

# **LIAANIT APUNA JA HAAVEISSA IHAN OIKEA LENTÄVÄ KOIRA**

Erityisen lapsen hyvä päivä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa

Päivi Mäkelä

Opinnäytetyö

Opinnäytetyö, kevät 2011

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diak Etelä, Järvenpää

Sosiaali- ja kasvatusalan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK)

## TIIVISTELMÄ

Mäkelä Päivi. Liaanit apuna ja haaveissa ihan oikea lentävä koira. Erityisen lapsen hyvä päivä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Järvenpää, kevät 2011, 55 s, 2 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä Järvenpää. Sosiaali- ja kasvatustieteiden koulutusohjelma. Sosionomi AMK

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten järjestämme hyvän päivän erityisen tuen piirissä olevalle lapselle koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Lisäksi hain vastausta siihen, miten toiminta voisi olla yhtenä osana lapsen erityisen tuen verkostoa.

Haastattelin työtäni varten kolme vanhempaa ja neljä erityisen tuen piirissä olevaa lasta koululaisten aamu- ja iltapäiväkerhosta. Vanhempien haastattelut suoritin teemahaastatteluina. Lasten haastattelut suoritin kuvien avulla lasten kanssa yhdessä aikakauslehdistä kerätyillä kuvilla.

Aineiston analyysin aloitin litteroimalla haastattelut. Seuraavaksi pelkistin havainnot ja sen jälkeen yhdistin raakahavaintoja. Käytin aineiston analyysissä useaa aineistoa eli triangulaatiota ja toimin samalla tavalla sekä vanhempien että lasten aineiston suhteen.

Tutkimuksessa selvisi, että vanhemmat ovat suhteellisen tyytyväisiä tutkimukseni koululaisten iltapäivätoimintaan. Lisää tiedotusta toiminnasta odotettiin ja koulun kanssa tehtävä yhteistyö koettiin puutteelliseksi. Lapset olivat tyytyväisiä koululaisten iltapäiväkerhon toimintaan.

Johtopäätöksinä voidaan todeta, että koululaisten iltapäiväkerho pystyy hyvin ottamaan huomioon erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen. Toiminta pystyy tarjoamaan mielekkään ja turvallisen iltapäivän lapselle.

Asiasanat: varhaiskasvatus, aamu- ja iltapäivätoiminta, kouluikäinen lapsi, erityisoppilas ja erityiskasvatus.

## ABSTRACT

Mäkelä Päivi. Morning and Afternoon Activities for School Aged Children with Special Needs. Järvenpää, Spring 2011, 55 p., 2 appendices. Language: Finnish.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The purpose of the study was to clarify how morning and afternoon activities could be organized in order to support school aged children with special needs.

Three parents and four special needs children from a morning and afternoon club were interviewed. Theme interview was used with parents. With children, the interviews were conducted using pictures which were collected from magazines with children.

The interviews were transcribed. Several methods or triangulation were applied when analyzing the interviews.

The study showed that parents are relatively pleased with the afternoon activities for school children. They expected more information about the activities and also felt that the cooperation with school was inadequate. The children were happy with the activities.

As conclusions, an afternoon club for school children has a good capacity to pay attention to a child with special needs. The club is able to provide meaningful and secure activities for a child.

Keywords: childhood education, morning and afternoon activities for school children, school-aged child, special pupil, special education

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	5
2 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSEN SELKIYTYMINEN	6
3 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT .....	8
4. ILTAPÄIVÄOIMINNAN TAUSTOITUS JA TOIMINTAYMPÄRISTÖ .....	10
4.1 Aamu- ja iltapäivätoimintaa säätelevät lait.....	10
4.2 Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden aamu- ja iltapäivätoiminta.....	13
4.3 Henkilöstö.....	13
4.4 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta Lohjalla .....	14
4.4.1 Fyysinen toimintaympäristö Lohjalla .....	16
5 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET .....	17
6 TYÖN TEOREETTISE LÄHTÖKOHDAT KESKEISET KÄSITTEET .....	23
6.1 Kouluikäisen lapsen valmiudet .....	23
6.2 Erityisopetus.....	24
6.3 Erityisoppilas .....	27
7 TUTKIMUSPROSESSI .....	30
8 AINEISTON ANALYYSI .....	33
9 TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	35
9.1 Vanhempien haastattelut.....	35
9.2 Lasten haastattelut .....	38
9.2.1 Lasten kokemukset lukuvuoden ajalta .....	38
9.2.2 Lasten haaveet ja unelmat.....	41
10 JOHTOPÄÄTÖKSET .....	43
11 POHDINTA .....	45
12. LOPUKSI .....	47
LÄHTEET .....	49
LIITTEET .....	52
Liite 1 Kirje vanhemmille	
Liite 2 Teemahaastattelu	

## 1. JOHDANTO

Suomi pärjää loistavasti PISA-tutkimuksessa. Mistä sitten johtuu, että meidän lasten huostaanottojen määrä on jatkuvasti kasvussa samoin erityisopetukseen siirrettyjen ja otettujen oppilaiden määrä?

Vaativa työelämä uuvuttaa osaa koululaisten vanhemmista. Kaikilla vanhemmillä ei ole töitä ja he saattavat tarvita vanhemmuutensa ja elämänhallintansa tueksi erilaisia tukiverkostoja.

Työelämä tarvitsee usein molemmat vanhemmat ja lasten yksinäisten iltapäivien tueksi on tarjolla koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa. Toiminta on tarkoitettu ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille sekä erityisen tuen piirissä oleville lapsille koko perusopetuksen ajan.

Olen tässä työssäni keskittynyt pohtimaan, miten järjestetään hyvä päivä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa erityisen tuen piirissä olevalle lapselle. Lisäksi selvitän, miten toiminta tukee vanhempien kasvatustyötä ja millä tavoin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta toimii yhtenä osana lapsen tukiverkoston.

Usein pohdimme työyhteisössä haastavan lapsen kanssa, mikä on hänelle oikea paikka. Haluan tällä työllä edesauttaa ajatusta, että aamu- ja iltapäivätoiminta on kaikille lapsille yhteistä.

Toivon, että tällä työllä pystyn auttamaan erityistä lasta ja hänen perhettään löytämään oman paikkansa aamu- ja iltapäiväkerhosta.

