



Lasten varhaiskasvatussuunnitelma- keskustelut ihmissuhteiden kutoumina

Paula Loukkola^a, Anna-Maija Puroila^b & Minna Uitto^c

^a Oulun yliopisto, vastaava kirjoittaja, s-posti: paula.loukkola@oulu.fi,
<https://orcid.org/0000-0003-0511-9177>

^b Oulun yliopisto, <https://orcid.org/0000-0003-4199-6855>

^c Oulun yliopisto, <https://orcid.org/0000-0001-9180-4415>

TIIVISTELMÄ: Artikkelissa tarkastellaan vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisiä lasten varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluja. Tutkimuksessa kysytään: millaisista ihmissuhteista vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisissä varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa kerrotaan? Varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen tarkastelussa sovelletaan Buberin dialogisfilosofista teoriaa sekä kerronnallisuutta. Aineisto koostuu kolmesta vanhemman ja varhaiskasvatuksen opettajan välisestä videoidusta keskustelusta. Tutkimus osoittaa, että keskustelut ovat moninaisista suhteista kertomisen areenoja, eikä niissä ole kyse pelkästään vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisistä suhteista tai lapsesta. Tutkimus paljastaa keskusteluiden kerroksellisuuden ja monimuotoisuuden. Tulokset nostavat esiin Buberin Minä–Sinä- ja Minä–Se-luonteiset suhteet sekä suhteissa toteutuvan etäisyyden ja läheisyyden akseleilla tapahtuvan liikkeen. Tutkimus haastaa tunnistamaan, että varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa lapsi kerrotaan osaksi moninaisten ihmissuhteiden kutoumaa.

Asiasanat: *Buber, kerronnallisuus, suhteet, varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut*

ABSTRACT: The article focuses on the discussions between parents and early childhood education (ECE) teachers about children's individual early childhood education plans (IEP). The study asks: what kind of relationships are narrated in the IEP discussions between parents and early childhood education teachers? In the study of IEP discussions, Buber's dialogue-philosophical theory and narrativity are applied. The research material consists of three videorecorded discussions between parents and ECE teachers. The research shows that IEP discussions are arenas for narrating diverse relationships, and they are not just about relationships between parents and teachers or about the child. The study reveals the layeredness and diversity of discussions. The results raise Buber's I–Thou and I–It -relationships, as well as the

movement between relationships on the axes of distance and closeness. The study challenges to acknowledge that in IEP discussions, children are narrated as part of the weaving of multiple relationships.

Keywords: *Buber, narrative, relationships, IEP discussions*

Johdanto

Videokamera kuvaa matalan lastenpöydän ääressä istuvaa äitiä ja varhaiskasvatuksen opettajaa. He istuvat kasvatustien lähellä toisiaan, huoneessa, jossa on sekä lasten että aikuisten käyttöön tarkoitettuja tavaroita ja huonekaluja. Käynnissä on varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu. Äiti ja opettaja katsovat vuoroin toisiaan, vuoroin pöydällä olevia papereita. Papereita rapistellaan ja liikutellaan, niihin tehdään merkintöjä. Tunnelma on tiivis ja asiallinen. Vaikka keskustelijat repeävät välillä rempseään nauruun, he vakavoituvat nopeasti. Huoneessa olevat äiti ja opettaja ovat kahdestaan. Muitakin ihmisiä on kuitenkin mukana keskustelussa, vaikkei kukaan heistä ole fyysisesti läsnä tilanteessa.

(Paulan kirjoittama kuvaus varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelusta 2)

Yllä oleva tutkijan kirjoittama kuvaus vie lukijan vanhempien¹ ja varhaiskasvatuksen opettajien² välisiin lasten varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluihin (myöh. vasu-keskustelut), joita tässä artikkelissa tarkastellaan. Mielenkiinto artikkelissa kohdistuu vasu-keskusteluissa kerrottuihin ihmissuhteisiin. Tutkimuksessa kysytään: Millaisista ihmissuhteista vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisissä vasu-keskusteluissa kerrotaan?

Jo Fröbelin ajoista lähtien vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välinen yhteistyö on nähty merkityksellisenä osana pienten lasten kasvatustyötä (Lujala, 2007). 2000-luvulla varhaiskasvatuksessa tehtävää yhteistyötä on ohjattu länsimaissa muun muassa opetussuunnitelmatyön keinoin (Alasuutari, 2014; Pihlaja & Kangas, 2023; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2021). Vuodesta 2016 lähtien Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on ollut Suomessa normittava asiakirja ja velvoittanut varhaiskasvatuksen henkilökunnan yhteistyöhön vanhempien kanssa (Opetushallitus [OPH], 2016).

Pohjoismaita yhdistävän, opetussuunnitelmia koskevan tradition suunnassa ja lasten oikeuksien nimissä jokaiselle suomalaisessa varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle on

¹ Tässä artikkelissa käytetään käsitettä vanhemmat, koska tutkimukseen osallistuneet käyttivät sitä itse kertoessaan. Käsitettä käytettiin myös tutkimusluvissa.

² Kaikista tutkimukseen osallistuneista opettajista käytetään artikkelissa nimitystä varhaiskasvatuksen opettaja suorittamastaan tutkinnosta riippumatta.

laadittu vuodesta 2004 lähtien vasu (Alasuutari ym., 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2003). Varhaiskasvatusta normittavien asiakirjojen (OPH, 2022; Varhaiskasvatustilasto, 540/2018) ajatuksena on, että vasussa vanhemmat ja varhaiskasvatuksen opettajat asettavat yhteisiä tavoitteita ja sopivat, miten lapsen kasvua, oppimista ja hyvinvointia tuetaan pedagogisesti ja kokonaisvaltaisesti varhaiskasvatuksessa. Asiakirjat edellyttävät, että vasua laadittaessa lapsen mielipiteet selvitetään ja otetaan huomioon. Asiakirjojen mukaan vasuihin tulee kirjata lapsen tuen tarve ja tukitoimenpiteet sekä niiden toteutumista tulee arvioida säännöllisesti varhaiskasvatuksen opettajan johdolla.

Vasut ja niiden pohjalta käytävä keskustelu ovat yksi yhteistyön muoto, joka vastaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) vaatimukseen vanhempien osallisuudesta varhaiskasvatukseen (Repo ym., 2019). Varhaiskasvatuksen pedagogiseen dokumentointiin ja arviointiin liittyviä vanhempien ja varhaiskasvatushenkilökunnan välisiä keskusteluja käydään monissa maissa (Alasuutari ym., 2014; Knauf, 2017; OECD, 2012, 2021). Taustalla on ajatus siitä, että molemmilla osapuolilla on tärkeää, vaikkakin erilaista tietoa lapsesta (Kambouri ym., 2022; Sims-Schouten, 2016; Vandenbroeck ym., 2009). Suomessa myös lasten toivotaan osallistuvan vasu-keskusteluihin, mutta heidän osallistumisensa vaihtelee (Alasuutari, 2020; Heiskanen ym., 2021; Repo ym., 2019).

Yhteistyötä sekä vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välistä suhdetta on tutkittu vuosikymmeniä (Råde, 2020). Aiemmissa vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välisiin kasvatustutkimuksiin liittyvissä tutkimuksissa on pääsääntöisesti keskitytty keskusteluissa läsnä oleviin ihmisiin, keskustelutilanteita ohjaaviin dokumentteihin sekä vanhempien, lasten ja henkilökunnan välisiin suhteisiin (Alasuutari, 2020; Hadley & Rouse, 2018; Heiskanen ym., 2021; Kambouri, 2022; Karila & Alasuutari, 2012; Norheim & Moser, 2020; Paananen & Lipponen, 2018; Rautamies ym., 2019; Solberg, 2023; Vandenbroeck & Van Laere, 2020). Kiinnostus tutkia ja kehittää kansallisten opetussuunnitelmien ja vanhempien osallistumisen välistä yhteyttä on lisääntynyt (Alasuutari ym., 2014; Kambouri ym., 2022; Vallberg Roth, 2017). Covid-19-pandemian myötä vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö nousi uudella tavalla huomion kohteeksi (Otero-Mayer ym., 2021).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvatussuunnitelmatyötä teoreettisesti ja metodologisesti tuoreella tavalla. Suhteisuus ymmärretään laajana ontologisena lähtökohdaksi pohjautuen Martin Buberin (1987 [1923]; 2002 [1947]) dialogisfilosofiseen teoriaan sekä kerronnallisuuteen. Tästä näkökulmasta suhteisuus ei rajoitu vain vasu-keskusteluissa läsnä olevien ihmisten välille, vaan ulottuu myös muihin ihmisiin ja ympäröivään yhteiskuntaan. Toisin kuin tässä tutkimuksessa, vasu-keskusteluja koskevassa aiemmassa tutkimuksessa on harvemmin käytetty videoaineistoja. Videoidut

vasu-keskustelut tarjoavat mahdollisuuden tarkastella kokonaisvaltaisesti niissä rakentuvaa suhteisuutta ja ihmissuhteista kerrotun monimuotoisuutta.

Aiempaa varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön liittyvää tutkimusta

Tutkimukset osoittavat, että vanhempien positiiviset kokemukset yhteistyöstä ja luottamus henkilökuntaa kohtaan lisäävät vanhempien tyytyväisyyttä sekä edistävät heidän aktiivisuuttaan osallistua lastensa varhaiskasvatukseen (Kambouri ym., 2022; Saranko ym., 2021). Vanhempien aktiivisen osallistumisen on taas todettu vaikuttavan positiivisesti lapsen myöhempään kasvuun ja oppimiseen (Smith ym., 2020) sekä parantavan varhaiskasvatuksen laatua (OECD, 2021; Repo ym., 2019; Vlasov ym., 2018).

Vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välisen yhteistyön odotetaan perustuvan avoimeen, tasavertaiseen ja kunnioittavaan toisen kohtaamiseen sekä dialogisuuteen (Kambouri ym., 2022; Karila ym., 2017). Olennaisena vanhemman ja henkilökunnan välisessä suhteessa pidetään luottamusta (Hadley & Rouse, 2018; Rautamies ym., 2021; Rutanen & Laaksonen, 2020), jolloin vanhemmat voivat luottaa henkilökunnan toimivan kaikkien perheiden ja lasten kanssa tasavertaisesti, turvallisessa ilmapiirissä (Kekkonen, 2012a).

Vaikka yhteistyön tavoitteena on lapsen kasvun tukeminen, suomalaisessa varhaiskasvatuksessa henkilökunnan odotetaan tukevan myös vanhempia lapsensa kasvattajina heidän omiin vahvuuksiinsa ja lapsensa tuntemukseen pohjaten (Rautamies ym., 2021). Vanhemmilta taas odotetaan aktiivisuutta lapsensa varhaiskasvatuksessa, mutta useimmiten instituution ja sen henkilökunnan sallimissa rajoissa (Alasuutari, 2010; Einarsdóttir & Jónsdóttir, 2019; Hadley & Rouse, 2018; Karila & Alasuutari, 2012).

Tutkimuksissa vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välistä suhdetta on tarkasteltu muun muassa vanhempien osallisuuden mahdollisuuksien, vuorovaikutuksen vastavuoroisuuden sekä tasavertaisuuden näkökulmista (Alasuutari, 2010, 2014; Epstein, 2018; Kambouri, 2022). Vaikka tasavertaisuuden ajatus painottuu tutkimuksissa, ne myös osoittavat, että vanhemmat ovat suhteessa usein vastaanottajan roolissa ja pedagogisoinnin kohteena (Karila & Alasuutari, 2012; Li ym., 2020; Popkewitz, 2003; Råde, 2020). Näin tapahtuessa vastavuoroisuuden idea jää toteutumatta ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan rooli sekä osaaminen painottuu (Einarsdóttir & Jónsdóttir, 2019; Hadley & Rouse, 2018; Heiskanen ym. 2021; Kyrönlampi ym., 2020; Rouse & O'Brien, 2017).

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

Tasavertaisuutta ja dialogisuutta tavoiteltaessa onkin tunnistettava vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välisen suhteen epäsymmetrisyys (Alasuutari, 2010; Einarsdóttir & Jónsdóttir, 2019; Kalliala, 2012; Norheim & Moser, 2020; Mendel, 2020; Vandenbroeck ym., 2009). Vallasta ja rooleista neuvottelun voi nähdä olevan osa suhdetta (Alasuutari ym., 2014). Se perustuu formaaliin sopimukseen ja sitä ohjaavat yksilöiden henkilökohtaiset periaatteet (mm. arvot, asenteet) sekä yhteiskunnan asettamat tavoitteet ja kieli (Alasuutari ym., 2014; Hadley & Rouse, 2018; Karila & Alasuutari, 2012; Sulkunen, 2007, 2009).

Råden (2020) mukaan suhteen keskeisiksi haasteiksi nostetaan rooleihin ja valtaan liittyvien kysymysten lisäksi vanhempien haluttomuus osallistua sekä toisaalta henkilökunnan haluttomuus antaa vanhempien osallistua varhaiskasvatukseen. Se, ettei erilaisista taustoista tulevia vanhempia ja perheitä kohdata tasa-arvoisesti, nousee samaisen tutkijan mukaan myös haasteeksi. Suhteelle asetettuja vaateita ei siis ole realistista saavuttaa kaikkien kanssa (Råde, 2020). Yhteisen ajan ja erilaisten yhteistyömuotojen löytäminen ovat konkreettisia arjen haasteita (Kambouri ym., 2022).

