmuuden tukemisessa. Nämä kysymykset esitettiin monivalintakysymyksinä siitä syystä, että vastausten vertailu olisi mielekästä. Kaikissa monivalintakysymyksissä oli mahdollisuus tarkentaa omaa vastausta halutessaan.

Avointen kysymysten tarkoituksena oli saada vastaajat pohtimaan syvemmin sitä, kuinka oma rooli vanhemmuuden tukijana muodostuu ja millaisena he kokevat tuon roolin. Kuten myös Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara toteavat avoimilla kysymyksillä voidaan selvittää vastaajien tietämys aiheesta ylipäänsä, sekä tunnistaa aiheen keskeiset ja tärkeät alueet. Avointen kysymysten vastausten kautta on myös mahdollista havainnoida vastaajien tunteita ja niiden voimakkuutta aiheeseen liittyen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009.) Koska roolit muodostuvat rooliteorian mukaan sosiaalisen ympäristön luomista odotuksista (kts. luku 3.3) oli tässäkin tutkimuksessa oleellista selvittää, minkälaisia odotuksia vanhemmilla, esimiehellä ja työtovereilla on

vanhemmuuden tukemisen suhteen. Opettajan roolia tutkittaessa opettaja toimii siis roolin vastaanottajana ja vanhemmat, esimies ja työtoverit ovat roolin lähettäjän asemassa. Lisäksi avoimissa kysymyksissä vastaajia pyydettiin pohtimaan oman persoonan ja kokemusten vaikutusta vanhemmuuden tukijan rooliin sekä refleктоimaan käsitystään omasta roolista vanhemmuuden tukijana.

5.2 Tutkimustulosten raportointi ja aineiston analyysi

Tämä tutkimus hyödyntää induktiivista tutkimusotetta. Induktiivisen tutkimuksen lähtökohta on empiirisissä havainnoissa, joista tutkija nostaa merkittäviksi katsomiaan aiheita analyysiin ja luokittelun tai koodaamisen avulla muotoilee ne yleistettäväksi kategorioiksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009; Hirsjärvi & Hurme, 2022). Aineiston käsittely alkoi yhteneväisyyksien etsimisellä opettajien vastauksista. Tulososiossa löydetyt yhteneväisyydet on raportoitu vastauskokonaisuuksina, jotka sisällöllisesti kuvaavat samaa asiaa. Yhteneväisyyksiä etsittiin aluksi vastaajien käyttämästä termistöstä, jonka jälkeen jokainen lause purettiin merkityssisällön löytämiseksi ja taulukoitiin. Vastaukset on siis luokiteltu sisällöllisiksi kokonaisuuksiksi, ja kuhunkin luokkaan kuuluvien vastausten määrä on laskettu ja raportoitu. Vaikka aineisto onkin lukumäärien raportoimiseen pieni, monivalintakysymysten tulokset ovat määrällisen luonteensa ja selkeyden vuoksi esitetty pylväsdiagrammeiksi koottuina.

Analyysivaiheessa luokiteltuja vastauksia tyypiteltiin vastaamaan tutkimuskysymyksiin roolien ilmenemisestä ja muodostumisesta. Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan tyyppittelyllä pyritään löytämään vastauksista yhteisiä piirteitä ja ryhmittelemään niitä näiden piirteiden perusteella. Koska tutkimusongelmana oli tarkastella opettajille muodostuvia vanhemmuuden tukijan rooleja ja niiden muodostumiseen vaikuttavia tekijöitä, oli luontevaa tyyppitellä tulosten perusteella havaittuja kokonaisuuksia rooleiksi. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tyyppittelyn tehtävänä on tyyppillistää aineistoa. Tässä tutkimuksessa tyyppit muodostuvat useissa eri vastauksissa ilmenevistä

yhteneväisistä kuvauksista, jotka edustavat jollain tavalla samaa asiaa. Tyypittelyn lähtökohtana toimivat avointen kysymysten vastaukset, vaikkakin yhdistäviä tekijöitä löytyi lopulta kaikkien kysymystyyppien vastausten joukosta.

6 Tutkimustulokset

Varhaiskasvatuksen opettajan työtä tekevien tai tehneiden (N=42) vastaukset on eritelty kahdeksi kokonaisuudeksi kyselyssä esitettyjen kysymystyyppien mukaisesti. Monivalintakysymysten tulokset (luku 6.1) on koostettu pylväsdiagrammeiksi, joiden avulla vastausten lukumäärien vertailu on mielekästä. Luvussa 6.2 käsitellään avointen kysymysten vastausten tuloksia.

6.1 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia vanhemmuuden tukemisesta

Varhaiskasvatuksen opettajilta kysyttiin ensimmäisenä monivalintakysymyksenä heidän käsitystään siitä, missä määrin vanhemmuuden tukeminen kuuluu opettajan työhön (taulukko 1). Yksikään vastaajista ei ollut sitä mieltä, että vanhemmuuden tukeminen ei kuuluisi lainkaan opettajan työhön. Vastaajista 12 oli sitä mieltä, että vanhemmuuden tukeminen kuuluu opettajan työhön jonkin verran. Niinikään 12 vastasi, että tukeminen kuuluu työhön melko paljon. 18 vastaajaa oli sitä mieltä, että vanhemmuuden tukeminen kuuluu opettajan työhön todella paljon. Suurin osa vastaajista (n.71%) oli näin ollen sitä mieltä, että vanhemmuuden tukeminen kuuluu melko tai todella paljon varhaiskasvatuksen opettajan työhön.

Taulukko 1



Taulukko 2 kuvaa opettajien vastausten jakautumista kysyttäessä vanhemmuuden tukemisen kuulumisesta heidän omaan työhönsä opettajana. Kuten edellisen kysymyksenkin kohdalla, myös tässä on huomattavissa, että vastaajista kukaan ei koe, että vanhemmuuden tukeminen ei kuuluisi heidän työhönsä lainkaan. 13 vastaajaa kokee tukemisen liittyvän heidän työhönsä jonkin verran ja 9 kokee, että vanhemmuuden tukeminen kuuluu heidän työhönsä melko paljon. Vastaajista 20 on sitä mieltä, että vanhemmuuden tukeminen kuuluu heidän omaan työhönsä todella paljon. Tämä on kaikista vastaajista lähes puolet (48 %). Vastauksia ryhmissä melko paljon ja todella paljon oli yhteensä 29 (n. 70%).

Taulukko 2



Kolmantena (taulukko 3) kyselyyn osallistujilta kysyttiin kuinka paljon he kokevat varhaiskasvatusta määrittävien asiakirjojen veloittavan heitä tukemaan vanhemmuutta. Tässä kysymyksessä vastausten hajonta oli suurempaa kuin kahdessa edellisessä kysymyksessä. Vastaajista kolme oli sitä mieltä, että asiakirjat eivät velvoita heitä vanhemmuuden tukemiseen työssään lainkaan ja kaksi vastaajaa eivät osanneet ottaa kantaa. 21 eli tarkalleen puolet vastaajista koki asiakirjojen velvoittavuuden koskevan heidän työtään vanhemmuuden tukijoina jonkin verran. 12 opettajaa valitsi vastaukseksi *melko paljon* ja 4 *todella paljon*. Kun katsotaan vastauksia kokonaisuutena, voidaan havaita, että kyselyyn vastanneista opettajista suurin osa (88 %) oli sitä mieltä, että

varhaiskasvatusta määrittävät asiakirjat velvoittavat tukemaan vanhemmuutta ainakin jossain määrin.

Taulukko 3



Taulukon 4 avulla voidaan tarkastella varhaiskasvatuksen opettajien arvioita siitä, miten riittävät valmiudet ja resurssit heillä on vanhemmuuden tukemiseen. Vastaajista yksi kokee, että hänen kohdallaan valmiudet ja resurssit eivät ole lainkaan riittävät. Kahdeksan vastaajaa kokee resurssien ja valmiuksien olevan jonkin verran riittävät. Suurin osa vastaajista (79%) kuitenkin kokee valmiuksiensa ja resurssiensa olevan joko melko riittävät (18 vastaajaa) tai erittäin riittävät (15 vastaajaa).

Taulukko 4



6.2 Kokemus omasta roolista ja sen muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä

Koska roolit muodostuvat sosiaalisissa kokoelmissa ilmenevien odotusten perusteella (kts. luku 3.3.1), on roolien muodostumista tutkittaessa oleellista selvittää, minkälaisia odotuksia vastaajat kokevat muiden asettavan heidän työlleen. Tässä tutkimuksessa vastaajille esitettiin kaksi kysymystä odotuksiin liittyen:

1. Minkälaisia odotuksia vanhemmilla on, kun he tarvitsevat tukea vanhemmuuteen?
2. Minkälaisia odotuksia esimiehesi/työtoverisi/muut päivittäisellä tasolla kanssasi työskentelevät henkilöt asettavat sinulle vanhemmuuden tukijan tehtävässä?

Roolin muodostumiseen osaltaan vaikuttavat myös yksilön persoona ja henkilökohtaiset kokemukset. Näitä asioita pyydettiin pohtimaan seuraavan kysymyksen kautta:

3. Miten persoonasi ja henkilökohtaiset kokemuksesi ja näkemyksesi näkyvät tilanteissa, joissa tuet vanhemmuutta?

Lopuksi vastaajia pyydettiin kertomaan omasta roolistaan vanhemmuuden tukijana:

4. Minkälaisena koet roolisi vanhemmuuden tukijana?

Monissa vastauksissa ilmeni useita, toisinaan jopa keskenään ristiriitaisia näkökulmia aiheeseen liittyen ja siitä syystä kukin vastaus oli purettava osiin lauseiden sisältöjen perusteella. Näistä sisällöllisistä kokonaisuuksista muodostettiin ryhmiä, joiden kautta tulosten tarkastelu on mielekkäämpää. Koska yksittäinen lause saattoi sisältää useamman ajatuksen tai näkökulman, on samoja lauseita ryhmitelty toisinaan usempaan ryhmään. Vastauksissa esiintyi myös ajatuksia aiheen vierestä ja nämä ajatukset rajautuivat tulosten tarkastelun ulkopuolelle.