## 2. TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSEN SELKIYTYMINEN

Aloitin elokuussa 2009 työskentelyn Lohjan kaupungin järjestämässä koululaisten iltapäiväkerhossa. Iltapäivätoimintaan osallistuu pääasiassa ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaita ja lisäksi muutamia erityisopetuksen oppilaita aina neljänneltä vuosiluokalta. Olen aikaisemmin toiminut toistakymmentä vuotta erilaisissa erityisopettajan tehtävissä peruskoulun ylä- ja alakoulussa. Koululaisten iltapäivätoiminta antoi mahdollisuuden tarkastella koululaisen elämää eri näkökannalta kuin mitä opettajan työ on mahdollistanut.

Ensimmäisenä ajatukseni oli tutkia opinnäytetyössäni iltapäivätoiminnan merkitystä lapselle itselleen. Löysin joitakin tutkielmia aiheesta muun muassa Turun ja Jyväskylän yliopistoista ja ammattikorkeakouluista, joten ajattelin ottaa hieman erilaisen näkökannan aiheeseen.

Ensimmäisinä viikkoina koin, että työ iltapäiväkerhossa oli kaoottista, suunnittelematonta ja yhteistyö koulun ja iltapäivätoiminnan välillä oli olematonta. Meitä vaivasi myös ohjaajien sairastumiset ja pysyviä ohjaajia oli vaikeaa saada. Viikkojen kuluessa yhteistyö koulun kanssa alkoi sujua ja saimme kaikki ohjaajien toimet täytettyä. Olen myös löytänyt työssä oman paikkani askartelujen, kuvataiteen, käsitöiden ja liikunnan ohjaajana. Lisäksi läksyjen tekemisen tukeminen erityisesti erityisoppilailla on muodostunut keskeiseksi tehtäväkseni.

Aluksi ajattelin, että haluan tehdä työni kaikenlaisista lapsista, mutta huoleni erityisoppilaiden tukemisesta auttoi tekemään päätöksen, että rajaan tutkimukseeni erityisen tuen tarpeessa olevat lapset. Tällä en suinkaan tarkoittanut sitä, että erityislapset eristettäisiin omaksi ryhmäkseen, pois muiden joukosta. Tarkoitukseni on, että kaikenlaiset lapset voivat toimia yhdessä.

Halusin tällä työlläni selvittää, miten järjestää hyvä päivä erityisen tuen piirissä olevalle lapselle iltapäivätoiminnassa. Lisäksi halusin selvittää, miten iltapäivä-

toiminta voi toimia yhtenä osana lapsen erityisen tuen verkostoa. Työni näkökulmaksi valitsin sekä lasten että vanhempien.

Tutkimukseni ohjaajan Marjo Kolkan ehdotuksesta jaoin lapsille tarkoitetun teeman kahteen eri kokonaisuuteen. Minulla oli kaksi eri kysymystä lapsille. Ensimmäinen oli mitä olemme kuluneena lukuvuonna tehneet iltapäiväkerhossa ja toinen mitä he toivoisivat toiminnan siellä olevan jatkossa.

Vanhempien teemahaastattelurungon aloitin lapsen perustietojen läpikäymisellä. Minua kiinnosti, mikä on vanhempien mielestä iltapäivätoiminnan merkitys heidän lapselleen. Kaikki vanhemmat eivät välttämättä tarvitse lapselleen iltapäiväkerhopaikkaa työssäkäynnin perusteella. Taloudellinen tilanne oli myös noussut vanhempien kanssa käydyissä keskusteluissa esille.

Aamu- ja iltapäivätoiminnan yhteiskunnallisia tehtäviä ovat lapsen ohjattu vapaa-ajan toiminta, kasvun ja kehityksen tukeminen, varhainen tuki ja syrjäytymisen ehkäisy sekä antaa mahdollisuus perheelle työssä käymiseen (livonen 2009, 23). Tällä työlläni halusin selvittää, mikä merkitys vanhemmille on edellä mainituilla toiminnan yhteiskunnallisilla tehtävillä.

### 3. TUTKIMUKSEN MENETELMÄT

Robsonin jaottelun mukaan tutkimukseni on tapaustutkimus. Se on yksityiskoh- taista tietoa yksittäisestä tapauksesta. (Hirsijärvi, Remes, & Sajavaara 2008, 130.) Tapaustutkimuksen tyypillinen piirre on muun muassa yksittäinen tapaus, jota tutkitaan yhteydessä ympäristöönsä. Tapaustutkimuksessa aineistoa kerä- tään eri metodeja käyttäen. Minulla se oli haastattelu. (Hirsijärvi ym. 2008, 131.)

Tutkimukseni on myös laadullinen eli kvalitatiivinen. Laadullinen tutkimus on todellisen elämän kuvaamista. (Hirsijärvi ym. 2008, 157.) Aineiston keräämisen suoritin teemahaastattelun avulla. Se on avoimen- ja lomakehaastattelun väli- muoto. Tyypillistä teemahaastattelulle on, että aihepiirit eli teemat ovat tiedossa, mutta kysymysten muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsijärvi ym. 2008, 203.)

Koska haastateltavina minulla oli vanhempia ja lapsia, minun piti tehdä molem- mille ryhmille oma haastattelu. Vanhempien haastattelua varten tein teema- haastelurungon, jonka annoin heille etukäteen tutustumista varten.

Lapsien haastattelun suoritin kuvien avulla. Heillä oli tehtävänä etsiä lehdistä kuvia, jotka kertovat esineistä, asioista ja tapahtumista, joita iltapäiväkerhossa on ollut. Toisena tehtävänä lapsilla oli esittää kuvien avulla haaveet ja toiveet iltapäiväkerhon sisällöstä. Näistä molemmista teemoista haastattelin lapset.

Aineiston analyysin aloitin litteroimalla eli kirjoittamalla puhtaaksi. Aineistosta voidaan tehdä analyysi monella eri tavalla. Analyysit voidaan jakaa karkeasti kahteen tapaan, ymmärtävään ja selittävään. Tavalliset laadullisen aineiston analyysimenetelmät ovat teemoittelu, sisällönerittely, diskurssianalyysi ja kes- kusteluanalyysi. (Hirsijärvi ym. 2008, 219.) Valitsin tutkimukseeni analyysimene- telmäksi teemoittelun.

Laadullisessa analyysissä on kaksi vaihetta; havaintojen pelkistäminen ja arvoi- tuksen ratkaiseminen. Havaintojen pelkistämisestä voidaan erottaa kaksi osaa.