Tutkimuksissa todetaan sekä vanhempien että varhaiskasvatuksen henkilökunnan olevan heterogeeninen joukko, jossa yksilöt pyrkivät toimimaan ihmisten kanssa voimavarojensa puitteissa erilaisin taidoin ja keinoin (Mendel, 2020; Sims-Schouten, 2016; Vuorinen, 2018; Ward, 2018). Keskeistä vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välisessä suhteessa onkin se, miten osapuolten näkökulmat yhdistyvät toistensa erilaisuutta kunnioittaen ja miten vanhemmat saavat tilaa tulla kuulluiksi tarpeidensa mukaisesti omaa lastaan koskevassa kasvatuksessa (Repo ym., 2019; Rouse & O'Brien, 2017; Sims-Schouten, 2016; Vandenbroeck ym., 2009). Tavoiteltaessa itsetuntemuksen sekä asiantuntijuuden syventymistä, toisen ymmärtämistä ja lapsen parasta esitetään, että vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan tulisi saada aikaa keskustella yhteistyöhön liittyvistä tunteistaan, asenteistaan ja ajatuksistaan (Kambouri ym., 2022; Rautamies ym., 2019; Ward, 2018).

Lapsen kasvun arvioinnin ja pedagogisen dokumentoinnin nähdään linkittyvän toisiinsa tiiviisti, ja ne saavat monia muotoja eri maissa (Alasuutari, 2014; Vallberg Roth, 2017). Vaikka dokumentit kokoavat yhteen lasten, vanhempien ja henkilökunnan näkökulmia, niiden laadintaan liitetään huoli lapseen ja/tai vanhempaan kohdistuvasta objektivovasta katseesta (Heiskanen, 2019; Karila & Alasuutari, 2012; Paananen & Lipponen, 2018; Vallberg Roth, 2012, 2017). Suomessa lasten ja vanhempien osallistumisen kasvatukseen ja tuen suunnitteluun vasujen kautta on todettu vaihtelevan (Heiskanen ym., 2021). Vaikka vasut koskevat lasta, niissä kaikuvat tutkimusten mukaan varhaiskasvatuksen henkilökunnan ja vanhempien käsitykset lapsen elämästä (Alasuutari ym., 2014). Ne eivät myöskään toimi aina lapsen kasvun pedagogisena tuena

välineenä kuten niiden odotetaan toimivan (Heiskanen, 2019; OPH, 2022). Vasujen laadinnassa politiikan ja käytännön välillä näyttääkin olevan ristiriitaa (Alasuutari, 2014; Hadley & Rouse, 2018; Heiskanen ym., 2021).

Alasuutarin (2020) mukaan vasu-dokumentti ohjaa vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välisiä keskusteluja, jolloin formaalitus tilanteessa korostuu. Hän toteaa keskustelijoiden tekevän omia tulkintojaan dokumentista ja halutessaan myös rikkovan sen asettamia rajoja (Alasuutari, 2014, 2020). Vasu-keskusteluissa normit, ajatukset ja arvot varhaiskasvatuksesta sekä huomiot lapsesta ja aikuisista neuvotellaankin uudelleen (Alasuutari ym., 2014; Karila & Alasuutari, 2012). Positiiviseen pohjaava lapsen tukeminen yhdistää vanhempia ja varhaiskasvatuksen henkilökuntaa keskusteluissa (Alasuutari, 2010; Rautamies ym., 2021). Ideaalissa tilanteessa vasu-keskustelut ovat osa vanhempien ja opettajien välistä vastavuoroisten vuoropuhelujen ketjua (Vandenbroeck & Van Laere, 2020).

Suhteisuus vasu-keskusteluissa – Buber teoreettisena lähtökohtana

Vanhemmat, varhaiskasvatuksen opettajat ja lapset nähdään tutkimuksessa holistisesti, osana ihmissuhteidensa kokonaisuutta (Buber, 1987). Tutkimuksessa tarkastellaan Martin Buberin (1987 [1923]; 2002 [1947]) teorian innoittamana lapsen vasu-keskusteluissa ihmissuhteista kerrottua. Huomio kiinnittyy suhteisiin, joiden filosofista ja dialogista luonnetta Buber (1987, 2002) painottaa (ks. myös Kyrönlampi ym., 2020). Buberin filosofia tarjoaa näkökulman tarkastella vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisiä keskusteluita kohtaamisen hetkessä yhteisesti ja moniaistisesti muotoutuvina. Hänen ajatuksensa tarjoavat näkymän ihmisten Minä–Sinä- sekä Minä–Se-luonteisiin suhteisiin. Käsiteparien kautta voimme ymmärtää ihmisen kaksinaista suhdetta maailmaan sekä sen kaikkiin olentoihin (Karjalainen, 2021).

Dialogisesti, Minä–Sinä-suhteessa kohdatessaan ihmiset suuntautuvat kohti toisiaan tasavertaisesti muodostaen välilleen yhteisen alueen, yhteyden (Buber, 1987; Hankamäki, 2008). Näin kohdatessaan ihmiset eivät näe toista pelkästään omien tarkoitustensa mukaisena, vaan kykenevät ylittämään yksilölliset rajansa, olemaan läsnä toisen kerronnassa ja ymmärtämään toisen kokemusta. Samalla he joutuvat tasapainoilemaan yksilöllisyyden ja kollektiivisuuden välillä (Buber, 1987, 2002; Hankamäki, 2008). Buberin (1987, 2002) mukaan Minä–Se-suhteessa havaitaan, tunnetaan, koetaan tai tavoitellaan jotain. Minä–Se-suhde viittaa käytännölliseen elämään, johon kuuluvat aika, tila ja kausaalisuus. Näitä voidaan myös mitata ja vertailla sekä kertoa tarvittaessa uudelleen. Minä–Se-suhteessa ollaan erillisiä ja tehdään eroa

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

subjektin ja objektin välille. Minä–Se-suhteessa voidaan ymmärtää tietoisesti maailmaa yhdessä, mutta ilman Minä–Sinä-suhteen kaltaista kohtaamista ja yhteyttä toiseen (Buber, 1987, 2002).

Buberin (2002) mukaan sekä Minä–Sinä- että Minä–Se-suhteiden vuorottelu suhteessa on luonnollista. Vaikka Buber (2002) ajattelee jokaisen suhteen toteutuvan tietyssä rajallisessa maailmassa (esim. roolit ja varhaiskasvatuskulttuuri) ja tunnistaa tarkoituksellisuuden läsnäolon suhteessa, hän ei ajattele niiden välttämättä rajoittavan toisen ymmärtämistä. Käsiteparien mukaiset suhteet antavatkin pohjaa ymmärtää vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisissä suhteissa toteutuvaa läheisyyden, avoimuuden ja läsnäolon (Minä–Sinä-suhde) sekä etäisyyden ja objektivoinnin (Minä–Se-suhde) liikettä (Buber, 2002).

Tässä tutkimuksessa Buberin (1987, 2002) filosofiaan tukeudutaan kaksitahoisesti. Toisaalta hänen filosofiansa auttaa ymmärtämään, kuinka vanhemman ja varhaiskasvatuksen opettajan välinen suhde muotoutuu vasu-keskustelutilanteissa. Toisaalta se tarjoaa välineitä tarkastella niitä ihmissuhteita, joista vanhempien ja opettajien välisissä keskusteluissa kerrotaan. Tutkimuksessa ymmärrämme vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisen suhteen dynaamisena ja monimuotoisena sekä muotoutuvan keskusteluissa tilanteen ja sen osapuolten myötä ainutkertaiseksi. Suhteen osapuolten ajattelemme olevan samanaikaisesti suhteessa ihmisiin, maailmaan, aikaan, paikkaan, kulttuuriin, elolliseen ja elottomaan. Suhteella ja sen osapuolilla ymmärrämme olevan historia ja tulevaisuus. Samalla tiedostamme suhdetta rajaavien (mm. vasu-dokumentit) ja sitä kannattelevien tekijöiden (mm. dialogisuus) läsnäolon tilanteessa. Lähestymistavan myötä ymmärryksemme vanhemman ja varhaiskasvatuksen opettajan välisen suhteen kompleksisuudesta sekä suhteisuudesta lapsen vasu-keskusteluissa laajentuu.

Tutkimuksen toteutus

Tämän kerronnallisen tutkimuksen aineisto koostuu kolmesta videoidusta vanhemman ja varhaiskasvatuksen opettajan välisestä vasu-keskustelusta (taulukko 1). Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja Paula kokosi videoaineiston kahdessa Pohjois-Suomen alueella toimivassa päiväkodissa vuosina 2009–2010. Aineistoa on yhteensä 2 tuntia 50 minuuttia. Yhdessä vasu-keskustelussa on mukana lapsen äiti, isä ja varhaiskasvatuksen opettaja (keskustelu 1) sekä kahdessa äiti ja varhaiskasvatuksen opettaja (keskustelut 2 ja 3). Lapset eivät osallistuneet keskusteluihin, kuten eivät yleensääkään aineistonkoonnin aikaan.

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

Lapsen vasu on keskusteluissa paperinen dokumentti, johon vanhemmat ja/tai varhaiskasvatuksen opettajat ovat kirjanneet huomioita lapsesta, ja jonka pohjalta he keskustelevat. Vasu-keskustelut ovat osa vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välistä jokavuotista vasu-prosessia ja olisivat toteutuneet ilman tutkimustakin. Paula keskusteli vanhempien ja opettajien kanssa tutkimusprosessin eri vaiheista ennen varsinaisten vasu-keskustelujen käynnistymistä. Keskustelijoita pyydettiin toimimaan ja keskustelemaan tilanteissa kuten muutoinkin. Vaikka Paula ei ollut mukana varsinaisissa vasu-keskusteluissa tiedostamme, että hänen ja videokameran läsnäolo toi tutkimuksen osaksi keskustelutilanteita.

TAULUKKO 1. Keskustelut

	<i>KESKUSTELUSSA MUKANA</i>	<i>KESKUSTELUN KESTO</i>	<i>LAPSEN NIMI</i>	<i>LAPSEN IKÄ</i>	<i>SISÄRUKSEN NIMI</i>
Keskustelu 1	Vanhemmat Vappu ja Ville sekä opettaja Oili	40min	Miika	5	Mikko
Keskustelu 2	Äiti Viola ja opettaja Oona	70min	Emmi	4	-
Keskustelu 3	Äiti Veera ja opettaja Olivia	60min	Nelli	6	Noora

Videoaineisto tarjoaa mahdollisuuden tarkastella vasu-keskusteluissa vanhemman ja opettajan välille kokonaisvaltaisesti rakentuvia moniaistisia kerronnan hetkiä (Karjalainen & Puroila, 2017; Keränen ym., 2021; Riessman, 2008). Kerronnallinen tutkimus on perinteisesti tarkastellut puhuttuja ja kirjoitettuja kertomuksia, vaikkakin tiedostaen sanojen olevan vain yksi kommunikoinnin muodoista (Riessman, 2008). Videoaineistossa osallistujat kertovat myös elein, ilmein ja äänenpainoin (Buber, 1987; Georgakopoulou, 2006).

Ajattelemme osallistujien tuovan kerrontaan mukaan omat sosiaaliset, kulttuuriset ja elämänhistorialliset taustansa sekä arvonsa, toiveensa ja pelkonsa (Georgakopoulou, 2006). Osallistujien yksilölliset tekijät (kuten perhesuhteet ja asuinpaikka), tilanteessa tapahtuva vuorovaikutus sekä tilannetta säätelevät tekijät (kuten vasu-keskusteluiden tavoite, tarkoitus ja aikaraamit) rajaavat ja mahdollistavat kerrontaa (Hänninen, 2000). Kertoessaan osallistujat antavat merkityksiä ja tekevät tulkintoja pyrkiessään ymmärtämään ja jäsentämään itseään, muita ihmisiä ja suhteitaan (Kaasila, 2008; Ricoeur, 1992; Riessman, 2008).

Ymmärrämme kerronnan rakentuvan vasu-keskusteluissa kertojan ja kuulijan roolien vaihteluna, kaikkien osallistujien yhteisenä aikaansaannoksena (Buber, 1987; ks. Georgakopoulou, 2006). Kerronnassa tiivistyy se, mitä osallistuja ajattelee olevan olennaista kertoa ihmissuhteista kyseisessä tilanteessa (Hänninen, 2000). Keskusteluissa

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

kerrottu ei kuitenkaan ole ainoa tai koko totuus ihmissuhteista tai kertojista itsestään (Riessman, 2008). Kerronnassa menneisyys, nykyhetki ja tulevaisuus kietoutuvat toisiinsa (Puroila & Johansson, 2018).

Aineiston analyysiprosessista

Tutkimuksessa kysytään, millaisista ihmissuhteista vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisissä vasu-keskusteluissa kerrotaan? Kysymystä lähestyttiin videoituja vanhemman ja varhaiskasvatuksen opettajan välisiä vasu-keskusteluja analysoimalla. Aineistoa analysoitiin kokonaisvaltaisesti, mikä tarkoitti analyysin kohdentumista vasu-keskustelujen sisältöön, kerronnan tapaan, prosessiin ja kontekstiin (Riessman, 2008). Keskustelujen sisällöistä tunnistettiin ja eriteltiin ihmissuhteisiin liittyviä konteksteja. Analyysissä oli dialogisen analyysin piirteitä, kun huomiota kiinnitettiin siihen, miten kerronnassa rakennettiin merkityksiä puheen lisäksi esimerkiksi elein (Riessman, 2008).

