

Varhaiskasvattajien kasvatusasenteet

Katri Stenström

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden laitos

Kasvatustiede, Turun yliopisto

Ohjaaja: Päivi Pihlaja

Maaliskuu 2021

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos / Kasvatustieteiden tiedekunta

STENSTRÖM, KATRI: Varhaiskasvattajien kasvatusasenteet

Pro gradu -tutkielma, 65 s., 2 liites.

Kasvatustiede

Maaliskuu 2021

Tiivistelmä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella 2-vuotiaiden lasten varhaiskasvattajien kasvatusasenteita. Pyrin tarkastelemaan varhaiskasvattajien kasvatusasenteita yleisesti ja selvittämään, miten ikä on yhteydessä varhaiskasvattajien kasvatusasenteisiin, miten varhaiskasvattajien kasvatusasenteet eroavat, jos kasvattaja on töissä yksityisessä tai kunnallisessa päivähoitopaikassa ja miten kasvatusasenteet eroavat, jos päivähoitomuotona on päiväkotia, ryhmäperhepäivähoito tai perhepäivähoito. Tutkimus toteutettiin kyselylomaketutkimuksena ja siihen osallistui 709 varhaiskasvattajaa vuosien 2010-2012 välillä. Tutkimuksessa käytetty aineisto on kerätty osana Hyvän kasvun avaimet -seurantatutkimusta (The STEPS Study), joka on Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen pitkäaikaisutkimushanke.

Tutkimusaineiston analysoinnissa käytettiin tilastollisia tutkimusmenetelmiä ja analyysit tehtiin käyttämällä SPSS -ohjelmaa, joka on tilastotieteelliseen analyysiin suunniteltu ohjelmisto. Summamuuttujien muodostamisessa käytettiin pääkomponenttianalyysia ja aineistoa analysoitiin käyttämällä varianssianalyysia, Kruskal-Wallis testiä, riippumattomien otosten t-testiä ja Mann-Whitneyn U-testiä.

Varhaiskasvattajien kasvatusasenteissa oli löydettävissä neljä erilaista kasvatusasenteita kuvaavaa ryhmää, jotka kuvasivat kasvatuksen kontrollia ja kuria, kasvatuksen tasavertaisuutta, kasvatustyön vaativuutta sekä lämpimyyttä ja rohkaisua. Tutkittaessa varhaiskasvattajien ikää, oli havaittavissa, että 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat varhaiskasvattajat kokivat kasvatustyön vaativampana kuin 29-vuotiaat ja sitä nuoremmat. Tilastollisesti merkitsevä ero on nähtävissä kasvatusasenteissa myös päiväkodissa työskentelevien varhaiskasvattajien ja perhepäivähoitajien asenteiden välillä, jossa perhepäivähoitajat asennoituivat kontrolliin ja kuriin myönteisemmin. Varhaiskasvattajien kasvatusasenteisiin ei nähty olevan vaikutusta sillä, onko kasvattaja töissä julkisessa vai yksityisessä päivähoitopaikassa. Varhaiskasvattajien kasvatusasenteita koskevaa tutkimustietoa voitaisiin käyttää varhaiskasvatuksen kehittämistyössä sekä perus- ja täydennyskoulutuksessa.

Asiasanat: Varhaiskasvatus, varhaiskasvattaja, varhaiskasvatuksen työntekijä, kasvatusasenne, kasvatustyö, päivähoito, päiväkotia, perhepäivähoito, ryhmäperhepäivähoito

Sisällysluettelo

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | Johdanto..... | 4 |
| 2 | Varhaiskasvatus hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena | 6 |
| 2.1 | Varhaiskasvatuspalveluiden toimintamuotoja Suomessa | 6 |
| 2.1.1 | Päiväkoti..... | 7 |
| 2.1.2 | Perhepäivähoito | 8 |
| 2.1.3 | Ryhmäperhepäivähoito | 11 |
| 2.2 | Laadukas, tavoitteellinen varhaiskasvatus..... | 12 |
| 2.2.1 | Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat | 14 |
| 2.2.2 | Ammattitaitoiset varhaiskasvattajat | 15 |
| 2.2.3 | Ammattitaidon kehittyminen | 16 |
| 2.2.4 | Laadukas ja kasvatuksellinen vuorovaikutus..... | 18 |
| 3 | Kasvatuksen asenteita | 20 |
| 3.1 | Orientaatio kasvatuksen asenteisiin ja aiempiin tutkimuksiin..... | 21 |
| 3.2 | Autoritaarinen, kontrolloiva ja kurinalainen kasvatus | 25 |
| 3.3 | Salliva ja vapaa kasvatus..... | 27 |
| 3.4 | Aitoon auktoriteettiin pohjautuva kasvatus..... | 28 |
| 3.5 | Lämmin kasvatus..... | 30 |
| 3.6 | Aikuiskeskeinen vs. lapsikeskeinen kasvatus | 32 |
| 4 | Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen toteutus..... | 34 |
| 4.1 | Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset | 34 |
| 4.2 | Tutkimusaineisto | 34 |
| 4.3 | Tutkimusmenetelmät ja -mittarit..... | 37 |
| 4.4 | Aineiston analyysi | 37 |
| 4.4.1 | Pääkomponenttianalyysi | 38 |
| 4.4.2 | Yksisuuntainen varianssianalyysi ja Kruskal-Wallis testin testi | 43 |
| 4.4.3 | Riippumattomien otosten t-testi ja Mann-Whitneyn u-testi | 45 |
| 4.4.4 | Tilastolliset tutkimusmenetelmät ja efektikoko..... | 46 |
| 5 | Tulokset..... | 47 |
| 5.1 | Miten ikä on yhteydessä kasvatusasenteisiin? | 47 |

| | | |
|-----|---|----|
| 5.2 | Miten varhaiskasvattajien kasvatustasenteet eroavat, jos päivähoitomuotona on päiväkotito, ryhmäperhepäivähoitoryhmä tai perhepäivähoito? | 50 |
| 5.3 | Miten varhaiskasvattajien kasvatustasenteet eroavat, jos kasvattaja on töissä kunnallisessa tai yksityisessä päivähoitopaikassa?..... | 53 |
| 6 | Pohdinta | 55 |
| 6.1 | Tulosten pohdintaa | 55 |
| 6.2 | Tutkimuksen arviointi | 58 |
| 6.3 | Ajatuksia jatkotutkimuksista | 59 |
| | Lähteet..... | 61 |

Liitteet

Liite 1: Kyselylomakkeen väittämät

1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia varhaiskasvattajien kasvatustasenteita. Tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvattajien kasvatustasenteita yleisesti ja selvitetään, miten päivähoiton henkilökunnan, eli varhaiskasvattajien, kasvatustasenteet eroavat, jos päivähoitomuotona on päiväkotitoiminta, ryhmäperhepäivähoito tai perhepäivähoito ja miten kasvatustasenteet eroavat, jos varhaiskasvattaja on töissä kunnallisessa tai yksityisessä päivähoitopaikassa. Pyrin myös selvittämään, miten varhaiskasvattajien ikä on yhteydessä kasvatustasenteisiin.

Vanhempien kasvatustasenteista on tehty useita tutkimuksia niin Suomessa kuin muuallakin maailmalla mutta tekemäni havainnon mukaan varhaiskasvattajien kasvatustasenteita on tutkittu vielä hyvin vähän. Näen, että varhaiskasvattajien kasvatustasenteet ovat merkittävässä määrin vaikuttamassa lapsen kasvuun ja kehitykseen, josta syystä myös heidän asenteitaan on tärkeää ja arvokasta tutkia. Hujala, Puroila, Parrila ja Nivala ovat tuoneet esiin vuonna 2007 havainnon siitä, että varhaiskasvatuksessa olevien lasten osuus on kasvanut huomattavasti, kuitenkin myös aika, jonka lapset viettävät päivähoitossa. Ei ole siis aivan samantekevää minkälaisessa ympäristössä ja ilmapiirissä lapsi päivänsä viettää.

Oma työtaustani lastentarhanopettajana ja äidin rooli kahden pienen lapsen vanhempana, ovat suunnanneet kiinnostukseni tutkimaan juuri varhaiskasvattajien kasvatustasenteita. Kiinnostuksen kohteeni on vuorovaikutuksellisessa varhaiskasvatustyössä. Työtä varhaiskasvatuksessa tehdään vahvasti omalla persoonalla, mutta työssä ja vuorovaikutuksessa tulisi paistaa läpi ammatillisuus ja laaja tuntemus lapsen kasvun ja kehityksen kontekstista. Olen niin työssäni, lähipiirissäni kuin lasteni päivähoitopaikoissa päässyt näkemään, aistimaan ja havainnoimaan erilaisia kasvatustasenteita, kasvatustyyliä sekä kasvatustapoja. Olen siis saanut mahdollisuuden tarkastella varhaiskasvatussektoria ikään kuin sisältä- ja ulkoapäin. Pääsen nyt tarkastelemaan tutkijana sitä työtä, jossa itse olen aiemmin toiminut aktiivisena työntekijänä. Koen suurta mielenkiintoa tutkia, onko varhaiskasvattajien kasvatustasenteissa nähtävissä tilastollisesti merkittäviä eroja ja voiko esimerkiksi kasvattajan iällä ja päivähoitomuodolla olla nähtävissä vaikutusta kasvatustasenteisiin.

Tutkimukseen käytettävän aineiston olen saanut Hyvän kasvun avaimet – tutkimushankkeesta, joka on monitieteinen tutkimushanke (Lagström, Rautava, Kaljonen, Räihä, Pihlaja, Korpilahti, Peltola, Rautakoski, Österbacka, Simell & Niemi, 2013). Kasvatusasenteista on hankkeen myötä kysytty 2-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa olevien lasten työntekijöiltä. Kasvatusasenteita on mitattu tässä tutkimuksessa kasvattajan oman kokemuksen näkökulmasta. Kyselyyn vastanneita varhaiskasvattajia oli 709, joten kerätty tutkimusaineisto on runsas. Koenkin hyvin mielekkääksi tehdä tutkimusta näin kattavasta tutkimusaineistosta.

Varhaiskasvatuksessa työskentelee erilaisilla koulutus pohjilla ja ammattinimikkeillä olevia työntekijöitä. Tässä tutkimuksessa käytän yleisesti nimikettä varhaiskasvattaja, jolla tarkoitan niitä henkilöitä, jotka työssään toimivat varhaiskasvatuksessa, lasten kasvatustyössä. Eri tutkimuksissa käytetään myös erilaisia termejä viitaten kasvatukseen heijastuviin asenteisiin. Voidaan puhua kasvatuksesta, kasvatuskäytännöistä, kasvatustyyleistä, kuten myös erilaisista tavoista ja tyyleistä kasvattaa lasta. Tässä kyseisessä tutkimuksessa käytän käsitettä kasvatusasenteet.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu siitä, mitä alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatus on Suomessa ja miten kasvatusasenteita on aiemmin tutkittu. Vaikka varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat ja lait ovat muuttuneet viime vuosien aikana, viitataan tässä tutkimuksessa niihin asiakirjoihin, jotka ovat ohjanneet varhaiskasvatusta vuosina 2010-2012, jolloin tutkimuksessa käytetty aineisto on kerätty. Tämän tutkimuksen aineisto on määrällinen ja tutkimusmenetelmä on kvantitatiivinen. Tutkimuksen tuloksia analysoidaan SPSS-ohjelmaa apuna käyttäen.

2 Varhaiskasvatus hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena

Varhaiskasvatuksella käsitteenä tarkoitetaan aikuisten ja pienten lasten välistä kasvatuksellista toimintaa, työskentelyä ja käyttäytymistä (Härkönen 2003, 236). Varhaiskasvatuksen kuvataan yleisesti olevan siis pienten lasten kanssa tehtävää tavoitteellista toimintaa, jossa kyse on lasten hoidon, kasvatuksen ja oppimisen kokonaisuudesta (Hermanfors & Eskelinen 2016; Härkönen 2003). Vaikka vanhemmilla ja vanhempien toiminnalla nähdään olevan lapsen kasvuun ja kehitykseen iso merkitys vaikuttavat lapsen kehitykseen myös monet muut tekijät ja tahot. Muita tahoja voidaan nähdä olevan esimerkiksi lasten kanssa työskentelevät asiantuntijat ja lähiympäristön muut ihmiset. (Neitola 2011, 230.) Varhaiskasvatus on aikuisten ja lasten välillä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta niin kotona, kasvatusinstituutioissa kuin muissa lapsen eri elämänpiireissä. Varhaispedagogiikka taas on esimerkiksi päiväkodeissa tapahtuvaa varhaiskasvatuksen ammattilaisten toteuttamaa tavoitteellista toimintaa. (Karila 2001, 276.)

Varhaiskasvatuksessa tehtävä työ liittyy vahvasti työntekijän persoonallisuuteen ja identiteettiin mutta varhaiskasvatus on myös toimintaa, jota säännellään valtakunnallisesti. Varhaiskasvatuksessa toimiva työntekijä ei voi toimia täysin vapaasti omista intresseistään lähtien, vaan hänen tulee huomioida lait ja säädökset kuten myös lasten, lasten vanhempien ja työyhteisön odotukset sekä toiveet. (Puroila 2002, 13.)

2.1 Varhaiskasvatuspalveluiden toimintamuotoja Suomessa

Varhaiskasvatuspalveluiksi määritellään päivähoito, esiopetus ja muu varhaiskasvatustoiminta, kuten eri muodoin järjestetty avoin varhaiskasvatustoiminta sekä järjestöjen ja seurakuntien toteuttama kerhotoiminta (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 10). Vanhempainvapaan päätyttyä alle kouluikäisillä lapsilla Suomessa on oikeus päivähoitoon (THL 2012, 11). Päivähoitoa voidaan järjestää lasten hoitoa varten perustetussa päiväkodissa, perheenomaisissa olosuhteissa perhepäivähoidossa tai

perhepäiväkodissa (Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36). Palveluiden järjestäjänä voi olla kunta tai yksityinen taho mutta päivähoidon järjestämisen vastuu on kunnalla ja kunta vastaa myös yksityisen päivähoidon valvonnasta. (THL 2012, 11). Vanhemmat voivat valita lakisääteisen yksityisen hoidon tuen myötä lapselle yksityisen päivähoidon (Laki lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta 20.12.1996/1128).

Terveys- ja hyvinvoinninlaitoksen (THL 2012) tilastojen mukaan vuonna 2012 1-6 -vuotiaista lapsista oli päivähoidossa 63 % ja 2-vuotiaista 52 %. Kaikista päivähoitossa olleista lapsista suurin osa, jopa 92 %, oli kunnallisessa päivähoitossa ja heistä 78 % oli päiväkodissa, 18 % perhepäivähoitossa ja 4 % kuntien yksityisiltä palveluntuottajilta ostamissa ostopalvelupäiväkodeissa. Vuonna 2012 yksityisessä päivähoitossa oli 8 % kaikista päivähoitossa olleista lapsista.

Päivähoitoon liittyvissä tutkimuksissa on yleisesti oltu kiinnostuneita siitä, miten päivähoito vaikuttaa lapseen. Tutkimuksissa on pyritty selvittämään miten ja missä lapsia tulisi hoitaa, jotta pystyttäisiin tukemaan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista parhaalla mahdollisella tavalla. (Parrila 2002, 45.)

2.1.1 Päiväkot

Päiväkodissa lasten varhaiskasvatus järjestetään lapsiryhmissä, joissa kasvatus-työtä tehdään työtiimeissä (Karila 2001, 271). Päivähoitossa voi samalla ammattinimikkeellä toimia usean eri koulutuksen saaneita henkilöitä. Yleisemmät ammattinimikkeet ovat lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja. Päteviä lastentarhanopettajan toimeen ovat kasvatustieteen kandidaatit, lastentarhanopettajat, kasvatustieteen maisterit tai ammattikorkeakoulusta valmistuneet sosionomit. Lastenhoitajan pätevyyden voi saada kouluttautumalla lastenhoitajaksi, lastenohjaajaksi, lähihoitajaksi tai päivähoitajaksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 41-42.) Alle 3-vuotiaiden lapsiryhmässä työskentelee usein yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa (Karila 2001, 271). Edellä mainitut ammattinimikkeet ovat olleet käytössä vuosina 2010 - 2012, jolloin tämän tutkimuksen aineisto on kerätty. Sitten vuonna 2018 asetetussa varhaiskasvatuslaissa (Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540) varhaiskasvatuksessa säädettyjä kelpoisuuksia ovat

varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, perhepäivähoitaja ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja.

Varhaiskasvatuksessa työyhteisöstä saatava tuki on usein koettu hyvin tärkeäksi asiaksi. Varhaiskasvattajat tekevät työtä omalla persoonallaan, jolloin myös ongelmat ja työssä koetut murheet saatetaan kokea melko henkilökohtaisina asioina. Keskustelukumppanit ja työyhteisöstä saatu tuki ovat tällöin tärkeässä asemassa. (Parrila 2002, 137.) Päiväkodissa, jossa työtä tehdään työtiimeissä, työyhteisön kollageeninen tuki on mahdollista. Työyhteisössä toimiessaan on mahdollisuus reflektiiviseen kehittymiseen, voidaan oppia toinen toisiltaan.

Päiväkodit ovat saaneet kritiikkiä arjen hektisyydestä, joka kumpuaa lapsiryhmien kiireen ja melun tunnusta. Lastenpsykiatrit korostavat tällä hetkellä sitä, että pienen lapsen ei olisi hyvä kasvaa liian suuressa ryhmässä. (Parrila 2002, 186.)

2.1.2 Perhepäivähoito

Perhepäivähoito on tavallisimmin hoitajan omassa kodissa tapahtuva hoitomuoto. Perhepäivähoitoa on myös kolmiperhepäivähoito ja ryhmäperhepäivähoito. Kolmiperhepäivähoidossa 2-4 perheen lapset muodostavat oman hoitoryhmänsä ja perhepäivähoitaja hoitaa sovittuina aikoina samaa lapsiryhmää eri kodeissa. (Parrila 2002, 28-29.) Ryhmäperhepäivähoito muodostuu yleensä 8-12 lapsen ryhmästä, jossa hoitajia on kaksi tai kolme (THL 2012, 11). Tässä tutkimuksessa ryhmäperhepäivähoitoa on kuvailtu erillisenä päivähoitomuotona. Perhepäivähoito voi olla myös lapsen omassa kodissa tapahtuvaa hoitoa. (Parrila 2002, 28-29.) Metsomäki (2006, 13) toteaa perhepäivähoidon olevan suosittu alle kolmivuotiaiden lasten hoitomuoto. Perhepäivähoitoa, osana varhaiskasvatusta, on tutkittu hyvin vähän niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa.

Yksintyöskentely, kodinomaisuus, kotona työskentely ja kokonaisvaltaisuus kuvaavat hyvin perhepäivähoitajan työtä. Yksin työskentely on vastuullista ja haastavaa. Perhepäivähoitajan tulee olla jatkuvasti valppaana ja kyetä jatkuvasti kehittämään toimintatapojaan. Yksin työskentely voi vaikuttaa työssä jaksamiseen, kun työyhteisön tukea ei ole saatavilla. Edellä mainittujen lisäksi ammatillisuuden kehittäminen voi olla haastavaa yksin. (Heinämäki 2002, 42-43.)

Perhepäivähoitajien keski-ikä on korkea, jopa korkeimpia kunta-alalla. (Vähänen 2006.) Parrilan (2002, 95) tekemän havainnon mukaan perhepäivähoito ei houkuttele nuoria alalle, joka on nähtävissä perhepäivähoitajien ikäjakaumassa.

Perhepäivähoitoalalle hakeudutaan usein perhepäivähoitajan halusta hoitaa omat lapsensa kotona. Kasvu kotiäidistä perhepäivähoitajaksi vaatii kuitenkin ammatillista kasvua. (Vähänen 2006.) Perhepäivähoitajille järjestetään ammattiin valmentavaa koulutusta mutta edes tämä ns. perhepäivähoitajakurssi ei ole laissa säädetty perhepäivähoitajan kelpoisuusehdoksi vaan alalla voi toimia jopa ilman koulutusta. Kurssin suorittaminen ei siis ole edellytys tai vaatimus työssä toimimiseen. Sisällöltään perhepäivähoidon ammattitutkinto on selvästi painottunut hoivaamiseen, siinä ei selkeästi aseteta vaatimuksia kasvatustietoisuuden kehittämiseksi, vaikka kasvatustietoisuuden tulisi olla lähtökohtana kasvattajan työssä tukemassa lapsen kasvua ja kehitystä. (Parrila 2002, 30-31.) Kasvatustietoisuus on kasvatusalalla keskeinen tekijä ja koko ammatillisuuden perusta. Kasvattajan tulee kyetä yhdistämään ammatillista teoriaa käytäntöön. Perhepäivähoitaja eroaa kotiäidistä siinä, että perhepäivähoitajan tulee työssään toteuttaa yhteiskunnallisesti asetettuja tavoitteita ja tämä edellyttää perhepäivähoitajalta kykyä reflektoida omaa toimintaa lapsen kasvun tukijana. (Parrila 2002, 150.)

Perhepäivähoitajat näkevät hoitomuodon vahvuuksiksi lapsen ja vanhemman näkökulmasta mm. pienen ryhmän merkityksen lapsen hyvinvoinnille, turvallisuutta luovan pysyvän hoitosuhteen, yksilöllisen hoivan ja huomion, lapsen tarpeista lähtevän perushoidon sekä rauhallisen ja kodinomaisen kasvuympäristön. (Parrila 2002, 110-121.) Työnsä heikkouksiksi ja kehittämistarpeiksi he näkevät työolosuhteiden parantamisen oman jaksamisen kannalta. Lasten varahoidon järjestäminen nähtiin Parrilan tekemässä tutkimuksessa ikuisena stressitekijänä, myös perhepäivähoitajien koulutuksen, ammatillisuuden ja työmotivaation tason oltiin huolestuneita. Erityisesti perhepäivähoitajien esimiehet, perhepäivähoidon ohjaajat, esittivät voimakkaan huolen perhepäivähoidon laadullisen tason vaihtelevuudesta. Vastaajat kokivat perhepäivähoitajien koulutustason liian matalana ja kokivat tämän olevan yhtenä syynä siihen, etteivät kaikki kykene suhtautumaan työhönsä riittävän ammatillisesti ja kehittämishaluisesti. Perhepäivähoitajien huono palkka, pitkät työpäivät ja työn yksinäisyys nähtiin myös vaarana työntekijän loppuun palamiselle. (Parrila 2002, 128-137.) Niin ikään Vähäsen

(2006) mukaan perhepäivähoitajien työssä väsyminen on havaittu useassa kunnassa. Perhepäivähoitajien joukossa työn arvostus on koettu myös hyvin vaihtelevasti. (Parrila 2002, 138.)