6.2.1 Vanhempien asettamat odotukset varhaiskasvatuksen opettajalle vanhemmuuden tukijana

Vastausten perusteella vanhempien suurimmat odotukset kohdistuvat arkisissa kasvatustilanteissa tarvittavaan tukeen. Näistä tuentarpeista mainittiin kahdessakymmenessä vastauksessa. Useissa vastauksista mainittiin vanhempien kaipaavan ”neuvoja”, ”vinkkejä” tai ”ohjeita” erilaisiin kasvatuksellisiin pulmiin, mikä viittaa kevyeen tuen tarpeeseen. Muutamissa vastauksista käytettiin myös ilmauksia ”selkeitä ohjeita” ja ”ratkaisumalleja”, jotka kuvastavat jo suurempaa tuen tarvetta. Useissa vastauksissa puhuttiin yleisesti ”haastavista tilanteista” tai ”kasvatuksellisista tilanteista”, ja osassa vastauksista näitä oli eritelty koskemaan esimerkiksi eroahdistusta, tulo- ja lähtötilanteita, erilaisten ruokien maistelua, uneen ja nukkumiseen liittyviä asioita, ruutuaikaa ja sisarussuhteita.

Toiseksi eniten vastauksissa mainittiin vanhempien odottavan ohjausta oikeanlaisen tuen piiriin (15 vastausta). Näiden vastausten perusteella näyttää siltä, että vanhemmat odottavat opettajan tuntevan erilaisten perheille suunnattujen palveluiden kentän ja osaavan ohjata sopivien palveluiden äärelle.

”He toivovat, että osaan kertoa erilaisista palveluista ja ohjata eteenpäin, mikäli on tarvetta.”

”Osa vanhemmista ollut iloinen, kun saanut ohjausta eteenpäin muiden palvelujen pariin (perhetyö/erilaiset tukiryhmät/avoimet kerhot/harrastukset).”

Vastauksista neljässä mainittiin, että vanhemmat kaipaavat tietoa lapsensa kehitysvaiheisiin liittyen. Näissä neljässä vastauksessa käytettiin sanoja kehitysvaihe, kehitys tai kehitystaso.

Vanhemmat odottavat opettajalta myös vahvistusta ja varmistusta omaan vanhemmuuteensa, mikä tuli esiin seitsemässä vastauksessa. Näistä vastauksista kävi ilmi vanhemman kyvykkyys hyvään vanhemmuuteen, johon he tarvitsevat ajoittaista kannustamista ja tukea.

”Tukea omille havainnoille ja valinnoille; kannustusta kaipaa moni.”

”Monet kaipaavat positiivista vahvistamista, esim. kehuja, miten toimivat vanhempana.”

Vastausten perusteella osa vanhemmista odottaa varhaiskasvatuksen opettajan toimivan kuuntelijana ja keskustelijana. Näistä seikoista mainittiin yhdessätoista vastauksessa. Näissä vastauksissa korostui se, että varhaiskasvatuksen opettaja on passiivinen huolien vastaanottaja, joka kuuntelee ja keskustelee, mutta tarjoaa tukea lähinnä läsnäolon kautta eikä toimimalla aktiivisena ja aloitteellisena tuen tarjoajana.

”Vanhemmat odottavat, että minulla on aikaa kuunnella.”

”Usein kyse siitä että joku kuulee huolen, olipa se arkinen tai jo pidemmän aikaa vellonut ja kytenyt.”

”Joskus vanhemmat tarvitsevat kuuntelemaan korvaa”

Viidessä vastauksessa nostettiin esiin vanhempien odotukset opettajan ammatillisuudesta. Näissä vastauksissa korostui se, että ammatillisuus sekä koulutuksen ja työvuosien tuoma kokemus on luottamusta herättävää. Vanhemmat kokevat tulleensa tuntuiksi vanhemmuudessaan, kun varhaiskasvatuksessa heidän lastaan kasvattavat ammattilaiset ja näinollen kasvatuksellinen vastuu jakautuu luontevasti varhaiskasvatuksen ja kotikasvatuksen välillä.

[Vanhemmat odottavat,] ”Että me hoidamme oman osuutemme päiväkodissa.

Vanhemmat luottavat meihin ja arvostavat työtämme.”

”Koen vanhempien odottavan minulta laaja-alaista asiantuntijuutta lapsen oppimisen, kasvun ja kehittymisen saralla.”

Kuuden vastaajan mielestä vanhempien odotukset opettajia kohtaan ovat ylimitoitettuja tai epärealistisia. Näissä vastauksissa korostetaan sitä, että

vanhemmat olettavat varhaiskasvatuksen opettajan tietävän kaiken ja omaavan ratkaisun kaikkiin ongelmiin.

”Usein vanhemmat olettavat, että minulla on taikasauvan tyylinen absoluuttinen ratkaisu, jolla lapsi saadaan toimimaan esim. kotona tietyllä tavalla.”

”Osa luulee minun tietävän ja ohjeistavan kaiken, ovat itse niin pihalla omassa vanhemmuudessaan.”

Neljä opettajista kertoo vastauksissaan, että he eivät koe vanhempien odottavan heiltä mitään vanhemmuuden tukemiseen liittyen tai ainakaan heillä ei ole tietoa odotusten olemassaolosta. Lisäksi kahdessa vastauksessa tuodaan esiin vanhempien epäileväinen ja pelokas suhtautuminen varhaiskasvatuksen tarjoamaan tukeen. Näiden vastausten mukaan vanhemmat pelkäävät joutuvansa arvostelun kohteeksi.

Kokoavasti voidaan todeta, että vastausten perusteella opettajat kokevat vanhempien odotukset hyvin moninaisina. Vanhemmat odottavat opettajien ymmärtävän lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavia tekijöitä, osaavan neuvoa ja ohjata vanhempia kasvatuksellisissa kysymyksissä sekä tuntevan palveluverkoston ja sen tarjoamat tukimuodot. Lisäksi näiden vastausten perusteella on havaittavissa, että vanhemmat odottavat opettajien olevan läsnäolevia kuuntelijoita, jotka toimivat asiantuntijan roolissa vahvistajina heidän omalle kasvatustyölleen. Näiden lisäksi opettajat kohtaavat myös epärealistisia odotuksia vanhemmuuden tukijoina.

6.2.2 Esimiehen ja työtovereiden asettamat odotukset opettajalle vanhemmuuden tukijana

Toisena avoimena kysymyksenä tutkimuksen aineistonkeruukyselyssä varhaiskasvatuksen opettajille esitettiin kysymys: *Minkälaisia odotuksia esimiehesi/työtoverisi/muut päivittäisellä tasolla kanssasi työskentelevät henkilöt asettavat sinulle vanhemmuuden tukijan tehtävässä?* Vastaaajista kaksi

vastasi odotuksia olevan paljon, mutta kumpikaan ei tarkentanut vastauksessaan odotusten sisältöä. Vastaavasti seitsemän opettajaa koki, että odotukset ovat hyvin vähäiset tai niitä ei ole asetettu lainkaan. Osassa näistä vastauksissa ilmeni kuitenkin ristiriita, sillä vaikka vastaajat kertoivat, että heille ei ole asetettu odotuksia vanhemmuuden tukemisen suhteen, heidän siitä huolimatta odotetaan toimivan vanhemmuuden tukijoina. Ristiriita tulee esiin esimerkiksi seuraavissa vastauksissa.

”Eivät aseta odotuksia. He tietävät minun työntekotyylini ja luottavat siihen, että tuen vanhempia tarvittaessa enemmänkin.”

”En koe odotuksia muilta. Koen enemmän perheiden tukemisen luonnollisena osana open työtäni.”

Kuusi opettajaa ei osannut omien sanojensa mukaan vastata kysymykseen tai jätti vastauskentän tyhjäksi. Viidessä vastauksessa korostettiin koko tiimin tai päiväkodin henkilöstön yhteistyötä vanhemmuuden tukemisessa. Näissä vastauksissa nostettiin esiin se, että tukeminen on yhteistyötä, josta neuvotellaan ja johon luodaan yhteiset toimintamallit.

”Meillä on kohtalaisen yhteinen linja miten ja missä määrin pyritään tukemaan.”

”Meidän tiimissämme tätä tehdään yhteistyössä ja jokainen on tärkeässä asemassa arjen kuuntelijana ja ohjaajana eteenpäin.”

Toisaalta neljässä vastauksessa painotettiin varhaiskasvatuksen opettajan vastuuta ensisijaisena vanhemmuuden tukijana. Vastauksista kävi myös ilmi, että opettajalla oletetaan olevan paras ammattitaito vanhempien tukemiseen, ja usein ryhmän lastenhoitajat ohjaavat vanhempia kääntymään kysymystensä kanssa opettajan puoleen.

”Esimies ei juurikaan mutta työtoverit odottavat rohkeutta ja avoimuutta, myös tukeutuvat minuun.”

”Opettaja hoitaa, lastenhoitajat ohjeistavat, että kysy opettajalta.”

Kuudessa vastauksessa vanhemmuuden tukeminen nähdään työnkuvaan kuuluvaksi. Näissä vastauksissa odotusten suuruus on kahtiajakoinen: toiset kokevat odotukset suurina ja toiset taas eivät koe odotuksia juuri lainkaan.

”Ei varsinaisesti erityisiä odotuksia. Vanhemmuuden tukeminen ja yhteistyö kuuluu mielestäni työnkuvaani.”

”Oletus on korkealla ja oletuksena ko. osaaminen osana opettajan työtä.”

Neljässä vastauksessa kerrottiin työtovereiden ja esimiehen odottavan opettajalta aloitteellisuutta vanhemmuuden tukemisen tilanteissa. Vastauksissa tuotiin esiin puheeksi ottamisen tärkeys ja avoimuus. Opettajan odotetaan myös ohjaavan vanhempia oikeanlaisen tuen ja palveluiden piiriin. Tämä kävi ilmi viidessä vastauksessa.

”Mahdollisuuksien mukaan auttaa perheitä tai ohjata heitä auttaville tahoille.”

”Jos vaikuttaa, että vanhemmat tarvitsevat keskusteluapua, ohjataan heidät eteenpäin.”

Kaksi vastaajista koki, että heiltä odotetaan kasvatuskumppanuuden toteutumista ja yhden vastaajan mielestä häneltä odotetaan toimivaa viestintää vanhempien kanssa. Näiden lisäksi yksittäisissä vastauksissa tuotiin esiin odotukset ystävällisyydestä, tukemiseen tarvittavan ajan löytämisestä, kokonaisvaltaisesta osaamisesta tukiasioissa, tuen tarpeisten lasten vanhempien tukemisesta ja ammatillisuudesta. Yksi vastaaja kertoi, että hänen kokemuksensa mukaan pitkään työtä tehneet kollegat eivät anna vanhemmuuden tukemiselle juurikaan painoarvoa, kun taas toinen vastaaja kertoi, että hän kokee joidenkin yksikkönsä työntekijöiden tukevan vanhempia jopa oman ammattitaitonsa ylittävissä asioissa.