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa Paula katsoi videoituja vasu-keskusteluja ja teki niistä muistiinpanoja luodakseen kokonaiskuvan aineistosta. Analyysivaiheen keskeisin havainto oli, että keskusteluissa kerrottiin monista ihmisistä, myös sellaisista, jotka eivät olleet niissä itse mukana.

Toisessa vaiheessa Paula jäseni taulukkomuotoon ihmissuhteista kerrottua seuraavien analyttisten kysymysten avulla:

- Kenestä/keistä vanhemmat ja opettajat kertovat?
- Mihin konteksteihin ihmissuhteet kerrotaan?

Tässä vaiheessa Paula kävi systemaattisesti läpi koko videoaineiston ja valikoi vasu-keskusteluista kohdat, jotka olivat rikkaita ja joissa tihenyi ihmissuhteisiin liittyviä merkityksiä (Uitto, 2012). Koko aineistoa ei litteroitu vaan Paula kirjoitti valitut kohdat sanallisiksi tiivistyksiksi seuraten keskustelujen sisältöjä, dialogeja ja sanavalintoja. Kirjoitetut tiivistykset sisälsivät suoria sitaatteja, mutta myös tutkijan tulkintaa eleistä, ilmeistä, äänenpainoista ja keskustelun ilmapiiristä. Buberin (1987; 2002) ajatusten hengessä ymmärrämme, ettei kaikkea videoiduissa keskusteluissa tapahtunutta ole kuitenkaan mahdollista vangita tekstiin (Karjalainen & Puroila, 2017; Lieblich, 2014). Toisen analyysivaiheen tuloksena jäsentyivät seuraavat ihmissuhteiden kerronnan kontekstit: lapsen perheen elämä, päiväkodin arki ja varhaiskasvatuksen opettajan henkilökohtainen elämä. Lisäksi kerrotut suhteet kytkettyivät erilaisiin ihmisryhmiin.

Kolmannessa vaiheessa Anna-Maija ja Minna liittyivät mukaan analyysin, tulkinnan ja artikkelin kirjoittamisen prosessiin. Katsoimme yhdessä videoaineistoa, Paulan kirjoittamia tiivistyksiä sekä keskustelimme vasu-keskustelutilanteista ja Paulan

aiemmin tekemistä havainnoista. Tutkijoiden yhteinen, moninainen tutkimusaineiston tarkastelu ja keskustelu rikastivat ja syvensivät tulkintaa siitä, millaisista ihmissuhteista eri konteksteissa kerrottiin.

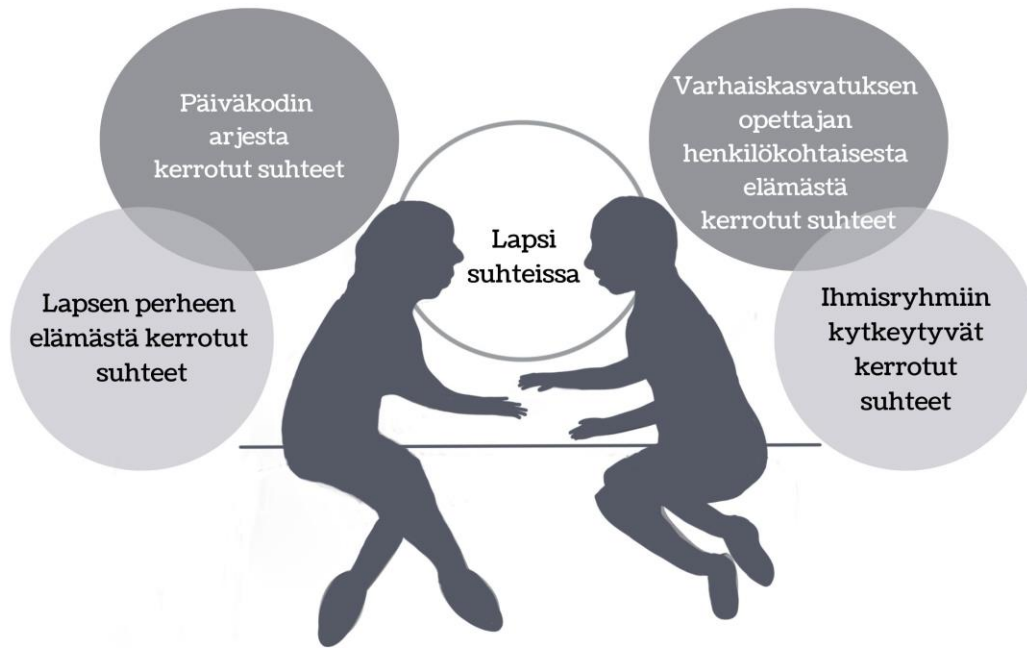
Tutkimuksen eettisenä lähtökohtana on kertoa tutkimukseen osallistuneista ihmisistä ja ihmissuhteista rehellisesti sekä kunnioittavasti (Syrjälä ym., 2006). Aineistonkoonnissa, analyysissa ja säilytyksessä on noudatettu tutkimusta ohjaavia eettisiä periaatteita (Syrjälä ym., 2006, Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2019). Aineistonkoontiin myönsi luvan kunta, jonka alueella aineisto koottiin. Tutkimukseen osallistuneet antoivat luvan aineiston käyttöön tutkimuksessa, mutta olisivat voineet halutessaan vetäytyä siitä. Artikkelin tulosluvussa hyödynnetään tiivistysten sisältämiä suoria sitaatteja vasu-keskusteluista. Tutkimukseen osallistuneista käytetään artikkelissa pseudonyymejä, eikä kotipaikkakuntia mainita. Kerronnalliselle tutkimukselle tyypillisesti tiedostamme, että joku muu voisi tehdä aineistosta toisenlaisia tulkintoja (Riessman, 2008). Kukin lukija myös lukee ja tulkitsee tässä artikkelissa kirjoitettua omasta näkökulmastaan käsin (Georgakopoulou, 2006).

Tutkimustulokset: vasu-keskusteluissa kerrotut ihmissuhteet

Varhaiskasvatustutkimuksessa tunnistetaan laajasti arvioinnin ja dokumentoinnin keskittyvän lapsen yksilölliseen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen (Knauf, 2017; OECD, 2021; Vallberg Roth, 2017; Vandenbroeck, 2020; Vuorinen, 2018). Tästä näkökulmasta vasu-keskusteluissakin on ajatuksena keskustella lapsesta ja hänen yksilöllisestä kasvustaan. Tämän tutkimuksen tulokset kuitenkin osoittavat, että vasu-keskusteluissa kerrottiin monista erilaisista ja eri konteksteihin liittyvistä ihmissuhteista (kuvio 1): lapsen perheen elämään, päiväkodin arkeen, varhaiskasvatuksen opettajan henkilökohtaiseen elämään liittyvistä sekä erilaisiin ihmisryhmiin kytkeytyvistä suhteista.

Lapsen perheen elämästä kerrotut suhteet

Vanhempien ja opettajien välisissä vasu-keskusteluissa pääosin vanhemmat kertoivat perheen elämään liittyvistä ihmissuhteista. Opettajat rohkaisivat vanhempia kertomaan perheen toimintatavoista tai sanoittivat sitä, millaisena lapsen perhe näyttäytyi heille. Keskusteluissa kerrottiin lapsen ja hänen vanhempiansa välisistä suhteista, vanhempien keskinäisistä suhteista, sisarusuhteista sekä suhteista sukulaisiin ja ystäviin. Keskusteluissa mainittiin myös suhteet elämän eri vaiheissa kohdattuihin ihmisiin.



KUVIO 1. Vasu-keskusteluissa kerrotut ihmissuhteet

Perheestä kertoessaan vanhemmat liikkuvat kollektiivisten ja yksilöityjen suhteiden välillä. Kollektiiviset perhesuhteet tulivat esille esimerkiksi ilmauksessa *”Porukka ympärillä”* (Veera). Vanhemmat ja opettajat käyttivät perheestä usein myös sanaa koti. Kodin kerrottiin olevan fyysinen paikka, mutta sillä viitattiin myös perheen laajempaan sosiaaliseen ja kasvatukselliseen ympäristöön esimerkiksi näin: *”Miika on kertonut päiväkodin tapahtumista kotona”* (Vappu) tai *”Synttäripuheet... Ne on kotiasioita”* (Oona).

Vasu-keskusteluissa kerrottiin **äitien** ja heidän **lastensa välisistä suhteista**. Äidit kertoivat olevansa lapsilleen rakastavia sylin tarjoajia, suojelijoita ja tukijoita, joille saattoi näyttää erilaiset tunteet. Toisaalta äidit näyttäytyivät rajojen asettajina ja kasvatuksellisten periaatteiden ylläpitäjinä. Äidit kertoivat olevansa ylpeitä lapsistaan, mutta kuten seuraavat aineistokatkelmät osoittavat, he nostivat esille myös suhteeseen liittyviä ristiriitaisia tunteita.

Viola: ...miten me [vanhemmat] käyttäytyään ni Emmi immee sen. Ni, että jos mä saan hernerokkakohtauksia [menettää itsehillinnän], jos joku on jossaki väärässä kohassa, ni ei siinä auta sanoa [Emmille], että: ”Ei se ny haittaa, ei se oo niin vakavaa”, jos joku mennee pieleen, ku itelläki heti: ”Ping”, aina tasasin väliajoin joku nyrjähtää.

(Keskustelu 2)

Oona: *Ei koo jännää. Lapsi kasvattaa äitiä, jos äitiki kasvattaa lasta.*

Viola: *Musta se kasvattaa enemmän äitiä, ku mitä äiti kasvattaa lasta. Että, mää kasvan enemmän, ku Emmi, niinku henkisellä tasolla. Mitä mä pystyn antaan sille niin, mä joudun venymään paljon enempi.*

(Keskustelu 2)

Äitien kerronnassa ristiriitaisia tunteita herättivät esimerkiksi haastavat tilanteet, joissa koeteltiin lapsen ja vanhemman häviämisen taitoa tai suuttumuksen tunteiden ilmaisua. Äidit pohtivat myös sitä, miten he voivat odottaa lapselta sellaista mihin eivät itsekään aina kyenneet. Yllä olevat katkelmat osoittavatkin, kuinka äidit pohtivat ajan myötä muotoutuvaa vanhemmuuttaan, kokivat kasvavansa lastensa rinnalla ja näkivät heidän välisensä suhteet muuntuvina sekä vastavuoroisina.

Vanhemmat ja opettajat nostivat vasu-keskusteluissa esille huomioitaan lapsesta. Useimmiten huomiot olivat samansuuntaisia, mutta välillä ne yllättivät toisen, kuten alla olevassa aineistokatkelmassa tapahtuu.

Veera [tyrmistyneenä]: *Mä tiään kyllä, että Nelli osaa värittää TOSI, TOSI hyvin. Sillä mä ihmettelenkin, että miksi ne on tommosia [sotkuisia] sitten.*

(Keskustelu 3)

Aina vanhemmat eivät siis tunnistanee lastaan opettajien kertomasta. Näissä tilanteissa vanhemmat näyttivät olevan hämmentyneitä. Vanhemmat toivat kuitenkin esille oman kokemuksensa asiasta ja puolustivat lapsiaan. Vanhemmat toimivat yhteensovittajina lapsen ja opettajan sekä perheen ja päiväkodin välillä.

Kun isä ei ollut keskustelussa fyysisesti paikalla, hän oli äitien puheessa esimerkiksi ilmaisuin ”*me juteltiin Laurin kanssa*” (Viola) tai ”*isänsäkin on...*” (Veera). Seuraavassa aineistokatkelmassa vasu-keskustelussa mukana ollut Ville-isä pohtii, miten hänen lapsensa Miikan puheen kehitystä voisi tukea.

Ville: *Jos siltä [Miikalta] alkaa sitä [r-äännettä] kysymään... sanotaan, että vaikka kaks kertaa sitä kysyy sitä ärrää, ni se on vähän semmonen niinku että, se vähän suutahtaa siitä. Tavallaan, ku tulee kokemus siitä, ettei osaa, ni tulee siitä se mielikuva. Tavallaan, selekeesti se vähän kotonaki välttelee [r-äänteen sanomista]. Kuhan siitä ei tehä [päiväkodissa] sille sellasta kynnyskysymystä [Ville kääntää katseensa suoraan opettajaan].*

(Keskustelu 1)

Vasu-keskustelujen kerronnasta saattoi havaita **isien ja lasten välisten suhteiden** olevan läheisiä. Isien kerrottiin olevan välittäviä lastensa kasvattajia, joiden kanssa lapsi sai olla oma itsensä. Äidit mainitsivat isien huolehtivan lapsistaan sekä pitävän yllä perheen kasvatuksellisia periaatteita. Äidit kertoivat myös isien ja lasten yhteisistä tekemisistä ja harrastuksista. Ville-isä kertoi suhteestaan lapseensa samansuuntaisesti.

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

Kuten seuraavat aineistokatkkelmat kuvaavat, vasu-keskusteluissa kerrottiin myös **vanhempien keskinäisistä suhteista**.

Viola: Joskus ne on, tosi raskaita ne pätkät, kun Lauri [isä] on pois. Että, eihän kukkaan muu ihminen voi tulla siihen niinku sitä vastuuta kantamaan. Että, jos Lauri on pois, ni mä kannan sen yksin. Sitte, ku Lauri on kotona ni, mä voin karjua Laurille sittekö mua ärsyttää. Ni mua helepottaa.

(Keskustelu 2)

Olivia: Mä kysyinkin sitä häneltä [Nellin isältä], haluaako hän vielä keskustella erikseen, ku joskushan on sillai [viittaus siihen, että vanhemmat ovat eronneet ja että jotkut vanhemmat haluavat käydä erikseen vasu-keskustelun]. Mutta, hän sanoi, että te juttelette sitten kuitenkin.