Perhepäivähoitajat ovat kokeneet, että omien toimintatapojen kehittäminen on haastavaa. Monesti kasvatustietoisuuden kehittäminen on helpompaa yhteisössä, jolloin omaakin toimintaa on helpompi arvioida. Yhteisön antama tuki on usein merkittävää juuri yhteisössä toimiessa ja erityisesti ongelmatilanteissa. Perhepäivähoitajan ammattiin vaikuttaa merkittävästi yksin työskentely. Kasvatustietoisuuden lisääntyminen auttaa yleisesti tunnistamaan kasvatuksen arvoja. (Heinämäki 2002, 134-142.)

Niin ikään vanhemmat, joiden lapsi on perhepäivähoidossa, ovat nähneet perhepäivähoidon kehittämishaasteiksi mm. hoitajien koulutuksen ja ammatillisuuden kehittämisen, toiminnan sisällölliseen kehittämiseen sekä toiminnan suunnittelun ja arvioinnin kehittämisen. (Parrila 2002, 145.)

Perhepäivähoitajat korostavat toimintaperiaatteistaan tärkeimmiksi asioiksi tarjota lapselle rakkautta, läheisyyttä ja antaa positiivista palautetta. Hoitajat korostavat myös sääntöjä, rajoja sekä lasten oikeudenmukaista ja tasa-arvoista kohtelua. Parrilan tutkimuksessa he näkivät tapakasvatuksen ja sosiaalisen kasvatuksen hyvin tärkeinä asioina mutta eivät maininneet lasten kognitiivisten taitojen (esim. kielellisten ja matemaattisten valmiuksien) kehittämistä toiminnassa tärkeinä seikkoina. Perhepäivähoitajat näkivät työtehtävänsä normaaliin kotikasvatukseen verrattavissa olevana toimintana. (Parrila 2002, 150.)

Parrila (2002) on havainnut, että perhepäivähoitoon kohdistuu voimakkaita kehittämistarpeita, joista keskeisimpinä tekijöinä ovat koulutuksen ja ammatillisuuden kehittäminen ja sen myötä toiminnan sisällön kehittäminen. Perhepäivähoitajien ammatillisuus on tällä hetkellä voimakkaasti hoivapainotteista. Nyt tulisi kehittää perhepäivähoitajien tietoisuutta lapsen kokonaisvaltaisen oppimisen tukemisesta. (Parrila 2002, 174.)

Parrila (2002, 186) toteaa että emme todellisuudessa voi juurikaan tietää mitä perhepäivähoidossa tapahtuu. Vaikka perhepäivähoito on julkista toimintaa, se silti on samalla salattua toimintaa. Hän toteaa, ettei meillä ole riittävästi tietoa siitä, vaikuttaako päiväkotihoito ja perhepäivähoito eri tavoin lapseen.

2.1.3 Ryhmäperhepäivähoito

Ryhmäperhepäivähoitoa ei ole lainsäädännössä eritelty omana hoitomuotonaan (Väisänen 2007, 12). Ryhmäperhepäivähoidon ja perinteisen hoitajan kotona tapahtuvan perhepäivähoidon välillä on kuitenkin tämän tutkimuksen kannalta olennaisia eroja, josta syystä ryhmäperhepäivähoitoa käsitellään tässä tutkimuksessa omana hoitomuotonaan.

Perinteisemmästä perhepäivähoidosta ryhmäperhepäivähoito eroaa mm. siinä, että siellä työskentelee useampi kuin yksi hoitaja, jolloin työskentely ryhmäperhepäivähoidossa voidaan nähdä olevan varhaiskasvattajien tekemää tiimityötä (Väisänen 2007, 11). Ryhmässä on yleensä 2-3 hoitajaa ja enintään 8-12 lasta (THL 2012, 11). Mitä tulee työtehtäviin, niin ryhmäperhepäivähoitajat eivät yleensä valmista ruokaa ja siivoa. Nämä taas ovat työtehtäviä, jotka yleensä nähdään työllistävän perinteisempää perhepäivähoitajaa. Ryhmäperhepäivähoidon toiminnallisessa sisällössä on nähtävissä piirteitä, joita voi verrata perinteisen päiväkodin toimintaan mutta silti ryhmäperhepäivähoidossa ei yleensä toimi työntekijöitä, jotka olisivat saaneet pedagogisen koulutuksen. Ryhmäperhepäiväkoodeissa ei yleensä ole myöskään ohjaajaa tai johtajaa, joka olisi fyysisesti läsnä, kuten yleensä päiväkoodeissa on. (Väisänen 2007, 10-11.) Ryhmäperhepäivähoidossa lasta kasvattavat usein koulutustaustaltaan päivähoitajat, lähihoitajat tai lastenhoitajat (Myöhänen 2005).

Työntekijöiden koulutustaso ja sen myötä toiminnan pedagoginen vastuu ja kehittäminen ovat herättäneet keskustelua ja kritiikkiä hoitomuodosta. Ryhmäperhepäivähoito nähdään olevan parhaimmillaan silloin, kun sen toiminta muodostuu perhepäivähoidon ja päiväkodin parhaista elementeistä. Tällöin siinä olisi nähtävillä perushoitoa ja arjen pedagogiikkaa kodinomaisessa toimintaympäristössä sekä tavoitteellinen ja suunnitelmallinen toiminta kuten myös työyhteisöllisyyttä. (Väisänen 2007, 10-11.)

Muuhun varhaiskasvatustutkimukseen verraten ryhmäperhepäivähoitoa on tutkittu vielä hyvin vähän. (Väisänen 2007, 27.) Myöhäsen (2005) tekemän tutkimuksen mukaan ryhmäperhepäivähoidon työntekijät ovat arvioineet hoitomuodon vahvuuksiksi mm. henkilöstön hyvinvoinnin, lapsiryhmän pienuuden ja

kodinomaisen ympäristön. Samassa tutkimuksessa ryhmäperhepäivähoidon vaikeuksiksi nähtiin henkilöstöön liittyviä ongelmia, kuten työaikaongelmat, työilma-
piiriongelmat, koulutuksen puutteen, henkilöstörakenteen ongelmat. Myöhänen on huomannut, että niin ryhmäperhepäiväkotien henkilöstö kuin heidän ohjaavat esimiehensäkin tiedostavat henkilöstön koulutustarpeen ja ovat sitä mieltä, että henkilöstön osaamista olisi kehitettävä. Koulutustarpeita on nähty mm. lapsen kehityksen tukemisessa, kasvatustietoisuuden ja yhteistyötaitojen kehittämisessä. (Myöhänen 2005, 112-121.)

2.2 Laadukas, tavoitteellinen varhaiskasvatus

Jos aiemmin varhaiskasvatus on nähty lasten päivähoitona ja perheille tarjottuna sosiaalipalveluna, nähdään nykyisin päivähoiton tärkeäksi tehtäväksi varhaispedagogiikan toteuttaminen (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 8). Tämän tutkimuksen teoriaosuudessa puhutaan sekä päivähoidosta että varhaiskasvatuksesta niiden tässä käsitellen kuitenkin samaa asiaa. Puhun eri termillä riippuen siitä, kummalla termillä lähdeaineistossa on aihetta lähestytty.

Laadukas varhaispedagogiikka edellyttää toiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Toiminnan suunnittelu on konkreettista toiminnan suunnittelua mutta suunnittelu on myös yhteisön toiminnan ennakoimista ja ohjausta, toiminnalle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Suunnitteluun liittyy vahvasti muutosten arviointi. Muutosta tulee arvioida niin itse toiminnassa kuin myös toimijoissa, eli lapsissa ja aikuisissa. Kasvatusyhteisölle muodostuu suunnittelun ja arvioinnin kautta yhteiset tiedostetut toimintatavat. Erityisesti päiväkotitoiminnassa, työn suunnittelu on jäseneltyä ja sille varataan säännöllisesti aikaa. (Karila 2001, 272-275.)

Varhaiskasvatuksella pyritään edistämään lasten kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatus muodostuu kokonaisuudesta, johon sisältyy niin hoito, kasvatus kuin opetus. Varhaiskasvatus pohjautuu kasvatustieteelliseen, erityisesti varhaiskasvatukselliseen tietoon, jonka pohjalta luodaan suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.) Jakkula (2008, 33) toteaa varhaisvuosien olevan lapsen ”myöhemmän kehityksen kivi-jalka”. Kasvattajalla tulisi olla kasvatustietoisuutta, jotta hän pystyy

suunnittelemaan lapsen kehitystä tukevaa toimintaa. (Jakkula 2008, 33.) Lapsen kehityksen kannalta päivähoidon laatu on merkittävässä roolissa ja laatuun vaikuttaa olennaisesti henkilöstön ammattitaito (Karila & Nummenmaa 2001, 7).

Erilaiset asiakirjat ohjaavat varhaiskasvatusta Suomessa. Korhosen (2010, 5) mukaan opetussuunnitelmatasoisissa asiakirjoissa ei kuitenkaan ohjeisteta tarkasti sitä, minkälaisia toimintatapoja varhaiskasvatuksessa tulisi käyttää vaan henkilöstön oma toiminta määrittelee sen, minkälaisena kasvatusta- ja oppimiskulttuuri todellisuudessa toteutuu lasten varhaisvuosina. Varhaiskasvattajien tulee kyetä tulkitsemaan, milloin lapsi tarvitsee aikuisen hoivaa ja suojelua ja milloin lapselle tulisi antaa mahdollisuus toimia pätevästi ja osaavana toimijana (Turja 2010). Alle 3-vuotiaidenkaan päivähoitoa ei saisi nähdä pelkkänä perushoitona vaan lapset tulee nähdä aktiivisina oppijoina ja toimijoina. Kasvattajien tulee tarjota lapsille ympäristö, jossa lapset voivat toteuttaa toiminnallisuuttaan. (Karila 2001, 272-275.)

Itse laadun käsitettä on mahdotonta määrittellä yhdellä ainoalla tavalla. Laadun määrittelyyn liittyvät aina käsitteen määrittäjän omat intressit, arvot, pyrkimykset ja uskomukset. (Parrila 2002, 34.) Parrila (2002, 47-57) on käsitellyt väitöskirjassaan tutkimuksia, jotka läheisesti liittyvät päivähoiton laatutekijöihin. Päivähoiton laatua on mitattu tutkimuksissa ottamalla huomioon mm. palvelutaso (hoidon riittävyys ja saatavuus), ryhmän koostumus (ryhmäkoko, aikuinen-lapsi -suhdeluku, lapsiryhmän ikärakenne), ihmissuhteiden pysyvyys, yhteistyö vanhempien kanssa, koulutus, ammatillisuus ja työmotivaatio, työyhteisön sisäinen yhteistyö ja hyvinvointi, yhteistyö muiden tahojen kanssa, työn ohjaus/johtaminen sekä palkkaus. Keskeisinä laadun prosessitekijöinä nähdään aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen, vertaisvuorovaikutuksen ja leikin, oppimisympäristön, perushoidon, päivähoitossa tapahtuvan muun toiminnan sekä toiminnan suunnittelun ja arvioinnin.

Riippumatta päivähoitomuodosta lapsilla tulisi olla yhtäläiset mahdollisuudet saada laadukasta tukea kasvuun ja oppimiseen. Ammatillisuus, suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus tulisi olla kasvatustyön keskiössä. (Parrila 2002, 174.)

2.2.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvattajien toimintaa määrittelee arvopohja, joka pohjautuu sopimukseen, liittyen lapsen oikeuksiin, kansallisiin säädöksiin ja asiakirjoihin (Happo 2006, 28). Lait määrittelevät yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyjä sääntöjä. On nähty tarpeelliseksi turvata haavoittuvaksi nähtyjen lasten asemaa, suojata heitä ja täten puututtu lainsäädännöllisesti lasten kasvatustapoihin. (Reuna 1999, 51.)

Suomalaista varhaiskasvatusta ja varhaiskasvatuksen arvomaailmaa ohjaavat erilaiset valtakunnalliset ja kuntakohtaiset asiakirjat. Viimeisin varhaiskasvatuslaki on säädetty vuonna 2018 mutta ajankohtana, jolloin tämän tutkimuksen aineisto on kerätty, on ollut voimassa vuonna 1973 säädetty Laki lasten päivähoitosta. Valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ohjaa konkreettisimmin Opetushallituksen määräämä, lakiin perustuva asiakirja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Vuosina 2010-2012, jolloin tämän tutkimuksen aineisto on kerätty, on voimassa ollut vuonna 2005 käyttöön otettu asiakirja, jonka vuoksi tämän tutkimuksen teoriaosuudessa käsitellään tuolloin voimassa ollutta asiakirjaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden keskeisimpänä tavoitteena on ”edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteutumista koko maassa, ohjata sisällöllistä kehittämistä ja luoda osaltaan edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määrätään mm. varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä sisällöistä, varhaiskasvatuksen järjestäjän ja lapsen vanhempien tai muiden huoltajien välisestä yhteistyöstä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta kunnat määrittelevät omat strategiset linjaukset, jotka ohjaavat kuntakohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia. Näissä asiakirjoissa kunnat konkretisoivat omat kuntakohtaiset sisällöt ja toimintatavat varhaiskasvatukselle. Jokaiselle päivähoitossa olevalle lapselle laaditaan lisäksi henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, johon kirjataan konkreettiset tavoitteet tukemaan lapsen yksilöllistä kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.)

2.2.2 Ammattitaitoiset varhaiskasvattajat

Varhaiskasvattajaksi voidaan periaatteessa määritellä kaikki ne henkilöt, jotka toimivat kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa alle kouluikäisten lasten kanssa (Härkönen 2003, 189) tai joiden pyrkimyksenä on olla edistämässä lapsen kehitystä ja kasvua (Happo 2006, 11). Varhaiskasvattajan työ voidaan nähdä ammatillisena toimintana vasta kun varhaiskasvattaja toimii yhteiskunnallisessa organisaatiossa (Happo 2006, 11). Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan juuri varhaiskasvattajan työtä ammatillisesta näkökulmasta, jolloin varhaiskasvattajilla tarkoitetaan niitä henkilöitä, jotka ammattinsa puolesta toimivat lasten kasvatustyössä. On itsestään selvää, kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissakin (2005, 11) todetaan, että laadukas varhaiskasvatus vaatii hyvin toteutuakseen ammattitaitoista henkilöstöä.

Suomalaista päivähoitoa luonnehditaan usein moniammatilliseksi. Usein tällä tarkoitetaan sitä, että päivähoidossa on sisäistä moniammatillisuutta eli erilaisia ammattitehtäviä, joissa on töissä henkilöitä, jotka ovat saaneet erilaisen koulutuksen. Moniammatillisuus voidaan nähdä myös ulkoisena ja tällöin moniammatillisuudella tarkoitetaan lasten ja perheiden eduksi tehtävää yhteistyötä eri tahojen kanssa. Moniammatillinen työyhteisö tarjoaa hyvät mahdollisuudet oppia toisiltaan ja voidaan nähdä, että yhteinen osaaminen muodostuu sitä laadukkaammaksi, mitä moninaisempaa ja laadukkaampaa erilaisten koulutusten tuottamaa osaamista työyhteisössä on käytettävissä. (Karila & Nummenmaa 2001, 146-150.)

Varhaiskasvatuksen koulutukset ja tutkinnot ovat hyvin monimuotoiset. Varhaiskasvatuksen työntekijä on voinut opiskella yliopistossa, ammattikorkeakoulussa, toisella asteella tai ammattitutkintona ja perhepäivähoitajana voi toimia jopa ilman alan koulutusta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 41-42.) On huomattu, että eri koulutuksissa ja koulutusasteissa painotetaan erilaisia asioita. Karilan (2001, 271) mukaan yliopistollisessa lastentarhanopettajan koulutuksessa painotetaan varhaiskasvatukseen, opetukseen ja lapsen kehitykseen liittyviin asioihin, kun taas ammattikorkeakoulun sosionomikoulutuksessa painotetaan eri elämänvaiheissa tapahtuvaan yksilön hyvinvoinnin tukemiseen.

Varhaiskasvatus on suunnitelmallista toimintaa, jonka tavoitteena on edistää lasten oppimista ja hyvinvointia. Tavoitteeseen päästäkseen tarvitaan ammattitaitoista henkilöstöä, joka omaa laaja-alaisen tuntemuksen varhaiskasvatuksen kentältä sekä kykenee aktiivisesti arvioimaan ja kehittämään toimintaansa. (Alila & Parrila 2011.) Tuettaessa yksilöllisesti lasta on varhaiskasvattajan kyettävä soveltamaan yleistä teoretietoa lapsen kasvusta ja kehityksestä. Kasvattajan tulee siis kattavan lapsituntemuksen lisäksi kyetä toimimaan hyvin tilannetietoisesti. (Hermanfors & Eskelinen 2016.) Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee opiskella aktiivisesti ja hankkia uutta teoreettista tietoa. Esimerkiksi lapsen kehitystä koskevan tiedon oppiminen ei voi perustua puhtaaseen kokemukseen ja työssä oppimiseen. (Karila 2001, 280.)

THL (2012, 11) on kartoittanut tilastonomaisesti varhaiskasvattajien sukupuoli- ja ikäjakaumaa. Vuonna 2012 valtaosa päivähoiton työntekijöistä oli naisia, esimerkiksi lastentarhanopettajista vain 2,6 % oli miehiä ja miespuolisia perhepäivähoitajia oli vain alle 0,5 %. Lastentarhanopettajien keskiarvoikä oli tuolloin, vuonna 2012, 42 vuotta ja perhepäivähoitajien keskiarvoikä 49 vuotta. Jopa 43 % perhepäivähoitajista vuonna 2012 oli yli 55-vuotiaita.

2.2.3 Ammattitaidon kehittyminen

Happo (2006, 70-71) on tehnyt havainnon, että opettajien ammatillisuutta on tutkittu enemmän kuin varhaiskasvattajien ammatillisuutta mutta opettajiin kohdistuvia tutkimuksia voidaan soveltaa myös varhaiskasvattajiin. Happo huomauttaa, että monet kansainväliset opettajuutta käsittelevät tutkimukset voidaan verrata kuuluvan suomalaisessa järjestelmässä varhaiskasvatuksen piiriin, koska monissa muissa maissa koulua käydään jo 4-6 -vuotiaina tai jo nuorempinakin.

Opettajien ammatillisuuden kehittymistä ovat tutkittu niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Yksi urakehityksen malli on Hubermanin (1992) kehittämä elämänkaarimalli. Tämän mallin mukaan 1-3 ensimmäistä opetusvuotta lasketaan uran aluksi, jolloin opettaja etsii itseään ammatillisesti. Uran alun jälkeen opetusvuodet ovat uran vakiintumisen aikaa, jonka myötä opettajan urakehityksessä voidaan nähdä mm. uudelleenarviointia, kokeilevaa toimintaa ja urakehitykseen

tyytymistä. Urakehityksen viimeisenä vaiheena Huberman näkee työstä irtaantumisen.

Happo (2006, 160-166) puolestaan on tutkinut sitä, miten varhaiskasvatuksen asiantuntijuus ilmenee ja kehittyy. Hän on tutkinut mitkä tekijät ovat vaikuttaneet varhaiskasvattajan asiantuntijuuden kehittymiseen ja havainnut varhaiskasvattajien painottaneen tässä omaa elämänhistoriaa, koulutusta, työkokemusta ja henkilökohtaista työtötään. Elämänhistoriaan liittyvät tekijät olivat esimerkiksi vastoinkäymiset tai onnelliset tapahtumat elämän aikana, kuten oma perhe ja lapset. Koulutus nähtiin vaikuttaneen asiantuntijuuden kehittymiseen kaikista merkittävimpänä tekijänä. Varhaiskasvattajat kokivat myös yksittäisten koulutusten (kursit ja koulutuspäivät) tai itse hankitun tiedon (esim. lukemalla teoksen) kehittäneen omaa asiantuntijuutta. Koulutukset koettiin innostaneen kehittämään omaa asiantuntijuutta lisää ja koettiin näin eräänlaisena kehityksen liikkeelle panevana voimana. Osa koki myös koulutukset tärkeinä oman asiantuntijuuden kehittämisessä ja ajan tasalla pysymisessä. Hapon (2006, 167-168) tutkimuksessa varhaiskasvattajat kokivat myös työkokemuksen/työvuosien määrän kehittäneen heitä selkeästi varhaiskasvatuksen asiantuntijoina. Myös työkokemusten laatu, kuten monipuoliset työtehtävät ja työkokemuksen haasteellisuus ja haasteelliset tilanteet koettiin kehittäneen omaa asiantuntijuutta. Varhaiskasvattajat kokivat myös vuorovaikutuksen ja yhteistyön toisten ihmisten, kuten työtovereiden ja lasten vanhempien kanssa kehittäneen omaa asiantuntijuutta.

Hapon (2006, 169-171) tutkimuksessa kävi myös ilmi, että varhaiskasvattajat kokivat oman henkilökohtaisen työotteensa, kuten luonteenpiirteensä, oman tapansa suhtautua uusiin asioihin ja omat intressinsä vaikuttaneen oman asiantuntijuuden kehittymiseen. Tähän liittyy olennaisesti henkilökohtainen reflektointi omaa työtä kohtaan mutta myös kollegiaaliset keskustelut työyhteisössä. Hoppo (2006, 186-189) havaitsi tutkimuksessaan myös, että erilaiset toimintaympäristöön ja työyhteisöön liittyvät tekijät saattoivat joko edistää tai ehkäistä asiantuntijuuden kehittämisprosessia.