Ensin aineiston tarkastelussa kiinnitetään huomiota siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kulloisenkin kysymyksenasettelun kannalta olennaista. Tällä tavoin aineisto pelkistyy erillisiksi raakahavainnoiksi. Toisena vaiheena pelkistämässä karsitaan havaintojen määrää yhdistämällä niitä. Erilliset raakahavainnot yhdistetään yhdeksi tai muutamaksi havainnoksi havaintojen joukossa. Tähän pääsee, kun etsii havainnoille yhteisen piirteen. (Alasuutari 2007, 40.)

Laadullisen analyysin toista vaihetta, arvoituksen ratkaisemista voidaan nimittää myös tulosten tulkinnaksi. Laadullisessa tutkimuksessa arvoitus ratkeaa niin, että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden avulla tehdään tulkinta tutkittavasta ilmiöstä. (Alasuutari 2007, 44.)

Burges (1982) käyttää tutkimuksen menettelyvalinnoissa termiä metodinen lähestymistapa, joka kuvaa eri menetelmien käyttöä tutkimuksessa. Tätä menetelmää kutsutaan myös triangulaatioksi. Denzin on jaotellut 1970 triangulaation neljään tyyppiin: monia menetelmiä, monia tutkijoita, monia aineistoja ja monia teorioita. Esimerkiksi perhettä tutkittaessa aineistoja voidaan kerätä sekä vanhemmilta ja lapsilta. (Hirsijärvi, Hurme 2008, 39.)

## 4. ILTAPÄIVÄOIMINNAN TAUSTOITUS JA TOIMINTAYMPÄRISTÖ.

### 4.1 Aamu- ja iltapäivätoimintaa säätelevät lait

Lapsen hyvinvointia, kasvua ja oppimista edistävään kokonaisuuteen kuuluvat varhaiskasvatus, esi- ja perusopetus (Rajala i.a., 14). Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteilla ohjataan valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua ja kuntien varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 9). Varhaiskasvatuksen keskeisinä palveluina ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin toiminta. Varhaiskasvatuspalvelujen tuottajana voivat olla kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat ja seurakunnat (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005 11).

Varhaiskasvatuksessa sen ensisijaisena tavoitteena on lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen. Tämän tavoitteen vuoksi lapsen terveyttä, ja toimintakykyä vaalitaan ja hänen perustarpeista huolehditaan. Lapsen tulee kokea itsensä arvostetuksi, hyväksytyksi omana itsenään, kuulluksi ja nähdyksi sekä hänen itsetuntoaan vahvistetaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 15.)

Varhaiskasvatus on kokonaisuus, jossa hoito, kasvatus ja opetus toimivat yhdessä. Nämä eri osa-alueet painottuvat eri tavoin eri-ikäisillä lapsilla ja niiden merkitys myös vaihtelee. Hyvä hoito, kasvatus ja opetus edistävät lapsen myönteistä ihmiskäsitystä, sosiaalista vuorovaikutusta ja ajattelun kehittymistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 15–16.)

Esiopetus on suunnitelmallista opetusta, jota tarjotaan vuotta ennen perusopetuksen alkamista (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005, 11). Varhaiskasvatuksen piiriin voivat myös kuulua oppivelvolliset lapset, jos he käyttävät varhaiskasvatuksen palveluja. Oppivelvollisuusikäisten lasten toiminnassa otetaan huomioon perusopetuksen opetussuunnitelman kerhotoiminnan perus-

teet sekä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalle laaditut suunnitelmat. (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005, 12.)

Aamu- ja iltapäivätoiminnalla tarkoitetaan perusopetuslain mukaista toimintaa, jota kunta voi järjestää tai hankkia lapsille ja nuorille (Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2004, 4.) Perusopetuslain luvussa 8a (19.12.2003/1136) säädetään aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteet ja perusteet. Lain mukaan toiminnan tavoitteena on tukea kodin ja koulun kasvatustyötä sekä lapsen tunne-elämän kehitystä ja eettistä kasvua. Toiminnan tulee lisäksi edistää lasten hyvinvointia ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä ennaltaehkäistä syrjäytymistä ja lisätä osallisuutta. Lain mukaan aamu- ja iltapäivätoiminnan tulee tarjota lapsille monipuoliset mahdollisuudet osallistua ohjattuun ja virkistävään toimintaan sekä mahdollistaa lapselle lepo rauhallisessa ympäristössä ammattitaitoisen ja tehtävään soveltuvan henkilökunnan avulla.

Opetushallitus päättää tämän lain mukaisista tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä aamu- ja iltapäivätoiminnassa (Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet, 2004, 4). Opetushallituksen kuuluu valmistella perusteet yhdessä sosi-aali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskityksen kanssa (Perusopetuslaki 48a).

Opetushallituksen vahvistamat koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet (27.2.2004) tulivat voimaan 1.8.2004. Aamu- ja iltapäivätoimintaa koskeva perusopetuslaki ja opetushallituksen perusteet toiminnasta muodostavat toimintaa koskevan sääntelyn perustan. Aamu- ja iltapäivätoiminta on tarkoitettu ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille sekä erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille. (Rajala. i.a., 9.)

Aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämien on kunnille vapaaehtoista (Rajala, i.a., 10). Kunnan kuuluu vastata, että toiminta on järjestetty perusopetuslain mukaisesti. Aamu- ja iltapäivätoiminta tulee olla jatkumo varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kasvatustehtävälle. Kunta voi itse päättää minkä hallintokunnan alaisuuteen toiminta sijoitetaan. Yleensä se on koulu- ja sivistystoimien yhteydessä,

fyysisesti koulurakennuksessa tai sen välittömässä läheisyydessä. (Rajala i.a., 10.)

Kunta saa aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisen valtionosuutta, jos se järjestää toimintaa perusopetuslaissa edellä mainituille oppilaille. Kunta voi myös itse päättää toiminnan laajuudesta, mutta ei saa valtionosuutta tällöin. (Rajala, i.a., 10.) Opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain 13 a §:n mukaan aamu- ja iltapäivätoimintaa järjestävälle kunnalle myönnetään 57 prosenttia euronäärästä, joka saadaan, kun kunnalle valtionosuuden laskemisen perusteeksi aamu- ja iltapäivätoimintaa vahvistettu tuntimäärä kerrotaan tuntia kohden määrättyllä yksikköhinnalla (Iivonen 2009, 94).