Veera: Minä sitte tiivistän hänelle sen olennaisen. Mehän varmaan tänä iltana käydään tämä keskustelu läpi puhelimesta [naurahtaa].

(Keskustelu 3)

Katkkelmat osoittavat, kuinka äidit toivoivat isien jakavan heidän kanssaan kasvatuksellisen vastuun. Viola ja Veera kertoivat kuitenkin isien olevan perheidensä arjesta välillä poissa, koska Violan puoliso Lauri oli usein työmatkalla ja Veeran entinen puoliso asui vanhempien eron takia eri paikassa. Tällöin äidit kertoivat vastaavansa isän poissa ollessa yksin perheen arjesta ja lasten kasvatuksesta, mikä heijastui opettajien pohdintaan vasu-keskustelun sisältöjen välittymisestä poissaoleville isille.

Vanhemmat kertoivat lapsen **sisaruksista ja heidän välisistä suhteistaan** sekä vertailivat lapsia keskenään.

Veera: Se [Nelli] on ihan pienestä lähtien ollu semmonen, että se oli välillä pienenäki, se oli niinku mun varjo... mää en oikeen tiä, että mistä se oikeesti johtuu. Ku Noora [Nellin pikkusisko] on taas semmone, et se piut paut välittää. Et se pistelee vaan menemään.

(Keskustelu 3)

Ville: Aika vahavoja mielipiteitä tällä hetkellä molemmilla on, jos ne rupiaa keskenää jotaki tekemään [naurahtaa]... kahenkesken, ni ei se Miika paljoa sillai kakkoseksi jää. Että, kyllä ne toistesa puolella on ja puolesa pittää.

(Keskustelu 1)

Kuten yllä olevat katkelmat osoittavat vanhemmat pohtivat vasu-keskusteluissa lapsen asemaa sisarussarjassa sekä sitä, kuinka lapset olivat erilaisia luonteiltaan ja toimivat eri tavoin, vaikka olivatkin saman perheen jäseniä. Sisarussuhteita kuvattiin myös lapsille mieluisten tai yhteisten leikkien kautta. Vanhemmat pohtivat sisarusten merkitystä toisilleen. Sisarusten kerrottiin ilmaisevan itseään ja puolustavan omia oikeuksiaan toisiinsa nähden, mutta toisaalta sisarusten nähtiin myös liittoutuvan ja puolustavan toisiaan suhteissa muihin ihmisiin.

Mikäli opettaja oli toiminut aiemmin perheen muiden lasten opettajana, hän pystyi kertomaan vasu-keskustelussa sisaruksista omiin kokemuksiinsa pohjaten. Seuraavista katkelmista voi havaita, kuinka opettajat tekivät tämän ohella myös tulkintoja sisarusten välisistä suhteista.

Oili: Ihan pari päivää sitte se [Miika] rupes kysymään multa, että: "Miksi te aina sanotte mua Mikoksi [Miikan isovelji]? Mä sanoin, että: "No mietippä, että Mikkoha ehti olla täällä kaks vuotta ja te ootte aika saman näkösiä". [Oili kertoo hymyillen, välillä ääneen nauraen.]

(Keskustelu 1)

Olivia: Sekikö te ootte enimmäkseen kolmestaan [äiti ja sisarukset], ni seki varmaan justii niinku lisää sitä rakennelmaa, et hän [Nelli] aattelee, et te ootte nyt niinku niitä isompia, et se Noora [Nellin pikkusisko] on sit siellä, se... [pienempi] [sanoessaan sanan se, opettaja nostaa käden sivulleen ja taputtaa sillä alaspäin].

(Keskustelu 3)

Yllä oleva Oilin aineistokatkelma kuvaa, kuinka opettajat vertailivat vanhempien lailla sisaruksia keskenään; heidän luonteenpiirteitään ja ulkoisia ominaisuuksiaan. Toisaalta sisarukset näyttäytyivät opettajille kuitenkin saman perheen jäseninä, jotka oli vaikea nähdä toisistaan erillisinä. Se, millainen aiemmin varhaiskasvatuksessa ollut sisarus oli ja millaista hänen päiväkotiarkeensa oli ollut, heijastui nuorempaan sisarukseen ja hänen päiväkotiarkeensa opettajan kertomana. Lapset itse eivät välttämättä kuitenkaan ymmärtäneet sisarusten välistä vertailua. Kuten Olivia yllä, opettajat myös sanoittivat perheenjäsenten asemaa ja rooleja.

Vanhempien kerronnassa nousivat esiin myös **suhteet sukulaisiin ja tuttaviin**. Seuraavat aineistokatkelmat osoittavat, kuinka heidän kanssaan koetut yhteiset hetket koettiin merkityksellisiksi lapselle sekä koko perheelle.

Viola: Se [Emmi] päästää ihan tosi harvoja ihmisiä [lähelle]. Se on oikeestaan minä ja Lauri [isä], ja sitten on Laurin äiti, joka näkkee sen [Emmin] niinku raivoavan ja sitten on minun täti...

(Keskustelu 2)

Veera: Meillä oli vanhalla kotipaikkakunnalla aika tiivis perhe, et me oltii melkei niinku aina kotona.

Olivia: Nii nii, että siellä ei ollu tavallaan niinku sitä tuttavapiiriä tai sukulaisia.

Veera: Nellillehän oli esimerkiksi ihan hirveetä, jos mää vaikka lähin johonki vaikka kavereitten kans, ja soli todellaki todella harvoin. Ehkä kerran kaks vuodessa... Senki takia varmaan Nellille oli ehkä semmonen iso homma tuo, että sitte muutettiin erikseen [vanhemmat muuttivat asumaan erikseen muuttaessaan nykyiselle kotipaikkakunnalle].

(Keskustelu 3)

Edellä olevassa aineistokatkelmassa Viola näyttää tiedostavan kyseisessä hetkessä, että Emmi päästää vain harvoja ihmisiä lähelleen. Suhteet sukulaisiin ja tuttaviiin nousivat esiin myös vanhempien kertoessa muutosta nykyiselle **kotipaikkakunnalle**. Yllä Veeran ja Olivian keskustelu osoittaa, kuinka paikkakunnan vaihdoksilla oli merkitystä lasten ja perheiden suhteisiin ja arkeen. Useampien muutosten tapahtuminen samanaikaisesti nähtiin lasta kuormittavana. Esimerkiksi Veeran perheessä kotipaikkakunnan vaihdos tapahtui saman aikaan kuin vanhempien muuttaminen erilleen.

Perheen elämää koskevassa kerronnassa nousivat esiin ihmissuhteet, joista vanhemmat kokivat merkityksellisiksi kertoa vasu-keskusteluissa (Hänninen, 2000). Vanhemmat kertoivat suhteista erilaisine puolineen ja tarvittaessa puolustivat lastaan. Toisaalta keskusteluja leimasi aiemman tutkimustiedon suunnassa pyrkimys välttää konflikteja (mm. Vuorinen, 2018; Ward, 2018). Esimerkiksi entisistä kotipaikkakunnan ihmisistä kerrottaessa nousi esille vasu-keskusteluiden suhteisuus, joka ulottuu tilannetta laajemmalle muihin ihmisiin ja paikkoihin (Buber, 1987).

Buberin (1987) Minä–Sinä-suhteen kaltaiseen tasavertaiseen kohtaamiseen kurottautumista saattoi havaita perhesuhteista kerrottaessa. Perheen elämään liittyvistä suhteista kerrottaessa sekä vanhemmat että opettajat kunnioittivat ja olivat avoimia toisen kerronnalle (Värri, 2004). Kertoessaan vanhemmat myös pyrkivät jäsentämään ja selittämään asioita (Ricoeur, 1992; Riessman, 2008; ks. Kaasila, 2008). Opettajat suuntautuivat kohti vanhempia pyrkimällä ymmärtämään lasta osana perhesuhteita. Kertoessaan ihmissuhteista sekä vanhemmat että opettajat ylittivät keskustelutilanteen ajallisen kontekstin rajat. Kuten aiemmassa tutkimuksessa on todettu, kerronta mahdollistaa liikkumisen ajassa (Puroila & Johansson, 2018).

Päiväkodin arjesta kerrotut suhteet

Vanhempien ja opettajien välisissä vasu-keskusteluissa kerrottiin päiväkotiarjen moninaisista suhteista: lasten välisistä, lasten ja aikuisten välisistä sekä aikuisten keskinäisistä suhteista. Opettajat kertoivat myös kokemuksistaan aiemmin opettamiensa lasten kanssa. Päiväkodin arjesta kerrottuja ihmissuhteita jäsennettiin toisaalta lasten ja aikuisten välille tehtyjen erontekojen kautta, toisaalta kerronnassa luotiin yhteyksiä heidän välilleen. Kerronnasta saattoi tunnistaa sekä yksilöityjä että kollektiivisia suhteita. Suhteista kertoivat pitkälti opettajat, mutta päiväkodin ja kodin kontekstien kietoutuessa myös vanhemmat olivat aktiivisia kertojia.

Opettajat kertoivat vasu-keskusteluissa päiväkodin **lapsiryhmän lasten välisistä suhteista**, kuten Oona seuraavassa aineistokatkelmassa.

Oona: *Kyllähän meidän täytyy ottaa se [lapsen] persoona huomioon, ja yrittää tietynlainen luonne hyväksyä. Plus sitten suhteuttaa siihen ryhmään missä [lapsi] sattuu kulloinkin olemaan. Tavallaan [lapsi] sopeutuu siihen, kokee kuuluvansa ja nauttii siitä tekemisestä ja olemisesta muitten kanssa.*

(Keskustelu 2)

Lapsiryhmän lapsista kertoessaan opettajat nostivat esille lasten keskinäiset leikit ja ryhmän yhteiset toiminnalliset hetket (esimerkiksi liikunta- ja nukkumishetket, yhteiset piirit). Kuten Oona yllä, opettajat myös pohtivat yksittäisen lapsen suhdetta lapsiryhmään. He toivoivat lapsen sopeutuvan lapsiryhmään, löytävän sieltä oman paikkansa ja voivan hyvin. Opettajat nostivat esille sen, että lapsi toimii päiväkodissa erilaisissa ryhmissä ja suhteiden verkostoissa. He tekivät kuitenkin huomioita myös siitä, kuinka joidenkin lasten suhteet olivat läheisempiä, kuten Oili alla.

Oili: *Syksyllä se oli niinkö Riina ja Miika jotka oli, mutta nyt siihen on tosiaan tullu Aapo ja Anton mukkaan... Se on ylipäättään semmonen sakki, että ne keksii kyllä tekemistä. Että niillä on semmosta ideaa ja ajatusta. Ja sitte merkillepantaavaa on se, että sovussa tapahtuu se leikkiminen... Että käyttävät sen ajan sitte leikkimiseen, eikä semmoseen keskinäiseen vallankäyttöön. Tuntuu olevan niinkö aika tasaväkinen porukka.*

(Keskustelu 1)

Oilin katkelma on esimerkki siitä, kuinka opettajat tulkitsivat vasu-keskusteluissa lasten kaverisuhteita. Hyvän kaveruuden kriteereinä opettajat pitivät sitä, että kaverukset löysivät helposti idearikasta yhteistä tekemistä, olivat suhteissa toisiinsa tasavertaisia, ja että leikit sujuivat sopuisasti. Lasten keskinäiset ristiriidat opettajat liittivät lasten väliseen vallankäyttöön, eivätkä nähneet tätä kaverisuhteiden kannalta toivottavana.

Myös jotkut **päiväkodin tai lapsiryhmän yksittäiset lapset** nousivat esiin opettajien ja vanhempien kerronnassa, kuten seuraava keskustelu osoittaa.

Olivia: *Se [Nelli] on hirviän empaattinen, että se on kauheesti niinku huolehtinu esimerkiksi tosta Aatusta monesti. Et se aluksi just kyseli siitä enempi, että miksi sei nää.*

Veera: *Nelli onki kotona hirveen paljon kertonu just tästä pojasta. Ja me ollaan aika paljon sitä sit mietittyki, et miksi on näin, et jotku ihmiset ei nää... Et meitä on niin erilaisia.*

Olivia: *Mut ei KUKKAAN [lapsiryhmä lapsista] jos tulee joskus joku erityisjärjestely Aatua varten, niin ei ikinä musta KUKKAAN [lapsiryhmän lapsista] oo siihen puuttunu et: "miks toi saa". Se [Aatun sokeus] on varmastiki hänelle [Nellille] hyvin uus asia.*

(Keskustelu 3)

Keskusteluissa mainitut lapset eivät olleet vasu-keskustelujen lasten läheisimpiä päiväkotikavereita, mutta heidän erityispiirteensä tai heihin liittyvät poikkeukselliset tapahtumat (esim. ulkomaanmatka) herättivät lasten kiinnostuksen. Näistä yksittäisistä lapsista keskusteltiinkin niin kotona kuin päiväkodilla. Yllä olevasta Olivian ja Veeran

keskustelusta näkee, kuinka opettajat pohtivat, miten lapset suhtautuivat erilaisuuteen. Opettajille näytti olevan tärkeää, että lapset olivat suvaitsevia ja ymmärtäväisiä sekä toimivat empaattisesti ja auttavaisesti toisia kohtaan.

Seuraavat aineistokatkkelmat osoittavat, kuinka vasu-keskusteluissa kerrottiin **lasten ja lapsiryhmän aikuisten välisistä suhteista**.