Varhaiskasvattajat ovat kokeneet, että ovat omien lasten kasvun ja kehittymisen seuraamisen myötä oppineet ymmärtämään paremmin myös päivähoitossa olevien lasten kasvua ja kehitystä. (Puroila 2002, 133.) Puroila (2002, 135) teki

tutkimuksessaan mielenkiintoisen havainnon siitä, että vasta valmistuneet varhaiskasvattajat suhtautuivat työhön ja lapsiin tunteenomaisemmin kuin jo pidemmän aikaa varhaiskasvatustyötä tehneet. Kokeneemmat varhaiskasvattajat näkivät lapsien hyvinvoinnista huolehtimisen ja heistä välittämisen enemmän työtä ohjaavana asenteena kuin tunnetilana (Puroila 2002, 137).

2.2.4 Laadukas ja kasvatuksellinen vuorovaikutus

Laadukas kasvu- ja oppimisympäristö nähdään monesti konkreettisina toimintoina mutta vähintäänkin yhtä tärkeää on myös ympäristössä toimivien aikuisten toiminta. Laadukas vuorovaikutus lähtee aidosta kiinnostuksesta ja rakkaudesta lapsiin yhdistettynä lapsen kehitykseen ja kasvuun liittyvään tietoon. (Karila 2001, 284.) Varhaiskasvatusta nähdään olevan se vuorovaikutuksellinen ja kasvatuksellinen toiminta aikuisten ja lasten välillä, joka toteutuu ennen kouluikää, erilaisissa toimintaympäristöissä. (Karila & Nummenmaa 2001, 15.) Varhaiskasvatustutkimuksessa on oltukin hyvin kiinnostuneita kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta. On keskitytty erityisesti siihen, miten voitaisiin vaikuttaa lapsen suotuisaan kehitykseen ja kasvuun. (Hujala ym. 2007, 18.)

Varhaiskasvatuksen käytännön keskeisimpänä tekijänä nähdään olevan vuorovaikutus, jolla pyritään edistämään lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista (Hermanfors & Eskelinen 2016; Härkönen 2003). Voidaan puhua myös kasvatuksellisesta vuorovaikutuksesta, joka toteutuu pienten lasten erilaisissa elämäntilanteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11). Vuorovaikutus muokkaa koko lapsen päivää ja päiväkotielämää (Hermanfors & Eskelinen 2016).

Kasvattajat ovat vuorovaikutuksen ammattilaisia. Sanotaan että kasvattaja on ihmissuhdetyöntekijä, joka tekee työtä omalla persoonalla. Ammatillisuus on oman persoonan tuntemista ja sen käyttämistä mahdollisimman hyvin, tavoitteiden saavuttamiseksi. Kasvattajan tulee sisäistää vuorovaikutustyöhön liittyvät yhteiskunnallisesti hyväksyttävät arvot. Arvoihin perustuvat tavoitteet tulee näkyä ammattilaisen toiminnassa. Oma persoona on vuorovaikutuksen ammattilaisen työväline, joka kehittyy ja jota tulee kehittää. Omaan persoonaan liitetään kaikki ammatillinen tietotaito. Vuorovaikutus on yritettävä pitää rakentavana, erityisesti

vaikeita asioita hoidettaessa. Vuorovaikutus on tavoitteiden saavuttamisen väline. (Kiesiläinen 2001, 254-260.)

Tahkokallio toteaa kasvattajan responsiivisuuden lapsen aloitteille ja tunnetiloille olevan tärkeä tekijä laadukkaassa vuorovaikutuksessa aikuisen ja lapsen välillä. Varhaiskasvatuksessa luottamus ja turvallisuuden tunne ovat ensisijaisen tärkeitä. Luottamuksellinen suhde kehittyy ryhmässä yksilöllisen vuorovaikutuksen ja yhteisöllisten tekijöiden myötä. Tähän vaikuttaa niin lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus kuin lasten keskinäinenkin vuorovaikutus, mutta aikuisella on vastuu ryhmässä molemmista. Laadukasta varhaiskasvatusta kuvattaessa puhutaan usein myös kohtaamisesta ja sitoutumisesta (Tahkokallio 2014, 50).

Niikko (2003, 92) toteaa kasvattamisen ja kasvamisen olevan kanssakäymistä ja suhteessa olemista. Myös hänen mukaansa kasvatusta tulisi tarkastella lasten ja kasvattajien välisenä vuorovaikutuksena. Kasvatus on Niikkon (2003, 11) mukaan hyvin arvolatautunutta. Kasvatus itsessään on tarkoituksellista ja tietoista toimintaa, jossa kasvattaja toimii kohti hyväksi pidettyä päämäärää. Kasvatuksen tavoitteena on saada aikaan muutos kasvatettavassa ja kasvatustoiminnassa on pyrkimyksenä vaikuttaa kasvavan kehitys- ja kasvatusprosesseihin. (Niikko 2003, 12.) Niikkon (2003, 13) mukaan kasvatusta tutkittaessa on mielekästä tutkia sitä, mitä pidämme hyvänä, tärkeänä ja arvokkaana sekä minkälaisiin yhteyksiin liitämme kasvatuksen. Niikko (2003, 10) näkee kasvatuksessa kolme keskeistä ulottuvuutta, joita ovat kasvatus yhteiskunnallisena ja yksilöitymistehävänä, kasvatus sivistys- ja ihmiseksi tulemisen tehtävänä sekä kasvatus eettisenä huolenpitotehtävänä.

Degotardi (2010) on tutkimuksessaan havainnut, että Australiassa korkeammin koulutetut päivähoiton työntekijät ovat laadukkaammassa vuorovaikutussuhteessa alle 2-vuotiaiden lasten kanssa. Korkeammin koulutetut osasivat myös tulkita monipuolisemmin lasten toimintaa ja käytöstä. Degotardi pohti sitä, vaikuttaako tähän kenties korkeamman koulutuksen laatu tai se, että korkeakouluissa opiskelevilla opiskelijoilla on ehkä muita laajempi yleissivistys. Degotardin tutkimukset vahvistivat sitä ajatusta, että varhaiskasvatuksen laadun vuoksi päivähoitossa tulisi huomioida korkeakoulututututkinnon merkitys.

3 Kasvatuksen asenteita

Aiemmissä kasvatustieteellisissä tutkimuksissa puhutaan mm. kasvatusasenteista, kasvatustyyleistä, kasvatuskäytännöistä, kasvatuskäsityksistä ja kasvatusten menetelmistä. Kasvatusasenteilla ja -käsityksillä näkisin tarkoitettavan lähtökohtaisesti juuri mielikuvissa ja ajatuksissa olevia asenteita, asennoitumista ja käsityksiä. Kasvatustyyli, -menetelmät ja -käytännöt kuvastavat taas konkreettimpaa tyyliä, joka on ulospäin nähtävissä tai muilla tavoin aistittavissa. Kasvatuskäytännöissä ja -menetelmissä kuvastuu se, miten asenteet ilmenevät. Kasvatusasenteiden näkisin olevan melko pysyviä mutta kasvatusten menetelmät saattavat muuttua.

Tekemäni havainnon mukaan edellä luetellut määritelmät sisältävät kuitenkin hyvin samansuuntaisia elementtejä, josta syystä tässä tutkimuksen teoriaosuudessa käsittelen aiemmissä tutkimuksissa käytettyjä määritelmiä hieman limittein. Omassa tutkimuksessani käytän käsitettä kasvatusasenne.

Niikko (1999, 3) määritteli tutkimuksessaan termin kasvatuskäsitykset tarkoittamaan kasvattajalle tärkeitä ja keskeisiä näkemyksiä sekä ajatuksia, jotka ohjaavat kasvattajan toimintaa, käyttäytymistä ja ajatteluaan. Kasvatuskäsitykset ilmentävät hänen määritelmänsä mukaan kasvattajan tapaa kasvattaa ja ohjata lasta. Määritelmä ilmentää myös kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta ja toimintaa. Kasvatuskäsitykset syntyvät kasvattajan oman ajattelun, kokemuksen sekä toiminnan tuloksena ja ovat sidoksissa ammatin etiikkaan sekä ympäristön vallalla oleviin yleisiin ehtoihin. (Niikko 1999, 3.) Kasvatustyyli taas on vuorovaikutustapa, sitä miten vanhempi on lapsen kanssa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutustavassa tulee näkyville vanhempien käsitykset lapsesta ja tunteet häntä kohtaan. (Kokkonen 2017, 90-93.)

Opettajien ja ammatillisten kasvattajien kasvatuksen asenteita on tutkittu varsin vähän, josta syystä käsittelen tämän tutkimuksen teoriaosuudessa pääosin aiempia tutkimuksia liittyen lasten vanhempien kasvatuksen asenteisiin. Tässä luvussa olen ottanut esille keskeisimpiä asenteita, jotka nousseet toistuvasti esille aiemmissä tutkimuksissa.

3.1 Orientaatio kasvatuksen asenteisiin ja aiempiin tutkimuksiin

Lea Pulkkinen tunnetaan Suomessa perhetutkimuksen uranuurtajana. Hän on tutkinut paljolti persoonallisuuden kehitystä ja julkaissut useita teoksia liittyen lasten ja nuorten kasvatukseen. Pulkkinen mukaan 1900-luvun puolivälissä vallinnut behaviorismisen suuntauksen myötä kasvatustieteet alkoivat kiinnostaa tutkijoita enenevässä määrin. Hän kuvaa behaviorismia psykologiseksi suuntaukseksi, jossa korostettiin ympäristötekijöiden vaikutusta käyttäytymiseen. Hänen mukaansa vanhemmat sanovat usein, etteivät käytä lasten kasvatuksessa erityisiä kasvatuseriä tai menetelmiä vaan yksinkertaisesti elävät vain lastensa kanssa. Pulkkinen mukaan lastenkasvatus onkin juuri niitä tarkoituksellisesti ja tarkoituksettomasti välittyviä vanhemmuuden vaikutteita lapseen. Hän näkee lapsen liikkumaan oppimisen vaiheena, jolloin vanhemmat saattavat ensimmäisiä kertoja joutua pohtimaan, miten lasta kasvatetaan. Liikkumaan oppinut lapsi alkaa valloittaa maailmaa ja vanhemmat puolestaan joutuvat rajoittamaan eri tavoin lapsen toimintaa. Pulkkinen tekemien havaintojen mukaan eri tutkimukset ovat viitanneet siihen, että vanhempien kuvailu käyttämisään kasvatustieteistä ja kasvatuksesta yleensäkin, eivät ole lapsen kehityksen kannalta niinkään olennaisia, vaan se, millaiseksi lapsi itse kasvatustilanteisiin kokee. (Pulkkinen 1994, 26-39.)

Nykyään kun puhutaan lasten kasvatuksesta, nousee usein vahvasti esille rajojen asettaminen. Rajoilla tarkoitetaan kasvatustieteissä ulkoapäin tulevana kontrollina kuten aikuisten määritteleminä kieltoina ja käskyinä tai sääntöinä, jotka saattavat olla aikuisen määrittelemiä tai lapsen kanssa yhdessä sovittuja. Korhonen näkee olennaiseksi sen, että lapsi ymmärtää normien ja tapojen taustalla kätkeytyvät merkitykset. Rajojen tulisi perustelujen myötä ikään kuin syntyä lapsen sisälle, jolloin hän itse oppisi erottamaan oikean väärästä ja hyvän pahasta ilman erillistä kurinpitoa. (Korhonen 2002, 56.)

Menneiden sukupolvien aikana päti tietynlainen sukupolvien välinen hierarkia, jolloin aikuinen saattoi saavuttaa kasvatustieteellisen auktoriteetin ehkä vain olemalla aikuinen. Nämä hierarkiset suhteet lasten ja aikuisten asemien välillä ovat muuttuneet perheissä, ja yhteiskunnassa yleensäkin. Nykyään aikuisuus pelkästään ei anna oikeutta määrätä sitä, missä rajat kulkevat. Aikuisessa, niin äidissä,

isässä kuin opettajassakin, on oltava jotain muuta, jolla arvovalta hankitaan lasten silmissä. Aikuisilta täytyy löytyä uskallusta lasten kasvatuksessa. (Korhonen 2002, 57-58.)

Reunan (1999) tekemässä perhebarometrissa on tutkittu vanhempien ja päiväkotien henkilökunnan näkemyksiä siitä, mitä lasten kasvatukseen liittyviä asioita he kokivat tärkeiksi. Valtaosa vanhemmista korosti selkeiden rajojen asettamista sekä hyvien käytöstapojen opettamista ja toisten huomioonottamista. Valtaosa koki myös asetetuista rajoista kiinnipitämisen ja suvaitsevaisuuden opettamisen olevan keskeisiä asioita kasvatuksessa. Tutkimuksessa havaittiin myös päivähoiton henkilökunnan näkemysten olevan samankaltaiset. Henkilökunta korosti erityisesti rajojen asettamisen ja asetetuista rajoista kiinnipitämisen erittäin tärkeiksi asioiksi. (Reuna 1999, 49-50.)

Kasvava lapsi on riippuvainen aikuisilta saamastaan hoidosta ja huolenpidosta. Lapsen lähipiirissä olevat aikuiset voivat vaikuttaa merkittävästi siihen, millaiseksi ja miten vahvaksi lapsen yksilöllisyys kehittyy. Läheisistä aikuisista riippuu, millaisten arvojen kanssa lapsi pääsee ja joutuu tekemisiin. Kasvattajan oma arvomaailman selkiytyneisyys heijastuu hänen rohkeuteensa ohjata lasta ja lapsen kehitystä. Aikuinen, joka omaa vahvan arvomaailman, uskaltaa rajoittaa lasta ja kieltää lasta. Arvomaailmaltaan jämäkkä aikuinen kestää lapsen kiukun ja uhmaa, kun joutuu asettamaan lapselle hänen kehitystään suojaavat rajat. (Sola-saari 2011, 40-41.)

Niikkon (1999) tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajaopiskelijoiden kasvatuskäsitykset ovat osittain yhtenevät yleisten kasvatuskäsitysten kanssa. Lastentarhanopettajaopiskelijoiden kasvatuskäsityksissä nousi esille ihmisyyden, arvostuksen ja yksilöllisyyden. (Niikko 1999, 35-54.) Lastentarhanopettajaopiskelijat kuvailivat itseään mm. lapsiläheisiksi, kärsivällisiksi, rauhallisiksi, helliksi ja vastuuntuntoisiksi. Tutkimus osoitti myös, että lastentarhanopettajaopiskelijat kuvailivat itseään ”läsnä olevana ja käytettävissä olevana opettajana sekä lapsirakkaana ja lapsiläheisenä opettajana” mutta kuvailivat vain vähän ”itseään opettajana, joka antaa tilaa ja tukee lapsen omaehtoista kasvua ja oppimista”. Niikkon mukaan tähän tulisi kiinnittää huomiota opettajankoulutuksessa. Koulutuksessa tulisi painottaa juuri opettajan pedagogista tehtävää ja hän näkisi lapsen omaehtoisen

oppimisen ja kasvamisen merkittävänä tekijänä lapsen kasvaessa ainutlaatuisiksi ja itseohjautuvaksi ihmiseksi. Tutkimuksessa oli havaittavissa myös, että opiskelijat näkivät lastentarhanopettajan työn enemmän aikuislähtöisenä kuin lapsilähtöisenä toimintana. (Niikko 2003.)

Vanhemmuuden vaikutusta lasten sosiaaliseen kehitykseen on viime aikoina tutkittu paljon kansainvälisesti (Neitola 2011, 15). Vanhemmuuden ja lasten sosiaalisen kompetenssin välillä on havaittu olevan monia yhteyksiä. Neitolan (2011, 237) tutkimuksen tulokset vahvistivat aiempaa tutkimustietoa siitä, että vanhemmat ja vanhemmuus ovat merkittävästi mukana lasten sosiaalisen kompetenssin kehittämisessä.

Aunola (2005, 365) näkee kasvatustyylin vanhemmille varsin pysyväksi ominaisuudeksi, ainakin kouluikäisten vanhemmilla. Kasvatustyyli näkyvät vanhemman asennoitumisessa ja se ilmenee jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Vanhempien kasvatustyyli vaikuttaa lapsen tunteiden säätelyn kehittämiseen. Lapsi havainnoi vanhempiaan ja ottaa mallia vanhempien tavasta toimia ja ilmaista tunteitaan. (Aunola 2005, 358.) Kasvatustyyli tutkimuksia on tehty paljon mutta valtaosa tutkimuksista on ollut ns. poikkileikkaustutkimuksia, jolloin vanhemmuustyyliä ja sen vaikutuksia lapseen on tutkittu ainoastaan yhtenä ajankohtana (Aunola 2005, 363).

Vanhemmuustyyliä on lukuisissa tutkimuksissa tutkittu Diana Baumrindin teorian pohjalta. Kivijärvi, Rönkä ja Hyväluoma (2009, 49) kuvaavat Baumrindin muodostaman vanhemmuustyylien luokittelun klassikoksi. Aunola (2005, 358) kuvailee Baumrindin kasvatustyylien teorian uraauurtavana kehittäjänä. Baumrind (1978, 244) puhuu vanhempien käyttämistä erilaisista kasvatustyyleistä, jotka kuvailevat pitkälti sitä, minkälaista kurinpitoa vanhemmat suosivat. Hän jakaa kasvatustyyliä kolmeen erilliseen tyyliin, joita ovat autoritaarinen, salliva ja auktoritatiivinen. Baumrindin teoriaa ovat jatkokehittäneet Maccoby ja Martin (1983), jotka erottelivat kasvatustyyliä lämmön ja kontrollin ulottuvuuksiin. Kasvatustyyliä puhuttaessa erotellaan kasvatusta usein myös lapsikeskeiseen ja aikuiskeskeiseen ilmapiiriin (Pulkinen 1994, 26-39). Edellä mainittuja kasvatustyylien klassisimpia luokitteluja on avattu tarkemmin tämän kappaleen alaluvuissa.

Broberg (2010) on tutkinut väitöskirjassaan uusperheiden vanhempien kokemuksia perheensä ulkoisista ja sisäisistä voimavaroista sekä lasten hyvinvoinnista. Sisäisillä voimavaroilla tarkoitetaan tässä yleisesti perheen toimivuutta, työnjakoa perheenjäsenten välillä sekä erimielisyyksiä aiheuttavia asioita, vanhemmuutta, kasvatusta ja sosiaalista tukiverkostoa. Kuten tässä tutkimuksessa, on myös Brobergin tutkimukseen liittymät väittämät pohjautuneet Roberts, Block ja Block (1984) sekä Pulkisen (1996) aiempiin tutkimuksiin. Broberg (2010, 91-92) on tutkimuksessaan muodostanut faktorianalyysin avulla kaksi summamuuttujaa, jotka kuvaavat kasvatuksessa esiintyvää lämpöä ja kontrollia. Broberg (2010, 117) jakoi edellä mainitut kaksi summamuuttujaa (lämmön ja kontrollin) neljään ryhmään, jotka joltain osin kuvaavat Pulkisen (1994) esittämiä kasvatustyyliä. Ryhmät olivat ”selkeästi auktoritatiivinen kasvatustyyli”, ”kasvatuksessa laiminlyövään kasvatusilmapiiriin viittaavia piirteitä”, ”kasvatuksessa sallivaan ilmapiiriin viittaavia piirteitä” ja ”kasvatuksessa autoritaariseen kasvatusilmapiiriin viittaavia piirteitä”. Tutkimustulosten mukaan auktoritatiivinen kasvatustyyli sisälsi sekä kontrollia että lämpöä. Vanhempi asetti lapsen toiminnalle selkeät rajat mutta arvosti kuitenkin myös lapsen tahtoa. Vanhemman ja lapsen välinen suhde oli hyvin lämmin. Neljästä kasvatustyylistä (auktoritatiivisesta, laiminlyövästä, sallivasta ja autoritaarisesta) vain auktoritatiivinen kasvatustyyli oli selkeästi nähtävillä. Muut kasvatustyyli eivät näyttäytyneet tutkimuksessa Baumrindin (1978) eivätkä Pulkisen (1994) näkemysten kaltaisina. Kolmessa muussakin kasvatustyyllissä pystyi havaitsemaan auktoritatiivisuutta, vaikka niissä oli muihinkin kasvatustyyliin viittaavia piirteitä. Tutkimuksessa perheiden kasvatustyyli oli yleisimmin auktoritatiivista. Iso osa vastaajista painotti kasvatuksessaan lämpöä ja kontrollia. (Broberg 2010, 116-119.) Broberg muodosti tutkimuksessaan myös summamuuttujan liittyen kokemukseen vanhemmuuden vaativuudesta. Summamuuttujaan sisältyy samoja väittämiä, joita on kysytty myös tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajilta. Tästä syystä haluan tässä nostaa esille myös vanhemmuuden vaativuutta kuvaavan summamuuttujan. Suurin osa vastaajista koki, ettei vanhemmuus ollut kovin vaativaa ja kuormittavaa. Erityisen rankaksi vanhemmuuden koki runsaat 17 %. (Broberg 2010, 116.)

3.2 Autoritaarinen, kontrolloiva ja kurinalainen kasvatus

Baumrind on määritellyt yhdeksi kasvatustyyliksi autoritaarisen kasvatuksen. Hän näki autoritaaristen kasvattajien arvostavan lasten tottelevaisuutta. Kasvattaja suosii rankaisevia toimenpiteitä hillitäkseen lapsen omaa tahtoa, kun lapsen teot ja käsitykset eivät vastaa sitä, mitä vanhempi näkee olevan oikeaa käytöstä. Autoritaarinen kasvattaja asettaa lapsen alempiarvoisempaan asemaan rajoittamalla lapsen autonomiaa eikä suosi kompromisseja, sillä kasvattajan mielestään lapsen tulee hyväksyä vanhempansa ajatukset siinä, mikä on oikein ja mikä väärin. Autoritaarinen kasvattaja saattaa olla hyvinkin välittävä ja suojeleva tai sitten hän saattaa olla laiminlyövä lasta kohtaan. (Baumrind 1978, 244.) Autoritaarinen kasvattaja pyrkii muokkaamaan ja kontrolloimaan lapsen käyttäytymistä ja asennetta (Baumrind 1966, 890).