Valtionosuuden saaminen edellyttää lisäksi, että koululaisten iltapäivä- ja aamupäivätoimintaa järjestetään 570 tai 750 tuntia koulun työvuoden aikana jokaiselle toimintaan osallistuvalla lapsella (Rajala i.a., 10). Osallistuminen aamu- ja iltapäivätoimintaan on lapselle vapaaehtoista, eikä lapsen tarvitse osallistua kaikille järjestetyille toimintatunneille. Pääsääntöisesti toiminta järjestetään koulun työvuoden aikana kello 7.00–17.00 välisenä aikana. Aamu- ja iltapäivätoimintaa ei säännösten mukaan ole viikonloppuisin, pyhäpäivinä tai koulun kesäloma-aikana järjestetty. Säännös ei kuitenkaan estä toiminnan järjestämistä syysloman ja talviloman aikana ja arkipäivinä muulloin kuin kello 7.00–17.00 välisenä aikana. (Iivonen 2009, 60.)

Kunta voi järjestää aamu- ja iltapäivätoimintaa itse tai yhdessä toisen kunnan tai kuntien kanssa taikka hankkia palvelut toiselta kunnalta tai kuntayhtymältä. Kunta voi hankkia palvelun myös julkiselta tai yksityiseltä palvelun tuottajalta. Toiminnan toteuttajina voi olla lapsi- tai nuorisjärjestö, yhdistys, seura, seurakunta sekä yhtiö ja muu palvelun tuottaja. Kunta voi lisäksi täydentää omaa toimintaansa yksityisellä palvelun tuottajalla. (Rajala i.a., 11.) Riippumatta siitä onko aamu- ja iltapäivätoiminta kunnan itsensä järjestämää tai ulkopuolisilta hankittua, kunnan tulee vastata kaikista toiminnan järjestämiseen liittyvistä asioista. Aamu- ja iltapäivätoiminta tulee liittää osaksi kunnan lapsipoliittista ko- naislinjausta (Rajala i.a., 19).

## 4.2 Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden aamu- ja iltapäivätoiminta

Erityisoppilaat, jotka on otettu tai siirretty erityisopetukseen, voivat olla mukana koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa ensimmäisestä vuosiluokasta yhdeksänteen vuosiluokkaan saakka. Oppilaiden ikäjakauma on siten laaja. Erityisiä tarpeita olevien lasten toiminnan lähtökohdat ovat tietysti yleiset tavoitteet ja sisällöt aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Lisäksi toiminnassa tulee ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet, edellytykset, ikä ja kehitysvaihe. Onnistuminen ja osallisuuden kokemukset ovat erityisen tärkeitä erityisoppilaan myönteisen kasvun tukemisessa. (Rajala i.a., 17.)

Erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille voidaan toteuttaa toimintaa muun aamu- ja iltapäivätoiminnan yhteydessä tai omassa ryhmässä, jos erityistarpeet sitä edellyttävät. Tärkeää on kiinnittää huomiota tilojen, välineiden ja muiden toimintaedellytysten turvallisuuteen, terveellisyyteen ja tarkoituksenmukaisuuteen. Yhteistyö huoltajan kanssa on tärkeää, jotta voidaan sopia yhdessä erityisen tuen tarpeessa olevan oppilaan kasvuun ja kehitykseen liittyvät tavoitteet. (Rajala i.a., 17.)

## 4.3 Henkilöstö

Aamu- ja iltapäivätoiminnassa tulee olla riittävä määrä ammattitaitoisia ohjaajia. (Rajala, i.a., 13.) Erityistä määräästä aamu- ja iltapäivätoiminnan lapsiryhmän koosta ei ole. Lapsiryhmän koko voidaan päättää paikallisesti esimerkiksi toimintasuunnitelmassa. (Rajala i.a., 12.) Aamu- ja iltapäiväohjaajaksi oli kelpoinen vuoden 2009 loppuun saakka henkilö, jolla oli koulutuksella tai kokemuksella hankittu riittävä taito toimia lapsiryhmän ohjaajana ja soveltuvuus tehtävään. (Finlex, asetus 115/2004).

Tällä hetkellä ohjaajana toimimaan on kelpoinen henkilö, 1) joka on suorittanut soveltuvan korkeakoulututkinnon, opistoasteen tutkinnon, ammatillisen perustutkinnon, tai sitä vastaavat aikaisemmat opinnot, ammattitutkinnon tai erikois-

ammattitutkinnon taikka 2) jolla on kelpoisuus antaa luokanopetusta, esiopetusta, erityisopetusta tai aineenopetusta tai toimia oppilaanohjaajana. (Finlex asetus 115/2004)

Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä säädetään annetussa laissa (504/2002) menettelystä, jolla alaikäisten kanssa työskentelemään valittavien henkilöiden rikostaustaa selvitetään. Lakiin on lisätty (L 1138/2003) aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevat säännökset 2003, jotka tulivat voimaan 1.4.2004.

#### 4.4 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta Lohjalla

Lohjan kaupunki on järjestetty perusopetuslain mukaista koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa elokuusta 2004 alkaen ja tämän lisäksi Lohja avustaa yhtä seurakunnan järjestämää ruotsinkielistä kerhoa. Toimintaa järjestetään iltapäivätoimintana koulupäivien aikana kello 12.00–17.00 välisenä aikana. (Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Toimintasuunnitelma 3.)

Lohjalla järjestetään kolmessatoista eri pisteessä iltapäivätoimintaa (Lohjan kaupunki i.a. Varhaiskasvatuspalvelut/koululaisten iltapäivätoiminta. Viitattu 26.10.2010). Erityisen tuen piirissä oleville oppilaille toimintaa järjestetään muun iltapäivätoiminnan yhteydessä. Kehitysvammaisille oppilaille toiminta järjestetään omana ryhmänä ja heille järjestetään tarvittaessa myös aamupäivätoimintaa ja kokopäivätoimintaa koulujen loma-aikana. (Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Toimintasuunnitelma 3.)