Olivia: Sillä [Nelli] on kumminki niinku ne taidot alullaan, ettei se nyt kuitenkaan oo ihan pihalla mistä me [lapsiryhmän aikuiset] puhutaan. [Opettaja arvioi Nellin suoriutumista tehtävässä; kerro kuvasta] Hän kyllä kertoo kauheen mielellään aikuiselle... Mut soon inhottavaa, ku ei aina ehi kuunnella.

(Keskustelu 3)

*Viola: ...vaikka se [Emmi] niinku tykkää muistaki hoitajista, mut sillä mennee pasmat aivan sekasi. Se kyselee multa [äidiltä] illalla, että millon se Oona tulee.
Oona: Onpa hienoa kuulla, että Emmi on selvästi ottanu mut, että meillä on tapahtunu tämmönen kiinnittyminen toisiin.*

(Keskustelu 2)

Olivian aineistokatkkelma yllä osoittaa, kuinka lapsiryhmän aikuiset näyttäytyivät lasten toiminnan havainnoijina, ohjaajina ja arvioijina. Violan ja Oonan keskustelusta taas voi nähdä, kuinka joidenkin aikuisten ja lasten välille saattoi kehittyä läheisempi suhde. **Opettajat** kuvasivatkin heidän ja vasu-keskustelujen **lasten suhteiden** läheisyyttä muun muassa kertomalla kahdenkeskisistä hetkistään: lapsen syliin tempaamisesta, lapsen luvattomasta kiipeilystä salissa sekä puutöiden ja tehtävien tekemisestä. Opettajat ottivat luottamuksen osoituksena sen, että lapset kertoivat heille itselleen tärkeistä asioista ja uskalsivat näyttää erilaisia tunteita. He eivät kuitenkaan kertoneet juurikaan siitä, miten he itse sanoittivat tai näyttivät omia tunteitaan ja ajatuksiaan lapsille. Yllä olevien aineistokatkkelmien mukaisesti opettajat toivat esille, että lapsen ja aikuisen välisen suhteen rakentaminen vaatii aikaa. He myös kipuulivat, ettei aikaa yksittäisen lapsen kohtaamiseen ollut aina riittävästi.

Päiväkodin arjessa piipahtelevat **kasvatusalan asiantuntijat**, kuten keltot³ ja puheterapeutit nousivat myös esiin opettajien kerronnassa. Heitä kuvattiin ammattinimikkeiden kautta tuen antajina niin lapsille, vanhemmille kuin opettajillekin. Lapsiryhmän muiden aikuisten tavoin he näyttäytyivät lapsen toiminnan ja osaamisen arvioijina. Myös päiväkodin ja koulun arki kietoutuivat toisiinsa kerronnassa, kuten seuraava katkelma osoittaa.

³ Kelto tarkoittaa tässä artikkelissa kiertävää erityislastentarhanopettajan nimikettä. Nykyisin nimike on kveo, kiertävä varhaiskasvatuksen erityisopettaja.

Olivia: *Nyt me [lapsiryhmän aikuiset] on yritettyki sitten pyörittää niitä, sitte vähä kaikesa, niitä enemmän, vähemmän...ne on just semmosia käsitteitä mitä ne [lapset] tarvii sitte, kun ne [lapset] mennee ykköselle.*

(Keskustelu 3)

Olivian lailla opettajat eivät kertoneet koulujen aikuisista, eikä heillä näyttänyt olevan yhteyttä koulun aikuisiin samalla tavoin kuin muihin lapsiryhmässä vieraileviin kasvatustalon asiantuntijoihin. Koulua käyvät lapset taas kerrottiin osaksi jotain ryhmää kuten "ala-astelaiset" (Oili). Olivian katkelmasta voi myös nähdä, kuinka opettajat pyrkivät erilaisin pedagogisin keinoin ja teemoin valmistamaan lasta kouluun.

Myös **päiväkotien ihmissuhteet lasten aiemmilla kotipaikkakunnilla** nousivat esiin vasu-keskusteluissa.

Veera: *Vanhalla kotipaikkakunnalla [paikkakunta anonymisoitu] oli sen verta puhetta Nellin kasvatuskeskustelussa, että... Nelli oli osannu sanua, että mikä ei kuulu joukkoon [jossain tehtävässä], mutta se ei ollu osannu sanua, että miksi sei kuulunu joukkoon.*

Olivia: *Eli yläkäsité on vielä, ettei se [Nelli] osaa... Mä epäilen kyllä, että nytte saattaski jo osata.*

Veera: *Emmää muista kehen ne [vanhan päiväkodin henkilökunta] aiko olla oikee yhteyssä, mut ne [vanhan päiväkodin henkilökunta] aiko teettää kato sitte Nellillä vaan enempi tehtäviä.*

Olivia: *Määpä varsin laitan tämän tänne, ni mää voin kokkeilla. [Veeran kertoessa opettaja alkaa kirjoittamaan vihkoonsa muistiinpanoja]*

(Keskustelu 3)

Vanhempien kerronnassa aiemman ja nykyisen päiväkodin toimintatapoja, pedagogiikkaa ja fyysistä ympäristöä verrattiin toisiinsa. Lapset olivat vanhempien mukaan kasvaneet ja oppineet uutta ajan kuluessa, mikä heijastui lasten nykyisiin suhteisiin. Kuten Veeran ja Olivian keskustelu osoittaa, opettajat pyrkivät hyödyntämään aiempien päiväkotien suhteista ja käytännöistä kerrottua omassa työssään.

Opettajat ja vanhemmat kertoivat **keskinäisistä suhteistaan**. He nostivat esille meneillä olevaa vasu-keskustelua koskevia ajatuksiaan ja konkreettisia arjen tilanteita. Seuraavat aineistokatkelmat kuvaavat opettajien ja vanhempien suhteissa näkyvää luottamusta ja avoimuutta.

Oona: *Jos mää nään Emmiin hyvin semmosena tasasen rauhallisena, osaavana, pystyvänä... Ja sitte mitä sää [Viola] kerrot, ni onhan siinä ero, ku yöllä ja päivällä... Ja toisaalta on hirveen tärkeetää niinku, että, että sää [Viola] kerrot avoimesti tuon, etkä siis häpeile sitä, koska luottamuksellahan me [opettaja ja äiti] näitä asioita keskustellaan ja nää jää tähän talon [päiväkodin] sisälle, nää asiat. Ja toisaalta niin niin se, että sitä paremmin mä koen ymmärtäväni Emmiä...*

(Keskustelu 2)

Oili: *Nyt mä oon tämän niinkö alottanu tavattoman huonosti, ku mä oon keskittyny tämän keskustelun osalta näköjään ihan muihin juttuihin. Mä oon unohtanu, että mun ois pitäny antaa teilleki tämä tämmönen lappu [opettaja kääntää paperisen lapsen vasun, joka myös vanhempien tulisi lukea ja täyttää, pöydällä vanhemmille päin]. Tää oli ensimmäinen viisikko mulla varmaan vuoteen tai kahteen.*

(Keskustelu 1)

Kuten Oona yllä, opettajat kertoivat avoimuuden vaikuttavan positiivisesti heidän ja vanhempien väliseen, mutta myös opettajan ja lapsen väliseen suhteeseen. Opettajat tiedostivat, että vanhemmille oli voinut olla haastavaa kertoa lasta ja perhettä koskevista arkaluonteisista asioista ja osoittivatkin vanhemmille olevansa kiitollisia rohkeudesta ottaa puheeksi asioita. Opettajat kertoivat vanhemmille myös omasta epävarmuudestaan. He pohtivat esimerkiksi vasu-keskusteluissa onnistumistaan kuten Oili edellä. Suhteen luottamuksellisuutta opettajat korostivat keskustelun kahdenvälisyyttä painottamalla. Halukkuus yhteistyöhön tulee esille seuraavista aineistokatkelmista.

Viola: *Tätä [keskustelua Oonan kanssa] on odotettu!* [sanoo painokkaasti].

Oona: *No hyvä, tosi mukava jutella Emmistä.*

(Keskustelu 2)

Olivia: *Ja, ainako tulee sitä juttua, pieniä juttuja, ni heti vaan, niinku sä oot kyllä tehnyki, ottanu hihasta kiinni.*

Veera: *Ja jos Nellin kans tulee jotaki semmosta ni heti saapi sanoa, joko minulle tai isälle.*

(Keskustelu 3)

Edelliset keskustelut osoittavat, että halukkuutta avoimeen yhteistyöhön oli molemmilla osapuolilla. Olivia opettajana myös rohkaisi vanhempaa aloitteellisuuteen yhteistyössä ja antoi hänelle vahvistavaa palautetta. Jälkimmäinen katkelma kuvaa yhteistyötä tapahtuvan jatkuvasti arjen kohtaamisissa ja keskusteluissa. Yhteistyötä pidettiin merkityksellisenä lapsen kasvun tukemisessa päiväkodissa.

Buberin (1987) Minä–Sinä-suhteen kaltaisia dialogisia kohtaamisen hetkiä saattoi havaita eri ihmisten välillä päiväkodin arjessa. Nämä näkyivät opettajien pyrkimyksinä dialogisiin suhteisiin sekä lasten että vanhempien kanssa. Kerronnan perusteella myös lapset hakeutuivat opettajien lähelle tavoitellen yhteisesti jaettuja hetkiä, vaikkakaan eivät siinä aina onnistuneet. Toteutuessaan yhteisesti jaetut dialogiset hetket olivat tilanteita, jotka loivat ja kannattelivat suhteissa olevaa luottamusta ja läheisyyttä. Aiemman tutkimuskirjallisuuden lailla tämäkin tutkimus osoittaa, kuinka lasten keskinäiset suhteet nähdään keskeisinä lapsen päiväkotiarkeen kuuluvina ihmissuhteina (mm. Juutinen, 2018; Roos, 2015). Toisen kunnioittaminen ja ymmärtäminen sekä erilaisissa tilanteissa tapahtuva neuvottelu vaikuttivat lasten keskinäiseen yhteenkuuluvuuteen (vrt. Juutinen, 2018).

Suhteet eivät olleet staattisia, pelkästään läheisyyttä ilmentäviä, vaan pikemminkin liikkeessä olevia. Toisinaan ihmiset vaikuttivat olevan Buberin (1987, 2002) Minä–Se-suhteen kaltaisesti etäisiä toisilleen päiväkodin arjessa. Aikuisten ja lasten välisten suhteiden etäisyys nousee esille myös Roosin (2015) tutkimuksessa, jossa lapset kertoivat päiväkotiarjen jakautumisesta lasten keskinäiseen ja aikuisten dominoivaan maailmaan. Tässä tutkimuksessa aikuisesta lapseen suuntautuva objektivoiva katse, tavoitteellisuus ja intentionaalisuus korostuivat erityisesti päiväkodin aikuisten havainnoissa ja arvioissa lasta. Näistä huomioista keskusteltaessa vanhemmat olivat usein kuuntelijoita ja tiedon vastaanottajia aiemman tutkimustiedon suunnassa (mm. Hadley & Rouse, 2018; Kyrönlampi ym., 2020; Vandenbroeck & Van Laere, 2020). Päiväkodin arjen suhteisiin liittyvässä kerronnassa tasapainoiltiin myös yksilöllisyyden ja kollektiivisuuden välillä Buberin (1987, 2002) ajatusten mukaisesti.

Vasu-keskustelujen käyminen päiväkotien tiloissa varhaiskasvatuksen normien ja käytäntöjen mukaisesti sekä pitkälti opettajien johdolla, kertoi vanhempien ja opettajien välisen suhteen valta-asetelmasta (vrt. Alasuutari, 2020). Kuten varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa odotetaan (OPH, 2022; Varhaiskasvatuslaki, 540/2018), opettajat pyrkivät kuitenkin tukemaan keskusteluissa vanhempia lapsensa kasvattajina. Vasu-keskusteluja läpäisi ymmärrys niiden merkityksestä lapsen kasvun tukemiselle (ks. Rautamies, 2021).

Varhaiskasvatuksen opettajan henkilökohtaisesta elämästä kerrotut suhteet

Vanhempien ja opettajien välisissä vasu-keskusteluissa opettajat kertoivat omasta lapsuudestaan, lapsistaan ja perheestään sekä vanhemmuudestaan. Kertoessaan henkilökohtaisesta elämästään opettajat pohtivat opettajuuttaan sekä peilasivat henkilökohtaisia ja ammatillisia kokemuksiaan vasu-keskustelun lapsen ja hänen perheensä kokemukseen. Henkilökohtaiseen elämään liittyvät kokemukset olivat näissä keskusteluissa alue, jonka opettajat ja vanhemmat jakoivat. Opettajat eivät olleet vasu-keskusteluissa ainoastaan ammattilaisina, vaan kohtasivat vanhemmat myös vanhempina.

Opettajien henkilökohtaiseen elämään liittyvässä kerronnassa nousi esiin heidän oma **lapsuutensa**, kuten seuraavissa aineistokatkelmissa.

Oona: On olemassa erilaisia kalentereita [joulukalentereita]. Mää oon tuossa kysyny, että minkalaista kalenteria sulla [lapsiryhmän lapsilla] on. Ja sitte oon puhunu [lapsille], että mulla ei oo kalenteria. Taikka, että mulla oli pienenä kalenteri... jota veljen kans vuorotellen avattiin... Joo-o, että eri tavalla ihmiset elää ja toimii... ei tarvi kaiken olla samanlaista ja silti on riittävän hyvää.