Siitä ei ole kauan, kun lasten kurittaminen fyysisesti oli Suomessa vielä laillista ja jopa suotavaa. Vielä muutama vuosikymmen sitten elettiin nöyryytys- ja kuuliaisuuskuultuuria, jolloin pelottelu ja häpeään saattaminen olivat vanhempien ja opettajien kasvatustekniikoita. (Korhonen 2002, 55.) Vuodesta 1983 lähtien on jopa laissa kielletty mm. lapsen fyysinen kurittaminen (Laki lapsen huollosta ja tapausmisoikeudesta 8.4.1983/361).

Lapsen käyttäytymiseen puuttuminen ja rajojen asettaminen on nähty kuuluvan isona osana vanhempien kasvatustehtäviin mutta liika kurikkaan ei ole hyväksi. Autoritaarinen kasvatustyyli, jossa korostetaan vanhempien valtaa, kovaa kuria ja täydellistä tottelevaisuutta, on ollut yhteydessä lapsen käyttäytymisen ongelmiin ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Autoritaarinen vanhemmuus ei anna lapselle vapautta valita ja päättää itse, vaan se vie pohjan lapsen sisäisesti motivoituneelta toiminnalta ja oma-aloitteellisuudelta. Autoritaarisella vanhemmalla on psyykkinen yliote lapsesta. (Kokkonen 2017, 92.)

Vaikeudet lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa, negatiivinen suhtautuminen ja kontrolli ohjaustyyli on nähty olevan yhteydessä lapsien kanssa, joilla on ongelmia vertaissuhteissa. Vanhemmuuteen kuuluu taito keskittyä kuuntelemaan lasta ja kuulla lapsen viesti. Vanhemman tulee kyetä jättämään omat tunnetilat ja tarpeet taustalle keskittyäkseen kuuntelemaan lasta. (Neitola 2011, 228-229.)

Neitolan (2011, 224-225) tutkimuksessa kävi ilmi, että vanhempien väliset näkemuserot lasten kasvatuksessa liittyivät kontrolliin ja rajojen asettamiseen. Tutkimuksen mukaan melko ankaratkin rankaisumenetelmät olivat kurinpidossa suhteellisen yleisiä. Vanhemmat, joiden lapsella oli ongelmia vertaissuhteissa toisten lasten kanssa, käyttivät enemmän kurinpidollisia keinoja, kuin vanhemmat, joiden lapsella ei ollut ongelmia vertaissuhteissa. Neitolan tekemän tutkimuksen mukaan vanhemmat kokivat kasvatuksessa lasten ohjaamisen ja kontrollin huomattavan tärkeiksi asioiksi. Neitola ei olisi siis huolissaan siitä, etteikö vanhemmat osaisi asettaa lapsilleen riittäviä rajoja kasvatuksen puitteissa. Vanhemmat, erityisesti isät, painottivat enemmän rajojen asettamista ja kontrollia kuin hoivaa ja välittämistä. Erityisesti vanhemmat, joiden lapsella oli ongelmia vertaissuhteissa, olivat hyvin ohjaus- ja kontrollisuuntautuneita. Neitola jäi pohtimaan, onko kotikasvatuksessa rajojen asettaminen jopa liiankin keskeisessä asemassa. Niin isät kuin äiditkin korostivat kuitenkin ajatusmaailmassa välittämisen ja läsnäolon tärkeyttä.

Neitolan (2011, 229) tutkimuksessa havaittiin myös, että vaikka vertaissuhdeongelmaisten lasten vanhemmat näkivät sosiaaliset taidot lähes elämän tärkeimpinä taitoina, arvostus ei näkynyt kuitenkaan selkeästi heidän kasvatuksessaan. Vanhemmat eivät pohtineet lasten kanssa erilaisia ongelmanratkaisukeinoja, vaan odottivat lasten selvittämään ongelmat kavereiden kanssa itsenäisesti.

Minäkäsitykseltään heikot lapset ovat Laineen mukaan saattaneet kokea perhepiirissään ehdotonta tottelevaisuutta, vanhempien kasvatustyyli on saattanut olla epäjohdonmukaista ja lapseen on saatettu suhtautua välinpitämättömästi. Kasvatuksessa tulisi olla siis määrätietoisuutta, kannustusta ja pelisäännöt toimimiselle. Hänen mukaansa myös äidin kasvatustavat näyttäisi vaikuttavan lasten itsetuntoon isän kasvatustapaa enemmän. Hänen mukaansa on kuitenkin todettu isän ankaran ja kontrolloivan kasvatustyylin heikentäneen poikien itsetuntoa. (Laine 2005, 41-42.)

3.3 Salliva ja vapaa kasvatus

Toinen Baumrindin (1978, 244) kuvailema kasvatustyyli on salliva tyyli. Tämän tyylliset kasvattajat ovat lapsen toimintaa kohtaan hyvin suopeita, kannustavia, myönteisiä ja hyväksyviä. Kasvattaja näkee oman roolinsa apuna ja voimavarana lapselle mutta ei näe olevansa vastuussa lapsensa muuttuvasta käytöksestä. Salliva kasvattaja haluaa antaa lapsen toimia vapaasti, selviytymisen rajoissa. Toiset sallivista kasvattajista ovat hyvin suojelevia ja rakastavia, kun taas toiset ovat itsekeskeisiä ja haluavat antaa lapsen toimia vapaasti, jotta voivat itse vältellä vastuuta lapsen kehityksestä. (Baumrind 1978, 244.) Salliva kasvattaja neuvottelee lapsen kanssa toimintatavoista ja antaa perusteluja perheen säännöistä. Hän antaa kuitenkin vain muutamia vaatimuksia hyvästä käytöksestä. Hän antaa lapsen hallita tekemisiään niin paljon kuin voi, välttää kasvatuksessa kurin käyttöä eikä rohkaise lasta tottelemaan ulkoapäin määriteltäviä käyttäytymissääntöjä. Salliva kasvattaja käyttää lapsen ohjaamisessa manipulointia ja perusteluja mutta ei näkyvää valtaa. (Baumrind 1966, 889.)

Täysin salliva kasvatustyyli on nähty myös haittana lapsen tunteiden säätelyn kehittymiselle. Sallivat vanhemmat suhtautuvat lapsiinsa lämpimästi ja hyväksyen mutta ovat kasvatuksessa helposti epä johdonmukaisia, neuvottelevat lasten kanssa sellaisistakin asioista, joista aikuisten tulisi yksinomaan päättää. Sallivat vanhemmat hemmottelevat lapsiaan ja hyväksyvät helposti heidän mielitekonsa. He eivät vaadi lapsilta juurikaan itsehillintää tai vastuullisuutta vaan aliarvioivat lapsensa kykyjä. He välttelevät lasten kielteisiä tunteenpurkauksia ja kokevat helpommaksi sallia lapsensa tekemisiä ja sanomisia kuin rajoittaa ja rankaista häntä. Salliville vanhemmille on Kokkosen (2017, 93-94) mukaan yhteistä rajojen asettamisen vaikeus. He tarjoavat lapsille täydellisen palvelun ja suojelevat lapsia pettymyksiltä. Lasten on näin ollen haasteita oppia luottamaan omiin kykyihin ja tunnistaa omia tarpeita. Lapsi ei myöskään joudu olemaan tyytymätön, ikävystymään ja turhautumaan. (Kokkonen 2017, 93-94.)

Tahkokallio näkee lapsilähtöiselle kasvatukselle vastinpariksi Baumrindin määrittelemän sallivan kasvatustyylin, jossa kasvattaja on lasta kohtaan lämmin mutta välttää suoraa vallankäyttöä. Tämän johtaa jatkuviin neuvotteluihin. (Tahkokallio 2014, 40-48.)

Vanhempi, joka kokee vanhemmuuden kuormittavaksi ja stressaavaksi tekijäksi, voi helposti toimia sallivan tai kontrolloivan vanhemmuustyylin mukaisesti ja tämä taas saattaa haitata lapsen sosiaalisen kyvykkyyden edistämistä. (Neitola 2011, 223.)

Kivijärven ym. (2009, 62-63) tutkimuksessa kävi ilmi, että mitä autoritaarisempi ja sallivampi vanhempi oli kasvatustyyliältään, sitä stressaantuneempi kasvattaja itse oli. Teorian nähtiin toteutuvan myös toisinpäin, mitä stressaantuneempi vanhempi oli, sitä autoritaarisempi ja sallivampi oli hänen kasvatustyyliinsä.

Puhutaan myös välinpitämättömistä vanhemmista, jotka antavat lasten toimia oman mielensä mukaan. Vanhemmat eivät juurikaan valvo lapsiaan, eivätkä ole kiinnostuneita heidän tekemisistään. He eivät toimi vastavuoroisesti lastensa kanssa ja jäävät lapsilleen emotionaalisesti hyvin etäisiksi. Tämänkaltaisen välinpitämäyden kasvatustyyli on nähty yhteydessä lapsen ongelmakäyttäytymisen, koulunkäynnin vaikeuksien ja sopeutumisongelmien kanssa. (Kokkonen 2017, 94.)

Lapsen kasvaessa saattavat myös vanhemmuuden käytänteet muuttua. Kivijärvi ym. (2009, 67-68) arvioivat, että salliva kasvatustyyli saattaa tulla vahvemmin esille, kun lapsi kasvaa ja häneltä aletaan odottamaan ja vaatimaan jo erilaisia asioita kuin alle kouluikäiseltä lapselta.

3.4 Aitoon auktoriteettiin pohjautuva kasvatustyyli

Kolmas Baumrindin määrittelemistä kasvatustyyleistä on auktoritatiivinen kasvatustyyli. Auktoritatiiviset kasvattajat pyrkivät Baumrindin (1966, 891) mukaan ohjaamaan lapsen toimintaa käyttämällä tilannetta ja järkeä. Kasvattaja pystyy perustelevaan lapselle toimintatapansa ja hän suosii myös keskustelua ja kompromisseja lapsen kanssa. Kasvattaja arvostaa lapsen tottelevaisuutta mutta myös hänen omaa tahtoaan. Hän on tietoinen lapsen yksilöllisyydestä ja yksilöllisistä kiinnostuksenkohteista mutta asettaa vaatimuksia myös yleisesti arvostettua käytöstä kohtaan. (Baumrind 1966, 891.)

Tahkokallio näkee auktoritatiiviselle kasvatustyyliä tyypilliseksi vastaanottavuuden, emotionaalisen lämpimyyden ja toiminnan kontrolloitavuuden,

tavoitteellisuuden sekä vaativuuden. Tämä edellyttää hänen mukaansa aikuisen sitoutumista ja tämä tuottaa ilmapiirin, joka tukee lapsen tasapainoista kehitystä. Edellä mainitut tekijät, ovat Tahkokallion mukaan myös piirteitä, joita vaaditaan laadukkaalta varhaiskasvatukselta. (Tahkokallio 2014, 26-28.)

Pulkkinen (1994) määrittelee auktoritatiivisen kasvatuksen perustuvan kasvattajan aitoon auktoriteettiin, jolloin aikuinen pyrkii ohjaamaan lasta rationaalisesti. Auktoritatiivisessa kasvatustyyliässä on hänen mukaansa aistittavissa sekä lämpöä että kontrollia, jolloin lapsille asetetaan rajoja mutta rajat kuitenkin myös perustellaan lapsille.

Kivijärvi, Rönkä ja Hyväluoma (2009) ovat tutkineet päiväkotikäisten lasten vanhempien vanhemmuustyyliä. Tutkimuksessa valtaosa vanhemmista arvioi vanhemmuustyyliensä olevan hyvin auktoritatiivisia. Vanhemmat käyttivät perustelevaa ja keskustelevaa ohjaustyyliä ja osoittivat lastaan kohtaa hyvin usein lämpimiä tunteita. Fyysisiä rangaistuksia ja lasten kritisointia, he käyttivät harvoin. Edellä mainitussa tutkimuksessa äidit näkivät vanhemmuustyyliänsä auktoritatiivisempina kuin isät. Tutkimuksessa Baumrindin (1978, 1966) esittämät muut kasvatustyyliet eivät nousseet esille. He pohtivat olisiko suomalainen kasvatusilmapiiri muuttunut siten, ettei esimerkiksi auktoritatiivisuutta enää esiinny lasten kasvatuksessa siten kuin aiemmin. Vastanneiden joukosta tutkimuksessa muodostettiin ryhmät sen myötä, miten auktoritatiivisia vanhemmat olivat. Naisista muodostettiin neljä ryhmää (erittäin auktoritatiiviset, keskimääräistä autoritaarisemmat, keskitasoiset sekä niukasti auktoritatiiviset) ja miehistä kolme ryhmää (korostuneesti auktoritatiiviset, niukasti auktoritatiiviset ja epäjohdonmukaiset). Kivijärvi, Rönkä ja Hyväluoma pohtivat suomalaisen kasvatusilmapiirin muuttuneen. Tutkimuksessa oli käynyt kuitenkin myös ilmi, että vanhemmat kokivat usein myös tilanteita, joissa hyvät kasvatuseriaatteet eivät toteutuneet. Vanhemmat kokivat erityisesti väsymyksen aiheuttavan sen, että eivät aina onnistuneet hallitsemaan omia tunteitaan ja näin ollen kokivat, etteivät kyenneet toimimaan hyväksi kokemiensa kasvatuseriaatteiden mukaisesti. (Kivijärvi ym. 2009, 48-55.)

Auktoritatiivinen vanhemmuustyyli on nähty edesauttavan lapsen sosiaalisen kompetenssin kasvun tukea, lapset ovat sosiaalisesti taitavampia toimimaan toisten lasten kanssa. Jos vanhemmat ovat hyvin runsaasti kontrolloivia, lapset

tulivat todennäköisesti kohtaamaan sosiaalisia ja emotionaalisia vaikeuksia. (Hart, Newell & Olsen, 2003.)

Kasvatustyyli, joka perustuu kasvattajan luonnolliseen arvovaltaan, aikuisen johdonmukaisuuteen ja perusteltuun ohjaamiseen, edesauttaa lapsen tunteiden säätelyn kehittymistä. Kasvattaja, joka osoittaa lapselle lämpöä, rakkautta ja hyväksyntää sekä luo lapsen ikätasolle sopivan kasvatusympäristön, rohkaisee lasta itsenäisyyteen, kuuntelee lapsensa ajatuksia, on tukemassa, neuvomassa ja kannustamassa niin ikään tukee lapsen tunteiden säätelyn kehittymistä. Kokkonen mukaan vanhempien kasvatuskäytänteissä sisältyy parhaimmillaan lasten tunne-elämän kehityksen tietoista tukemista, jossa tunteista ja tunteiden säätelystä keskustellaan avoimesti lapsen kanssa. (Kokkonen 2017, 91-96.)

Laine käsittelee teoksessaan *Minä, me ja muut* (2005, 41-42) mm. lapsen minäkäsityksen ja itsetunnon kehittymistä. Hänen mukaansa lapsen itsetunnon kehitykselle on tärkeää se, miten arvostettu ja hyväksyty lapsi kokee olevansa perhepiirissä, tässä on kyse vanhemman ja lapsen välisestä kiintymys- ja vuorovaikutussuhteesta. Vuorovaikutuksen tulisi olla monipuolista, kannustavaa ja rohkaisevaa. Vanhempien tulisi antaa lapsille vastuuta, ohjata heitä ja samalla asettaa heille selvät rajat siitä, kuinka tulee käyttäytyä. Rajoilla hän käsittää kieltojen lisäksi myös myönteiset odotukset ja toiveet. Rajojen myötä lapsi kokee turvallisuuden ja hallinnan tunnetta ja oppii ennakoimaan käyttäytymisensä seurauksia. Laineen mukaan itsetunnonltaan vahvat lapset ovat mitä todennäköisemmin kokeneet perhepiirissään hyväksyntää ja arvostusta. Itsetunnonltaan vahvoja lapsia on kannustettu itsenäisyyteen ja heidän vanhempansa ovat osanneet ilmaista selvästi odotuksensa, joita lapsiinsa kohdistavat. Vanhemmat ovat kiinnostuneita lapsistaan ja suhtautuvat lapsiinsa lämpimästi ja avoimesti. (Laine 2005, 41-42.)

3.5 Lämmin kasvatus

Aiemmissa kasvatustutkimuksissa on noussut esille myös lämmin kasvatustyyli. Lapsiinsa lämpimästi suhtautuvat vanhemmat antavat lapsille mallin siitä, miten esimerkiksi stressaavista tilanteista voi selviytyä, he antavat lapsille mallin esimerkillisestä käyttäytymistavasta. (Neitola 2011, 228.)

Ahonen (2015, 184) on havainnut, että varhaiskasvattajan lämmin vuorovaikutus lasta kohtaan rohkaisee myös lasta olemaan vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvattajan tulee kyetä huomioimaan lapsen tunteet ja tarpeet. Varhaiskasvattajan empaattinen vuorovaikutus lieventää myös lapsen voimakkaita tunnereaktioita haastavissa vuorovaikutustilanteissa. Varhaiskasvattajan tiedostaessa omat ajatukset ja tunteet, voi auttaa pääsemään positiiviseen muutokseen haastavissa vuorovaikutustilanteissa. Ahonen (2015, 192) on havainnut myös, että varhaiskasvattajat eivät aina koe kykenevänsä toimimaan haastavissa kasvatustilanteissa tilanteen vaatimalla tavalla. Hyvä konsultaatio auttaisi varhaiskasvattajia kehittämään toimintaansa, jolloin vuorovaikutusta saataisiin kehitettyä lämpimämmäksi. Lämmin vuorovaikutus edesauttaa laadukkaamman varhaiskasvatuksen kehittymistä. (Ahonen 2015, 192.)

Kiiskilä, Tuomaala, Aunola, Lerkkanen ja Kiuru (2015) ovat tutkimuksessaan havainneet, että äitien lämmin kasvatustyyli on yhteydessä lasten vahvempaan sitoutumiseen koulunkäynnissä. Lapsen autonomian tukeminen kotitehtävien tekemisessä ja samalla vähäinen rajojen asettaminen ennustivat lapsen vahvempaa sitoutumista kouluun.

Toiset puhuvat myös ohjaavasta kasvatustyylistä, jossa vanhempi toimii ikään kuin valmentajana ja antaa lapselle tukea konflikti-tilanteissa sensitiivisesti, hyväksyvästi ja lämpimästi. Tämä tyylisen kasvatuksen on nähty edesauttavan lapsen empatiataitojen ja sosiaalisen kyvykkyyden kehittymistä. Vanhemmuuteen kuuluu taito keskittyä kuuntelemaan lasta ja kuulla lapsen viesti. Vanhemman tulee kyetä jättämään omat tunnetilat ja tarpeet taustalle keskittyäkseen kuuntelemaan lasta. (Neitola 2011, 223-229.)

Kervinen ja Aunola (2013) ovat tutkineet lasten ensimmäisen kouluvuoden aikana käyttämiä työskentelytapoja koulussa ja lasten vanhempien kasvatustyyliä. Tutkimuksessa erityisesti äitien lämpimän kasvatustyylin nähtiin olevan yhteydessä lapsen käyttämien tehokkaiden työskentelytapojen kanssa. Mitä lämpimämpi äidin käyttämä kasvatustyyli oli, sitä vähemmän lapsella esiintyi tehtävää välttelevää käyttäytymistä ja avuttomuutta. Poikien kohdalla havaittiin myös, että mitä enemmän äiti käytti behavioraalista kontrollia kasvatuksessa, sitä vähemmän pojalla oli tehtäviä välttelevää käyttäytymistä. Samassa tutkimuksessa

havaittiin myös isän lämpimän kasvatustyyli vaikuttavan siihen, että lapsella oli vähemmän ahdistuneisuutta. Isän käyttämä behavioraalinen kontrolli vähensi myös poikien ahdistuneisuutta koulussa.

3.6 Aikuiskeskeinen vs. lapsikeskeinen kasvat

Kasvatuskäytäntöjä on viime vuosikymmeninä kritisoitu ja perinteisen aikuislähtöisen pedagogiikan sijaan on päiväkodeissa pyritty saamaan lasten ääni enemmän kuuluviin (Puroila 2003, 180-181). Aikuisen rakastava, yksilöllinen ja lapsen tarpeista lähtevä kasvat on nähty olevan lapsen tasapainoisen kasvun perusta (Parrila 2002, 186).

Lapsikeskeisyys on ollut kasvatuksen piirissä kiinnostava keskustelunaihe. Käsitteenä lapsikeskeisyyttä on kuitenkin tyhjentävästi hankala määritellä. Niikko ja Korhonen sisältävät lapsikeskeisyyteen lapsen ainutlaatuisuuden, yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamisen, omaehtoisen toiminnan ohjaamisen sekä lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen, kuten myös lasten keskinäisen vuorovaikutuksen. Kasvattajan käsitys lapsesta, kasvattajan pedagoginen osaaminen ja ympäristö vaikuttavat siihen, miten lapsikeskeisyyttä käytännössä toteutetaan. Usein lapsikeskeisyys rinnastetaan lapsilähtöisyyteen, vaikka nämä ovat kaksi eri asiaa. (Niikko & Korhonen 2014, 128.)

Lapsikeskeinen ilmapiiri ottaa huomioon lapsen tarpeet. Vanhempi on kiinnostunut lapsen asioista, hän kannustaa ja auttaa lasta keskustelemalla ja antamalla lapselle neuvoja. Pulkkinen näkee lapsikeskeiselle ilmapiirille olevan olennaista esimerkiksi perustellut rajat lapsen toiminnalle. (Pulkkinen 1994, 26-39.) Lapsikeskeinen kasvat vaatii kuitenkin kasvattajalta paljon, sillä se edellyttää sitä, että aikuisen tulee kyetä tulkita lapsen toimintaa ja aikomuksia arkipäivän tilanteissa (Karila & Nummenmaa 2001, 20).