Lainsäädäntö ei määrittele ryhmän kokoa, mutta Lohjan kaupunginvaltuusto on päättänyt, että yksi ohjaa vastaa enintään viidentoista lapsen ryhmästä. Jos tämä lapsimäärä ylittyy, ohjaajia on kaksi. Ohjaajien määrää harkitaan myös erikseen, jos ryhmässä on erityisen tuen piirissä olevia lapsia (Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Toimintasuunnitelma 4.) Kokemukseni mukaan tämä asia on hyvin otettu huomioon Lohjalla. Lisäystä ohjaajien määrään on saatu muun muassa koulunkäyntiavustajista tarvittaessa.

Lohjalla koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteena on luoda lapsille koulupäivän jälkeen turvallinen ja kiireetön toiminta- ja kasvuympäristö, lisäksi annetaan tukea hyvään fyysiseen, henkiseen ja sosiaaliseen kasvuun. Iltapäivätoiminnan yhtenä tarkoituksena on vähentää pienten koululaisten yksinäisiä iltapäiviä ja ennaltaehkäistä syrjäytymistä. (Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Toimintasuunnitelma 4-5.)

Toiminnan keskeisenä tavoitteena on lasten tunne-elämän kehityksen ja eettisen kasvun tukeminen. Lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia ja terveyttä tuetaan yhdessä kodin ja koulun kanssa. Iltapäiväkerhon tavoitteena on tarjota tutun ja ammattitaitoisen läsnäolon ja huolenpidon avulla lapselle mahdollisuus monipuoliseen toimintaan, joka vahvistaa sosiaalisia suhteita ja edistää osallisuutta yhteisöllisessä ilmapiirissä. ( Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta Toimintasuunnitelma. 5.)

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin parantaminen on kirjattu kaupungin strategiaan ja varhaiskasvatuspalvelujen strategiassa korostetaan varhaisen puuttumisen ja tukemisen näkökulmaa. Varhaisessa puuttumisessa on keskeistä ongelmien havaitseminen, niihin reagointi ja yhteisen ratkaisun löytyminen. Osallistuminen iltapäiväkerhoon saattaa olla riittävä tukitoimi lapselle. Ongelmatilanteissa tulee miettiä mahdollinen lisätuen tarve.

Erityisen tuen piirissä olevien oppilaiden iltapäivätoiminnan lähtökohtana ovat toiminnan yleiset tavoitteet ja sisällöt. Oppilaan yksilölliset tarpeet tulee ottaa huomioon. (Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Toimintasuunnitelma 5.)

Syksyllä iltapäivätoimintaan laaditaan koko lukuvuodeksi toimintasuunnitelma, jota kukin ohjaaja tarkentaa omaan kerhoonsa sopivaksi viikko- ja päiväohjelmaksi. Toimintasuunnitelmassa tukee ottaa huomioon oman ryhmän toiveet ja kerhon olosuhteet ja ympäristö. (Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Toimintasuunnitelma 5.)

#### 4.4.1 Fyysinen toimintaympäristö Lohjalla

Koulu, minkä yhteydessä olevissa nuorisotiloissa tutkimani koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta järjestetään, on toiminut reilut 30 vuotta. Koulun opetussuunnitelmassa painotetaan esiintymistä, ilmaisutaidon kehittymistä ja vahvistumista. Koulussa toimii vuosiluokat ykkösestä kuudenteen. Rinnakkaisluokkia yleisopetuksessa on kolme ja lisäksi toimii viisi pienryhmää. Pienryhmiin voi tulla oppilaita myös kaupungin muista kouluista. Edellä olevat tiedot ovat koulun lukuvuosiotiedotteesta 2010–2011. Tunnistettavuuden estämiseksi en laita lähettä näkyviin.

Tutkimani iltapäiväkerho käyttää nuorisotiloja 12–17 välisenä aikana toimintansa järjestämiseen. Iltaisin nuorisotilat ovat pääsääntöisesti nuorten käytössä, lisäksi niissä toimii illalla muutamia aikuisille tarkoitettuja harrasteryhmiä. Tilat ovat kooltaan riittävät ja ryhmää voidaan jakaa eri huoneisiin, jotta esimerkiksi läksyjen tekeminen sujuu rauhallisissa merkeissä. Toimintaan osallistuu 30–40 lasta päivittäin, joista alle kymmenen on erityisen tuen piirissä olevaa lasta. Kävijämäärä vaihtelee päivittäin, samoin erityislasten osallistuminen ja ikäjakauma ovat vaihtelevia.

Nuorisotiloihin kuuluu pieni keittiö, mitä voidaan käyttää välipalan tarjoilussa apuna. Koulun pihalla on kaksi leikkikenttää käytössä ja koulun läheisyydessä on urheilukenttä. Urheilukenttä toimii talvisin luistelukenttänä ja koulun läheisyydessä on myös mahdollisuus hiihtää, jos lumitilanne sen sallii. Toimintapaikan läheisyydessä on myös kunto- ja luontopolkuja, jotka antavat mahdollisuuden vuodenaikojen seuraamiseen. Tarvittaessa koululaisten iltapäivätoiminnan käytössä ovat muun muassa koulun liikuntasali ja käsityöluokka.



## 5. AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Lea Pulkkinen on julkaissut vuonna 2002 kirjan ”Mukavaa yhdessä”, joka on syntynyt MUKAVA-hankkeeksi nimetyn, peruskouluun kohdistuvan valtakunnallisen kokeilu- ja tutkimushankkeen kehittelyn yhteydessä. Lea Pulkkinen oli saanut kutsun puhua itseään askarruttavasta perhettä koskevasta aiheesta Eeva Ahtisaaren istunnossa Mäntyniemessä 16.9.1996. Hän otsikoi aiheensa ”Lasten ja varhaisnuorten aikuissuhteet ja ajankäytön valvonta”. Tämä puheenvuoro johti yhteistyössä Eeva Ahtisaaren kanssa Pulkkisen kehittämään uudenlaista MUKAVA-koulua. (Pulkkinen 2002, 12.)