(Keskustelu 2)

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

Veera: Muistan kyllä aikanaan ni en mää oo etes eskaria käyny... Meijän aikaa oli kyllä jonkunlainen.

Olivia: Siihe aikaan ku mä oon ollu sen ikänen [noin 6-vuotias] ei semmosta [esiopetusta] ollu olemassakaan.

(Keskustelu 3)

Opettajat suhteuttivat omaa lapsuuttaan siihen, millaista lapsuutta vasu-keskustelun lapsi eli. Kerronnassa kaikui ymmärrys siitä, että lapset ovat erilaisia ja heidän lapsuutensa aikaan sidoksissa.

Opettajien kerronnassa päiväkodin sekä heidän oman **perheensä elämä** kietoutuivat toisiinsa. Kuten alla Olivian aineistokatkelmassa, kerronta sisälsi huumorin sävyttämiä huomioita siitä, kuinka helposti opettajien omaksumat päiväkodin toimintatavat siirtyivät hänen perhe-elämäänsä ja miten perhe tähän reagoi.

Olivia: ...Mulle sanotaan kans kotona...: "Hei sä et oo nyt töissä, älä kailota".

(Keskustelu 3)

Opettajille omasta perheestään kertominen liittyi heidän ja päiväkodin lasten välisten suhteiden vastavuoroisuuteen ja luottamukseen, minkä voi nähdä seuraavasta Oonan ja Violan keskustelusta.

Oona: Semmonen minkä mä oon huomannu pienen jutun. Että, kun sää [opettaja] jaat sille lapselle sinunkin elämää. Et sä [opettaja] et oo vaan se ihminen, joka täällä [päiväkodissa] on sen kaheksan tuntia sen [lapsen] kans vaan, että mullaki on ihan oikeasti perhe ja mä kerron siitä myös Emmillekki... joku voi olla tästä eri mieltä. Mutta, mä oon huomannu, että se tepsii lapsiin. Et heki [lapset] voi jakaa turvallisesti mulle asioita. Et me puhutaan mitä teillä [lapsilla kotona] syyvään ja mitä mä söin sitte kotona viikonloppuna... Et se on niinkö sellasta luontevaa.

Viola: Nii se pittää ollakki.

(Keskustelu 2)

Perheestään kertomalla opettajat kokivat osoittavansa lapsille, että lapset voivat kertoa heille avoimesti asioistaan. Kerronnassa oli havaittavissa opettajien halu näyttäytyä niin lasten kuin vanhempienkin silmissä opettajan roolin ohella **perheenjäsenenä ja vanhempina**. Samalla he kuitenkin tuntuivat tunnustelevan vasu-keskustelujen vanhempien ajatuksia siitä, onko tämä sopivaa. Seuraavat aineistokatkelmat osoittavat, kuinka opettajat ja äidit kertoivat **äitiydestään ja jakoivat äiteyden kokemuksiaan**.

Viola: Minusta löytyy myös hirviöäiti -piirre. [äiti naurahtaa]

Oona: Niin kuuleppa, hei minustakin löytyy. Siittä voisimmekin jutella seuraavalla kerralla, että hei kuule mitä kamalaa oot tehny... [opettaja kertoo humoristisesti]

Viola: ...Kaikkia hirveitä juttuja, mitä oot mennyki niinkö, vahingossa niinku heikkona hetkenä menny sanomaan... [äiti nauraa]

(Keskustelu 2)

Olivia: *Äiti on aina äiti. Mehän se yleensä saahaan se kaikki.*

Veera: *Kyllä, niin hyvässä kuin pahassa [hymähtelee]...*

Olivia: *...Mä aina äitiyslomalla ajattelin sillai, et se iskä on vähän niinkö vieraileva tähti. Et se tullee [kotiin], ni lapset niinkö haluaaki miellyttää sitä. [opettaja mainitsee hieman ironisella äänensävyllä]*

Veera: *Et, se on niinkö semmonen super sankari.*

(Keskustelu 3)

Vasu-keskusteluissa kerrottiin tilanteista, jotka tapahtuessaan olivat saattaneet olla äideille vaikeita. Tilanteisiin ja niihin liittyneisiin tunteisiin voitiin kuitenkin suhtautua vasu-keskusteluissa humoristisesti. Violan ja Oonan keskustelu osoittaa, kuinka he molemmat kokivat tunteen epätäydellisyydestä liittyvän äitiyteen. Olivian ja Veeran keskustelussa taas pohdittiin vanhempien keskinäisiä suhteita äidin näkökulmasta. Keskustelijat liittivät äitiyteen odotuksia (esimerkiksi hyvä äiti puhuu ystävällisesti tai äitien odotetaan vastaanottavan lasten erilaiset tunteet), joihin tuntui olevan haastava vastata tai joihin ei voitu itse aina vaikuttaa. Äitiyden kokemuksiin liittyen opettajat kertoivat myös omista **lapsistaan ja suhteistaan heihin**.

Oili: *Ne on kumpiki sillai lähekkäin [syntyneitä], että tää kaks vuotta on vielä semmonen, että meillähän on kotona sama. Siinä [lasten kasvussa] tullee semmosia kausia, että se pullautetaan se pienempi [lapsi] välillä pois. Mutta sitte se [nuorempi lapsi] ottaa kiinni [vanhemman lapsen] ja lähenee.*

Vappu: *Meilläki on varmaan nytte semmonen, ku Mikko on lähteny kouluun ja Miika on vielä päiväkojisa.*

Oili: *Se on aina tämä, ku mennee tavallaan niinko uuvelle asteelle. Kouluunmeno on yks ja sitte oli yläasteelle siirtyminen...*

(Keskustelu 1)

Viola: *...Ne kiukunpuuskat on välillä ihan mahottomia kotona.*

Oona: *Nii-in, ei lapsen kasvattaminen oo mittään yhtä juhlaa. Se on loppujen lopuksi tavattoman vaivalloista. [Oona ja Viola hymähtelevät]*

(Keskustelu 2)

Edelliset aineistokatkkelmat osoittavat, kuinka opettajat tukivat vasu-keskusteluihin osallistuneita vanhempia kasvattajina kertomalla omista lapsistaan ja jakamalla konkreettisia kasvatuksellisia toimintatapoja. Opettajat myös osoittivat ymmärtävänsä vanhempia mainitsemalla pohtineensa itse vastaavanlaisia kysymyksiä tai tunteneensa samoin omaa lasta kasvattaessaan.

Aiemmin tehdyn tutkimuksen suunnassa tuloksissa nousi esiin keskustelijoiden oma henkilöhistoria, heidän arvonsa ja odotuksensa sekä vasu-keskustelut kertomisen konteksteina (vrt. Georgakopoulou, 2006; Hänninen, 2000). Karila ja Alasuutari (2012) toteavat yksityisen ja julkisen rajojen hämärtyvän perheiden ja varhaiskasvatuksen

kohdatessa. Tässä tutkimuksessa yksityinen ja julkinen kietoutuvat siten, etteivät opettajat olleet vasu-keskusteluissa pelkästään opettajina vaan myös vanhempina.

Opettajuuden ja vanhemmuuden kietouma on tunnistettu muissakin tutkimuksissa, eikä se näyttäydy aina mutkattomana (mm. Kekkonen, 2012b; Park & Kim, 2019; Ward, 2018). Wardin (2018) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen henkilökunta näki vanhemman rooliin asettautumisen positiivisena, esihenkilöiden eriävistä näkemyksistä huolimatta. Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat vaikuttivat välillä epävarmoilta siinä, oliko heidän sopivaa astua ulos ammattilaisen roolista ja nojata omiin vanhemmuuden kokemuksiinsa. Opettajuuden ja vanhemmuuden kietoutuessa opettajat kurouttuivat tasavertaiseen suhteeseen vanhempiin nähden. Buberin (1987) Minä–Sinä-suhteen kaltaisen yhteyden ja läheisyyden saattoi havaita selkeimmin juuri henkilökohtaisia kokemuksia jaettaessa. Yhteiset vanhemmuuden ja äitiyden kokemukset tempaisivat keskustelijat paikoin intensiiviseen, ajasta irti olevaan kerrontaan (Karjalainen & Puroila, 2017).

Ihmisryhmiin kytkeytyvät kerrotut suhteet

Vanhempien ja opettajien välisissä vasu-keskusteluissa kerrottiin ihmissuhteista yleistäen. Yleistävän kerronnan kautta yksittäisiä lapsia tai aikuisia verrattiin ja liitettiin johonkin ihmisryhmään tai erotettiin siitä. Yleistäminen toimi sekä etäännyttämisen että tukemisen keinona. Yleistävää kerrontaa esiintyi vanhempien, mutta erityisesti opettajien kerronnassa. Joillekin opettajille yleistävä kerronta näytti kuitenkin olevan tavallisempaa kuin toisille.

Tutkimusaineistossa kerrottiin **lapsista** muun muassa sanoin: ”tytöt” (Olivia), ”porukka” (Oili), ”päiväkotilapset” (Olivia), ”mussukat” (Oona) tai ”neuvolan lapset” (Oili). Yleistävällä kerronnalla luokiteltiin siis yksittäisiä lapsia tietynlaisiin ryhmiin kuuluviksi. Sanalla ”lapsi” opettajat tarkoittivat asiayhteyden mukaan joko tiettyä lasta, mutta myös lapsia yleensä.

Olivia: Ne [lapset] tietää täällä päiväkodissa, että mulla [lapsella] voi olla lyhyt aika tässä nyt kertoa tämä mun asia. Että, kohta kuitenkin joku tulee ja keskeyttää.

(Keskustelu 3)

Edellisessä aineistokatkelmassa Olivia pohtii sitä, miten lapset tunnistivat päiväkodin arjen realiteetteja lapsiryhmässä ja toimivat niiden mukaisesti. Hän kertoi päiväkotiarjesta yleistäen, mutta samalla yksittäisen lapsen näkökulmasta. Yksittäisen lapsen suhteuttaminen yleiseen tulee esiin myös seuraavissa aineistokatkelmissa.

Oona: Lapsethan rakastaa rutiineja, eikä Emmi oo siinä yhtään poikkeuksellinen. Niitä pittää olla. Se tuo turvallisuudentunnetta...

(Keskustelu 2)

Viola: Mää oon oppinu oikeestaan silleen, että jos, jos lasten kasvatusoppaassa sanotaan näin... ni mä suurin piirtein otan sen, että noo, jos muut [lapset] tekkee näin ni Emmi ei ainakaan tee näin...

Oona: Me ollaan yksilöitä. Monet manuaalit ja käyttökirjat ja ohjeistukset on keskimääräisesti ottaen suunniteltu. Plus sitte, että se on jonku muun kirjoittama. Se [kirjoittaja] ei voi sitä [Emmiä] tietää.

(Keskustelu 2)

Sekä opettajat että vanhemmat peilasivat **yksittäisen lapsen** toimintaa siihen, miten he ajattelivat **lasten yleisesti** toimivan. Edellisessä Oonan aineistokatkelmassa opettaja korosti sitä, ja toi esille Emmiin toimivan samalla tavalla. Kertomalla siitä, mitä itse piti tärkeänä Oona näytti rauhoittlevan äitiä. Toisaalta Violan ja Oonan keskustelussa tulee esille, kuinka yleisten kasvatusohjeiden ei välttämättä nähty soveltuvan yksittäisen lapsen kasvatukseen.

Yleistävä kerronta näyttäytyi opettajille keinona tuoda esille asiantuntijuuttaan ja osaamistaan suhteessa lapsiin ja vanhempiin, mikä tulee ilmi seuraavassa aineistokatkelmassa.

Oili: Mä oon tuota, yks ainut lapsi, mitä mä muistan, mitä minä oon viisikkoja tehny, ni on tämän [tehtävän] osannut tehdä. Että, tässä [tehtävässä] on tehty ilmeisesti se, että katotaan, että se niinkö kerralla sitte erottellee porukkaa. Että, missä vaiheessa mennään.

(Keskustelu 1)

Opettajat tukeutuivat kerronnassa koulutukseensa sekä työ- ja elämäkokemukseensa. He painottivat asiantuntijuuttaan esimerkiksi analysoimalla erilaisia tehtäviä ja niiden tarkoitusta. Joissain tilanteissa opettajat näyttivät haluavan tukea vanhempaa tai korostaa lapsen osaamista kertomalla, miten vasu-keskustelun lapsi toimii suhteessa muihin lapsiin. Edellä olevassa katkelmassa Oili suhteutti lapsen vaikeutta selviytyä tehtävässä vertaamalla siihen, miten lapset yleensä olivat kyseisessä viisikko-testin tehtävässä onnistuneet.

Opettajat kertoivat suhteista usein sanan **"me"** kautta. Seuraavasta aineistokatkelmasta voi kuitenkin nähdä, kuinka joissain tilanteissa oli haasteellista tunnistaa keitä "meihin" liitettiin: epäselväksi jäi, viittasivatko opettajat sanalla lapsiryhmässä työskenteleviin aikuisiin vai koko päiväkodin henkilökuntaan.

Olivia: Se [Nelli] hirveesti tääläki [lapsiryhmässä] huolehtii toisten tekemisistä: "niin mutta ku nuo [toiset lapset] teki nytten nuin". Ja mehä [lapsiryhmän/päiväkodin aikuiset] aina täälä [lapsiryhmässä/päiväkodissa] palautetaan: "Kenestä sinun piti huolehtia? Kenestä minun piti huolehtia?"