Aikuiskeskeinen kasvat vastavuoroisesti ohjautuu aikuisen tarpeiden ja mielialojen mukaan. Aikuiskeskeinen vanhempi ei ole juurikaan kiinnostunut lapsensa asioista, hän keskustelee varsin vähän lapsensa kanssa ja on usein epäjohtomukainen ja kohtuuton antamisissaan rangaistuksissa. Aikuiskeskeinen kasvat voi Pulkkinen mukaan olla aikuisen omasta mukavuudenhaluisuudesta johtuvaa

lapsen hemmottelua, välinpitämättömyyttä tai autoritaarisuutta. Aikuiskeskeinen kasvatus on havaittu olevan yhteydessä lapsen sosiaaliseen avuttomuuteen ja käytösongelmiin. Lapsikeskeinen kasvatus taas on havaittu antavan hyvän perustan lapsen sosiaalisten taitojen kehitykselle ja vastuunotolle. (Pulkinen 1994, 26-39.)

4 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tavoitteita, tutkimuskysymyksiä, tutkimusaineistoa, tutkimusmetodeja ja aineiston analyysiä. Tutkimustulokset käsitellään luvussa 5 Tulokset.

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella 2-vuotiaiden lasten varhaiskasvattajien kasvatustasenteita. Tutkimuksessa selvitetään millaisina varhaiskasvattajien kasvatustasenteet näyttäytyvät ja minkälaisia eroja eri ikäisten kasvattajien kasvatustasenteissa on nähtävissä sekä sitä, millaisia eroja kasvatustasenteissa on nähtävissä sen myötä, minkälaisessa päivähoitopaikassa kasvattaja työskentelee. Kasvatustasenteita mitattiin tässä tutkimuksessa kokemisen näkökulmasta, eli pyrittiin selvittämään, millainen on vastaajien näkemys asenteesta pienten lasten kanssa toimiessa. Varhaiskasvattajien tai opettajien kasvatustasenteita ei aiemmin ole juurikaan tutkittu. Lasten vanhempiin liittyvissä tutkimuksissa ovat toistuvasti nousseet esille asenteet, joissa korostuneet kurinalainen kasvatus, salliva kasvatus, lämmin kasvatus ja aitoon auktoriteettiin pohjautuva kasvatus. Tässä tutkimuksessa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten varhaiskasvattajan ikä on yhteydessä kasvatustasenteisiin?
2. Miten varhaiskasvattajien kasvatustasenteet eroavat, jos päivähoitomuotona on päiväkotitoiminta, ryhmäperhepäivähoitoryhmä tai perhepäivähoito?
3. Miten varhaiskasvattajien kasvatustasenteet eroavat, jos kasvattaja on töissä kunnallisessa tai yksityisessä päivähoitopaikassa?

4.2 Tutkimusaineisto

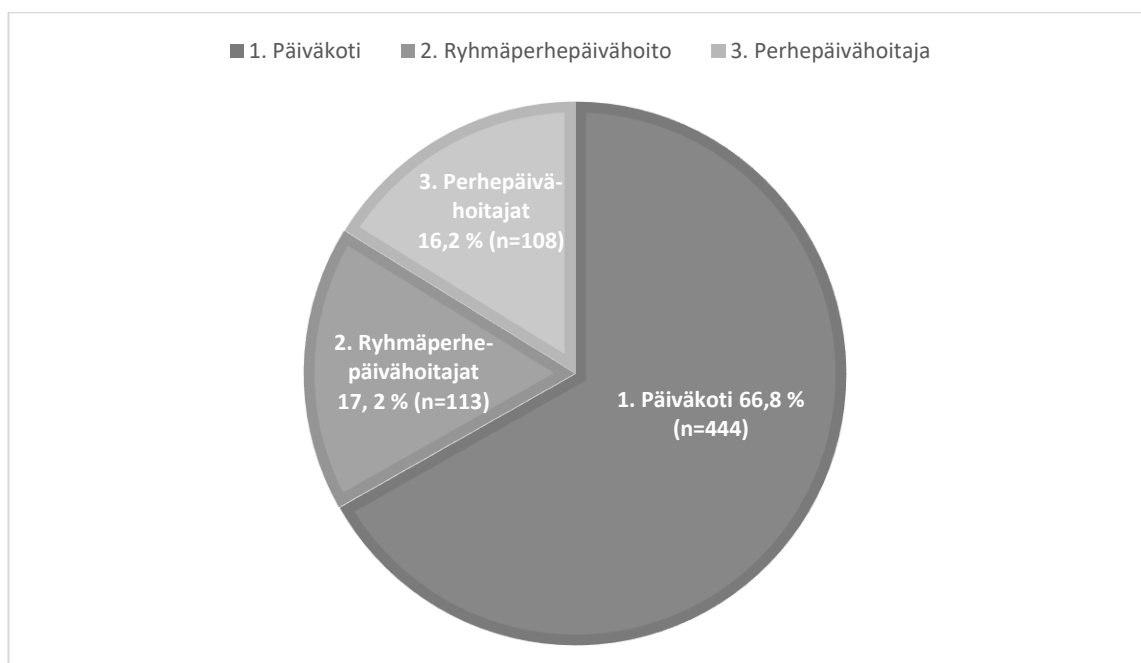
Tutkimuksen aineisto on kerätty osana Hyvän kasvun avaimet -seurantatutkimusta (The Steps Study). Kyseessä on pitkäaikainen tutkimus, jonka tarkoituksena on

tutkia monitieteisesti lasten varhaista kehitystä syntymästä saakka. Tutkimukseen osallistuneet lapset ovat syntyneet Varsinais-Suomen sairaanhoitopiirissä vuosien 2008-2010 välillä. Tutkimuksessa on mukana kaiken kaikkiaan jopa 1827 lasta (ks. Lagström ym.2013.)

Tähän tutkimukseen on valittu lapset, jotka ovat 2-vuotiaana olleet kodin ulkopuolisessa päivähoidossa. Lasten varhaiskasvattajille on teetetty kyselytutkimus vuosien 2010-2012 välisenä ajankohtana.

Tämän tutkimuksen otanta on 709 varhaiskasvattajaa, jotka ovat vastanneet kyselyyn. Vastaaajilta on tiedusteltu sitä, minkälaisessa päivähoitomuodossa hän työskentelee. 44 vastaajaa oli jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymykseen vastanneista varhaiskasvattajista 66,8 % (n=444) toimi päiväkodissa, 17 % (n=113) ryhmäperhepäivähoitoryhmässä ja 16,2 % (n=108) perhepäivähoitajana kotona tai kolmiperhepäivähoitajana (kts. kuvio 1).

KUVIO 1. Päivähoitomuoto, jossa tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat työskentelevät



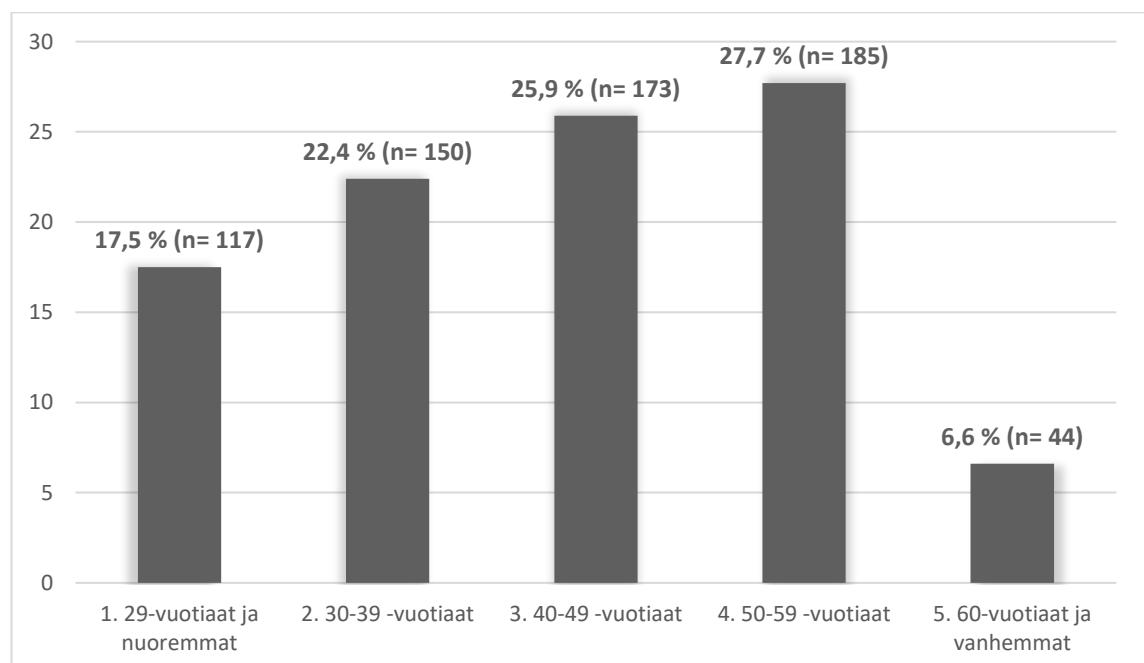
Vastaaajilta oli tiedusteltu myös sitä, onko päivähoitopaikka kunnallinen vai yksityinen. Tähän kysymykseen oli jättänyt vastaamatta 57 vastaajaa. Kysymykseen

vastanneista 72,9 % ilmoitti työskentelevänsä kunnallisessa päivähoitopaikassa ja 27,1 % yksityisessä päivähoitopaikassa.

Kyselylomakkeessa oli kysytty myös vastaajan sukupuolta. 3 vastaajaa ei halunnut ilmoittaa sukupuoltaan. Sukupuolensa ilmoittaneista vastaajista valtaosa, jopa 99,4 % (n=702) oli naisia ja vain 0,6 % (n=4) miehiä.

Vastaajien ikähaitari oli 19 ja 65 vuoden välillä. 5,6 % eli 40 vastaajaa 709:stä ei ollut ilmoittanut ikäänsä. Tässä tutkimuksessa ikä on jaettu kymmenen vuoden välein viiteen luokkaan, jossa 29-vuotiaat ja sitä nuoremmat muodostavat oman ryhmänsä, 30-39 -vuotiaat omansa ja samoin 40-49 -vuotiaat, 50-59 -vuotiaat sekä 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat. Ikänsä ilmoittaneista vastaajista 17,5 % (n=117) oli 29-vuotiaita tai nuorempia, 22,4 % (n=150) 30-39 -vuotiaita, 25,9 % (n=173) 40-49 -vuotiaita, 27,7 % (n=185) 50-59 -vuotiaita ja 6,6 % (n=44) 60-65 -vuotiaita. Keskiarvoikä vastaajien keskuudessa on 42,8 vuotta ja keskihajonta 11,8 (kts. kuvio 2).

KUVIO 2. Tutkimukseen osallistuneiden ikäjakauma



Kyselylomakkeessa ei kysytty erikseen vastaajan koulutustaustaa tai ammattinimikettä. Suomessa suurin osa alle 3-vuotiaiden lasten varhaiskasvattajista toimivat lastenhoitajan tehtävässä.

4.3 Tutkimusmenetelmät ja -mittarit

Tässä tutkimuksessa käytettiin kyselylomakkeella kerättyjä tietoja. Kyselylomake on yksi kasvatustieteessä tyypillisimmin käytetty tiedonkeruumuoto, jonka avulla voidaan kerätä tietoa esimerkiksi ihmisten arvoista, asenteista ja mielipiteistä (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 20). Tässä tutkimuksessa käytetään kyselylomaketta, jossa on kysytty varhaiskasvatuksen työntekijöiden kasvatusasenteita tutkimusjoukkoon kuuluvien lasten ollessa 2-vuotiaita. Kyselylomakkeessa esitetyt väittämät ovat nähtävissä liitteessä 1. Aineisto muodostuu Hyvän kasvun avaimet -tutkimushankkeesta saadusta valmiista materiaalista. Käyttäytymis- ja ihmistieteissä kysytään usein ihmisten mielipidettä Likert-asteikkoisilla kysymyksillä viisiasteikkoisella väittämällä (Tähtinen ym. 2011, 26). Tämänkin tutkimuksen kyselylomakkeessa on käytetty Likert-asteikkolisia väittämiä liittyen kasvatusasenteisiin. Kyselylomakkeesta käy väittämien lisäksi myös ilmi vastaajan sukupuoli ja ikä sekä minkälaisessa päivähoitopaikassa vastaaja työskentelee. Päivähoitopaikasta on kysytty, työskenteleekö vastaaja päiväkodissa, ryhmäperhepäivähoitoryhmässä vai perhepäivähoitajana sekä onko päivähoitopaikka yksityisessä vai kunnallisessa omistuksessa.

Kyselylomake pohjautuu jo vuonna 1984 Roberts, Block ja Blockin teettämään kyselyyn vanhempien kasvatusasenteista, joka tuolloin on sisältänyt 91 väittämää. Tähän tutkimukseen on valikoitu 43 väittämää.

Tutkimuksessa on otannan avulla pyritty isosta perusjoukosta saamaan sen kaltaista tietoa, jolla voidaan kuvata mahdollisimman hyvin tutkimuksen keskiössä olevaa perusjoukkoa (Valli 2001, 13). Tämän tutkimuksen otanta on 709 varhaiskasvattajaa, jotka ovat vastanneet kyselyyn vuosien 2010-2012 välisenä ajankohtana.

4.4 Aineiston analyysi

Tämä tutkimus varhaiskasvattajien kasvatusasenteista on luonteeltaan määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus. Valli (2001, 9) yksinkertaistaa määrällisen tutkimuksen olevan tilastollista, numeroiden hyväksikäyttöä, jossa aineistoa käsitellään erilaisin matemaattisin toimenpitein. Määrällinen eli tilastollinen tutkimus

perustuu pitkälti todennäköisyyksien laskemiseen ja tilastolliseen päättelyyn (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 16).

Tässä tutkimuksessa aineistoa on analysoitu käyttämällä IBM SPSS Statistics 25 -ohjelmaa. SPSS on tilastotieteelliseen analyysiin suunniteltu ohjelmisto. Aineistoa on analysoitu käyttämällä pääkomponenttianalyysiä, varianssianalyysiä, Kruskal-Wallisin testiä, riippumattomien otosten t-testiä ja Mann Whitney U-testiä. Seuraavassa on esitelty edellä mainittuja testejä sekä niiden käyttöä koskevia edellytyksiä.

4.4.1 Pääkomponenttianalyysi

Sitä, millaisina varhaiskasvattajien kasvatusasenteet näyttäytyvät, on tutkittu pääkomponenttianalyysin avulla. Pääkomponenttianalyysi on faktorianalyysiryhmään kuuluva monimuuttujamenetelmä, joka on kasvatustieteissä usein käytetty menetelmä. Pääkomponenttianalyysin yhtenä tarkoituksena on tiivistää havaintoaineistojen muuttujia pienempään muuttujien määrään. Tässä analyysimallissa muuttujien tulee olla vähintään välimatka-asteikollisia ja mukana ei saisi olla normaalijakaumasta suuresti poikkeavia arvoja. Pääkomponenttianalyysi vaatii suuren aineiston, jossa yleinen minimi on noin 100 tapausta mutta suositeltavaa olisi, että aineiston koko olisi jopa 200 tai tätä suurempi. Pääkomponenttianalyysillä muodostettaessa uusia tiivistettyjä muuttujia, valitaan alkuperäisistä muuttujista (tässä tapauksessa väittämistä) sellaiset, joihin on vastattu samansuuntaisesti. Sitä kuinka monta uutta muuttujaa, pääkomponenttia, muodostetaan, ei ole yksioikoisesti määritelty. Ideaali tilanne on, että pääkomponentit kyettäisi valitsemaan tutkittavan ilmiön aiempiin tutkimuksiin tai ilmiön teoriaan pohjautuen. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 167-177.)

Pääkomponenttianalyysia tehtäessä ensin lasketaan muuttujien välisiä korrelaatioita tekemällä korrelaatiomatriisi. Matriisin perusteella tarkastellaan pääkomponenttien latauksia, etsitään parasta pääkomponenttimallin ratkaisua. Ennen kuin tehdään pääkomponenttianalyysiä, on suositeltavaa tarkastella korrelaatiomatriisin rakennetta eli sitä, soveltuuko korrelaatiomatriisi pääkomponenttianalyysiin. Yksi menetelmä, jolla rakennetta voidaan tutkia, on Bartlettin

sväärisyydesti, joka perustuu hypoteesiin, että korrelaatiomatriisin arvot olisivat nolliä. Mikäli Bartlettin testissä $p < 0.0001$, soveltuu korrelaatiomatriisi pääkomponenttianalyysiin. Tämän lisäksi suositellaan rakenteen tarkasteluun käytettäväksi Kaiserin testiä (KMO), jossa mitataan korrelaation sekä korrelaation ja osittaiskorrelaation välistä suhdetta. Kaiserin testin arvon tulisi olla 0.6 tai sitä suurempi, jotta korrelaatiomatriisi soveltuu pääkomponenttianalyysiin. Pääkomponenttianalyysissä on olennaista tutkia myös pääkomponenttien ominaisarvoja ja selitysosuuksia. Ominaisarvon tulee ylittää määre yksi, jotta se voidaan ottaa mukaan pääkomponenttiin. Arvon ollessa yli yksi, se kertoo siitä, että kyseinen summamuuttuja on onnistunut pienentämään muuttujien lukumäärä. Pääkomponenttien kumulatiivisen selitysosuuden tulisi olla yli 50 %. Kumulatiivinen selitysosuus kertoo siitä, kuinka paljon prosentuaalisesti pääkomponentit pystyvät selittämään muuttujien varianssista. Tämän jälkeen kullekin havainnolle lasketaan komponenttipisteet ja muuttujista muodostetaan yhdistelmiä, joita kutsutaan pääkomponenteiksi. Muodostettujen pääkomponenttien hyvyttä voidaan arvioida kahdella tavalla, tarkastelemalla sen sisältöä ja tarkastelemalla muuttujien latauksia. Jos tutkitaan muuttujan hyvyttä latausten perusteella, puhutaan kommunaliteetti-arvosta. Mitä lähempänä arvoa yksi kommunaliteetti on, sitä voimakkaampaa on muuttujan latautuminen pääkomponentille eli sitä luotettavammin muuttuja mittaa pääkomponenttia. Korrelaatioarvo kertoo, miten paljon muuttujan varianssista voidaan selittää pääkomponenttien avulla prosentuaalisesti. Jos muuttujan kommunaliteetti on matala, eikä tällöin ylitä arvoa 0.3, voidaan se poistaa analyysistä. Lopuksi eri analyysivaiheiden jälkeen pääkomponentit tulkitaan ja nimitetään. Tulkinnassa käytetään muuttujien latautumista pääkomponenteille ja nimitetään niin, että ne kuvaavat parhaiten muuttujien sisältöä. Tämän myötä voidaan laskea pääkomponentteja kuvaavat summamuuttujat ja tarkastella sitä, onko mittarit luotettavat. (Metsämuuronen 2003, 517-533; Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 167-177.)

Kun pääkomponenttianalyysin avulla on löydetty luotettava joukko väittämiä, jotka mittaavat samaa tekijää, voidaan muodostaa näistä summamuuttujat. Mittarin luotettavuutta mitataan laskemalla summamuuttujille reliabiliteetti. Klassisin tapa mitata mittarin sisällöllistä yhteneväisyyttä on Cronbachin alfa. Alfa arvon tulisi olla vähintään 0.60. Mikäli alfa jää asetettua raja-arvoa matalammaksi,

kannattaa kokeilla nostaisiko jonkun osion (tässä tutkimuksessa väittämän) poistaminen alfan arvoa. Pääkomponenttianalyysin ja mittarien luotettavuuden tarkastelun jälkeen voidaan muodostaa summamuuttujat laskemalla muuttujien standardipisteet yhteen ja nimeämällä summamuuttujat. (Metsämuuronen 2003, 439-451.)

Tässä tutkimuksessa käytetyssä kyselylomakkeessa oli alun alkaen 43 likert-asteikollista väittämää. Varhaiskasvattajat arvioivat vastausvaihtoehdoilla 1-5 (1=täysin eri mieltä, 2=osittain eri mieltä, 3=en osaa sanoa, 4=osittain samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä), miten hyvin väittämät kuvaavat heidän asenteitaan lasten kasvatustyössä. Pääkomponenttianalyysillä jäsenneltiin väittämiä, jonka pohjalta muodostettiin summamuuttujat. Pääkomponenttianalyysillä muodostettuja summamuuttujia käytetään tutkimuksessa myöhemmin toisten tutkimuskysymysten pohjana niiden tilastollisissa analyyseissä.

Ennen summamuuttujien muodostamista aineisto putsattiin poikkeavien vastausten kohdalta. Kaiken kaikkiaan 712 varhaiskasvattajaa oli palauttanut kyselylomakkeen mutta heistä kolme ei ollut vastannut lomakkeessa yhteenkään väittämää. Näiden vastaajien lomakkeet poistettiin aineistosta, jolloin lopulliseksi otokseksi jäi 709 vastaajaa. Analysoitavasta aineistosta väittämien yksittäiset puuttuvat arvot on korvattu keskiarvolla. Joissakin yksittäisissä väittämässä vastaaja oli valinnut ohjeistetun yhden vastauksen sijasta kaksi eri vastausvaihtoehtoa, kuten 2=osittain eri mieltä ja 4=osittain samaa mieltä. Näiden vastausten kohdalla vaihdettiin arvoksi vastaajan antamien vastausvaihtoehtojen keskiarvon, edellä mainitussa tilanteessa vastaukseksi valitsin 3=en osaa sanoa. Jos vastaaja oli rastittanut vastaukseksi kaksi peräkkäistä arvoa, kuten 1=täysin eri mieltä ja 2=osittain eri mieltä, korvattiin vastaus tunneskaalalta neutraalimmalla vaihtoehdolla (edellä mainitussa tilanteessa 2=osittain eri mieltä).