Työtovereiden ja esimiehen odotukset vanhemmuuden tukemisesta eivät ole näiden vastausten perusteella yksiselitteisiä. Odotukset näyttäytyvät useissa vastauksissa epäselvinä tai jopa olemattomina. Rooliodotusten

jäsentymättömyys ja puutteellisuus ovat perussyitä roolin epäselvyydelle (kts luku 3.3.3), minkä vaikutukset työssä suoriutumiseen ja jaksamiseen ovat rooliteorian mukaan negatiiviset. Toisaalta monet vastaukset osoittivat opettajien tekevän tiivistä yhteistyötä kollegoiden kanssa ja tietävän omat vastuualueensa työssään vanhempien kanssa. Opettajien odotetaan olevan aloitteellisia kasvatuskumppaneita, jotka ohjaavat perheitä tarvittavien tukitahojen piiriin.

6.2.3 Opettajan persoonan ja kokemusten vaikutukset vanhemmuuden tukemiseen

Odotusten lisäksi myös yksilön henkilökohtaisilla ominaisuuksilla ja aiemmillä kokemuksilla elämässä on vaikutusta roolin muodostumiseen (kts luku 3.3.2). Tästä syystä kolmantena avoimena kysymyksenä esitettiin kysymys: Miten persoonasi ja henkilökohtaiset kokemuksesi ja näkemyksesi näkyvät tilanteissa, joissa tuet vanhemmuutta?

Vastaajien keskuudessa yhdeksi tärkeimmistä rooliin vaikuttavista henkilökohtaisista ominaisuuksista nousi oma vanhemmuuden kokemus. Vanhemmuuden vaikutuksesta rooliin mainittiin viidessätoista vastauksessa. Kolmessatoista vastauksessa oman vanhemmuuden koettiin helpottavan toisen vanhemman asemaan asettumista ja antavan pohjaa vanhemmuuden tukemiselle. Osa vastaajista kertoi tuovansa aktiivisesti esille omia kokemuksiaan vanhempina, kun taas toisilla oma vanhemmuus vaikutti toimintaan enemmän taustalla olevana ominaisuutena. Kaksi vastaajaa koki, että heidän taitonsa vanhemmuuden tukemiseksi eivät ole riittävät, sillä heillä ei ole omakohtaista kokemusta vanhemmuudesta.

”Olen itse vanhempi ja monet tilanteet samaistuttavia omien lasten pikkulapsiajan myötä.”

”Tuen vanhemmuutta tuomalla esiin esim sen, että olen itsekin erityislapsen vanhempi. Se on keskusteluissa usein hyväksi.”

Vastaajista 18 kuvasi vastauksissaan niitä luonteenpiirteitä, joiden he kokevat vaikuttavan omaan työhönsä vanhemmuuden tukijoina. Luonteenpiirteistä empaattisuus, avoimuus, kuuntelu- sekä keskustelutaito mainittiin useissa vastauksissa. Myös sensitiivisyys ja toisten kunnioittaminen, rohkeus sekä välittämisen taito tuotiin esiin vastauksissa.

”Olen taitava kuuntelemaan vanhempia ja kuuntelen mielelläni heidän arjen haasteitaan ja osoitan empatiaa.”

”Luonteeltani olen myös välittäjä, kuuntelija ja myötätuntoinen kanssakulkija. Teen työtäni lapsen ja koko perheen hyväksi täydellä sydämellä.”

Yhdeksässä vastauksessa tuotiin esiin vastaajan ammatillisen kokemuksen vaikutukset rooliin. Kahdeksassa näistä vastauksista työkokemuksen kautta hankittu ammatillinen kokemus koettiin omaa työtä tukevaksi ja toiminnassa näkyväksi asiaksi, ja toisaalta yhdessä vastauksessa tuotiin esiin oman kokemuksen puute ja sen negatiivinen vaikutus työssä suoriutumiseen ja jaksamiseen. Näiden lisäksi kolmessa vastauksessa kerrottiin yleisen elämäkokemuksen ja iän vaikuttavan työhön vanhemmuuden tukijana. Vaikutusten laatua ei kuitenkaan määritelty tarkemmin.

Kuusi vastaajaa korosti vastauksissaan ammattiroolin merkitystä. Näistä vastaajista suuri osa koki, että henkilökohtaiset ominaisuudet eivät saa vaikuttaa työn suorittamiseen tai näkyä vanhemmille, vaan työtä tehdään opettajan roolin kautta. Lisäksi kolme vastaajaa toi esille ammattitaitoon perustuvan osaamisen käyttämisen työnsä tukena, korostamatta kuitenkaan ammattiroolia, kuten edelliset kuusi vastaajaa.

Opettajan oma arvomaailma näkyi kymmenessä vastauksessa. Arvoina nostettiin esiin sensitiivisyys, rehellisyys ja toisen kunnioittaminen. Näiden lisäksi opettajien arvomaailmaa kuvaavia asioita oli luottamuksellisen suhteen rakentaminen, erilaisten lähtökohtien huomioiminen, vahvuuksiin keskittyminen, pyrkimys nähdä jokaisessa hyvää ja tasavertainen kohtaaminen.

Neljä opettajaa vastasi luottavansa tutkimustietoon ja käyttävänsä tätä pohjana vanhemmuuden tukemisessa. Kuudessa vastauksessa pohdittiin kohtaamisen tärkeyttä ja avoimen luottamussuhteen luomista näiden kohtaamisten kautta. Näiden lisäksi mainittakoon, että viisi vastaajaa aloitti vastauksensa joko ilmauksella ”paljon” tai ”erittäin paljon”. He siis kokevat, että persoona, kokemukset ja heidän yksilölliset näkemyksensä vaikuttavat suuresti siihen, miten he toimivat työssään vanhemmuuden tukijoina.

Vastausten perusteella suuri osa opettajista kokee, että persoona ja siihen liittyvät luonteenpiirteet, työ- ja elämäkokemus sekä omat arvot vaikuttavat työhön vanhemmuuden tukijana. Toisaalta osa opettajista korosti, että työssä tulee olla ammattiroolissa ja näinollen persoonan ei tulisi näkyä tai vaikuttaa työn tekemiseen.

6.2.4 Opettajien kokemukset omasta roolista vanhemmuuden tukijana

Neljäntenä avoimena kysymyksenä vastaajille esitettiin kysymys: Minkälaisena koet oman roolisi vanhemmuuden tukijana? Tämän tutkimuksen aineistossa useimmin mainittu omaa roolia kuvaava asia oli kokemus kasvatuskumppanuudesta tai toisin sanoen lapsen edun mukaisesta yhteisestä kasvatustehtävästä vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä. Kymmenen vastaajaa kuvaili omaa rooliaan sanoilla kasvatuskumppani, rinnallakulkija tai vanhemman kanssa kasvattaja. Näitä vastauksia voidaankin nähdä yhdistävän näkemys yhteistyöstä, jonka osapuolet ovat saman arvoisia.

”Teen kasvatuskumppanuutta vanhempien kanssa, meillä on näin ollen yhteinen tehtävä.”

”Kasvatuskumppanina, joka kuuntelee, neuvoo, ohjaa ja tukee sensitiivisesti perhettä heidän tarpeensa mukaan ja myös ohjaan tarvittaessa hakemaan apua muista palveluista kuten perheneuvolasta.”

Viisi vastaajaa mainitsi olevansa kuuntelijan roolissa, mikä voidaan nähdä passiivisena roolina. Sen sijaan yhdeksän vastaajaa koki olevansa neuvonantajan tai ohjaajan roolissa, mikä viittaa aktiivisempaan rooliin. Kuuntelijan ja neuvonantajan roolit eivät näyttäneet vastauksissa toisiaan rajaavina, vaan osa opettajista koki edustavansa molempia rooleja.

Viidessä vastauksessa opettajat kertoivat oman roolinsa sisältävän tukemista, jonka tehtävänä on kannustaa, kannatella ja vahvistaa vanhemmuutta.

”Koen, että roolini on vahvistaa vanhempien positiivista minäkuvaa kasvattajana”

Vastauksissa oli havaittavissa myös ammatillisuuden näkökulma. Viisi vastaajaa mainitsi ammatillisuuden tai asiantuntijuuden rakentavan pohjaa vanhemmuuden tukijan roolille. Näissä vastauksissa tuotiin esille esimerkiksi pedagoginen osaaminen, palveluverkoston tuntemus ja ammatillinen kokemus osana asiantuntijan roolia. Kolme vastaajaa rajasi roolinsa tiukasti koskemaan ainoastaan lapsen tukemista varhaiskasvatuksessa sekä siihen läheisesti liittyvää vanhempien ohjausta. Nämä vastaajat kertoivat ohjaavansa tukemista tarvitsevat vanhemmat muiden palveluiden piiriin. Lisäksi yksi vastaaja korosti, että vaikka opettajan tarjoama tuki on tärkeää, *”vanhemmuuden tukeminen kuuluu myös monelle muulle alan ammattilaiselle”*.

Rooli asioiden puheeksi ottajana tuli esille kahdessa vastauksessa. Näissä vastauksissa korostettiin sensitiivisyyttä ja vaikeistakin asioista puhumisen tärkeyttä. Yksi vastaaja koki olevansa ongelmien ratkaisijan roolissa, mikä on *”raskasta ja turhauttavaa”* ja vie paljon aikaa.

Tämänkin kysymyksen yhteydessä useat vastaajat nostivat esille arvoja, jotka vaikuttavat heidän roolinsa taustalla. Vastauksissa mainittuja arvoja olivat sensitiivisyys, avoimuus, aitous, rehellisyys, kunnioitus, puolueettomuus ja positiivisuus. Nämä määrittyivät vastauksissa arvoiksi luonteenpiirteiden sijaan, sillä vastaaja ei viitannut sanoja käyttäessään itseensä, vaan kuvasi mihin tulee pyrkiä tai mitkä ominaisuudet opettajuuteen kuuluu.

Viisi opettajaa mainitsi roolin olevan tärkeä tai erittäin tärkeä, ja yksi kuvasi rooliaan sanalla suuri. Toisaalta yksi vastaaja koki roolinsa olevan melko pieni, yksi kertoi roolinsa olevan raskas, ja yksi koki roolinsa ristiriitaisena. Muiden vastausten ohella nämäkin kuvaavat vanhemmuuden tukijan roolin monitahoisuutta varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Toisaalta opettajat kokevat vahvasti olevansa kasvatuskumppaneita, kuuntelijoita ja monipuolisen tuen tarjoajia. Toisaalta osassa vastauksista näyttäytyy vanhemmuuden tukijan roolin tiukka rajaaminen ja tarve ohjata vanhemmat muiden palveluiden pariin.