(Keskustelu 3)

Näin opettajat pystyivät ottamaan paikan varhaiskasvatushenkilökunnan joukosta, vaikkakin se saattoi näyttäytyä samalla lapsiin tai vanhempiin nähden erontekona. Puhumalla meistä minä haihtui, eikä vastuu tullut opettajille itselleen, vaan laajemmalle joukolle henkilökuntaa. Liittyminen toisiin ihmisiin ja erilaisiin ”me” -ryhmittymiin näkyy myös seuraavissa aineistokatkelmassa.

Oili: *Meillä [vanhemmilla ja opettajalla] oli silloin kerran pihalla [päiväkodin] puhetta, että te [perhe] ootte käyny puheterapeutilla.*

Ville: *”Ei, ei me [perhe] olla käyty vielä puheterapeutilla.*

(Keskustelu 1)

Viola: *Se helepottaa meitä [perhettä] ihan huomattavasti, ku äiti on tajunnu tämmösen asian [aamutoimien läpikäymisen Emmin kanssa edellisenä iltana].*

(Keskustelu 2)

Olivia: *Se [Nelli] on niinku leikkivä. Meillä on muutenki tää ryhmä [lapsiryhmä] nyt semmonen [leikkivä]. Meillä [lapsiryhmässä] ei oo täällä varhaisteinejä!*

(Keskustelu 3)

Sanalla ”me” opettajat ja vanhemmat viittasivat itseensä yhteistyön tekijöinä, keskustelukumppaneina ja vasu-keskustelun lapsen kasvattajina. Vanhempien kerronnassa sana viittasi omaan perheeseen ja sen ihmissuhteisiin. Edellä olevat aineistokatkemat osoittavat, kuinka ”me” oli positiivinen ilmaus, vaikkakin sillä myös rajattiin tiettyjä ihmisiä ryhmään kuuluvaksi tai sen ulkopuolelle.

Vasu-keskusteluissa sanalla **”aikuinen”** viitattiin päiväkodin ja perheen aikuisiin, kuten seuraavista aineistokatkelmista käy ilmi.

Oili: *Aikuisella ku silimä välttää ni, viuh, viuh, [opettaja esittää kuinka pyyhkii kädellä lautaselta ruokaa pois] on [Miika] siellä possukupilla...*

(Keskustelu 1)

Olivia: *Aikuisten asiat on aikuisten asioita.*

(Keskustelu 3)

Veera: *Jos minä en ole kotona niin täällä on aina joku aikuinen, joka huolehtii teistä [Nellistä ja hänen sisarestaan].*

(Keskustelu 3)

Opettajat käyttivät sanaa ”aikuinen” kertoessaan lapsiryhmässä tai päiväkodissa työskentelevistä aikuisista. Opettajat ja vanhemmat myös viittasivat ”aikuisella” perheen aikuisiin ja heidän asemaansa suhteissa perheen jäseniin. Käyttämällä sanaa ”aikuinen” tehtiin eroa lapsiin. Edellä olevien katkelmien lailla aikuiset kerrottiin toisaalta lasten toiminnan kontrolloijiksi, toisaalta heistä huolta pitäviksi.

Opettajat ja vanhemmat mainitsivat vasu-keskusteluissa myös **ihmiset**, joilla oli ryhmänä jotain yhteistä.

Oili: Oikiakätinenhän lähtee ylleensä leikkaamaan aina vastapäivään, ni Miika leikkas myötäpäivään.

(Keskustelu 1)

Viola: Ei Emmillä oo vaikeuksia muitten ihmisten kanssa, kukkaan [muu ihminen] ei usko sitä, ennenkö ne [muut ihmiset] näkkee sen [Emmin haastavan käyttäytymisen kotona].

(Keskustelu 2)

Opettajat ja vanhemmat liittivät vasu-keskustelun lapsesta kertomansa yleisesti ihmisiin ja heidän ominaisuuksiinsa, kuten Oili yllä aineistokatkelmassaan. Viola katkelmassaan taas liitti ihmiset ryhmäksi ja asetti Emmiin vastakkain heidän kanssaan. Samalla Viola erotti itsensä muista ihmisistä: hän oli nähnyt Emmistä puolia, joita muut eivät olleet nähneet.

Tässä tutkimuksessa yleistävä kerronta ilmensi suhteisuutta ja kerrontaa, joka ylitti vasu-keskustelutilanteiden fyysiset, ajalliset, paikalliset ja kulttuuriset rakenteet (Buber, 1987; Riessman, 2008). Yleistämällä kertojat jäsensivät ihmisten suhdetta ympäröivään yhteiskuntaan ja sen erilaisiin ihmisryhmiin (Buber, 1987; Riessman, 2008). Näin sekä kertojat että ihmissuhteet, joista he kertoivat, tulivat osaksi itseä suurempaa, yhteistä maailmaa (Värri, 2004).

Yleistävä kerronta haastoi Buberin (1987, 2002) ajatusten mukaisen ideaalin dialogisuuden toteutumista vasu-keskusteluissa. Yleistävällä kerronnalla luotiin monen suuntaista ihmissuhteita kuvaavaa liikettä: luokittelua, vertaamista, etäännyttämistä ja yhteen liittämistä. Henkilöstöä, vanhempia, lapsia ja ihmisiä luokiteltiin erilaisiin ryhmiin sekä lasta verrattiin eri ihmisryhmiin. Alasuutarin (2014) tutkimuksen tavoin lapset, vanhemmat ja varhaiskasvatuksen henkilöstö kerrottiin tässäkin tutkimuksessa ryhminä, joilla oli erilaisia oikeuksia ja rajoja. Tämä viittaa Buberin (1987, 2002) erottelua ja rajallisuutta korostavaan Minä–Se-luonteiseen suhteeseen. Minä–Se-suhteen kaltaisen etäännyttävän liikkeen saattoi havaita myös opettajien nostaessa esille asiantuntijuuttaan ja pyrkiessä vakuuttamaan vanhemmat. Tämä korosti varhaiskasvatuksen henkilöstöstä lapsiin ja vanhempiin päin suuntautuvaa objektivoivaa katsetta.

Yleistävän kerronnan kautta opettajat korostivat erillisyyttään vanhempiin nähden sekä näyttäytyivät aiemmin tehdyn tutkimuksen suunnassa instituution edustajina (Alasuutari, 2014; Lee, 1999). Toisaalta opettajat kuitenkin näyttivät tavoittelevan yhteistä ymmärrystä sekä vastavuoroisuutta vanhempiin nähden, kun he perustelivat

omia ajatuksiaan vanhemmille tai tukivat vanhempia lapsensa kasvattajina yleistämisen keinoin.

Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisiä videoituja vasu-keskusteluja ja niissä ihmissuhteista kerrottua. Kerrontaa tulkittiin Buberin (1987, 2002) dialogisfilosofiseen teoriaan, kerronnallisuuteen (mm. Lieblich, 2014; Riessman, 2008) ja aiempaan varhaiskasvatustutkimukseen (mm. Alasuutari, 2020; Råde, 2020) peilaten. Tutkimuksen tulokset avaavat näköaloja siihen, miten moninaisiin suhteisiin lapset, vanhemmat ja varhaiskasvatuksen opettajat ovat kytkeytyneet varhaiskasvatuksen arjessa.

Tutkimus osoittaa, ettei lasten vasu-keskusteluissa ole kysymys pelkästään vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisestä suhteesta, vaan laajemmasta ihmissuhteiden kutoumasta. Vaikka vasu-keskusteluissa käsitellään lapsen yksilöllistä kasvua, kehitystä ja oppimista, tämä tutkimus osoittaa, että lapsi yksilönä on osa laajaa, monista suhteista muodostuvaa kokonaisuutta. Kasvatuskeskusteluiden ihmissuhteet laajempaan kutoumana ovat nousseet harvemmin tutkimusten keskiöön, vaikkakin moniin suhteisiin joskus viitataan (mm. Alasuutari, 2014, 2020; Heiskanen ym., 2021; Paananen & Lipponen, 2018). Uitto kollegoineen (2020) on kuitenkin havainnut, että myös vanhempien ja opettajien väliset keskustelut koulun kontekstissa ovat moninaisten suhteiden kutoumia. Buberin (1987, 2002) teorian hengessä tämä tutkimus haastaakin tunnistamaan vasu-keskustelut yhteisen ymmärryksen tavoittelun hetkinä, joissa osapuolet nähdään kokonaisvaltaisesti osana oman elämänsä moninaisuutta.

Vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välinen suhde nähdään tutkimuksissa kompleksisena (Råde, 2020). Buberin (1987) mukaillen tämä tutkimus osoittaa, kuinka suhde heidän välillään elää ja liikkuu tilanteista ja niiden ihmisistä riippuen. Tutkimuksessa vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välinen suhde vasu-keskusteluissa liikkui läheisyyden (Minä–Sinä-suhde) ja etäisyyden (Minä–Se-suhde) akseleilla. Keskustelut pitivät sisällään sekä yhteyttä että erillisyyttä korostavia hetkiä. Vanhempien ja varhaiskasvatuksen opettajien välille rakentuvaa keskustelua käytiin välillä dialogissa, välillä objektivoivan kerronnan rajaamana.

Varhaiskasvatuksen opettajan ja vanhempien välisen suhteen kannalta on olennaista tiedostaa, että osapuolet voivat valita, miten asennoituvat suhteessa toiseen; kurottautuvatko kohti toista ja pyrkivätkö ymmärtämään toistensa kokemuksia ja kerrontaa (Minä–Sinä) vai valitsevatko jäävänsä etäälle suhteessaan toiseen (Minä–Se)

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

(Buber, 1987). Toiseen asennoitumisen merkitys korostuu myös tavoiteltaessa yhdenvertaisuutta erilaisia lapsia ja perheitä kohdatessa (OECD, 2021; Valtioneuvosto, 2020). Olennaista on kiinnittää huomiota osapuolten odotuksiin ja tarpeisiin sekä siihen, miten vasu-keskusteluiden sisällöistä, kielestä ja merkityksestä keskustellaan opettajan, vanhempien ja lasten kesken.

Vasu-dokumenttien luoma muodollinen kehys luo keskusteluihin oman jännitteensä (Alasuutari, 2020), mikä näkyi myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Varhaiskasvatuskulttuuriin liitettäviä muodollisia rakenteita rikottiin erityisesti kerrottaessa perheen elämään ja opettajan henkilökohtaiseen elämään liittyvistä suhteista. Tässä tutkimuksessa vasu-keskustelut olivat muutakin kuin opettajan ammatillista läsnäoloa tai keskustelua lapsesta. Keskusteluissa formaali ja non-formaali, henkilökohtainen ja ammatillinen, yksilöllisyys ja kollektiivisuus, elollinen ja eloton kietoutuivat toisiinsa ja näyttäytyivät moninaisena liikkeenä keskustelijoiden välillä (Buber, 1987, 2002).

Vasu-keskusteluiden kertomukset ihmissuhteista liikkuvat ajassa; menneisyyden, nykyhetken ja tulevaisuuden välillä. Ne laajenivat keskustelutilanteiden ulkopuolelle ylittäen kontekstien rajat ja paljastaen kerronnan kerroksellisuuden (Buber, 1987, 2002; Riessman, 2008). Tutkimus osoittaaakin kerronnallisuuden mahdollisuudet vasu-keskustelujen moniulotteisessa ja moniaistisessa tarkastelussa. Holistinen lähestymistapa avaa uusia näkökulmia suhteisuuden tarkasteluun vasu-keskusteluissa; mahdollisuuden nähdä keskustelut laajempina ajan, paikan ja institutionaalisen rakenteen ylittävinä kerroksellisina hetkinä.

Tällä tutkimuksella on rajoitteensa. Kriittisen huomion ansaitsee se, että vuosien 2009 ja 2010 aikana koottua aineistoa tarkastellaan viime vuosina tehdyn tutkimuksen ja asiakirjatiedon viitekehyksessä. Tunnistamme myös, että varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisessa kehikossa on tapahtunut merkittäviä muutoksia aineiston koonnin jälkeen. Koemme silti, että aineiston vasu-keskustelut tarjoavat edelleen ainutkertaisen mahdollisuuden tarkastella ihmissuhteista kerrottua. Vanhempien ja opettajien väliset keskustelut ja kohtaamiset ovat edelleenkin varhaiskasvatustyön ydintä. Tutkimuksen luotettavuuden vahvistamiseksi tutkimusprosessin eri vaiheet, tutkijoiden rooli tutkimusprosessissa ja eettiset pohdinnat on kuvattu artikkelissa läpinäkyvästi. Näin lukijan on mahdollista arvioida analyysin etenemistä ja johtopäätösten tekemistä. Tässä tutkimuksessa rikasta ja moniaistista videoaineistoa on tarkasteltu kerronnan sisällön näkökulmasta. Tulevissa tutkimuksissa kiinnitämme huomion kerronnan tapaan, siihen miten suhteista kerrotaan.

Kiitokset

Kiitämme KT Aila Tiilikkaa ja KT Satu Karjalaista artikkelin kommentoinnista. Artikkelin kirjoittamista ovat tukeneet Opettajan työn moninaistuvat suhteet (RELA)-tutkimushanke (Suomen Akatemia, 2020–2024, hankkeen numero 332232) sekä Opettajaksi opiskelevat navigoimassa opettajan muuttuvassa työssä ja sen suhteissa (NAVI)-tutkimushanke (Eudaimonia-instituutti, 2022–2025).