Vuonna 2005 on julkaistu Pulkkisen ja Launosen raportti nimellä ”Eheytetty koulupäivä”. Taustalla hankkeessa oli huoli suomalaisten lasten ja nuorten lisääntyneistä kehitysongelmista ja syrjäytymisuhkasta. Tähän ongelmaan etsittiin ratkaisua erilaisesta koulupäivästä, johon yhdistettäisiin ohjattua harrastustoimintaa ja vapaa-aikaa. Hankkeessa oli mukana kuusi koulua eri puolilta Suomea. Koululaisten työpäivää muutettiin niin, että oppituntien välissä oli harrastus- ja ulkoilutunteja ja lounastauko oli pidempi. Kokemukset hankkeesta olivat positiivisia. Koulussa toimivalla harrastustoiminnalla on myönteinen vaikutus lapsen kehitykseen, oppimistuloksiin ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Samalla lasten ja heidän perheidensä illat rauhoittuisivat rauhalliseen yhdessä olemiseen. (MUKAVA-hanke: Eheytetty koulupäivä)

Riitta Virinkoski-Lempinen on kuvannut erityispedagogiikan pro gradu tutkielmassaan erityisoppilaiden iltapäivätoimintaa ohjaajien näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa aineiston keruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Virinkoski-Lempinen haastatteli 12 ohjaajaa Jyväskylän seudun Jälkkäristä. Näkökulmana ovat olleet heterogeenisen ryhmän ohjaaminen, yhteistyö ja asiantuntijuus.

Tutkimuksessa ilmeni, että yhteinen ryhmä yleisopetuksen oppilaiden kanssa on haasteellinen, mutta paras ratkaisu erityisoppilaalle. Tämä ratkaisu edellyt-

tää kuitenkin ohjaajien riittävää määrää ja ammattitaitoa sekä kiinteää yhteistyötä kotien ja erityisesti koulun kanssa. Ohjaajat kokivat, että työssä tarvitaan oma-aloitteisuutta, havainnointitaitoja, riittävästi tietoa lapsen erityisen tuen tarpeesta. Ohjaaja tarvitsee lisäksi yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. (Virinkoski-Lampinen 2006, 2.)

Taina Jauhiainen on tehnyt Jyväskylän ammattikorkeakouluun opinnäytetyön, joka kartoittaa Jyvässeudun koululaisten iltapäivätoiminnan Jälkkärin merkitystä perheille vanhempien arvioimana (Jauhiainen 2008, 27). Tutkimus on ollut laadullinen ja aineisto on kerätty teemahaastattelulla (Jauhiainen 2008, 28).

Tässä tutkimuksessa vanhemmat ovat kokeneet Jälkkäritoiminnan tarpeellisenä perheelle ja myös yhteiskunnallisesti. Tärkeinä asioina vanhemmat pitivät vertaistukea, lasten kasvun tukemista, kasvatuskumppanuutta ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämistä.

Vanhemmat kokivat tärkeänä koulun ja muiden yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävän yhteistyön ja näissä nähtiin myös kehittämisen paikkoja. Toiminta nähtiin hoidollisena ja kasvatuksellisena tapahtumana. (Jauhiainen 2008, 2)

Kristillisen varhaiskasvatuksen erikoistumisopinnoissa Diakonia-ammattikorkeakoulussa keväällä 2008 on Pia Linnakylä tehnyt kehittämis-hankkeen ”Koululaisten iltapäivätoiminta muutoksessa mukana”.

Tällä kehittämishankkeella on ollut tarkoitus kehittää Hämeenlinna-Vanajan seurakunnassa toimivaa iltapäiväkodin toimintaa. Linnakylä selvitti haastattelujen, havaintojen, asiakirjojen ja työskentelyn kautta, mistä seurakunnan järjestämässä iltapäivätoiminnassa on kysymys. (Linnakylä 2008, 5-6.) Yksi tavoite oli laatia asiakirja, missä on tietoa yksissä kansissa koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Vaikeimpana kehittämishankkeen tehtävänä Linnakylä piti selvitystä, miten toimintaympäristön nykytila mahdollistaa kehittämistyön. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli herättää keskustelua lapsi- ja perhetyön mahdollisuuksista erityisesti koululaisten iltapäivätoiminnan osalta. (Linnakylä 2008, 6.)

Olen tutustunut Eira Suhosen väitöskirjaan, joka on tutkimus Helsingin yliopistoon erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutumisesta päiväkotiryhmään. Tutkimus tarkastelee taaperoikäisen lapsen emotionaalista hyvinvointia ja sitoutuneisuutta päiväkodin toimintaan. Tarkastelussa on aikuisten ja lastenväliset sekä lasten väliset vuorovaikutussuhteet ja rakenne. Taaperot ovat päiväkodin nuorimpia lapsia. Tutkimuksessa seurattiin viittä lasta, joilla oli kaikilla erityisen tuen tarve. He kaikki olivat alle kolmevuotiaita hakiessaan päivähoitoon ja heillä oli asiantuntijan lausunto erityisen tuen tarpeesta. (Suhonen 2009, 3.)

Kun Suhosen tutkimuksessa ohjattiin lapsia lapsilähtöisesti tai vuorovaikutteisesti todettiin tämän olevan liian vaativaa kyseisille lapsille. Lapset olisivat tarvinnut välitöntä ohjausta aikuiselta toimiakseen. (Suhonen 2009, 98.) Aikuisjohtoinen ohjaus oli myös taaperoille liian vaativaa, sillä he eivät kyenneet toimimaan ohjeiden mukaan. Sen sijaan, jos lapsi huomioitiin yksilöllisesti, hän pystyi sitoutumaan toimintaan. Avustajan läsnäolo ei auttanut lasta toimimaan ohjeiden mukaan. Oletettavasti lapselle oli vaikeaa toimia kahden aikuisen ohjeiden mukaan ja lisäksi toiset lapset vaikeuttivat lapsen tarkkaavuutta ja toimintaa. (Suhonen 2009, 99.)

Lasten sitoutuneisuus toimintaan oli parhaimmillaan, kun aikuinen ohjasi lasta vuorovaikutteisesti ja ymmärtämällä lapsen pyrkimyksiä aloitteita leikkiin ja yhteiseen toimintaan (Suhonen 2009, 99). Tutkimuksessa todettiin, että erityistä tukea tarvitsevat taaperot olisivat tarvinnut enemmän tukea ohjausta sopeutukseen päiväkotiryhmään (Suhonen 2009, 102).

Alisa Alijoen väitöskirja ”Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen -tukitoimet ja suoriutuminen” on toinen väitöskirja, jota haluan käsitellä, tätä työtä tehdessäni. Alijoen työssä seurataan 270 erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen esi- ja alkuopetuksen vaiheita. Seuranta alkoi esiopetuksen aikana ja päättyi alkuopetuksen toisen vuosiluokan keväällä, kestäen kolme vuotta. (Alijoki 2006, 2.)