7 Tutkimustulosten tulkinta

Tulosten esittelyä varten aineistona toimineet opettajien antamat avoimien kysymysten vastaukset luokiteltiin sisällöllisesti kokonaisuuksiksi (luku 6). Monivalintakysymysten vastaukset sen sijaan raportoitiin määrällisesti ja pylväsdiagrammin avulla havainnollistaen. Tässä luvussa esitellään näitä tuloksia tarkastelemalla tehdyt tulkinnat vanhemmuuden tukemisesta osana varhaiskasvatuksen opettajan työtä sekä tyypittelemällä koostetut kahdeksan vanhemmuuden tukijan roolia. Näiden lisäksi tarkastellaan opettajan oman vanhemmuuden kokemuksen yhteyttä vanhemmuuden tukijan rooleihin.

7.1 Vanhemmuuden tukeminen osana varhaiskasvatuksen opettajan työtä

Monivalintakysymysten vastausten kautta voidaan huomata, että opettajien ajatukset vanhemmuuden tukemisen kuulumisesta opettajan työkuvaan yleisellä tasolla ja tukemisen kuulumisesta heidän omaan työnkuvaansa ovat melko yhteneväiset. Vastauksissa oli kuitenkin huomattavissa, että omasta työnkuvasta puhuttaessa useampi vastaaja (20 vastausta) koki vanhemmuuden tukemisen kuuluvan heille ”todella paljon”, kun taas yleisesti sen nähtiin kuuluvan opettajille ”todella paljon” hieman harvemmin (18 vastausta). Ainakin osa opettajista näyttäisi siis kokevan, että vanhemmuuden tukeminen kuuluu heidän työhönsä enemmän kuin opettajan yleinen työkuva velvoittaa. Tässä

aineistossa vastausmäärät ovat tosin melko pienet ja siksi tulokselle ei voida antaa suurta painoarvoa, mutta se voidaan silti nähdä mielenkiintoisena ja herättelevänä huomiona.

Resurssien riittävyys vanhemmuuden tukemiseen näyttäisi olevan yksilöllistä, sillä vastaukset tätä kysyttäessä olivat hajanaisia. Resurssien riittävyyteen näyttää monivalintavastausten valinnaisten tarkennuksien perusteella vaikuttavan koulutustausta, työkokemus ja oma vanhemmuus. Koulutustaustaltaan sosionomit kokevat koulutuksensa antaneen hyvät valmiudet vanhemmuuden tukemiseen ja heistä kolme mainitsee asiasta erikseen kysymyksen tarkennuksessa. Kun vastauksista verrataan koulutustaustaa (sosionomit $N=11$, kasvatustieteen kandidaatit ja maisterit $N=25$) ja kokemusta resurssien riittävydestä, saadaan tarkempi käsitys niiden suhteesta toisiinsa. Sosionomeista pieni enemmistö ($N=6/11$, $n.55\%$) kokee resurssinsa olevan todella riittävät, kun taas kasvatustieteen kandidaateista ja maistereista vajaa kolmannes ($N=7/25$, 28%) kokee resurssit todella riittäviksi. Melko riittävät resurssit on sosionomeista reilulla kolmasosalla ($N=4/11$, $n.36\%$) kandidaateista ja maistereista lähes puolella ($N=11/25$, 44%). Resurssit jonkin verran tai ei lainkaan riittäviksi kokee sosionomeista $n.9\%$ ($N=1/11$) ja kandidaateista ja maistereista 28% ($N=7/25$). Näiden lisäksi vanhanmuotoisen lastentarhanopettajan koulutuksen käyneistä yksi kokee resurssinsa jonkin verran riittäviksi, niin ikään yksi kokee ne melko riittäviksi ja kaksi todella riittäviksi. Koulutustaustaa ei kuitenkaan voida pitää ainoana määrittävänä tekijänä resurssien riittävyyden tarkastelussa, sillä jo aiemmin mainittujen työkokemuksen ja oman vanhemmuuden lisäksi resursseihin vaikuttavat myös monet varhaiskasvatuksen rakenteelliset tekijät, lapsiryhmän ikätaso ja erityispiirteet sekä päiväkodin yleinen toimintakulttuuri. Keskustelua resurssien riittävyydestä ja siihen vaikuttamisesta käydään sekä valtiollisella- että kunnallisella tasolla, mutta myös päiväkotij- ja ryhmäkohtaisesti. Resurssien riittävyyteen voidaan vaikuttaa esimerkiksi kohdentamalla henkilöstöresurssia oikein ja mahdollistamalla lisäkouluttautuminen, kuten kyselyn vastauksissa muutama vastaaja totesi.

Vastauksissa vanhemmuuden tukemisen merkitys osana varhaiskasvatuksen opettajan työtä näyttäytyi kahtiajakoisena. Vanhemmuuden tukeminen koettiin toisaalta tärkeänä ja sen nähtiin kuuluvan opettajan työnkuvaan. Toisaalta vastaajien joukossa oli myös sellaisia opettajia, jotka kokivat roolinsa vähäisenä tai eivät kokeneet vanhemmuuden tukemista opettajan tehtävänä. Rooli saattaa jäädä marginaaliseksi siitä syystä, että sille ei ole asetettu odotuksia tai odotukset ovat vähäisiä. Odotukset tulevat esille työnkuvauksessa ja muissa työtä määrittävissä asiakirjoissa. Varhaiskasvatustyötä määrittäviä asiakirjoja ovat valtakunnallinen varhaiskasvatusuunnitelman perusteet, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, kuntien varhaiskasvatussuunnitelmat, päiväkotien toimintasuunnitelmat ja kullekin lapselle laadittavat varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatustyö on myös tärkeässä osassa varhaiskasvatusta määritettäessä ja huomion arvoisia ovat myös muutamat muut lait (esimerkiksi perustuslaki ja yhdenvertaisuuslaki).

Tuloksia tarkasteltaessa on huomattavissa, että yli puolet (n. 57%) kyselyyn vastanneista opettajista kokee työtä määrittävien asiakirjojen velvoittavan vanhemmuuden tukemiseen vain jonkin verran tai ei lainkaan. Asiakirjat (joista vastauksissa useimmin mainittu on varhaiskasvatusuunnitelman perusteet), eivät siten näytä antavan opettajille selkeää kuvaa siitä, missä määrin vanhemmuuden tukeminen kuuluu heidän työhönsä. Opettajien vastauksista, joissa näkemykset vanhemmuuden tukemisesta ovat keskenään hyvin erilaisia, voidaan ehkä vetää varovainen johtopäätös, että asiakirjat eivät myöskään tarjoa riittävän tarkkaa määritelmää vanhemmuuden tukemiseen kuuluvista tehtävistä. Varhaiskasvatusuunnitelman perusteet tarjoaa nimensä mukaan perusteet varhaiskasvatuksen toteuttamiselle, mutta jättää tilaa tarkennuksille ja joustavalle kasvatukseen ja opetustyölle päiväkodeissa. Tarkennukset vanhemmuuden tukemisen toteuttamiseen jäivät kuitenkin pitkälti päiväkotien henkilöstön vastuulle ja ehkä tästä syystä tuen tarjoamisen muodot ja velvoittavuus ymmärretään eri päiväkodeissa hyvin eri tavoin.

7.2 Kahdeksan vanhemmuuden tukijan roolia

Tulosten tarkastelua varten opettajien antamat vastaukset luokiteltiin sisällöllisesti luokkiin. Tämän jälkeen vastauksista etsittiin yhteneväisyyksiä yli kysymystyyppirajojen. Vastausten tyypittelyn perusteella muodostui kahdeksan tyyppiä, jotka edustavat kukin omanlaistaan roolia vanhemmuuden tukijana. Tyypittely-termiä käytetään myös rooliteoriassa (kts. luku 3.2). Bergerin ja Luckmannin (1994) mukaan tyypittely on tärkeä osa roolien luomista. Tyypittelyn kautta muodostetaan muista ihmisistä mielikuvia, joiden tarkoituksena on helpottaa sosiaalista kanssakäymistä. (Berger ja Luckmann, 1994.) Tämän tutkimuksen aineiston tyypittelyssä esiin nostettuihin rooleihin oli yhdistettävissä odotuksia joko vanhempien tai kollegoiden suunnalta, ja niistä jokainen oli havaittavissa myös opettajien omien roolikokemusten kautta. Nämä kahdeksan vanhemmuuden tukijan roolia ovat (1) kasvatuskumppani, (2) rajaaja, (3) kuuntelija, (4) puheeksiottaja, (5) opastaja, (6) asiantuntija, (7) vahvistaja ja (8) ongelmien ratkaisija.

(1) Kasvatuskumppanin rooli oli aineiston vastauksissa selkein ja siihen viitattiin kaikkein useimmin. Odotukset kasvatuskumppanuudesta tuli esille työtovereiden ja esimiehen suunnalta kahdessa vastauksessa. Sen sijaan opettajat eivät kertoneet vastauksissaan suoraan vanhempien odottavan kasvatuskumppanuutta, mutta toisaalta joissain vastauksissa oli havaittavissa kasvatuskumppanuuden piirteitä. Esimerkkinä mainittakoon vastaus, jossa kerrotaan vanhempien odottavan ”*Että me hoidamme oman osuutemme päiväkodissa*”, joka on tulkittavissa odotukseksi yhteistyössä toteutetusta ja tasavertaisesta kasvatussuhteesta.

Vastaajista kymmenen määrittä oman roolinsa vanhemmuuden tukijana sisältävän kasvatuskumppanuutta tai siihen verrattavaa yhteistyötä. Käsitettä kasvatuskumppanuus on käytetty ensimmäisen kerran jo vuoden 2003 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvaamaan perheen ja varhaiskasvatuksen välistä yhteistyötä (Kekkonen, 2012). Termi on näinollen ollut käytössä jo pitkään ja määrittänyt pitkälti yhteistyön muodon ja sisällöt.

Aineistossa kasvatuskumppanuus sanaa käyttivät sekä 1-5-vuotta, että 5-10 vuotta alalla työskennelleet.

Kasvatuskumppanin rooliin sisältyy vastausten perusteella neuvottelu yhteisistä toimintatavoista ja näiden sovittujen toimintatapojen noudattaminen. Kasvatustehtävä koetaan yhteisenä, ja tällöin myös vastuu kasvatustehtävän toteutumisesta on yhteistä. Kasvatuskumppanin roolissa tärkeää on lapsen edun takaaminen ja kasvatuksellisten tavoitteiden asettaminen. Kasvatuskumppanille tärkeää on se, että tukea tarjotaan hienotunteisesti tai pyydettyäessä, ja että vanhempi määrittää tarpeillaan kasvatuskumppanuussuhteen laadun. Kasvatuskumppanuussuhdetta kuvataan vastauksissa myös termillä ”rinnallakulkija”, mikä kuvastaa yhteistyön laatua. Kasvatuskumppanuusroolille oleellisia näyttäisivät olevan myös tietyt arvot. Kun aineistossa tarkastelee kasvatuskumppanuutta esille tuovien henkilöiden vastauksia, on huomattavissa tiettyjen arvojen korostuminen. Avoimuus, rehellisyys, vanhempien kunnioittaminen, rauhallisuus, empaattisuus ja sensitiivisyys ovat kasvatuskumppanille tärkeitä arvoja.