Pääkomponenttianalyysiä tehdessä ja siinä kommunaliteettiarvoja sekä kumulatiivista selitysosuutta tutkailemalla aineiston väittämät jakautuisivat parhaiten 11:een pääkomponenttiin. Sisällöllisesti tarkasteltuna 11:lle pääkomponentille ei kuitenkaan löytynyt riittävän hyviä yhteisiä tekijöitä. Erilaisia pääkomponenttimalleja kokeilemalla olisi väittämien jakaminen yhdeksään pääkomponenttiin ollut sisällöllisesti paras ratkaisu. Useat väittämät saivat eri ratkaisumalleissa kuitenkin

liian alhaisen kommunaliteettiarvon tai väittämien muodostamien pääkomponenttien alpha-arvo tehdessä reliabiliteettianalyysiä, oli niin alhainen, että alkuperäisestä aineistosta jouduttiin poistamaan jopa 23 väittämää. Jäljelle jääneistä 20 väittämästä muodostettiin lopulta pääkomponenttianalyysillä neljä summamuuttujaa, joiden KMO 0,796 ja Bartlett'in testi 0,000. Summamuuttujien muodostamiseen käytettyjen väittämien kommunaliteettiarvot olivat yli 0,3 ja jos yksittäinen väittämä latautui kahdelle komponentille, sijoitettiin se pääkomponentin alle, jossa sen kommunaliteettiarvo oli korkeampi. Pääkomponenttianalyysillä muodostettujen summamuuttujien kokonaisselitysaste oli 50,138 %.

Pääkomponenttianalyysillä muodostetut keskiarvosummamuuttujat nimettiin seuraavanlaisesti: 1. Kontrolli ja kuri, 2. Kasvatuksen tasavertaisuus, 3. Kasvatustyön vaativuus ja 4. Lämpimyyks ja rohkaisu. Summamuuttujien alfat ja keskiarvot on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Summamuuttujat, summamuuttujaan sisältyvät väitteet ja raportoitavat arvot

| Summamuuttuja | Summamuuttujaan sisältyvät väitteet | Korrelaatio |
|---|---|--------------------|
| Kontrolli ja kuri Cronbachin alfa = 0,75 ka = 3,43 kh = 0.70 minimiarvo = 1.33 maksimiarvo = 5.00 vinous = -0.28 huipukkuus = -0.27 | 1: Odotan, että lapset noudattavat tarkkaan saamia ohjeita ja neuvoja | 0.726 |
| | 3: On tärkeää, että lapsi tottelee | 0.675 |
| | 4: Lapsi ei saa kyseenalaistaa päätöksiäni | 0.570 |
| | 6: Lapsille on luotu tarkat ja selkeät säännöt, joita tulee noudattaa | 0.719 |
| | 7: Kun lasten kanssa on sovittu jokin sääntö, sitä tulee noudattaa tiukasti ilman poikkeuksia | 0.694 |
| | 36: Lapsilla tulee olla tiukat säännöt, joita noudatetaan | 0.639 |
| | | |
| Kasvatuksen tasavertaisuus Cronbachin alfa = 0,69 ka = 4,56 kh = 0.44, | 20: Kunnioitan lasten näkemyksiä | 0.781 |
| | 30: Kunnioitan lasten mielipiteitä | 0.779 |
| | 31: Kun lapsi käyttäytyy huonosti, selvitämme asiat puhumalla | 0.639 |

minimiarvo = 1.80
maksimiarvo = 5.00
vinous = -1.35
huipukkuus = 2.94

**Kasvatustyön
vaativuus**

Cronbachin alfa = 0,70
ka = 2,20
kh = 0.77
minimiarvo = 1.00
maksimiarvo = 4.60
vinous = 0.33
huipukkuus = -0.66

Lämpimyyks ja rohkaisu

Cronbachin alfa = 0,72
ka = 4,83
kh = 0.33
minimiarvo = 1.00
maksimiarvo = 5.00
vinous = -3.79
huipukkuus = 28.59

| | |
|--|-------|
| 32: Rohkaisen lapsia olemaan uteliaita ja kyselemään | 0.573 |
| 40: Pysin aina perustelemaan asiat lapsille mahdollisimman perusteellisesti | 0.508 |
| 9: Kun ajattelen itseäni kasvattajana, koen syyllisyyttä | 0.698 |
| 17: Lasten hoito ja kasvattaminen on niin vaativaa, ja olenkin todella väsynyt työpäivän jälkeen | 0.687 |
| 21: Kun ajattelen itseäni kasvattajana, koen riittämättömyyttä | 0.803 |
| 28 käännettynä väittämänä: Olen rento ja vapautunut lasten kanssa | 0.456 |
| 34: En uskonut opiskeluaikana, että työ on näin vaativaa ja raskasta | 0.659 |
| 8: Näytän lapsille heitä kohtaan kokemani positiiviset tunteet | 0.751 |
| 11: Osoitan mm. halaamalla lapsille positiivisia tunteita | 0.783 |
| 13: Rohkaisen lapsia ilmaisemaan ongelmistaan ja murheista | 0.689 |
| 35: Rohkaisen lapsia kertomaan murheistaan | 0.616 |

Summamuuttuja ”*kontrolli ja kuri*” mittaa sitä, miten varhaiskasvattajat asennoituvat kasvatuksessa sääntöjen noudattamiseen, lasten kontrollointiin ja kurinpiitoon. Tämän summamuuttuja muodostui kuudesta eri väittämästä, joita ovat ”odotan, että lapset noudattavat tarkkaan saamiaan ohjeita ja neuvoja”, ”lapsille on luotu tarkat ja selkeät säännöt, joita tulee noudattaa”, ”kun lasten kanssa on sovittu jokin sääntö, sitä tulee noudattaa tiukasti ilman poikkeuksia”, ”on tärkeää, että lapsi tottelee”, ”lapsilla tulee olla tiukat säännöt, joita noudatetaan” ja ”lapsi ei saa kyseenalaistaa päätöksiäni”.

Summamuuttuja ”*kasvatuksen tasavertaisuus*” kuvastaa sitä, miten varhaiskasvattaja asennoituu aikuisen ja lapsen väliseen tasavertaisuuteen sekä lasten mielipiteiden kunnioitukseen kasvatustyössä lasten kanssa. Tämä summamuuttuja sisältää viisi väittämää, joita ovat ”kunnioitan lasten näkemyksiä”, ”kunnioitan

lasten mielipiteitä”, ”kun lapsi käyttäytyy huonosti, selvitämme asiat puhumalla”, ”rohkaisten lapsia olemaan uteliaita ja kyselemään” sekä ”pyrin aina perustelemaan asiat lapsille mahdollisimman perusteellisesti”.

Summamuuttuja ”*kasvatustyön vaativuus*” kuvaa sitä, kuinka vaativaksi ja kuormittavaksi varhaiskasvattaja kokee kasvatustyön lasten parissa. Tämä summamuuttuja muodostuu viidestä väittämästä, joita ovat ”kun ajattelen itseäni kasvattajana, koen riittämättömyyttä”, ”kun ajattelen itseäni kasvattajana, koen syyllisyyttä”, ”lasten hoito ja kasvattaminen on niin vaativaa, ja olenkin todella väsynyt työpäivän jälkeen”, ”en uskonut opiskeluaikana, että työ on näin vaativaa ja raskasta” ja väittämä ”olen rento ja vapautunut lasten kanssa” käännettynä väittämä.

Neljäs summamuuttuja eli ”*lämpimyys ja rohkaisu*” mittaa sitä, kuinka lämpimät ja rohkaisevat kasvatusasenteet varhaiskasvattajalla on työskennellessä lasten parissa. Summamuuttuja muodostuu neljästä väittämästä, joita ovat ”osoitan mm. halaamalla lapsille positiivisia tunteita”, ”näytän lapsille heitä kohtaan kokemani positiiviset tunteet”, ”rohkaisten lapsia ilmaisemaan ongelmistaan ja murheistaan” sekä ”rohkaisten lapsia kertomaan murheistaan”.

Varhaiskasvattajien kasvatusasenteista oli löydettävissä neljä erilaista kasvatusasennetta kuvaavaa ryhmää. Näistä kontrolli ja kuri, kasvatuksen tasavertaisuus sekä lämpimyys ja rohkaisu kuvastavat mielestäni selkeästi kasvatusasenteita. Kasvatustyön vaativuus kuvaa mielestäni enemmän kasvattajan asennoitumista kuin asennetta kasvatustyötä kohtaan. Tämä väittämien muodostama ryhmä nousi kuitenkin vahvasti esille aineistossa ja mielestäni onkin hedelmällistä ottaa tämä jatkoanalyseissa mukaan yhtenä tarkastelun kohteena.

4.4.2 Yksisuuntainen varianssianalyysi ja Kruskal-Wallis testit

Sitä, miten varhaiskasvattajan ikä on yhteydessä hänen kasvatusasenteisiinsa ja sitä, miten varhaiskasvattajan kasvatusasenteet eroavat, jos päivähoitomuotona on päiväkotito, ryhmäperhepäivähoito tai perhepäivähoito, on tutkittu käyttämällä yksisuuntaista varianssianalyysiä ja Kruskal-Wallis testiä.

Varianssianalyysiä voidaan käyttää tutkimuskysymyksissä, joissa halutaan selvittää miten eri tekijät ovat yhteydessä analysoitavaan muuttujaan. Varianssianalyysiä voidaan käyttää useamman ryhmän keskiarvovertailussa. Tutkimuksen tulosten myötä voidaan siis päätellä, onko ryhmien keskiarvojen erot tilastollisesti merkitseviä. Varianssianalyysi, jossa on vain yksi tekijä, kutsutaan yksisuuntaiseksi varianssianalyysiksi. (Tähtinen ym. 2011, 101-102.) Varianssianalyysiä voidaan käyttää, jos jokaisen vertailussa olevan ryhmän koko on vähintään 20 (Nummenmaa 2009, 194). Varianssianalyysin käytön muita edellytyksiä on, että muuttuja on mitattu vähintään välimatka-asteikolla. Muuttujan tulee olla jakautunut normaalijakauman mukaisesti kaikissa tekijöiden eri luokissa. Tässä tutkimuksessa on asetettu normaalijakauman raja-arvoksi vinoudelle ja huipukkuudelle 1 ja -1. Tarvittaessa normaaliuutta tarkastetaan normaalijakaumatestauksella. Varianssianalyysissä verrattavien ryhmien varianssien tulee olla yhtä suuret. Varianssien yhtäsuuruutta mitataan tarkastelemalla Levenen testin p-arvoa. Jos Levenen testin $p > 0.05$, voidaan pitää ryhmien varianssia yhtä suurina. Jos taas $p < 0.05$, varianssit eivät ole yhtä suuret. Varianssianalyysin tuloksia tulkittaessa tarkastellaan testisuureen F-arvoa ja testiin liittyvää p-arvoa. Tähtinen ym. (2011, 110) kuvailee varianssianalyysin ideaksi seuraavaa: ”mitä suurempi on ryhmien välinen vaihtelu suhteessa ryhmien sisäiseen vaihteluun, sitä suuremmaksi tulee testisuureen F arvo ja sitä pienemmäksi siihen liittyvä p-arvo”. (Tähtinen ym. 2011, 101-109.)

Jos varianssianalyysille asetetut käyttöehdot eivät täyty, tulee analyysi suorittaa sen epäparametrisella vastineella, Kruskal-Wallis testillä. Tässä tutkimuksessa epäparametrisen vastineen käyttöön päädyttiin, kun tutkimusmuuttuja ei ollut jakautunut riittävän normaalisti yhdessä tai useammassa vertailtavassa ryhmässä. Kruskal-Wallis testin käyttö edellyttää, että vertailtavat ryhmät ovat toisistaan riippumattomia, eli yksi vastaaja voi kuulua vain yhteen ryhmään. Muuttujien mitaustason tulee olla myös vähintään järjestysasteikollinen. Kruskal-Wallis testissä vertaillaan järjestyslukujen keskiarvoja. (Tähtinen ym. 2011, 121-122.)

4.4.3 Riippumattomien otosten t-testi ja Mann-Whitneyn u-testi

Sitä, miten varhaiskasvattajien kasvatuseroavat, jos varhaiskasvattaja työskentelee kunnallisessa tai yksityisessä päivähoitopaikassa on tutkittu käyttämällä riippumattomien otosten t-testiä ja Mann-Whitneyn u-testiä. T-testillä selvitetään, onko kahden ryhmän välillä nähtävissä eroa. T-testiä käytetään yleisesti kasvatustieteissä mittaamaan ryhmien keskiarvoja. Jos vertaillaan kahden toisistaan riippumattoman ryhmän keskiarvoja, kutsutaan t-testiä riippumattomien ryhmien t-testiksi. Tässä tutkimuksessa käytetään juurikin riippumattomien otosten t-testiä. T-testi edellyttää aineistolta, että muuttuja on mitattu joko välimatkat tai suhteasteikolla sekä tutkimusmuuttujan tulee olla jakautunut normaalijakauman mukaisesti kummassakin ryhmässä. Tässä tutkimuksessa normaalijakauman raja-arvoksi on asetettu vinoudelle ja huipukkuudelle 1 ja -1. Tarvittaessa normaaliuutta on tarkasteltu tekemällä normaalijakaumatestaus. T-testin käyttöehtona on myös, että ryhmien varianssien tulee olla riittävän yhtäsuuret. Varianssien yhtäsuuruutta testataan Levenen testillä. T-testiä tehdessä SPSS-ohjelmisto testaa varianssien yhtäsuuruusolettamusta automaattisesti Levenen testillä. Jos Levenen testin antama p-arvo on 0.05 tai sitä pienempi, voidaan todeta, että ryhmien varianssit eivät ole riittävän samansuuruiset. Jos olettamus yhtäsuuruudesta ei pidä paikkaansa, SPSS suorittaa myös sellaisen testin, jossa yhtäsuuruutta ei tarvita. Koska t-testissä mitataan ryhmien välisiä keskiarvoja, voidaan keskeisimpinä tunnuslukuina pitää keskiarvoja ja keskihajontoja. Näiden lisäksi keskeistä on myös t- ja p-arvojen tulkinnat. T-arvo kertoo testisuureen arvon ja p-arvo kertoo havaitusta merkitsevyydestä. P-arvon avulla voidaan tulkita, onko ryhmien välillä tilastollisesti merkitsevä ero, jolloin yleisesti hyväksytty arvo on 0.05 tai sitä pienempi. (Tähtinen ym. 2011, 91-95.)

Jos t-testille asetetut käyttöehdot eivät täyty, tulee riippumattomien ryhmien vertailussa käyttää epäparametrista Mann-Whitneyn U-testiä. Tästä testimallissa käyttöehtona on, että vertailtavat ryhmät ovat toisistaan riippumattomia, eli vastaaja voi kuulua vain yhteen ryhmään ja muuttujat on mitattu vähintään järjestysasteikolla. Mann-Whitneyn U-testi perustuu järjestyslukujen keskiarvojen vertailuun ryhmittäin, jossa ryhmien välistä tilastollisesti merkitsevää eroa tarkastellaan testiin liittyvällä p-arvolla. P-arvon ollessa 0.05 tai tätä pienempi, ryhmien välillä

voidaan todeta olevan tilastollisesti merkitsevä ero. Järjestyslukujen keskiarvo taas kertoo siitä, minkälainen ero ryhmien välillä on. (Tähtinen ym. 2011, 97-99.)

4.4.4 Tilastolliset tutkimusmenetelmät ja efektikoko

Tilastollisilla tutkimusmenetelmillä pyritään siis selvittämään, johtuuko muuttujien välillä havaittu yhteys todellisesta yhteydestä vai onko havaittu yhteys sattumaa. Yleensä tilastollisissa analyysimenetelmissä tehdään p-arvoon liittyvää päättelyä, jolloin testataan sitä, miten todennäköisesti havaittu ilmiö olisi sattumaa. Tätä kutsutaan myös nollahypoteesin merkitsevyytestaukseksi. Yleensä nähdään, että tutkimustulos on tilastollisesti merkitsevä, kun $p < 0.05$. P-arvoihin perustavalle päättelylle on muodostettu myös täydentäviä menetelmiä, joita käyttämällä tutkimusaineistoon liittyvää päättelyä voidaan tarkentaa ja parantaa. Yleisimmin nämä täydentävät menetelmät mittaavat havaitun efektin kokoa. Efektikokoa laskettaessa voidaan todeta, että efektin voimakkuus kuvaa sitä, kuinka systemaattisesti havainto käyttäytyy oletuksen mukaisesti, johtuuko ilmiö siis sattumasta vai onko ilmiö todellinen. Tutkimusraportissa tulisi p-arvon lisäksi ilmoittaa efektin voimakkuutta ilmaiseva luku, joka tyypillisesti on efektikoko. Cohenin d on yksi efektikoon laskettu arvo, jota tässäkin tutkimusraportissa käytetään. Cohenin d:ssä mitataan ryhmäkeskiarvojen standardoitua erotusta. Efektin määritellään olevan pieni, kun arvo on 0.2, keskisuuri efekti on suuruudeltaan 0.5 ja suuri efekti kun arvo on 0.8. (Nummenmaa 2009, 380-395.)

5 Tulokset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella varhaiskasvattajien kasvatusasenteita. Tutkimuksessa selvitettiin millaisina varhaiskasvattajien kasvatusasenteet näyttäytyvät ja miten varhaiskasvattajan oma ikä ja päivähoitomuoto ovat yhteydessä varhaiskasvattajan kasvatusasenteisiin. Varhaiskasvattajien kasvatusasenteista löydettiin tässä tutkimuksessa neljä erilaista kasvatusasennetta kuvaavaa ryhmää. Pääkomponenttianalyysillä muodostetut keskiarvosummamuuttajat nimettiin sisältöä kuvaten kontrolliin ja kuriin, kasvatuksen tasavertaisuuteen, kasvatustyön vaativuuteen sekä lämpimyuteen ja rohkaisuun.

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksessa esiin nousseita tuloksia ja aiempiin tutkimustuloksiin liittyvää vertailua käsitellään luvussa 6 Pohdintaa.

5.1 Miten ikä on yhteydessä kasvatusasenteisiin?

Tässä tutkimuksessa ikä on jaettu viiteen luokkaan, jossa 29-vuotiaat ja sitä nuoremmat muodostavat oman ryhmänsä, 30-39 -vuotiaat omansa ja samoin 40-49 -vuotiaat, 50-59 -vuotiaat sekä 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat. Tässä tutkimuskysymyksessä on selvitetty, millaisia eroja varhaiskasvattajien kasvatusasenteissa on nähtävissä, edellä mainittujen viiden ikäluokan välillä. Summamuuttujiin ja ikäryhmiin liittyvät arvot ovat nähtävissä taulukossa 2.

Taulukko 2. Summamuuttujien keskiarvot ja -hajonnat eri ikäryhmissä

| Summamuuttuja | Ikä | N | Ka | Kh |
|--------------------------|-------------------------------|-----|------|------|
| <i>Kontrolli ja kuri</i> | 29-vuotiaat ja nuoremmat | 117 | 3.49 | 0.57 |
| | 30-39 -vuotiaat | 150 | 3.41 | 0.59 |
| | 40-49 -vuotiaat | 173 | 3.37 | 0.69 |
| | 50-59 -vuotiaat | 185 | 3.43 | 0.82 |
| | 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat | 44 | 3.61 | 0.8 |

| | | | | |
|--|-------------------------------|-----|------|------|
| <i>Kasvatuksen tasavertaisuus</i> * ^a | 29-vuotiaat ja nuoremmat | 117 | 4.54 | 0.37 |
| | 30-39 -vuotiaat | 150 | 4.50 | 0.45 |
| | 40-49 -vuotiaat | 173 | 4.53 | 0.46 |
| | 50-59 -vuotiaat | 185 | 4.62 | 0.38 |
| | 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat | 44 | 4.71 | 0.41 |
| <i>Kasvatustyön vaativuus</i> *** | 29-vuotiaat ja nuoremmat | 117 | 1.98 | 0.65 |
| | 30-39 -vuotiaat | 149 | 2.04 | 0.72 |
| | 40-49 -vuotiaat | 172 | 2.27 | 0.84 |
| | 50-59 -vuotiaat | 182 | 2.33 | 0.76 |
| | 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat | 43 | 2.37 | 0.73 |
| <i>Lämpimyyden ja rohkaisu</i> * ^a | 29-vuotiaat ja nuoremmat | 117 | 4.80 | 0.30 |
| | 30-39 -vuotiaat | 150 | 4.84 | 0.30 |
| | 40-49 -vuotiaat | 173 | 4.79 | 0.42 |
| | 50-59 -vuotiaat | 183 | 4.88 | 0.24 |
| | 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat | 44 | 4.82 | 0.31 |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; ^a muuttujan arvot eivät olleet normaalisti jakautuneet tutkimusryhmissä, joten analyysissä käytettiin testin epäparametristä vastinetta

Mitattaessa iän yhteyttä summamuuttujaan "kontrolli ja kuri" käytettiin aineiston analysoinnissa varianssianalyysiä, jonka tulosten mukaan ryhmien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa.