Tutkimusaineisto saatiin kyselylomakkeilla ja toisen luokan keväällä lapsille tehtiin akateemisia taitoja mittaavia testejä. Tutkimus osoitti, että noin puolet eri-

tyistä tukea tarvitsevista lapsista siirtyi esiopetuksesta alkuopetuksen yleisopetuksen ryhmään ja noin puolet luokkamuotoiseen erityisopetukseen. Tulosten mukaan esiopetuksen erityisryhmässä käytettiin merkittävästi enemmän erityyppisiä menetelmiä kuin tavallisessa lapsiryhmässä. Tutkimuksen mukaan osa kohderyhmän lapsista tarvitsee erityistä tukea koko esi- ja alkuopetuksen aikana. (Alijoki 2006, 2.)

Opettajien arvioinnin perusteella oli onnistuneita sijoituksia tavallisissa lapsiryhmissä 70 prosenttia ja erityisryhmissä 94 prosenttia. Onnistuneet sijoitusratkaisut opettajat perustelivat vertaisryhmän tuella, lapsen pärjäämisellä tai edistymisellä sekä tutulla ryhmällä ja aikuisilla. Alle kouluikäiselle lapselle on tärkeää toimia vertaisryhmässä, koska lapsi oppii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa monenlaisia taitoja ja yhteinen tekeminen innostaa lapsia haasteelliseen toimintaan. (Alijoki 2006, 158.) Lapsen yhteistyökykyisyys kehittyy myös toimimalla toisen lasten kanssa (Alijoki 2006, 159).

Sijoitukset tavallisiin ryhmiin epäonnistuivat 18 prosentilla lapsista. Epäonnistuneet sijoitukset selittyivät liian suurella ryhmäkoolla, mistä johtui lapsen saama liian vähäinen ohjaus. Lapset joilla oli käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriötä koettiin erityisen ongelmallisiksi tavallisissa lapsiryhmissä. Vertaistuki ja toisilta lapsilta saatu malli ei anna riittävästi tukea, eivätkä lapset hyödy siitä riittävästi. (Alijoki 2006, 159.)

Alijoen tutkimus osoitti, että ei ole perusteltua pyrkiä pelkästään integroituihin, inklusiivisiin sijoituksiin. Segregoitu ratkaisu voi olla toisinaan parempi lapsen kehityksen ja itsetunnon kannalta. Osa lapsista voi integroitua jo esiopetusvuonna tavalliseen lapsiryhmään ja jatkaa onnistuneesti koulun yleisopetuksen ryhmässä. (Alijoki 2006, 162–163.)

Vuonna 2008 Esa Iivonen laati opetusministeriön toimeksiannosta selvityksen koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan lainsäädännön toimivuudesta, toiminnan laadusta ja muutostarpeista (Iivonen 2009, 12).

Selvityksessä käytettiin Opetushallituksen vuonna 2008 toteuttamaa aamu ja iltapäivätoiminnan valtakunnallisen arviointikyselyn tuloksia, johon osallistui yli 4500 huoltajaa. Selvityksessä hyödynnettiin myös aikaisemmin mainitsemani Jälkkäri-toiminnan kyselyä, joka oli toteutettu 2007–2008. (Iivonen, 2009, 14.)

Selvitystä varten toteutettiin kyselyt aamu- ja iltapäivätoiminnassa oleville lapsille. Tässä kyselyssä oli mukana kolmetoista kuntaa, josta yksi oli Lohja. Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajille tehtiin kaksi kyselyä, johon vastasi lähes 400 aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajaa. (Iivonen 2009, 15.)

Syys-marraskuussa toteutettiin kolme erillistä kyselyä aamu- ja iltapäivätoiminnan kuntakoordinaattoreille. Tähän kyselyyn tuli noin 40 vastausta ja maantieteellinen edustus oli hyvä ja mukana oli erikokoisia kuntia. Myös palvelujen tuottajille tehtiin kysely, johon osallistui erikokoisia ja erilaisia aamu- ja iltapäivätoiminnan palveluntuottajia. (Iivonen 2009, 15.)

Lisäksi kyselyjä tehtiin muun muassa perusopetuksen rehtoreille, niin, että mukana oli vähintään yksi koulu jokaisesta maakunnasta. Vammaisia ja pitkäaikaissairaita henkilöitä edustavia järjestöitä oli kahdeksan mukana kyselyssä. (Iivonen 2009, 16.)

Tässä Iivosen selvityksessä todetaan, että lasten ja vanhempien tyytyväisyys aamu- ja iltapäivätoimintaan on keskimäärin korkealla tasolla. Toimintaan osallistuvien lasten määrä on kasvanut hitaasti siitä, kun toimintaa alettiin järjestää elokuussa 2004. Syyskuussa 2004 aamu- ja iltapäivätoimintaan osallistui noin 40 000 lasta ja syyskuussa 2008 noin 45 000 lasta. Ensimmäisen vuosiluokan oppilaista osallistui 48 prosenttia toimintaan ja toisen vuosiluokan oppilaista 27 prosenttia syksyllä 2008. Erityisoppilaiden osuus vuosiluokilta 3.-9. oli 4,7 prosenttia vuosiluokkien erityisoppilaista. (Iivonen 2009, 102.)

Keskeisimmät kehittämiskohteet selvityksen mukaan olivat toiminnan mahdollistaminen kaikille sitä tarvitseville pienille koululaisille, aamu- ja iltapäivätoiminnan ja koulun yhteistyön vahvistaminen, ohjaajien työsuhteiden pysyvyyden lisäämi-

nen ja erityisoppilaiden ja erityistä tukea vaativien lasten toiminnan kehittämisen. (livonen 2009, 103.)

Selvityksen keskeisimpiä toimenpide-ehdotuksia on, että perusopetuslakiin tulee kirjata, että kunnan tulee järjestää aamu- ja iltapäivätoimintaa perusopetuksen ensimmäiselle ja toiselle vuosiluokalle sekä muiden luokkien osalta erityisopetukseen siirretyille ja otetuille oppilaille. (livonen 2009, 104.)

Toimenpide-ehdotuksena oli myös, että aamu- ja iltapäivätoiminta säädetään koulun toiminnaksi, josta vastaa koulun rehtori. Lisäksi yhtenä toimenpide-ehdotuksena oli, että perusopetuksen oppilashuollon ja aamu- ja iltapäivätoiminnan yhteistyötä ja tiedonkulkua edistetään. Toimenpide-ehdotuksena oli erityisoppilaiden ja erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalta, että heidän yksilölliset tarpeet otetaan paremmin huomioon ja tuki järjestettäisiin nykyistä paremmin. (livonen 2009, 104.)