(2) Rajaajan roolille ominaista on tarkkaan rajattu näkemys vanhemmuuden tukemisesta ja sen kuulumisesta opettajan työtehtäviin. Rajaajalle tyypillistä on se, että hän kokee lapsen liittyvät asiat pääasiallisena työtehtävänä, mutta ei kuitenkaan näe vanhemmuuden tukemisen liittyvän suorasti lasta koskeviin asioihin. Hän kokee myös resurssien ja ajan olevan liian vähäisiä vanhemmuuden tukemiseen. Rajaaja ohjaakin vanhemmat herkästi muiden tukea tarjoavien tahojen suuntaan. Hänelle on myös tärkeää, että esimies auttaa toimillaan rajaamaan tukemisen määrää ja laatua.

Rajaajan näkemyksen mukaan muut opettajat ottavat liian helposti vanhempien tuen tarpeet hoitaakseen. Hän tarkastelee myös kriittisesti näiden muiden opettajien kykyä ja ammattitaitoa tarjota tukea. Kun tarkastelee rajaajien koulutustaustaa kyselylomakkeelta, on huomattavissa, että he ovat tämän tutkimuksen aineistossa kasvatustieteiden kandidaatteja tai maistereita.

Rajaajan kokemukset hänelle suunnatuista odotuksista ovat kahdenlaisia. Toisaalta hän kokee, että häneltä ei odoteta vanhemmuuden tukemista, jolloin rajaaminen on helppoa, toisaalta hän taas kokee odotukset suurina, jolloin rajaamista on tehtävä enemmän. Raajajalle ominaista on myös se, että hänen mielestään persoona ja omat kokemukset ja näkemykset eivät näy, eivätkä saa näkyä vanhemmuutta tuettaessa. Persoonan sijaan työssä painottuu ammatillisuus ja sen kautta toteutuva toiminta.

Rajaajalla on selkeä kuva siitä, mitä hänen työnkuvaansa kuuluu. Hän saattaa kuitenkin kokea roolikonfliktia tilanteissa, joissa vanhemmat odottavat häneltä vahvempaa tukea kuin mitä hän on valmis tarjoamaan. Tällöin kyse on roolin sisäisestä konfliktista, joka ilmenee sosiaalisen ympäristön ja yksilön itselleen asettamien odotusten ristiriidan seurauksena (kts. luku 3.3.3).

(3) Kuuntelijan rooli voidaan nähdä jopa passiivisena huolien vastaanottajan ja kantajan roolina. Kuuntelijan nähdään olevan helposti lähestyttävä ja hän ei arvostele vanhempia kasvattajina. Rooliin yhdistyy aineiston perusteella luonteenpiirteistä empaattisuus, sensitiivisyys ja rauhallisuus. Kuuntelijan roolin muodostumiseen vaikuttavat erityisesti vanhempien odotukset. Vanhemmat odottavat opettajan järjestävän aikaa ja tilanteita kuuntelemiselle. Kuunteleminen koetaan myös erillisenä taitona, joka opettajalla tulisi olla. Vanhemmat odottavat erityisesti, että heille tarjotaan kuuntelemalla tukea erilaisiin huoliin, perheen kuormittuneisuuteen ja lapseen liittyviin kysymyksiin. Kuuntelijan rooli näyttää taustatietojen perusteella liittyvän osittain pitkään kokemukseen työssä, sillä kolme viidestä omaan kuuntelijan rooliinsa viitanneesta vastaajasta omaa työkokemusta yli kymmenen vuotta. Kuuntelijan roolille on tyypillistä esiintyä yhdessä jonkin toisen roolin kanssa, vaikka toisaalta pelkkä kuunteleminen ja sen kautta myötäelämisen osoittaminen saattaa toimia riittävänä tuen muotona monissa tilanteissa.

(4) Puheeksiottaja voidaan nähdä jossain määrin kuuntelijan vastaroolina, vaikka toisaalta roolit tukevat toisiaan. Puheeksiottaja osaa nostaa esiin huolenaiheita ja esittää oikeanlaisia kysymyksiä. Hän osaa toimia sensitiivisesti ja pohtii tarkkaan, miten vaikeita asioita tulisi sanoittaa. Puheeksiottajan roolissa

neuvojen antaminen ja ohjaaminen eivät ole oleellisessa osassa, vaan tärkeämpää on asioiden nostaminen keskusteluun.

Rooliodotukset puheeksiottajan roolia kohtaan tulevat työtovereilta ja esimieheltä. Puheeksiottajalta odotetaan avoimuutta ja aloittelisuutta. Vastauksissa mainitaan myös odotukset rohkeudesta ja hienovaraisesta kommunikoinnista.

(5) Opastajan rooli näkyi aineistossa vahvasti. Opastaja tukee vanhemmuutta antamalla konkreettisia neuvoja arjen haasteista selviämiseksi, opastamalla lapsen tukitoimiin liittyvissä asioissa ja ohjaamalla perheitä tarvittavien palveluiden piiriin. Hän ei pitäydy neuvoissaan ainoastaan varhaiskasvatuksen kontekstissa, vaan ohjaa ja antaa neuvoja myös kotikasvatukseen.

Rooli muodostuu toisaalta vanhempien odotusten pohjalta ja toisaalta työtovereiden ja esimiehen odotusten mukaisesti. Vanhemmat odottavat neuvoja erityisesti haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa toimimiseen. Tuentarpeisen lapsen vanhemmat odottavat saavansa opettajalta ohjauksellista tukea. Opettajalta odotetaan myös palvelu- ja tukiverkoston tuntemusta ja kykyä ohjata perheitä näiden piiriin. Työtovereiden ja esimiehen asettamat odotukset liittyvät taitoon ohjata vanhempia tukea tarjoavien palveluiden piiriin. Opastajalle neuvojen antaminen on luonteenomaista ja hän käyttää tukena omia kokemuksiaan elämästä, ammatistaan ja omasta vanhemmuudestaan.

Opastajan rooli muuttuu **(6) asiantuntijan** rooliksi kun painotus tuen tarjoamisessa siirtyy ohjaamisesta ja neuvomisesta ammatillisen osaamisen esille tuomiseen. Asiantuntijan roolia voisi siten nimittää myös ammattilaisen rooliksi. Asiantuntija luottaa hyvään pohjakoulutukseensa, vuosien tuomaan ammatilliseen kokemukseensa ja käymiinsä täydennyskoulutuksiin. Hän tuntee palveluverkoston hyvin, ymmärtää lasten oppimista ja kehitysvaiheita sekä omaa vahvan pedagogisen osaamisen. Asiantuntija pyrkii siihen, että henkilökohtaisten käsitysten tai kokemusten sijaan häntä ohjaa tutkimustieto. Tutkimustietoon pohjaava asiantuntijuus saa hänet tuntemaan olonsa varmaksi ja turvalliseksi roolissaan vanhemmuuden tukijana.

Esimies ja työtoverit odottavat opettajan tukevan vanhemmuutta, sillä se kuuluu työnkuvaan. Nämä odotukset muokkaavat erityisesti asiantuntijan roolia. Koska vanhemmuuden tukeminen kuuluu työnkuvaan, asiantuntija kokee oman toimintansa vanhemmuuden tukijana edustavan hänen ammatillisuuttaan. Opettajan asiantuntijuus näkyy myös siinä, että työtoverit odottavat opettajan ottavan ensisijaisen vastuun yhteistyössä vanhempien kanssa. Erityisesti vastuu korostuu tilanteissa, joissa vaaditaan paljon palveluverkoston tuntemusta ja yhteistyötä tuen tarpeisen lapsen vanhempien kanssa. Työtoverit odottavat asiantuntijan myös toimivan heidän tukena vanhemmuuden tukemisen tilanteissa ja jakavan asiantuntijuuttaan heidän kanssaan.

Asiantuntija kokee myös vanhempien suuntaavan häntä kohtaan odotuksia ammatillisuudesta. Vanhemmat odottavat hänen omaavan teoreettista tietoa ja kokemuksen tuomaa ymmärrystä lasten kehitysvaiheista sekä oppimista ja kehitystä häiritsevistä tekijöistä. Vanhemmat odottavat asiantuntijan edustavan rooliaan kasvatustieteen ammattilaisena.

(7) Vahvistaja keskittyy vanhemmuuden tukemisessa vanhemman olemassa oleviin taitoihin ja niiden tukemiseen. Hän kannustaa vanhempia ja pyrkii kasvattamaan vanhempien positiivista kuvaa itsestään kasvattajina. Vahvistaja auttaa vanhempia madaltamaan liiallisia odotuksia vanhemmuuttaan kohtaan ja toisaalta tarvittaessa ryhdistämään heitä kasvattajina. Näillä keinoilla hän pyrkii lisäämään vanhempien luottamusta heidän omiin kykyihinsä. Vahvistajan rooli ilmenee myös suomalaisissa perheen tukemisen projekteissa (kts. luku 2.3), joissa lähtökohtana on luottamus vanhempien kykyihin kasvattajina. Projekteissa tukijan tehtäväksi muodostuu vanhempien uinuvien kykyjen herättely ja vahvistaminen (Sihvonen,2020), mikä kuvastaa myös vahvistajan roolin ydintä.

Vahvistajan roolin muodostumiseen vaikuttaa ollellisesti se, että vanhemmat odottavat opettajalta kannustusta ja kannattelua. He odottavat opettajan reflektoivan heidän ajatuksiaan ja antavan tukea heidän omille havainnoilleen ja valinnoilleen lapseensa liittyen. Vanhempien epävarmuus kasvattajina näkyy

heidän odotuksissaan; he odottavat opettajalta positiivista palautetta ja selkeitä kehuja kasvatustyöstään. Vahvistaja ei halua olla arvosteleva, tuomitseva tai kaikkitietävä, sillä tällainen vuorovaikutus on omiaan kasvattamaan vanhempien epäluottamusta omiin kykyihinsä.