Lähteet

- Alasuutari, M. (2010). Striving at partnership: Parent-practitioner relationships in Finnish early educators' talk. *Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 149–161. <https://doi.org/10.1080/13502931003784545>
- Alasuutari, M. (2014). Voicing the child? A case study in Finnish early childhood education. *Childhood*, 21(2), 242–259. <https://doi.org/10.1177/0907568213490205>
- Alasuutari, M. (2020). *Documents in interaction: A case study on parent–teacher meetings (ECEC)*. Teoksessa M. Alasuutari, H. Kelle & H. Knauf (toim.), *Documentation in institutional contexts of early childhood: Normalisation, participation and professionalism* (s. 205–224). Springer.
- Alasuutari, M., Markström, A.-M. & Vallberg-Roth, A.-C. (2014). *Assessment and documentation in Early Childhood Education*. Routledge.
- Buber, M. (1987). *I and thou*. T. & T. Clark. (Alkuperäisteos julkaistu 1923)
- Buber, M. (2002). *Between man and man* (toinen painos). Routledge. (Alkuperäisteos julkaistu 1947)
- Einarsdóttir, J. & Jónsdóttir, A. H. (2019). Parent-preschool partnership: Many levels of power. *Early Years*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/09575146.2017.1358700>
- Epstein, J. L. (2018). *School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (toinen painos). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Georgakopoulou, A. (2006). Thinking big with small stories in narrative and identity analysis. *Narrative Inquiry*, 16(1), 122–130. <https://doi.org/10.1075/ni.16.1.16geo>
- Hadley, F. & Rouse, E. (2018). The family-centre partnership disconnect: Creating reciprocity. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(1), 48–62. <https://doi.org/10.1177/1463949118762148>
- Hankamäki, J. (2008). *Dialoginen filosofia. Teoria, metodi ja politiikka* (toinen painos). Books on Demand GmbH.
- Heiskanen, N. (2019). *Children's needs for support and support measures in pedagogical documents of early childhood education and care* (JYU dissertations 139) [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7868-6>

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

- Heiskanen, N., Alasuutari, M. & Vehkakoski, T. (2021). Intertextual voices on children, parents, and specialists in individual education plans. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 36–53. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1650825>
- Hänninen, V. (2000). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos* (Acta Universitatis Tamperensis 696) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo Tampereen yliopiston julkaisuarkisto. <https://urn.fi/urn:isbn:951-44-5597-5>
- Juutinen, J. (2018). *Inside or outside? Small stories about the politics of belonging in preschools*. (Acta Universitatis Ouluensis, Schientiae Refrum Socialium E179) [Väitöskirja, Oulun yliopisto]. JULTIKA Oulun yliopiston julkaisuarkisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:9789526218816>
- Kaasila, R. (2008). Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. E. Nurmi (toim.), *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä* (s. 41–67). Lapin yliopistokeskus.
- Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Gaudeamus.
- Kambouri, M., Wilson, T., Pieridou, M., Quinn, S. F. & Liu, J. (2022). Making partnerships work: Proposing a model to support. Parent-practitioner partnerships in the early years. *Early Childhood Education Journal*, 50, 639–661. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01181-6>
- Karila, K. & Alasuutari, M. (2012). Drawing partnership on paper: How do the forms for individual educational plans frame parent-teacher relationship? *International Journal about Parents in Education*, 6(1), 15–27.
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030: Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen* (Julkaisut 2017:30). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0>
- Karjalainen, S. (2021). *Doing joy: Performances of joy in children's relations in early childhood and education settings* (Acta Universitatis Ouluensis, Schientiae Refrum Socialium E200) [Väitöskirja, Oulun yliopisto]. JULTIKA Oulun yliopiston julkaisuarkisto. <http://jultika oulu.fi/Record/isbn978-952-62-2974-4>
- Karjalainen, S. & Puroila, A.-M. (2017). Ilon koodi: dialogisesti ja kulttuurisesti rakentuvat lasten ilon hetket päiväkotiarjessa. *Kasvatus ja Aika*, 11(3), 23–36. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68721>
- Kekkonen, M. (2012a). *Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisilla näyttämöillä* (Acta Universitatis Tamperensis 1700) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo Tampereen yliopiston julkaisuarkisto. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/66856>
- Kekkonen, M. (2012b). Kasvatuskumppanuus ammatillisena yhteistyösuhteena – Eronteot muihin sosiaalisiin kumppanuussuhteisiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten puhetoissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 1(1), 3–21. <https://journal.fi/jecer/article/view/114024>

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

- Keränen, V., Viljamaa, E. & Uitto, M. (2021). Touch in children's everyday peer relations in preschools. *Childhood*, 28(1), 86–102. <https://doi.org/10.1177/0907568220953514>
- Knauf, H. (2017). Making an impression: Portfolios as instruments of impression management for teachers in early childhood education and care centres. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 481–491. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0791-0>
- Kyrönlampi, T., Böök, M. L. & Karikoski, H. (2020). Obstacles to dialogic encounters between parents and staff in pre-primary school. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 437–455. <https://journal.fi/jecer/article/view/114141>
- Lee, N. (1999). The challenge of childhood: Distributions of childhood's ambiguity in adult institutions. *Childhood*, 6(4), 455–474.
- Li, Y., Li, J., Devlieghere, J. & Vandebroek, M. (2020). What parents and teachers say about their relationships in ECEC: A study in rural China. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 332–348. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1755489>
- Lieblich, A. (2014). About Amos: Reading with our hearth. *Narrative works*, 4(1), 114–124. <https://journals.lib.unb.ca/index.php/NW/article/view/21575>
- Lujala, E. (2007). *Lastentarhatyö, kansanopetuksen osa ja kotikasvatuksen tuki – Toiminnan päämäärät ja toteutuminen Pohjois-Suomessa 1800-luvun lopulta vuoteen 1938* (Acta Universitatis Ouluensis. E Scientiae rerum socialium 89) [Väitöskirja, Oulun yliopisto]. JULTIKA Oulun yliopiston julkaisusarja. <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-951-42-8489-2>
- Mendel, M. (2020). Education is power and parents are force. *International Journal about Parents in Education*, 12(1), 1–7.
- Norheim, H. & Moser, T. (2020). Barriers and facilitators for partnerships between parents with immigrant backgrounds and professionals in ECEC: A review based on empirical research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(6), 789–805. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1836582>
- Opetushallitus (OPH) (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016* (Määräykset ja ohjeet 2016:17). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Opetushallitus (OPH) (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022* (Määräykset ja ohjeet 2022:2a). Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2012). *Starting strong III: A quality toolbox for early childhood education and care*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264123564-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2021). *Starting strong VI: Supporting meaningful interactions in early childhood education and care*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/publications/starting-strong-vi-f47a06ae-en.htm>
- Otero-Mayer, A., González-Benito, A., Gutiérrez-de-Rozas, B. & Vélaz-de-Medrano, C. (2021). Family-school cooperation: An online survey of parents and teachers of young children in Spain. *Early Childhood Education Journal*, 49, 977–985. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01202-4>

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

- Paananen, M. & Lipponen, L. (2018). Pedagogical documentation as a lens for examining equality in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 188(2), 77–87. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1241777>
- Park, M. J. & Kim, S. L. (2019). Moderating effect of childcare teachers' role conflict on the relationship between professionalism perception and teacher efficacy: Focused on teachers having children. *International Journal of Advanced Culture Technology (IJACT)*, 7(1), 58–63. <https://doi.org/10.17703/IJACT.2019.7.1.58>
- Pihlaja, P. & Kangas, M. (2023). Varhaiskasvatussuunnitelma osana ohjausjärjestelmää: Tieto- ja viestintäteknologian käytön ja digitaalisen osaamisen kontekstointi. *Journal of Early Childhood Education*, 12(2), 1–33. <https://doi.org/10.58955/jecer.v12i2.119663>
- Popkewitz, T. (2003). Governing the child and pedagogicalization of the parent. Teoksessa M. Block, K. Holmlund, I. Moqvist & T. S. Popkewitz (toim.). *Governing children, families, and education* (s. 35–61). Palgrave Macmillan.
- Puroila, A.-M. & Johansson, E. (2018). Sharing, re-telling, and performing narratives: Challenging and supporting educators' work with values in Nordic preschools. Teoksessa E. Johansson, A. Emilson & A.-M. Puroila (toim.), *Values education in early childhood settings – Concepts, approaches and practices* (s. 145–164). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75559-5_9
- Rautamies, E., Vähäsantanen, K., Poikonen, P.-L. & Laakso, M.-L. (2019). Parental agency and related emotions in the educational partnership. *Early Child Development and Care*, 189(6), 896–908. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1349763>
- Rautamies, E., Vähäsantanen, K., Poikonen, P.-L. & Laakso, M.-L. (2021). Trust in the educational partnership narrated by parents of a child with challenging behaviour. *Early years*, 41(4), 414–427. <https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1582475>
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, A. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa.* (Julkaisut 15:2019). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Ricoeur, P. (1992). *Oneself as another* (K. Blamey trans.). The University of Chicago Press. (Alkuperäinen *Soi-même comme un autre* julkaistu 1990)
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human science*. SAGE.
- Roos, P. (2015). *Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta* (Acta Universitatis Tamperensis 2015) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo Tampereen yliopiston julkaisuarkisto. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/96477>
- Rouse, E. & O'Brien, D. (2017). Mutuality and reciprocity in parent–teacher relationships: Understanding the nature of partnerships in early childhood education and care provision. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(2), 45–52. <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.2.06>
- Rutanen, N. & Laaksonen, K. (2020). Äitien luottamuksen rakentuminen kasvattajiin varhaiskasvatuksen aloituksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 349–372. <https://journal.fi/jecer/article/view/114137>
- Råde, A. (2020). The involved, engaged or partnership parents in early childhood education and care. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2833–2841.

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

- Saranko, L., Räikkönen, E., Makkonen, M. & Alasuutari, M. (2021). Äitien palvelutyytyväisyyden rakentuminen ja yhteistyökokemukset varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 1–27. <https://journal.fi/jecer/article/view/114154>
- Sims-Schouten, W. (2016). Positioning in relationships between parents and early years practitioners. *Early Child Development and Care*, 186(9), 1392–1405. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1095187>
- Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S. & Beretvas, S. N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, 32(2), 511–544. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09509-w>
- Solberg, J. (2023). The role of the multilingual assistant in the parent-teacher conference in early childhood education and care: Opaque agencies. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 17(1), 25–36. <https://doi.org/10.1080/15595692.2022.2028137>
- Sulkunen, P. (2007). Re-inventing the social contract. *Acta Sociologica*, 50(3), 187–343. <https://doi.org/10.1177/0001699307080939>
- Sulkunen, P. (2009). *The saturated society: Governing risk and lifestyles in consumer culture*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781446218358>
- Syrjälä, L., Estola, E., Uitto, M. & Kaunisto, S.-L. (2006). Kertomuksen tutkijan eettisiä haasteita. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.), *Etiikkaa ihmistieteille* (s. 181–202). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa* (Julkaisut 3/2019). Tutkimuseettinen neuvottelukunta. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Uitto, M. (2012). ‘Behind every profession is a person’. Student’s written memories of their own teacher-student relationship. *Teaching and Teacher Education*, 28(2), 293–301. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.10.009>
- Uitto, M., Jokikokko, K., Lassila, E. T., Kelchtermans, G. & Estola, E. (2020). Parent-teacher relationships in school micropolitics: Beginning teachers’ stories. *Teachers and Teaching, theory and practice*, 27(6), 461–473. <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1863205>
- Vallberg Roth, A.-C. (2012). Different forms of assessment and documentation in Swedish preschools. *Nordisk Barnehageforskning*, 5(23), 1–18. <https://doi.org/10.7577/nbf.479>
- Vallberg Roth, A.-C. (2017). (Meta)Theoretical gateways in studies on assessment and documentation in preschool – A research review with a Scandinavian focus. *Journal of Nordic Early Childhood Education Research*, 14(3), 1–16. <https://doi.org/10.7577/nbf.1575>
- Valtioneuvosto (2020). *Varhaiskasvatuksen laadun ja tasa-arvon kehittämisohjelma 2020–2022*. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161904/Varhaiskasvatuksen%20laadun%20ja%20tasa-arvon%20kehitt%C3%A4misohjelma%20-esite.pdf>
- Vandenbroeck, M. (2020). Measuring the young child: On facts, figures and ideologies in early childhood. *Ethics and education*, 15(4), 413–425. <https://doi.org/10.1080/17449642.2020.1824096>

Loukkola, Puroila & Uitto.

Journal of Early Childhood Education Research 13(2) 2024, 133–166. <https://journal.fi/jecer>

- Vandenbroeck M., Roets, G. & Snoeck, A. (2009). Immigrant mothers crossing borders: Nomadic identities and multiple belongings in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(2), 203–216. <https://doi.org/10.1080/13502930902951452>
- Vandenbroeck, M. & Van Laere, K. (2020). Parents as objects of interventions: What they have to say about early childhood education and schoolification. Teoksessa K. Repo, M. Alasuutari, K. Karila & J. Lammi-Taskula (toim.), *The policies of childcare and early childhood education: Does equal access matter?* (s. 92–107). Edward Elgar Publishing.
- Varhaiskasvatuslaki* (540/2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* (2003). Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus (oppaita 56).
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset* (Julkaisut 24:2018). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_Perusteet-ja-suositukset_web.pdf
- Vuorinen, T. (2018). 'Remote parenting': Parents' perspectives on, and experiences of, home and preschool collaboration. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 201–211. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442005>
- Värri, V.-M. (2004). Transsendentin merkitys kasvatuksessa. Teoksessa R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (toim.), *Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta* (s. 15–25). Tampere University Press.
- Ward, U. (2018). How do early childhood practitioners define professionalism in their interactions with parents? *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 274–284. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442043>