Varhaiskasvattajan iän yhteyttä kasvatuksen tasavertaisuuteen on analysoitu käyttämällä Kruskal-Wallisin testiä, jonka mukaan kahden tai useamman ikäryhmän välillä on tilastollisesti merkitsevä ero $\chi^2(4) = 17,674$; $p < 0.05$. Ikä on siis yhteydessä siihen, kuinka vahvasti varhaiskasvattaja asennoituu kasvatuksen tasavertaisuuteen työskennellessä pienten lasten kanssa. Jotta saatiin selvitettyä, mitkä ikäryhmät eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi, tehtiin kullekin muuttujaparille Mann-Whitneyn U-testi. Tämän tutkimuksen mukaan vanhemmat

ikäryhmät asennoituivat kasvatuksessa lapsia kohtaan tasavertaisemmalla asenteella kuin nuoremmat ikäryhmät. Tilastollisesti merkitsevä ero on seuraavien ikäryhmien välillä: 29-vuotiaiden ja sitä nuorempien sekä 50-59 -vuotiaiden välillä $Z = -2.348$; $p < 0.05$. Tämän tutkimuksen mukaan 50-59 vuotiaat asennoituvat kasvatuksessa lapsia kohtaan tasavertaisemmin kuin alle 29-vuotiaat. Vaikka ryhmien välillä onkin tilastollisesti merkitsevä ero, tulee tulokseen suhtautua varauksella, sillä efektikoon mukaan vaikutus on pieni (Cohenin $d=0.23$). 29-vuotiaiden ja sitä nuorempien sekä 60-vuotiaiden ja sitä vanhempien välillä on myös tilastollisesti merkitsevä ero $Z = -3.429$; $p < 0.05$. 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat asennoituvat kasvatuksessa lapsia kohtaan tasavertaisemmalla asenteella kuin alle 29-vuotiaat. Tässäkin tuloksessa tulee kuitenkin huomioida efektikoko, joka on pieni $d=0.46$. 30-39 -vuotiaiden ja 50-59 -vuotiaiden välillä ero on tilastollisesti merkitsevä $Z = -2,537$; $p < 0.05$ mutta efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d=0.29$. 50-59 -vuotiaat asennoituvat kasvatuksessa lapsia kohtaan tasavertaisemmalla asenteella kuin 30-39 -vuotiaat. Myös 30-39 -vuotiaiden sekä 60-vuotiaiden ja sitä vanhempien välillä ero on tilastollisesti merkitsevä $Z = -3,462$; $p < 0.05$. 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat asennoituvat kasvatuksessa lapsia kohtaan tasavertaisemmalla asenteella kuin 30-39 -vuotiaat. Effektikkoa tarkasteltaessa vaikutus on pieni $d=0.48$. 40-49 -vuotiaiden sekä 60-vuotiaiden ja sitä vanhempien välillä ero on tilastollisesti merkitsevä $Z = -2,736$; $p < 0.05$. Ryhmien välillä on siis eroa mutta efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d=0.42$.

Mitattaessa iän yhteyttä summamuuttujaan ”kasvatustyön vaativuus”, käytettiin analyysimenetelmänä yksisuuntaista varianssianalyysia. Tulosten mukaan ikäryhmien välillä on tilastollista eroa $F(4, 658) = 6.460$; $p < 0.001$. Varhaiskasvattajan ikä on tämän tutkimuksen mukaan yhteydessä siihen, kuinka vaativaksi varhaiskasvattaja kokee kasvatustyön. Ryhmät, joiden välillä oli tilastollisesti merkitsevää eroa, koki vanhempi ikäryhmä aina kasvatustyön vaativampana kuin nuorempi ikäryhmä. Tilastollinen ero löytyi tässä tutkimuksessa 29-vuotiaiden ja sitä nuorempien ryhmän sekä 40-49-vuotiaiden välillä ($p=0.013$). Ryhmien välillä on siis eroa mutta efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d=0.38$. 29-vuotiaat ja sitä nuoremmat eroavat tilastollisesti merkitsevästi myös 50-59 -vuotiaista ($p=0.001$), jolloin efektikoon mukaan vaikutus on aivan pienen ja keskisuuren välillä $d=0.49$. 29-vuotiaat ja sitä nuoremmat eroavat tilastollisesti myös 60-vuotiaista ja sitä

vanhemmista ($p=0.038$), jolloin efektikoon vaikutus on myös keskisuuri $d=0.58$. 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat varhaiskasvattajat kokevat siis kasvatustyön vaativammaksi kuin 29-vuotiaat ja sitä nuoremmat. Myös 30-39 -vuotiaat eroavat tilastollisesti merkitsevästi 50-59 -vuotiaista ($p=0.005$), jolloin kuitenkin efektikoon vaikutus on pieni $d=0.41$. 50-59 -vuotiaat kokevat kasvatustyön vaativampana kuin 30-39 -vuotiaat.

län yhteyttä summamuuttujaan ”lämpimyyks ja rohkaisu” on analysoitu käyttämällä Kruskal-Wallis testii. Tutkimuksen tuloksen mukaan kahden tai useamman ikäryhmän välillä on tilastollisesti merkitsevä ero tarkasteltaessa summamuuttujaa ”lämpimyyks ja rohkaisu” $\chi^2(4) = 9,658$; $p=0.047$. Ikä on siis yhteydessä siihen, kuinka vahvasti varhaiskasvattaja asennoituu lämpimään ja lasta rohkaisevaan kasvatustyyliin työskennellessä lasten kanssa. Jotta saatiin selvitettyä, mitkä ikäryhmät eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi, tehtiin kullekin muuttujapariille Mann-Whitneyn U-testi. Tämän tutkimuksen mukaan 50-59 -vuotiaiden kasvatusasenteet ovat lämpimämmät ja rohkaisevammät kuin 29-vuotiaiden ja sitä nuorempien sekä 40-49-vuotiaiden. 50-59 -vuotiaat asennoituivat lämpimämmin ja rohkaisevammin kasvatukseen kuin 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat. Tilastollisesti merkitsevä ero oli nähtävissä siis seuraavien ikäryhmien välillä: 29-vuotiaiden ja sitä nuorempien sekä 50-59 -vuotiaiden välillä $Z = -2,678$; $p<0.05$. Tuloksia tulkitessa tulee huomioida myös efektikoko, jonka mukaan vaikutus on pieni $d=0.31$. 40-49 -vuotiaiden ja 50-59 -vuotiaiden välillä ero on tilastollisesti merkitsevä $Z = -2,403$; $p<0.05$. Näidenkin ikäryhmien väillä on siis eroa mutta efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d=0.29$. Myös 50-59-vuotiaiden sekä 60-vuotiaiden ja sitä vanhempien välillä ero on tilastollisesti merkitsevä $Z = -2,001$; $p=0.045$. Ryhmien välillä on eroa, mutta efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d=0.26$.

5.2 Miten varhaiskasvattajien kasvatusasenteet eroavat, jos päivähoitomuotona on päiväkotii, ryhmäperhepäivähoitoryhmä tai perhepäivähoito?

Tässä tutkimuksessa päivähoitomuoto on jaettu kolmeen luokkaan: päiväkotiin, ryhmäperhepäivähoitoon ja perhepäivähoitoon. Tämän tutkimuskysymyksen myötä on selvitetty, onko päivähoitomuodolla, jossa varhaiskasvattaja

työskentelee nähtävissä yhteyttä varhaiskasvattajan kasvatuseräisiin. Taulukossa 3 on eritelty summamuuttujiin ja eri päivähoitomuotoihin liittyvät keskiarvot ja keskihajonnat.

Taulukko 3: Summamuuttujien keskiarvot ja -hajonnat eri päivähoitomuodoissa

| Summamuuttuja | Päivähoitomuoto | N | Ka | Kh |
|--|----------------------|-----|------|------|
| <i>Kontrolli ja kuri</i> *** | Päiväkoti | 444 | 3.35 | 0.65 |
| | Ryhmäperhepäivähoito | 113 | 3.42 | 0.78 |
| | Perhepäivähoito | 108 | 3.79 | 0.73 |
| <i>Kasvatuksen tasavertaisuus</i> *** ^a | Päiväkoti | 444 | 4.52 | 0.42 |
| | Ryhmäperhepäivähoito | 113 | 4.61 | 0.52 |
| | Perhepäivähoito | 108 | 4.64 | 0.41 |
| <i>Kasvatuksen vaatavuus</i> | Päiväkoti | 440 | 2.24 | 0.78 |
| | Ryhmäperhepäivähoito | 112 | 2.08 | 0.73 |
| | Perhepäivähoito | 108 | 2.12 | 0.79 |
| <i>Lämpimyyden ja rohkaisu</i> ^a | Päiväkoti | 444 | 4.83 | 0.30 |
| | Ryhmäperhepäivähoito | 113 | 4.88 | 0.24 |
| | Perhepäivähoito | 108 | 4.76 | 0.49 |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; ^a muuttujan arvot eivät olleet normaalisti jakautuneet tutkimusryhmissä, joten analyysissä käytettiin testin epäparametristä vastinetta

Päivähoitomuodon yhteyttä summamuuttujaan ”*kontrolli ja kuri*” on mitattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä. P-arvo kertoo, että kahden tai useamman päivähoitoryhmän varhaiskasvattajien välillä on tilastollisesti eroa asennoitumisessa kontrolliin ja kuriin lasten kasvatuksessa $p < 0.001$. Yksisuuntaisen varianssianalyysin tulos $F(4, 219, 203) = 1.25$; $p > 0.05$ ($p = 0.293$). Tämän tutkimuksen mukaan tilastollisesti merkitsevä ero on päiväkodin ja perhepäivähoidon varhaiskasvattajien välillä ($p = 0.000$) ja efektikoon mukaan vaikutus on keskisuuri $d = 0.66$. Tämän tutkimuksen mukaan perhepäivähoitajat asennoituvat myönteisemmin kontrolliin ja kuriin kasvatuksessa kuin päiväkodissa työskentelevät varhaiskasvattajat. Tilastollisesti merkitsevä ero on myös ryhmäperhepäivähoidon ja

perhepäivähoidon varhaiskasvattajien välillä ($p=0.001$). Efektikoon mukaan vaikutus myös näiden ryhmien välillä on pienen ja keskisuuren välillä $d=0.49$. Perhepäivähoitajat asennoituvat ryhmäperhepäivähoidossa työskenteleviä varhaiskasvattajia myönteisemmin kontrolliin ja kuriin. Päiväkodin ja ryhmäperhepäivähoidon varhaiskasvattajien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ($p=0.631$).

Päivähoitomuodon yhteyttä summamuuttujaan *"kasvatuksen tasavertaisuus"* on mitattu Kruskal-Wallis testillä, jonka mukaan kahden tai useamman päivähoitomuoto-ryhmän välillä on tilastollisesti merkitsevä ero $\chi^2= 16.30$; $p<0.001$. Sitä, minkä ryhmien välillä on eroa, on tutkittu tekemällä kullekin muuttujaparille Mann-Whitneyn U-testi. Päiväkodissa ja ryhmäperhepäivähoidossa työskentelevien varhaiskasvattajien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero $Z = -3.171$; $p<0.05$. Ryhmäperhepäivähoidon varhaiskasvattajat asennoituvat lapsia kohtaan tasavertaisemmalla asenteella kuin päiväkodin varhaiskasvattajat. Vaikkakin tämän tutkimuksen tulosten mukaan ryhmien välillä on eroa niin efektikoon mukaan vaikutus on kuitenkin pieni $d=0.2$. Myös päiväkodin varhaiskasvattajien ja perhepäivähoitajien välillä on tämän tutkimuksen mukaan tilastollisesti merkitsevä ero $Z=-3.064$; $p<0.05$. Perhepäivähoitajat näkevät kasvatuksen tasavertaisuuden lasten kasvatuksessa tärkeämpänä kuin päiväkodin varhaiskasvattajat. Efektikoon mukaan vaikutus on kuitenkin pieni $d=0.28$. Verrattaessa perhepäivähoitajien ja ryhmäperhepäivähoitajien kasvatusasenteita, ei kasvatuksen tasavertaisuudessa lasten kasvatuksessa havaittu olevan näiden ryhmien välillä merkitsevää eroa.

Päivähoitomuodon yhteyttä summamuuttujaan *"kasvatustyön vaativuus"* on mitattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Tämän tutkimuksen mukaan ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa sillä, työskenteleekö varhaiskasvattaja päiväkodissa, ryhmäperhepäivähoidossa vai perhepäivähoitajana sen suhteen kuinka vaativaksi varhaiskasvattaja kokee kasvatustyön.

Päivähoitomuodon yhteyttä summamuuttujaan *"lämpimyys ja rohkaisu"* on analysoitu Kruskal-Wallis testillä. Tämän tutkimuksen mukaan varhaiskasvattajien kasvatusasenteissa ei ole lämpimyys- ja lasten rohkaisemisen suhteen nähtävissä eroa sen myötä työskenteleekö varhaiskasvattaja päiväkodissa, ryhmäperhepäivähoidossa tai perhepäivähoitajana.

5.3 Miten varhaiskasvattajien kasvatustasenteet eroavat, jos kasvattaja on töissä kunnallisessa tai yksityisessä päivähoitopaikassa?

Päivähoitopaikan yhteyttä summamuuttujaan ”*kontrolli ja kuri*” on mitattu riippumattomien otosten t-testillä. Testin mukaan yksityisellä ja kunnallisella sektorilla toimivien varhaiskasvattajien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero sen suhteen, kuinka voimakkaasti varhaiskasvattaja asennoituu kontrolliin ja kuriin lasten kasvatuksessa $t(366.67) = -2,570$; $p < 0.05$. Yksityisessä päivähoitopaikassa työskentelevien kasvatustasenteissa on havaittavissa enemmän kontrollia ja kuria suosivaa asennoitumista kuin kunnallisessa päivähoitopaikassa työskentelevillä. Ryhmien välillä on siis nähtävissä eroa mutta tuloksia tulkitessa tulee kuitenkin huomioida, että efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d = 0.21$.

Tarkasteltaessa summamuuttujan ”*kasvatuksen tasavertaisuus*” vinoutta (-1.35) ja huipukkuutta (2.94), näyttäisi siltä, että arvot ylittävät asetetun raja-arvon 1 ja -1 välillä. Tutkimusmuuttuja on kuitenkin normaalijakaumatestin mukaan jakautunut riittävän normaalisti kummassakin ryhmässä erikseen tarkasteltuna. Tästä syystä päivähoitopaikan yhteyttä summamuuttujaan ”*kasvatuksen tasavertaisuus*” on myös mitattu riippumattomien otosten t-testillä. Ryhmien ”kunnalliset varhaiskasvattajat” ja ”yksityiset varhaiskasvattajat” välillä on t-testillä mitattaessa tilastollisesti merkitsevä ero $t(369.91) = -2,241$; $p < 0.05$. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan voidaan todeta, että yksityisessä päivähoitopaikassa työskentelevät varhaiskasvattajat asennoituvat lapsia kohtaan tasavertaisemmalla asenteella kuin kunnallisessa päivähoitopaikassa työskentelevät varhaiskasvattajat. Ryhmien välillä on siis eroa mutta efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d = 0.18$.

Summamuuttujan ”*kasvatustyön vaativuus*” ja päivähoitopaikan välistä yhteyttä on niin ikään tutkittu käyttämällä riippumattomien otosten t-testiä. Tutkimustulosten mukaan voidaan todeta, että ryhmien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero $t(645) = 2.892$; $p < 0.05$. Kunnallisella puolella työskentelevät varhaiskasvattajat kokevat kasvatustyön vaativammaksi, kuin yksityisellä puolella työskentelevät. Vaikkakin ryhmien välillä on eroa, niin tulee huomioida, että efektikoon mukaan vaikutus on pieni $d = 0.26$.

Summamuuttujan ”lämpimyyden ja rohkaisu” analyysissä on käytetty Mann-Whitneyn U-testiä, jonka tulosten mukaan ryhmien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa. Kasvatusasenteissa ilmenevän lämpimyyden ja lasten rohkaisun suhteen ei ole nähtävissä eroa sen suhteen, työskenteleekö varhaiskasvattaja kunnallisella vai yksityisellä sektorilla.

Taulukko 4: Summamuuttujien keskiarvot ja -hajonnat liittyen kunnalliseen ja yksityiseen päivähoitoon

| Summamuuttuja | Kunnallinen vai yksityinen päivähoito | N | Ka | Kh |
|--------------------------------------|---------------------------------------|-----|------|------|
| Kontrolli ja kuri * | Kunnallinen | 475 | 3.38 | 0.72 |
| | Yksityinen | 177 | 3.52 | 0.61 |
| Kasvatuksen tasavertaisuus * | Kunnallinen | 475 | 4.54 | 0.44 |
| | Yksityinen | 177 | 4.62 | 0.37 |
| Kasvatustyön vaativuus * | Kunnallinen | 472 | 2.24 | 0.78 |
| | Yksityinen | 175 | 2.05 | 0.72 |
| Lämpimyyden ja rohkaisu ^a | Kunnallinen | 475 | 4.81 | 0.35 |
| | Yksityinen | 177 | 4.86 | 0.27 |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; ^a muuttujan arvot eivät olleet normaalisti jakautuneet tutkimusryhmissä, joten analyysissä käytettiin testin epäparametristä vastinetta

6 Pohdinta

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 2-vuotiaiden lasten parissa työskentelevien varhaiskasvattajien kasvatustasenteita. Tutkimuksessa tarkasteltiin kasvatustasenteita yleisesti ja sitä, millaisia eroja varhaiskasvattajien kasvatustasenteissa on havaittavissa riippuen siitä, työskenteleekö varhaiskasvattaja päiväkodissa, ryhmäperhepäiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Tutkimuksessa pyrittiin myös selvittämään, millaisia eroja varhaiskasvattajien kasvatustasenteissa on nähtävissä, jos on töissä yksityisessä tai kunnallisessa päivähoitopaikassa. Yhtenä tutkimuskysymyksenä oli selvittää, millaisia eroja varhaiskasvattajien iällä on nähtävissä kasvatustasenteisiin.

6.1 Tulosten pohdintaa

Tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, millälaisia sisällöllisiä yhteisiä tekijöitä varhaiskasvattajien kasvatustasenteissa on nähtävissä. Pääkomponenttianalyysillä saatiin tutkimuksessa muodostettua neljä summamuuttujaa, joiden sisällöissä on nähtävissä samankaltaisia elementtejä kuin esimerkiksi Baumrindin (1966, 1978), Pulkkisen (1994) ja Brobergin (2010) aiemmin teettämissä kasvatustasenteita käsittelevissä tutkimuksissa. Aiemmissä tutkimuksissa on noussut esille mm. kasvattajien kontrolloiva ja kurinalainen kasvatustasente, salliva ja vapaa kasvatustasente, aitoon auktoriteettiin pohjautuva kasvatustasente sekä lämmin kasvatustasente. Tässä tutkimuksessa summamuuttujat nimettiin kontrolliin ja kuriin, kasvatustasenteen tasavertaisuuteen, kasvatustyön vaatavuuteen sekä lämpimyyteen ja rohkaisuuteen. Aiemmissä tutkimuksissa esille noussut salliva kasvatustasente (kts. Baumrind 1966, 1978) ei noussut tässä tutkimuksessa esille. Tässä tutkimuksessa puolestaan nousi esille kasvatustyön vaatavuus, joka ei aiemmissä kasvatustasenteisiin liittyvissä tutkimuksissa ole korostunut. Kokemus vanhemmuuden vaatavuudesta ja kuormittavuudesta on kuitenkin noussut aiemmin esille mm. Brobergin (2010) tutkimuksessa.

Summamuuttuja ”kontrolli ja kuri” mittaa tässä tutkimuksessa sitä, miten varhaiskasvattaja asennoituu kasvatustasenteissa lasten kontrollointiin ja kurinpitoon sekä sääntöjen noudattamiseen. ”Kasvatustasenteen tasavertaisuus” mittaa sitä, miten

varhaiskasvattaja asennoituu lasten mielipiteiden kunnioittamiseen sekä aikuisen ja lapsen väliseen tasavertaisuuteen. Summamuuttuja ”kasvatustyön vaativuus” mittaa puolestaan sitä, kuinka kuormittavaksi ja vaativaksi varhaiskasvattaja kokee kasvatustyön. Summamuuttuja ”lämpimyyden ja rohkaisu” taas mittaa sitä, kuinka rohkaisevat ja lämpimät kasvatusasenteet varhaiskasvattajalla on.

Kun tutkittiin iän yhteyttä varhaiskasvattajien kasvatusasenteisiin, havaittiin iän olevan yhteydessä kasvatustyön vaativuuden kokemukseen. 60-vuotiaat ja sitä vanhemmat varhaiskasvattajat kokivat kasvatustyön vaativampana kuin 29-vuotiaat ja sitä nuoremmat. Tällä tutkimuksella saatu tulos siitä, että iäkkäämmät varhaiskasvattajat kokevat kasvatustyön vaativampana, voi kertoa siitä, että vanhemmiten, elämän- ja työkokemuksen myötä, kasvattajan itsereflektiivisyys saattaa voimistua. Aiemmissä tutkimuksissa esimerkiksi Hoppo (2006) on tehnyt havainnon siitä, että varhaiskasvattajan asiantuntijuuden kehittymiseen ovat vaikuttamassa mm. kasvattajan elämänhistoria, koulutus ja työkokemus. Varhaiskasvattajan asiantuntijuuden kehittyessä varmasti myös itsereflektiivisyys ja kasvatustietoisuus lisääntyvät. Mielenkiintoinen lisätieto tutkimukselle olisi ollut tähän tulokseen liittyen saada selville myös kasvattajien työkokemus vuosina. Tätä ei kuitenkaan kyselylomakkeessa kasvattajilta tiedusteltu, joten emme voi varmuudella tietää, kuinka iso osa vastaajista on tehnyt pitkänkin uran juuri varhaiskasvatuksen parissa.

Viime vuosina on ollut paljon keskustelua siitä, kuinka kasvatuksen ammattilaiset ovat havainneet lasten ja perheiden ongelmien lisääntyneen ja vanhempien kasvatustietoisuuden muuttuneen. Puhutaan paljon siitä, kuinka kasvatustyö on muuttunut kuormittavammaksi, lasten tarpeet ovat kasvaneet ja toisaalta myös työlle asetettavat vaatimukset ovat kasvaneet esimerkiksi yleisten linjausten ja asiakirjojen kehittämistyön myötä. Voi olla, että tämän tutkimuksen myötä saatu tulos kertoo myös siitä, että vanhemmat kasvattajat ovat kokeneet maailman ja kasvatustyön muuttumisen konkreettisesti omassa työssään. He saattavat kokea kasvatustyön vaativampana nyt, kuin ovat kokeneet uransa alkuvaiheilla. Iäkkäämmät varhaiskasvattajat saattavat olla myös itseään kohtaan kriittisempiä ja tämän myötä arvioida asenteitaan ja toimintatapojaan herkemällä kädellä. Aiemmin on puhuttu lasten päivähoitosta sosiaalipalveluna perheille, joka sittemmin on kasvattanut arvoaan ja varhaiskasvatopedagogiikan merkitys on noussut pinnalle (Hujala,

Puroila, Parrila & Nivala 2007). Varhaiskasvatustyöltä on alettu vaatimaan enemmän sekä hallinnolliselta tasolta että vanhempien suunnasta. Puhutaan laadukkaasta ja tavoitteellisesta varhaiskasvatuksesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005; Karila 2001; Korhonen 2010; Jakkula 2008; Parrila 2002). Voidaan nähdä, että varhaiskasvatukselta vaaditaan ammatillisempaa otetta kuin aiemmin. Tämä kaikki kehityskulku, varhaiskasvatuksen kehittyminen yhä tavoitteellisemmaksi toiminnaksi, saattaa vaikuttaa siihen, että pidempään alalla toimineet kokevat työn vaativammaksi kuin ennen. Tämä tutkimus ei kuitenkaan anna pitkittäistutkimuksen omaisesti meille tietoa siitä, ovatko kasvattajien kokemukset kasvatustyön vaativuudesta muuttuneet ajan saatossa.