(8) Ongelmien ratkaisijan rooli syntyy vanhempien epärealistista odotuksista. Vanhemmat siirtävät kasvatusvastuun varhaiskasvatukselle tai vähintäänkin odottavat opettajan olevan velvollinen ohjeistamaan vanhempia heidän kasvatustavoissaan. Ongelmien ratkaisijalta odotetaan kykyä muuttaa lapsen käytöstä ja keksivän helposti toteutettavia ratkaisumalleja kaikkiin kasvatuksellisiin pulmiin. Ongelmien ratkaisijalle syntyy roolikonflikti todennäköisimmin vanhempien asettamien odotusten ja opettajan itsensä asettamien odotusten välille. Tämä rooliristiriidaksikin nimitetty tila johtuu vanhempien epärealistista odotuksista, joita opettaja ei pysty työssään täyttämään.

Kuten jo tämän alaluvun alussa todettiin, nämä kahdeksan vanhemmuuden tukijan roolia harvoin esiintyvät täysin erillisinä toisistaan. Opettajan omaksuma rooli lienee mukautuva ja joustava yhdistelmä eri roolien ominaisuuksia. Lisäksi rooli voi vaihdella useiden tekijöiden vaikutuksesta ja odotusten muuttuessa. Voidaan ajatella, että hyvä vanhemmuuden tukija omaksuu kunkin perheen kanssa työskennellessään juuri heidän yhteistyölleen hedelmällisimmän roolin.

7.3 Opettajan oma vanhemmuus rooleja yhdistävänä tekijänä

Opettajat toivat toistuvasti esiin vastauksissaan oman vanhemmuuden kokemuksen merkityksen vanhemmuuden tukijan tehtävässä. Oma vanhemmuus yhdistyi useisiin edeltävässä alaluvussa esiteltyihin rooleihin ja ansaitsi siten tulla tarkastelluksi lähemmin. Kokemus vanhemmuudesta näyttää tarjoavan syvyyttä ja perspektiiviä vanhemmuuden konseptin ymmärtämiseen ja auttavan näin ymmärtämään myös muiden vanhempien tarpeita kasvatustehtävässä. Vanhemmuuden ja sen haasteiden jakaminen on luontevampaa, kun kokemus vanhemmuudesta on yhteinen. Toisen vanhemman asemaan asettuminen auttaa tarkastelemaan tilanteita samasta

näkökulmasta. Toisaalta Mi Jung Parkin ja Sang Lim Kimin (2019) tutkimuksessa naispuolisilla opettajilla juuri äityden todettiin aiheuttavan roolikonfliktia yhdessä työroolin kanssa. (Park & Kim, 2019)

Vanhemmuuden kokemus vaikuttaa kasvatuskumppanin roolissa yhteistyön laatuun ja luottamuksen rakentamiseen. Kasvatuskumppanin roolissa opettaja tuo esiin omia kokemuksiaan vanhempiana, mikä vahvistaa kumppanuuden ja tasavertaisuuden tunnetta vanhemman ja opettajan välillä. Myös yhdessä vanhemman kanssa lapsen parhaaksi toimiminen näyttää olevan vanhemmuuden kokemuksen jakamisen myötä luontevaa.

Opettajan oma vanhemmuus lisää myös kunnioitusta toisten tekemää kasvatustyötä kohtaan, mikä on oleellista vahvistajan roolille. Vanhemmuuden kautta opettaja myös ymmärtää lapsiperheen haasteet ja vahvistajan roolissaan osaa kannatella, kannustaa ja kehua vanhemman taitoja selvitä näistä haasteista. Opettajan, joka on itse vanhempi on myös luontevaa antaa ohjauksellista tukea omien kokemustensa kautta, ja vanhemman on helpompi ottaa ohjausta myös vastaan, koska hän tietää sen syntyvän kokemuksesta. Näinollen vanhemmuuden kokemus yhdistyy myös opastajan rooliin.

Osa oman vanhemmuutensa merkityksellisyydestä maininneista opettajista kertoo olevansa rooliltaan kuuntelijoita. Kuuntelijat arvostavat ja kunnioittavat sitä, että jokaisella perheellä ja vanhemmalla on oma tapansa toteuttaa vanhemmuutta, eivätkä näe neuvomista tehtävänä. Toisaalta osa opettajista kokee, että juuri oman vanhemmuutensa myötä he uskaltavat nostaa esiin vanhemmukseen liittyviä asioita ja kysyä avoimesti ja suoraan, kun epäilyksen tarpeesta herää. Vanhemmuuden kokemus kytkeytyy näinollen myös puheeksiottajan rooliin olennaisella tavalla.

Rajaajan roolia edustava opettaja ei yhdistä omaa kokemustaan vanhemmuudesta työhönsä. Rajaajan roolissa opettaja jättää työn ulkopuolelle henkilökohtaiset kokemuksensa, myös kokemuksen vanhemmuudesta. Samoin toimii asiantuntija, joka luottaa työssään tutkimustietoon subjektiivisten kokemusten sijaan. Ongelmien ratkaisijan rooli näyttäytyy aineistossa vain

vähäisessä määrin ja tästä syystä sen yhteys vanhemmuuden kokemukseen ei ole havaittavissa.

Kun opettajalla on itsellään omakohtainen kokemus vanhemman roolista on hänellä myös odotuksia, jotka hän vanhemman roolissaan asettaa tukea tarjoavia tahoja, kuten sosiaalipalveluita ja varhaiskasvatusta kohtaan. Kokemus vanhemmuudesta saattaa siten toimia alustana opettajan itselleen asettamien odotusten kehittymiselle vanhemmuuden tukijana. Kuten luvussa 3.3.2 todettiin, ihmiselle on tyypillistä edustaa kahta roolia samanaikaisesti. Esimerkkinä nostettiin esiin juuri vanhemman ja opettajan roolit, jotka sattaavat esiintyä rinnakkain toisiaan tukien. Roolit läpäisevät toisensa ja vuorottelevat tarpeen mukaan. (Sarbin & Allen, 1954.) Vanhemman informaali ja opettajan formaali rooli näyttävät tässäkin aineistossa olevan useiden vastaajien mukaan kytköksissä toisiinsa, ja vieläpä niin, että informaali vanhemman rooli tukee formaalia vanhemmuuden tukijan roolia.

Opettajan oman vanhemmuuden tarjoamat kokemukset näyttäisivät tuovan varmuutta ja uskallusta vanhemmuuden tukemiseen. Lisäksi opettajat kertovat kohtaavansa vanhempia sensitiivisemmin, kun he osaavat asettua vanhemman asemaan omien kokemustensa kautta. Nämä opettajat kokevat tietynlaista asiantuntijuutta ollessaan itsekkin vanhempia. Vastaavasti aineiston vastauksissa näkyi myös vanhemmuuden kokemuksen puute ja sen epävarmuutta ja samaistuttavuuden puutteen tunnetta luova vaikutus. Vanhemmuus näyttäisi olevan yhdistävä tekijä opettajien ja vanhempien välillä ja sen vaikutukset tarjotun tuen laatuun ovat selkeästi havaittavissa.

7.4 Tulosten tarkastelu

Tässä tutkimuksessa esille nostettujen tulosten kautta voidaan huomata, että vaikka opettajilla on paljon yhteneviä näkemyksiä vanhemmuuden tukemiseen liittyen, on toisaalta näkemyksistä löydettävissä myös keskenään hyvin vastakohtaisiakin ajatuksia. Se, että joidenkin opettajien mielestä vanhemmuuden tukeminen on hyvin tärkeä ja oleellinen osa työtä, samalla kun toiset kokevat, että vanhemmuuden tukeminen kuuluu pääosin muille tahoille,

kertoo siitä, että aihe vaatii tarkempaa määrittelyä ja nostamista keskusteluun. Syksyllä 2022 käyttöön otetun Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa (2022) sivulla 35 mainitaan, että huoltajuuteen ja vanhemmuuteen liittyvät kysymykset tulee huomioida yhtenä yhteistyön osa-alueena. Vastaava tekstikohta on löydettävissä myös aiemmin käytössä olleista vuosien 2016 ja 2018 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet asiakirjoista, eli vanhemmuuden tuki on ollut osa varhaiskasvatuksen henkilöstön työtä jo useita vuosia. Vanhemmuuteen liittyvien kysymysten huomioinen voidaankin nähdä veloitteena varhaiskasvatuksen henkilöstön työssä, mutta silti sen toteuttaminen näyttäisi olevan kiinni henkilöstön omista arvoista.

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 -asiakirjassa vanhemmuuden tuen määritelmä on hyvin väljä ja jättää näin tarpeen tarkemmalle määrittelylle kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa ja päiväkotien toimintasuunnitelmissa. Joka tapauksessa henkilöstön tapa toteuttaa vanhemmuuden tukea näyttäisi olevan lopulta yksittäisiin henkilöstön jäseniin sidottua. Vanhemmuuden tukemisen tarkempi määrittely tukisi henkilöstön työtä ja lisäisi perheiden tasapuolista kohtelua, mutta auttaisi myös vanhempia asettamaan realistisia odotuksia varhaiskasvatuksen tekemälle työlle.

Opettajat toivat vastauksissaan esille sen, miten laajasti tukeminen voidaan käsittää ja miten monella tavalla sitä voidaan toteuttaa. Tulosten luokittelun ja analysoinnin tuloksena kootut kahdeksan roolikategoriaa edustavat yhden vastaajajoukon vastausten tuloksia eivätkä siten ole yleistettävissä koskemaan kaikkia varhaiskasvatuksen opettajia. Ne tarjoavat kuitenkin suuntaa-antavan käsityksen siitä, millaisia rooleja opettajille muodostuu vanhemmuuden tukijoina. Kuten luvussa 3.3.2 mainittiin yksilö muokkaa rooliaan tarpeen mukaan tai tarvittaessa luo kokonaan uuden (Biddle, 1979). Näin ollen myöskään tutkimuksessa näyttäytyneet varhaiskasvatuksen opettajien roolit eivät ole pysyviä, vaan edustavat ainoastaan roolin tilaa tutkimushetkellä.

Aineistona käytettyjen vastausten rajallisen määrän vuoksi myös näkökulmien määrä on rajallinen ja tästä syystä tämän tutkimuksen tuloksena syntyneet roolit ovat vain osa kaikista olemassa olevista rooleista. Aihetta pohdinnalle tarjoaa

esimerkiksi se, että vanhempien välisen verkostoitumisen mahdollistamista ei tuotu esille yhdessäkään vastauksessa, vaikka tutkimuskirjallisuudessa verkostoituminen nähdään erittäin tärkeänä vanhemmuuden tukemisen osa-alueena (esim. Sihvonen, 2020; Purola & Kuusisto, 2021.) Tämän ”mahdollistajan” roolin näkymättömyys aineistossa saattaa ilmentää sitä, miten monien opettajien on vaikeaa hahmottaa vanhemmuutta tukevia rakenteita varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatus tarjoaa luontevan ympäristön vanhempien verkostoitumiselle tuodessaan yhteen tietyn asuinalueen perheitä, jotka ovat keskenään samankaltaisessa perhe-elämän vaiheessa. Näinollen varhaiskasvatuksen mahdollisuudet verkostoitumisen edistäjänä ovat merkittävät.

8 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä tutkimuksessa haluttiin tutkia opettajien omia kokemuksia ja näkemyksiä liittyen vanhemmuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Kiinnostus kohdistui siten opettajien subjektiiviseen näkemykseen. Monet seikat, kuten tarve osoittaa omaa ammatillisuutta tai omien arvojen esille tuominen saattavat kuitenkin vaikuttaa vastausten luotettavuuteen. Sähköinen tutkimuskysely mahdollisti osallistumisen vain sellaisille opettajille, jotka käyttävät sosiaalista mediaa ja kuuluvat Varhaiskasvatuksen opettajat -Facebookryhmään. Tästä syystä vastaajista on rajautunut ulkopuolelle sellaiset opettajat, jotka eivät kuulu kyseiseen ryhmään. Lisäksi vastaajiksi on kyselyn vapaaehtoisuuden vuoksi valikoitunut mahdollisesti sellaisia opettajia, jotka haluavat vastata juuri kyseisen aihepiirin kyselyihin, tai jotka kokevat aiheen tärkeäksi. Näin ollen vastaajajoukon ulkopuolelle on ehkä rajautunut monen tyyppisiä opettajia, kuten sellaisia henkilöitä, jotka eivät koe aihetta ajankohtaisena omassa työssään.

Käsitettä ”vanhemmuuden tuki” ei määritelty kyselyn yhteydessä, sillä oletuksena oli, että varhaiskasvatuksen opettajat tuntevat alansa käsitteistön hyvin. Vastauksista käy kuitenkin ilmi, että muutamissa vastauksissa vanhemmuuden tuen koetaan käsittävän paljon muutakin kuin vanhemmuuteen liittyvien kysymysten huomioimista. Vastauksissa kerrottiin muunmuassa ”huoltajien terapoimisesta” sekä auttamisesta mielenterveys- ja parisuhdeongelmissa. Nämä käsitykset vanhemmuuden tukemisen sisällöstä saattavat vaikuttaa myös näiden yksittäisten opettajien vastauksiin.

Tutkimusprosessissa on pyritty tarkasti noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja tutkimuseettisiä periaatteita mikä on vaatimuksena eettisesti toteutetulle tutkimukselle (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2009) aina teoriaosion kirjoittamisesta, aineistonkeruuseen ja tulosten raportointiin sekä tulosten analysoimiseen. Taustateoriaa käsiteltäessä on pyritty tarkkuuteen asianmukaisia lähdemerkintöjä käytettäessä, ja aiempaa tutkimustietoa on pyritty esittelemään monipuolisesti. Aineistonkeruu toteutettiin vapaaehtoisena kyselyinä, jolloin vastaajalla oli mahdollisuus päättää osallistumisestaan kyselyyn. Vastaajille kerrottiin myös, että vastaamalla kyselyyn he antavat

samalla suostumuksensa vastausten käyttämiseen osana tutkimusta. Kyselyn yhteydessä osallistujille kerrottiin, että aineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua ja lisäksi heitä informoitiin henkilötietojen keräämättä jättämisestä, millä haluttiin taata vastaajien anonymiteetti. Tutkimustulosten raportoinnissa ja analysoinnissa on pyritty noudattamaan huolellisuutta ja tarkkuutta. Analyysissä on pyritty objektiivisuuteen ja kriittiseen tulkintaan.

9 Pohdinta

Tämän tutkimuksen aineisto tarjoaa näkökulmia vanhemmuuden tukemiseen ja opettajien kuvausten mukaisiin rooleihin vanhemmuuden tukijoina varhaiskasvatuksen kontekstissa. Koska tutkielma keskittyi ensisijaisesti vastaamaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin, jäi aineistosta monta mielenkiintoista asiaa käsittelemättä. Aineiston analyysin myötä opettajien kokemukset ja ajatukset yhdistyivät rooleiksi. Aineisto ja sen analysointi eivät kuitenkaan tarjonneet vastausta siihen, miksi kyselyyn osallistuneet opettajat kokivat vanhempien ja työyhteisön jäsenten odotukset sellaisina kuin kokivat.

Opettajien kokemat odotukset tarjoavat mahdollisuuden jatkotutkimukselle. Kuten luvussa 3.3.1 todettiin, rooliodotukset saattavat välittyä väärin ollessaan epämääräisiä, kyseenalaisia tai ylimalkaisia, tai odotukset saatetaan selkeydestään huolimatta ymmärtää väärin (Sarbin & Allen, 1968). Tämän tutkimuksen aineistossa odotukset näyttivät olevan vain osittain selkeästi kommunikoituja odotuksia. Näiden selkeästi ilmaistujen odotusten lisäksi jäi paljon tilaa opettajan tulkinnan kautta syntyneille odotuksille. Näihin tulkittuihin odotuksiin voi vaikuttaa monet seikat, kuten opettajan aiemmat kokemukset, ikä, kouluttautuneisuus ja työpaikan yleinen työskentelykulttuuri. Epämääräisesti ilmaistut rooliodotukset voivat aiheuttaa roolin epäselvyyttä tai roolikonfliktia. Koska sekä roolin epäselvyys että roolikonflikti vaikuttavat negatiivisesti työssä jaksamiseen ja työssä pysymiseen (Arnold ym. 1992; Arnold, Cooper & Robertson, 1992; Mullins, 1991; Katz & Kahn, 1978), olisi niihin tärkeää kiinnittää huomiota.

Jatkotutkimusta olisi tarpeen tehdä myös vanhempien kokemuksista ja näkemyksistä vanhemmuuden tukeen liittyen. Vanhempien näkökulman kuuleminen sitoisi yhteen tämän tutkimuksen aineistossa esiin nostetut odotukset ja vanhempien omat kokemukset tuen toteutumisesta, muodoista ja tarpeista. Vanhempien näkökulman kuuleminen mahdollistaisi myös tarpeenmukaisten ja konkreettisten toimintamallien luomisen varhaiskasvatuksen arkeen. Toimintamalleja on toki jo olemassa, esimerkiksi

Helsingissä on käytössä Mitä kuuluu? -malli, jonka pyrkimyksenä on parantaa varhaisen tuen saavutettavuutta lapsiperheille (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma, 2022). Pikainen kysely tutuille varhaiskasvatuksen työntekijöille osoittaa kuitenkin, että mallin käyttö ei ole niin aktiivista kuin olisi tarpeen. Toimintamallien käytettävyys arjessa tulisi olla vaivatonta ja niiden tulisi vastata juuri käytännön työn tarpeeseen, jotta ne saavuttaisivat korkean käyttöasteen.

Vuonna 2030 varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne muuttuu, kun uuden lain mukaan kahdella kolmasosalla henkilöstöstä tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, ja näistä vähintään puolella opettajan kelpoisuus. (Opetus- ja kulttuuriministeriö.) Henkilöstörakennemuutoksen myötä sosionomit ottanevat opettajia suuremman roolin vanhemmuuden tukijoina koulutustaustaansa nojaten. Tämän muutoksen myötä henkilöstön työtehtävien painotuksia tullaan varmasti määrittelemään uudelleen ja samalla olisi oivallinen mahdollisuus tarkentaa varhaiskasvatuksen opettajan tehtävä ja mahdollisuudet vanhemmuuden tukijana.

Lähteet

Aboulafia, M. (2008). George Herbert Mead. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2020 Edition) <https://plato.stanford.edu/archives/spr2020/entries/mead/>.

Albaiz, N. E. A. & Ernest, J. M. (2020). Exploring Saudi Kindergarten Teachers' Views and Uses of School, Family, and Community Partnerships Practices. *Early Childhood Education Journal*, 49(3), 451–462. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01091-z>

Arnold, J., Cooper, C. L., & Robertson, I. T. (1992). *Work psychology: understanding human behaviour in the workplace: lecturer's guide* (repr.). Pitman

Aronson, E. & Lindzey, G. (1968). *The handbook of social psychology* (2nd ed.). Addison-Wesley Pub.

Banton, M. (1968). *Roles: an introduction to the study of social relations* (Repr.). Tavistock.

Berger, P. & Luckmann, T. (1994). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: tiedonsosiologinen tutkielma*. Gaudeamus.

Biddle, B. J. (1979). *Role theory: expectations, identities, and behaviors*. Academic Press

Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual review of sociology*, 12(1), 67-92.

Böök, M. L. & Perälä-Littunen, S. (2010). Vastuullisen vanhemman velvoitteet. *Kasvatus* 1(41), 41-52.

Edwards, R. & Alldred, P. (2000). A Typology of Parental Involvement in Education Centring on Children and Young People: Negotiating familialisation, institutionalisation and individualisation. *British Journal of Sociology of Education*, 21(3), 435–455. <https://doi.org/10.1080/713655358>

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.

Faris, E. (1937). The Social Psychology of George Mead. *The American Journal of Sociology*, 43(3), 391–403. <https://doi.org/10.1086/217710>

Formosinho, J. & Passos, F. (2019). The development of a rights-based approach to participation: from peripheral involvement to central participation of children, parents and professionals. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(3), 305–317. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1600801>

Forsberg H. (2003). Kriittistä näkökulmaa jäljittämässä. Teoksessa Forsberg, H. & Nätkin, R. (toim.), *Perhe murroksessa : kriittisen perhetutkimuksen jäljillä*. Gaudeamus.

Forsberg, H. & Ritala-Koskinen, A. (2009). From welfare to illfare: public concern for Finnish childhood. In Forsberg H, & Kroger, T. (eds.) *Social work and child welfare politics*. Policy Press.
<https://doi.org/10.1332/policypress/9781847424068.003.0004>

Furedi, F. (2002). *Paranoid parenting : why ignoring the experts may be best for your child*. Chicago Review Press.

Galindo, C. & Sheldon, S. B. (2012). School and home connections and children's kindergarten achievement gains: The mediating role of family involvement. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(1), 90–103.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.05.004>

Hare, A. P. & Hare, J. R. (1996). *J. L. Moreno*. Sage

Heino, T. (2007). *Keitä ovat uudet lastensuojelun asiakkaat? : tutkimus lapsista ja perheistä tilastolukujen takana*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022. Helsingin kaupunki.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö* ([2. painos]). Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Tammi.

Huhtanen, K. (2004) Varhainen puuttuminen – ennalta ehkäisevää ja korjaavaa toimintaa yhteiskunnan eri tasoilla. Teoksessa Keskinen, S. & Virjonen, H. (toim.), *Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa*. Tammi.