Mitattaessa sitä, miten varhaiskasvattajien kasvatusasenteet eroavat, jos päivähoitomuotona on päiväkotia, perhepäivähoito tai ryhmäperhepäivähoito, oli suhtautumisessa kasvatuksen kontrolliin ja kuriin havaittavissa eroavaisuutta. Tilastollisesti merkitsevä ero on nähtävissä päiväkodissa työskentelevien varhaiskasvattajien ja perhepäivähoitajien asenteiden välillä, jossa perhepäivähoitajat asennoituivat kontrolliin ja kuriin myönteisemmin. Tämä on mielestäni äärimmäisen mielenkiintoinen tutkimustulos. Hypoteettisesti ajattelin, että päiväkodissa, jossa työskennellään suurempien lapsiryhmien kanssa, voitaisiin kokea kontrolli ja kuri merkittävämpänä tekijänä lapsiryhmää hallittaessa. Toisaalta aiemmissä tutkimuksissa (Heinämäki 2002) on nähty perhepäivähoitajien yksin työskentelyn vaikuttavan kasvatustyön luonteeseen. Perhepäivähoitaja on yksin vastuussa lapsista ja arjen sujumisesta. Saattaa olla, että perhepäivähoitajat kokevat kontrollin ja kurin olevan merkittävä tekijä arjen toimintojen kannalta. Toisaalta myös yksin työskentely on nähty vaikuttavan työssä jaksamiseen sekä ammatillisuuden ja kasvatustietoisuuden kehittymiseen (Heinämäki 2002; Parrila 2002). Perhepäivähoitajien koulutautuminen on vähäisempää mitä tulee päiväkotien varhaiskasvattajien koulutustasoon, jonka myötä käytössä olevien pedagogisten välineiden ja ammatillisen osaamisen voidaan nähdä olevan vähäisempää. Parrila (2002) on nähnyt perhepäivähoitajien korostavan hoivaa ja huolenpitoa kasvatustyössä, joka luokan mielestäni mielenkiintoisen yhtälön tämän tutkimuksen kanssa, jossa perhepäivähoitajien nähdään suhtautuvan kuriin ja kontrolliin muita varhaiskasvattajia myönteisemmin. Tämän tutkimuksen tulos ei toisaalta kerro kuitenkaan siitä, kuinka ankarasta kurista ja kontrollista on kyse.

Vuosikymmenien saatossa kehittynyt kasvatustiede nojaa tällä hetkellä tietoon, jossa lapsien tasapainoinen kasvu ja kehitys tapahtuu ympäristössä, jossa hän pääsee aktiivisena oppijana ja toimijana toteuttamaan toiminnallisuuttaan (Karila 2001). Lasten tulisi saada itse tehdä ja kokeilla asioita turvallisessa ympäristössä. Varhaiskasvattaja saattaa kokea, että asettamalla tarkat rajat ja säännöt, voi hän päästä työssään helpommalla. Ammatilliseen kehittymiseen kuuluu kuitenkin se, että kykenee pohtimaan ja kehittämään toimintatapojaan työn keskiössä olevan asian eli lapsen kasvun ja kehityksen tueksi. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että työyhteisö ja työyhteisön kollegiaaliset keskustelut ovat merkittävä tekijä ammatillisuuden kehittymisessä (Happo 2006). Tutkittaessa erilaisia kasvatusasenteita, on lämpimän, enemmän kuin hyvin kurinalaisen, vuorovaikutuksen nähty olevan edistämässä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista (Ahonen 2015).

Sillä, työskenteleekö varhaiskasvattaja kunnallisessa vai yksityisessä päivähoitopaikassa, ei tämän tutkimuksen myötä nähty olevan merkittävää eroa kasvatajan kasvatustapojen kohtaan. Kysely on teetetty varhaiskasvattajille vuosien 2010-2012 välillä. Näiden vuosien jälkeen varhaiskasvatuspalveluiden saralla on tapahtunut suurta liikehdintää kohti kaupallisuutta.

6.2 Tutkimuksen arviointi

Kyseisen tutkimusaineiston vahvuudeksi voidaan nähdä erityisesti vastaajamäärän runsas edustavuus. Kyselyyn vastanneita varhaiskasvattajia oli peräti 709. Mitä tulee tutkimustulosten analysointiin, on tuloksia tarkasteltu tarkasti ja luotettavasti. Vaikka ero muuttujien välillä on joissakin tuloksissa nähty tilastollisesti merkittäväksi, on tämän lisäksi otettu huomioon vielä myös efektikoko. Pohdintaluvussa on analysoitu vain niiden muuttujien välisiä eroja, joiden välinen efektikoko on ollut suuruudeltaan vähintään keskisuuri. Efektikoon voimakkuus kuvastaa sitä, onko ilmiö todellinen vai voiko se johtua vain sattumasta (Nummenmaa 2009, 380-395).

Kyseisen tutkimuksen tuloksia arvioitaessa tulee ottaa huomioon, että aineisto on hankittu kyselylomakkeella eikä täten vastaajille ole voinut esittää tarkentavia

kysymyksiä. Täysin varmaksi ei voida tietää, kuinka totuudenmukaisesti kyselyihin on vastattu. Ammattitaitoiset kasvattajat ovat koulutuksensa ja työkokemuksensa myötä kehittäneet ammatillista ajattelua ja kasvatustietoisuutta. Varmuudella emme voi siis tietää, onko kyselyyn vastattu niin kuin kasvattaja oikeasti ajattelee ja toimii vai niin, kuten ajatellaan että ammatillisesti tulisi toimia. Kasvatustietoisuutta on ammattilaisten hyvä joka tapauksessa aika ajoin pysähtyä pohtimaan. Oman kokemukseni myötä omien ajatusten reflektointi antaa aina uuden sysäyksen pohtia ja muuttaa omia toimintatapoja. Varhaiskasvatus on työtä, jossa tunteet ovat vahvasti läsnä. Kasvatusasenteiden merkitykseen ja toimintatapoihin, joihin asenteet vaikuttavat, tulisi ottaa huomioon varhaiskasvatuksen kehittämistyössä sekä perus- ja täydennyskoulutuksissa.

6.3 Ajatuksia jatkotutkimuksista

Tutkimustuloksia analysoitaessa ja jo tutkimusta tehdessä on noussut ajatuksia kiinnostavista ja hyödyllisistä jatkotutkimusaiheista. Tekemäni havainnon mukaan varhaiskasvattajien kasvatustunteita ei ole juurikaan aiemmin tutkittu. Tämän tutkimuksen teoriaosuus pohjautuu pitkälti aiempiin tutkimuksiin kasvatustunteista, joissa tutkittavana ovat olleet lasten vanhemmat tai joissakin tapauksissa opettajat. Kasvatustunteissa on toki nähtävissä samoja piirteitä niin koti-, koulu- kuin varhaiskasvatusympäristöissäkin, josta syystä näen, että aiempaa tutkimusta vanhempien ja opettajien kasvatustunteista on mahdollista peilata tämän tutkimuksen tuloksiin. Toisaalta voidaan ajatella, että edellä mainittuja ympäristöjä ei voida täysin asettaa samalle viivalle. On eri asia, onko kasvattaja alan koulutuksen saanut ammattilainen vai toimiiko hän kotona omien lastensa parissa ja pohjaa toimintansa ehkä enemmän kokemukseen ja intuitioon kuin ammatillisen kasvatustietoisuuteen. Vanhempien kasvatustunteiden lisäksi myös varhaiskasvattajien kasvatustunteet vaikuttavat lapsen kasvuun ja kehitykseen, jonka vuoksi myös varhaiskasvattajien tunteita olisi arvokasta tutkia enemmänkin. Lasten viettämä aika päivähoitossa on kasvanut (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007) eikä ole aivan sama minkälaisessa ympäristössä ja ilmapiirissä lapsi päivänsä viettää.

Tutkimuksen alkuvaiheessa mietin, että olisi mielenkiintoista verrata myös sitä, onko sukupuolella nähtävissä yhteyttä kasvatustasanteisiin mutta miehiä oli vastaajien joukossa niin marginaalinen osa, ettei sukupuolierojen tutkiminen tämän aineiston pohjalta olisi ollut lopulta mielekästä. Sukupuolierojen lisäksi mielestäni olisi äärettömän hedelmällistä tarkastella onko varhaiskasvattajien koulutustasutalla havaittavissa vaikutusta kasvatustasanteisiin. Varhaiskasvatuksessa työskentelee hyvin erilaisin koulutustasutoin varustettua kasvattajaa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 41-42). Eri koulutuksissa taas on havaittu painotettavan erilaisia asioita liittyen lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen (Karila 2001, 271).

Kuten jo aiemmin totesin, on tässä tutkimuksessa kerätyn aineiston jälkeen varhaiskasvatustasuteluissa yksityisten palveluntarjoajien osuus Suomessa kasvanut. Mielenkiintoista ja arvokasta olisi päästä tutkimaan yksityisellä ja kunnallisella sektorilla toimivien varhaiskasvattajien kasvatustasanteita tuoreemmalla aineistolla. Mikäli eroja on havaittavissa, olisi äärettömän hedelmällistä tutkia myös sitä, onko kunnallisen ja yksityisen varhaiskasvatustasutuksen välillä nähtävissä sellaisia taustatekijöitä, jotka voisivat olla vaikuttamassa kasvatustasanteisiin.

Lähteet

Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Väitöskirja, Tampere: Tampere University Press.

Alila, K. & Parrila, S. (toim.) 2011. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa: katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Ediva.

Aunola, K. 2005. Kasvatus ja vanhemmuus: tutkimuksen traditiot ja haasteet. Julkaisussa *Psykologia: tiedepoliittinen aikakauslehti* 40 (2005): 4, 2. artikkeli. 356 – 369.

Baumrind, D. 1966. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.

Baumrind, D. 1978. Parental Disciplinary Patterns and Social Competence in Children. *Youth and Society* 9 (3): 239-276.

Broberg, M. 2010. Uusperheen voimavarat ja lasten hyvinvointi. Väestötutkimuslaitoksen julkaisusarja D 52/2010.

Degotardi, S. 2010. High-quality interactions with infants: relationships with early-childhood practitioners' interpretations and qualification levels in play and routine contexts. *International Journal of Early Years Education*, 18:1, 27-41.

Happo, I. 2006. Varhaiskasvattajan asiantuntijuus: Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä. Väitöskirja, Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Hart, C. H., Newell, L. D. & Olsen, S. F. 2003. Parenting skills and social-communicative competence in childhood. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burlison (toim.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 753–797.

Heinämäki, L. 2002. Kotiäidistä kasvattajaksi – perhepäivähoitajan ammatin ja koulutuksen kehittyminen. Teoksessa Alho-Kivi, H. & Keskinen, S. (toim.) *Kodissa vaan ei kotona: Perhepäivähoito varhaiskasvatuksen oppimisympäristönä*. Helsinki: Tammi, 38-60.

Hermanfors, K. & Eskelinen, M. 2016. Varhaiskasvatuksen nykytila. Julkaisussa: Kasvatus 47 (2016): 1, 70-75.

Huberman, M. 1992. Teacher Development and Instructional Mastery. Teoksessa Hargreaves, A. & Fullan, M.G. Understanding Teacher Development. Columbia University. New York: Teacher College Press, 122-142.

Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila, S. & Nivala V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.

Härkönen, U. 2003. Mitä termit varhaiskasvatus ja esiopetus tarkoittavat?. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 86. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Jakkula, K. 2008. Ensimmäiset vuodet luovat lapsen kehityksen perustan. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat: johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 33-44.

Karila, K. 2001. Moniammatillisuus ja päiväkotitoiminnan suunnittelun perusteita. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. Pienet päivähoitossa: Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 271-289.

Karila, K. & Nummenmaa A.R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen: kuvauskohdeena päiväkotitoiminta. Helsinki: WSOY.

Kervinen, S. & Aunola, K. 2013. Vanhempien kasvatustyylien yhteys lasten koulussa käyttämiin työskentelytapoihin. Psykologia 48 (1), 4–16

Kiesiläinen, L. 2001. Vuorovaikutus ammattina. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. Pienet päivähoitossa: Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 254-270.

Kiiskilä, K., Tuomaala, S., Aunola, K., Lerkkänen, M.-K. & Kiuru, N. 2015. Vanhemmuustyylien ja koulunkäyntiin liittyvien ohjauksen käytänteiden yhteydet lasten kouluun sitoutumiseen. Julkaisussa: Kasvatus 26 (4), 349-363.

Kivijärvi, S., Rönkä, A., & Hyväluoma, J. 2009. Vanhemmuus arjessa: Neuvottelua, hässäköitä ja hassuttelua. Teoksessa Rönkä A., Malinen K. & Lämsä T.

(toim.) Perhe elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 47-68.

Kokkonen, M. 2017. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-Kustannus

Korhonen, M. 2002. Aina oli joku kotona. Teoksessa Kolbe, L. & Järvinen, K. (toim.) Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä. Helsinki: kustannusosakeyhtiö Tammi, 53-74.

Korhonen, R. 2010. Lapset oppivat kulttuuriperinnettä yhdessä toisten kanssa – ”sulle annan kukkaset...”. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus: professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry., 3-11.

Lagström, H., Rautava, P., Kaljonen A., Räihä, H., Pihlaja, P., Korpilahti, P., Peltola, V., Rautakoski, P., Österbacka, E., Simell, O., & Niemi, P. 2013. Cohort profile: Steps to the healthy development and well-being of children (the STEPS study). *International Journal of Epidemiology* 42 (5), 1273-1284.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 8.4.1983/361.

Laki lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta 20.12.1996/1128.

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.

Maccoby, E. E. & Martin, J. A. 1983. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Teoksessa P. H. Mussen (sarjan toim.) & E. M. Hetherington (Vol. Toim.), *Handbook of child psychology: Vol. 4 Socialization, personality and social development* (4.painos). New York: Wiley.

Metsomäki, M. 2006. ”Suu on syömistä varten”. Lasten ja aikuisten kohtaamisia ryhmäperhepäiväkodin ruokailutilanteissa. Väitöskirja, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: International Methelp Ky.

- Myöhänen, M. 2005. Ryhmäperhepäivähoidon kehittäminen. Teoksessa Sanna Parrila (toim.) Villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun: Perhepäivähoidon ohjauksen historia ja nykytilan haasteet. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus.
- Neitola, M. 2011. Lasten sosiaalisen kompetenssin tukeminen – vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat. Väitöskirja, Turku: Turun yliopisto.
- Niikko, A. 2003. Lastentarhanopettajaopiskelijat tulevina kasvattajina. Joensuu. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 84.
- Niikko, A. 1999. Rakkautta ja rajoja. Lastentarhanopettajaopiskelijoiden johtavia kasvatuskäsityksiä ja kokemuksia vanhempiensa toteuttamasta kasvatuksesta. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 75.
- Niikko, A. & Korhonen, M. 2014. Varhaiskasvattajat lapsikeskeisen pedagogiikan kehittäjinä päiväkodissa. Julkaisussa: Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 45 (2014): 2,127-139.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Parrila, S. 2002. Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää: näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Väitöskirja, Oulu: Oulun yliopisto.
- Pulkkinen, L. 1994. Millaista lastenkasvatusta nykytutkimus suosittelee? Teoksessa J. Virkki (toim.) Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin. Juva: WSOY, 26-45.
- Pulkkinen, L. 1996. Kasvatyslomake. Jyväskylän yliopisto.
- Puroila, A.-M. 2003. Päiväkotiarjen rikkaus. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Puroila, A.-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Väitöskirja, Oulu: Oulun yliopisto.
- Reuna, V. 1999. Perhebarometri 1999 – Vanhemmuutta toteuttamassa. Helsinki: Väestöliitto, 48-63.

Roberts, G., Block, J.H. & Block, J. 1984. Continuity and Change in Parents' Child-rearing Practices. *Child Development* 55 (2): 586-597.

Solasaari, U. 2011. Arvot, rakkaus ja rajat. Teoksessa Jantunen, T. & Ojanen, E. (toim.) *Arvot kasvatuksessa*. Helsinki: Tammi.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen: nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Tahkokallio, L. 2014. Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla. *Tutkimuksia* 351. Väitöskirja, Helsingin yliopisto.

THL. 2012. Lasten päivähoido 2012. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <http://www.julkari.fi/handle/10024/110844>. Luettu 9.11.2018.

Turja, L. 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus: professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry., 30-47.

Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2011. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja C: 20.

Valli, R. 2001. *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. *Julkaisuja* 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Helsinki: Stakes.

Vähänen, L. 2006. Perhepäivähoitajien työssä jaksamisen kysymyksiä. Teoksessa: Parrila, S. (toim.) *Perhepäivähoidon kehittämishaasteita*. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:17. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Väisänen, T. 2007. *Ryhmis: ryhmäperhepäivähoito tänään*. Helsinki: Tammi.

Liitteet

Liite 1: Kyselylomakkeen väittämät

Vastaa alla oleviin väittämiin oman näkemyksesi mukaan valitsemalla yksi seuraavista vaihtoehdoista:

1=täysin eri mieltä, 2=osittain eri mieltä, 3=en osaa sanoa, 4=osittain samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä

| Väittämät | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Odotan, että lapset noudattavat tarkkaan saamiinsa ohjeita ja neuvoja | | | | | |
| Lapset saavat näyttää vapaasti tunteitaan, myös vihan ja suuttumuksen tunteita | | | | | |
| On tärkeää, että lapsi tottelee | | | | | |
| Lapsi ei saa kyseenalaistaa päätöksiäni | | | | | |
| Rohkaisen lapsia omatoimisuuteen | | | | | |
| Lapsille on luotu tarkat ja selkeät säännöt, joita tulee noudattaa | | | | | |
| Kun lasten kanssa on sovittu jokin sääntö, sitä tulee noudattaa tiukasti ilman poikkeuksia | | | | | |
| Näytän lapsille heitä kohtaan kokemani positiiviset tunteet | | | | | |
| Kun ajattelen itseäni kasvattajana, koen syyllisyyttä | | | | | |
| En pidä siitä, että lapsi on vihainen minulle | | | | | |
| Osoitan mm. halaamalla lapsille positiivisia tunteita | | | | | |
| Toivon lasten olevan mahdollisimman omatoimisia | | | | | |
| Rohkaisen lapsia ilmaisemaan ongelmistaan ja murheistaan | | | | | |
| Pidän huolta, että lapset ovat ymmärtäneet sen, mitä heille on sanottu tai mitä heiltä odotetaan | | | | | |
| On parempi, että lapsi ei yritä tehdä asioita, joissa on vaarana epäonnistua | | | | | |
| Lapsia ei saa kieltää | | | | | |
| Lasten hoito ja kasvattaminen on niin vaativaa, ja olenkin/että olen todella väsynyt työpäivän jälkeen | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Pyrin antamaan lapsille vapautta kokeilla ja tehdä erehdyksiä oppiakseen niistä | | | | | |
| Minulla on lasten kanssa usein erimielisyyksiä | | | | | |
| Kunnioitan lasten näkemyksiä | | | | | |
| Kun ajattelen itseäni kasvattajana, koen riittämättömyyttä | | | | | |
| Kannustan lasten tehdä itsenäisiä päätöksiä | | | | | |
| Vanhemmat ovat nykyään vaativia | | | | | |
| Lapset saavat minut usein vihaiseksi | | | | | |
| Toivon, että lapset oppivat nopeasti päiväkodin tavat/säännöt, jotta arki sujuisi helpommin | | | | | |
| Uskon, että kiitos saa enemmän aikaan kuin rangaistus | | | | | |
| Mielestäni lasten rankaiseminen siirtämällä pois ryhmästä on toimivaa | | | | | |
| Olen rento ja vapautunut lasten kanssa | | | | | |
| Pidän tärkeänä, että työtoverini eivät toimi lasten kanssa eri tavoin kuin minä | | | | | |
| Kunnioitan lasten mielipiteitä | | | | | |
| Kun lapsi käyttäytyy huonosti, selvitämme asiat puhumalla | | | | | |
| Rohkaisen lapsia olemaan uteliaita ja kyselemään | | | | | |
| Lasten on saatava kokeille itselleen haastavia asioita | | | | | |
| En uskonut opiskeluaikana, että työ on näin vaativaa ja raskasta | | | | | |
| Rohkaisen lapsia kertomaan murheistaan | | | | | |
| Lapsilla tulee olla tiukat säännöt, joita noudatetaan | | | | | |
| Näytän lapsille, milloin olen vihainen | | | | | |
| Lapsen tulee tietää että huonosta käyttäytymisestä seuraa rangaistus | | | | | |
| Lasten välinen kilpailu toimii kasvatukseen | | | | | |
| Pyrin aina perustelemaan asiat lapsille mahdollisimman perusteellisesti | | | | | |
| Kerron lapsille mitä huonoa seuraa jos ei tottele | | | | | |
| Mielestäni lapset ovat haastavia | | | | | |
| On parempi, että lapsi ei kokeile tekemisiä, joissa on mahdollista epäonnistua | | | | | |