Hujala-Huttunen, E., & Nivala, V. (1996). *Yhteistyö päivähoitossa. Kasvatuksen lapsikohtainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa*. Varhaiskasvatus 90.

Janssen, J. & Vandenbroeck, M. (2018). (De)constructing parental involvement in early childhood curricular frameworks. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 813–832.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1533703>

Järvinen, R., Lankinen, A., Taajamo, T., Veistilä, M., & Virolainen, A. (2012). *Perheen parhaaksi : perhetyön arkea* (2. uud. p.). Edita.

Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D. & Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational stress : studies in role conflict and ambiguity*. Print.

Katz, D. & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations* (2nd ed.). John Wiley & Sons.

Kekkonen, M. (2012). Kasvatuskumppanuus ammatillisena yhteistyösuhteena. Eronteot muihin sosiaalisiin kumppanuussuhteisiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten puhetavoissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti*, 1, 3-21.

Koivisto, M. (1992). *Oulun neuvolatutkimus : tehostetun neuvolatyön vaikutus esikoislapsen psyykkiseen ja fyysiseen kehitykseen ja terveyteen kahdeksan ensimmäisen ikävuoden aikana*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Kracht, C. L., Sisson, S. B., Walker, D., Kerr, K., Stephens, L., Anderson, A., ... & Horm, D. (2019). Early Care and Education Teacher's Role in Obesity Prevention and Healthy Development of Young American Indian Children. *Journal of Transcultural Nursing*, 30(1), 75–85. <https://doi.org/10.1177/1043659618786363>

Kurvinen, A. Neuvonen, S., Sivén, T., Vartiainen, J., Vihunen, R. & Vilén, M. (2013). *Lapsuus : erityinen elämänvaihe* ([1.-5. p.]). WSOYpro

Lastensuojelulaki, 2007/ 417, §3a 12.2.2010/88.

Leggett, N. & Ford, M. (2013). A fine balance : understanding the roles educators and children play as intentional teachers and intentional learners within the Early Years Learning Framework. *Australasian Journal of Early Childhood*, 38(4), 42–50. <https://doi.org/10.1177/183693911303800406>

Leinonen, J. A., Solantaus, T. S., & Punamäki, R.-L. (2003). Parental mental health and children's adjustment: the quality of marital interaction and parenting as mediating factors. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(2), 227–241. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.t01-1-00116>

Levinthal, C., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2021). Finnish and Portuguese Parents' Perspectives on the Role of Teachers in Parent-Teacher Partnerships and Parental Engagement. *Education Sciences*, 11(6), 306–. <https://doi.org/10.3390/educsci11060306>

Lindzey, G. & Aronson, E. (1968). *The handbook of social psychology* (2nd ed.). Addison-Wesley Pub.

Linton, R. (1942). Age and Sex Categories. *American Sociological Review*, 7(5), 589–603. <https://doi.org/10.2307/2085685>

Linton, R. (1965). *The study of man : an introduction*. Owen.

- Maden-Eyiusta, C. (2021). Role conflict, role ambiguity, and proactive behaviors: does flexible role orientation moderate the mediating impact of engagement? *International Journal of Human Resource Management*, 32(13), 2829–2855. <https://doi.org/10.1080/09585192.2019.1616590>
- Matei, A. & Sanduleasa, B. (2016). Challenges for an effective educational partnership between family and ECEC services in Romanian context. *On-Line Journal Modelling the New Europe*, 18, 180–191.
- Morris, C. W. (1934) Introduction. Teoksessa: Mead, G. H. & Morris, C. W. (1950). *Mind, self, and society : from the standpoint of a social behaviorist* (8th impr.). University of Chicago Press.
- Mullins, L. (1991). *Management and organisational behaviour* (2nd d., repr.). Pittman
- Murphy, C., Matthews, J., Clayton, O. & Cann, W. (2021). Partnership with families in early childhood education: Exploratory study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(1), 93–106. <https://doi.org/10.1177/1836939120979067>
- Mykkänen, J. & Bөөk, M. L. (toim.) (2017). Moninaiset perheet ja varhaiskasvatus. Teoksessa: Bөөk, M. L. , Eerola-Pennanen, P., Koivula, M., & Siippainen, A., *Valloittava varhaiskasvatus : oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Vastapaino.
- Nieminen, S. & Saarenheimo, M. (1981). *Morenolainen psykodraama : historiallinen ja filosofis-psykologinen analyysi*. Psykologien kustannus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Uusi varhaiskasvatuslaki. <https://okm.fi/uusivarhaiskasvatuslaki>
- Papastylianou, A., Kaila, M., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 12(3), 295–314. <https://doi.org/10.1007/s11218-008-9086-7>
- Park, M. J. & Kim, S. L.. (2019). Moderating Effect of Childcare Teachers' Role Conflict on the Relationship Between Professionalism Perception and Teacher Efficacy : Focused on Teachers Having Children. *International Journal of Advanced Culture Technology(IJACT)*, 7(1), 58–63. <https://doi.org/10.17703/IJACT.2019.7.1.58>
- Pelkonen, & Löthman-Kilpeläinen, L. (2000). *Neuvola lapsiperheiden tukena : selvitys äitiys- ja lastenneuvolatoimintaan kohdistuneista tutkimuksista ja kehittämishankkeista 1990-luvulla*. Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Purola , K & Kuusisto , A (2021). Parental participation and connectedness through family social capital theory in the early childhood education community. *Cogent Education* , vol. 8 , no. 1 , 1923361 . <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1923361>

Rantala, J. (2022). Conflicting views on the teacher's role as model citizens in Finland, 1900-1950. *Paedagogica Historica*, 58(1), 54–65.

<https://doi.org/10.1080/00309230.2020.1769146>

Rautamies, E., Vähäsantanen, K., Poikonen, P.-L. & Laakso, M.-L. (2021). Trust in the educational partnership narrated by parents of a child with challenging behaviour. *Early Years (London, England)*, 41(4), 414–427.

<https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1582475>

Rizzo J. R., House, R. J., & Lirtzman, S. I. (1970). Role Conflict and Ambiguity in Complex Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 150–163.

<https://doi.org/10.2307/2391486>

Sarbin, T. R. & Allen, V. L. (1968) Role Theory. Teoksessa: Aronson, & Lindzey, G. (1968). *The handbook of social psychology* (2nd ed.). Addison-Wesley Pub.

Sihvonen, E. (2020). *From family policy to parenting support : Parenting-related anxiety in Finnish family support projects*. Helsingin yliopisto.

Terveysten- ja hyvinvoinninlaitos THL, Tilastoraportti 22/2022, 6.6.2022 Lastensuojelu 2021. <https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lapset-nuoret-ja-perheet/lastensuojelu/lastensuojelu>

Tilasto- ja indikaattoripankki Sotkanet.fi ©, Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2005–2022. <https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/haku>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Opetushallitus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallitus

Winship, & Mandel, M. (1983). Roles and Positions: A Critique and Extension of the Blockmodeling Approach. *Sociological Methodology*, 14, 314–344.

<https://doi.org/10.2307/270911>

Liitteet

Liite 1 Sähköinen kysely

Varhaiskasvatuksen opettajan rooli vanhemmuuden tukijana

Opiskelen Helsingin yliopistossa kasvatustieteiden maisteriohjelmassa varhaiskasvatuksen opintosuunnassa ja teen laadullista pro gradu -tutkielmaa varhaiskasvatuksen opettajan roolista vanhemmuuden tukijana. Tämä lomake on suunnattu varhaiskasvatuksessa opettajan töitä tekeville tai tehneille henkilöille. Vastaamalla kyselyyn annat samalla luvan käyttää vastauksiasi tutkimuksessa. Vastauksia säilytetään asianmukaisesti ja ne hävitetään tutkielman valmistuttua. Lomakkeella ei kerätä vastaajien henkilötietoja eikä vastaajat ole mitenkään tunnistettavissa tutkielman aineistosta. Lisätietoja saa lähettämällä sähköpostia osoitteeseen: laura.hytonen@helsinki.fi .

Taustakysymykset

Koulutustaustasi (ohje) "Kerro tässä koulutustaustastasi liittyen varhaiskasvatuksen opettajan työhön. Kerro myös, mikäli työskentelet epäpätevänä opettajana. "	<input type="text"/>
Työvuodet varhaiskasvatuksen opettajana alle 1 vuosi ▼	
Lapsiryhmäsi erityispiirteet (ohje) "Kerro tässä sellaisista lapsiryhmäsi erityispiirteistä, jotka vaikuttavat vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön (esim. erityisryhmä, kielikylpyryhmä, ryhmä, jossa on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia jne.)"	<input type="text"/>
Tämänhetkinen työtilanteesi Työskentelen opettajana kunnallisessa päiväkodissa ▼	

Kysymykset

Kuinka vahvasti vanhemmuuden tukeminen kuuluu mielestäsi opettajan työhön? ei lainkaan jonkin verran melko paljon todella paljon En osaa sanoa Haluatko tarkentaa?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="text"/>
Kuinka vahvasti vanhemmuuden tukeminen kuuluu sinun työhösi? ei lainkaan jonkin verran melko paljon todella paljon En osaa sanoa Haluatko tarkentaa?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="text"/>
Kuinka paljon koet, että varhaiskasvatusta määrittävät asiakirjat velvoittavat opettajaa tukemaan vanhemmuutta? ei lainkaan jonkin verran melko paljon todella paljon En osaa sanoa Haluatko tarkentaa?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="text"/>
Onko sinulla mielestäsi riittävät valmiudet ja resurssit vanhemmuuden tukemiseen? ei lainkaan riittävät jonkin verran riittävät melko riittävät erittäin riittävät Haluatko tarkentaa?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="text"/>
Minkälaisia odotuksia vanhemmilla on, kun he tarvitsevat tukea vanhemmuuteen? (ohje) "Kerro omin sanoin, mitä koet vanhempien odottavan sinulta tai mitä he odottavat sinun osaavan. "	<input type="text"/>
Minkälaisia odotuksia esimiehesi/ työtoverisi/ muut päivittäisellä tasolla kanssasi työskentelevät henkilöt asettavat sinulle vanhemmuuden tukijan tehtävissä?	<input type="text"/>

Miten persoonasi ja henkilökohtaiset kokemuksesi ja näkemyksesi näkyvät tilanteissa, joissa tuet vanhemmuutta?
<input type="text"/>
Minkälaisena koet roolisi vanhemmuuden tukijana? (ohje) "Kuvaile itseäsi vanhemmuuden tukijana."
<input type="text"/>
Tietojen lähetys
<input type="button" value="Tallenna"/> <input type="button" value="Esitäyttö URL"/>

Kiitos vastauksestasi!