Keskeisiä yhteisiä käsitteitä edellä mainituissa tutkimuksissa ovat oman työni näkökannalta kasvatustavoitteet, lasten kehitys, aamu- ja iltapäivätoiminta, ohjaaja, erityisoppilas, erityiskasvatus, erityistä tukea tarvitseva lapsi, varhaiskasvatus.

Päädyin valitsemaan oman työni keskeisiksi käsitteiksi varhaiskasvatus, aamu- ja iltapäivätoiminta, kouluikäinen lapsi, erityisoppilas ja erityiskasvatus.

## 6. TYÖN TEOREETTISE LÄHTÖKOHDAT KESKEISET KÄSITTEET

### 6.1 Kouluikäisen lapsen valmiudet

Koska iltapäiväkerho on tarkoitettu pääasiassa ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille, käsittelen tässä osuudessa pääasiassa alakouluikäistä lasta. Ikävuosia 7-12 lapsen kehityksessä pidetään hyvänä ja helppona. Usein tämä ikäkausi koetaan vähän toisarvoiseksi lapsen kehityksen kannalta. Hän on ystävä ja kaveri ikätovereilleen, ajattelija, pohtija ja oman elämänsä tutkimusmatkailija. (Jarasto & Sinervo 2000, 11.) Jari Sinkkonen kutsuu ikävuosia seitsemästä 12 keskilapsuudeksi. Tätä ikää kutsutaan myös latenssi-ikäksi. Keskilapsuus on huoletonta, hyviä ystävyysuhteita syntyy ja kavereiden kanssa koetaan monia seikkailuja. (Jokela & Pruuki 2010, 31.)

Latenssi-ikäinen lapsi jättää taakseen satujen, mielikuvien ja leikkien maailman. Leikit eivät jää kokonaan taakse, niiden aiheet muuttuvat. Pojilla sankarikuvielmät ja roolileikit jäävät taka-alalle ja erilaisista voimien ja kunnon vertailusta ja mittelöistä tulee leikkien keskeinen sisältö. Pelit vievät yhä enemmän aikaa. Ennen pelattiin lautapelejä ja nykyisin Play Station ja muut tietokonepelit ovat ottaneet niiden paikkaa. (Jokela ym. 2010, 32.)

Latenssi-ikäinen poika on hyvin kilpailuhenkinen, joka kilpailee nopeudesta, voimista ja jopa älyllisestä nokkeluudesta. Koulumenestys ei kuulu tämän ikäisen pojan kilpailulajeihin. (Jokela ym. 2010, 32). Latenssipoikaa viehättää uusien ennätysten saaminen esimerkiksi crossipyörällä maastossa (Jokela ym. 2010, 33).

Näreen mukaan kouluikäisen tytön kehityskaaren keskeinen haaste on saada fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kehitys tasapainoon. Aikuiskeskeinen kulttuurimme houkuttaa tyttöjä aikuistumaan liian varhain, vaikkei emotionaalinen kypsyys siihen riittäisikään. (Jokela ym. 2010, 43.)

Seuratessani koulussa ja iltapäiväkerhossa pieniä ensimmäisen ja toisen vuosiluokan tyttöjä olen huomannut saman asian, että tyttöjen on vaikeaa olla vielä pieni. Pukeutumisessa mennään helposti teinilinjalle ja tiukat farkut soveltuvat huonosti hiekkalaatikkoleikkeihin.

Tytöt innostuvat helposti vielä leikeistä hiekkalaatikolla, erilaisista kilpailuista hyppynarulla pareittain tai ryhmissä, mutta tarvitsevat joskus tukea ja ohjausta, kun *"ei oo mitään tekemistä"*. Kotileikit nukketalolla ja aikuisen näköisillä nukeilla ovat tämän ikäisen mielipuhua. Tytöt piirtävät, värittävät ja askartelevat mielellään ja joskus pitää käyttää erityisiä houkutuskeinoja, jotta ulkoiluun riittäisi lähtijöitä. Tytöille on tärkeää paras kaveri, kun taas pojat voivat olla ryhmässä kaikkien kanssa kavereita.

Tyttöjen aikaisempi kehitys näkyy myös voimakkaina ihastumisina oman ikäluokan tai hieman vanhempiin poikiin. Pojat usein kokevat ahdistavana ja nolona tyttöjen avoimen ihastumisen. Tyttöjä pitää ohjata malttaa odottamaan tulevan elämäkumppanin valintaa vielä muutamia vuosia. Ihastumiset kuuluvat kouluikäisen lapsen maailmaan, mutta niiden ei kuulu johtaa vielä minnekään.

Latenssi-ikäinen lapsi saattaa olla ajoittain hyvin rauhaton. Hänen on vaikeaa keskittyä tehtäviinsä ja hän heiluu tuolillaan ja keskustelee vierustoverin kanssa. Rauhallinen puuhailu ei voi tämän ikäisellä lapsella kestää pitkään vaan lapsen tulee saada purkaa välillä lihasjännitystään. (Jarasto ym. 2000, 31.)

Tämän ikäinen lapsi innostuu helposti uusista toiminnoista ja hän syöksyy suin päin mukaan, mutta hän kyllästyy myös nopeasti. Askartelu, piirtämien, värittäminen, muovailu, erilaiset rakennussarjat ja ongelmanratkaisupelit ovat suosittuja. (Jarasto ym. 2000, 31.)

## 6.2 Erityisopetus

Käsittelen tässä osuudessa perusopetuksen tällä hetkellä ja tämän työn tekemisen aikana voimassa olevia säännöksiä erityisopetuksesta. Uusi laki on annettu



24.6.2010 ja se astuu voimaan ensimmäisenä päivänä tammikuuta 2011. (Finlex 642/2010). Lohjan opetuspäällikön mukaan tulevana vuonna siirrytään kolmiportaiseen tuen malliin: yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki. Erityisopetussiirtopäätöstä ei enää tehdä vaan erityisestä tuesta tehdään viranhaltijapäätös. (Lemberg Juha. Haastattelu 28.10.2010.)

Tällä hetkellä perusopetuksessa lapsi voi saada erityisopetusta osa-aikaisesti tai hänelle voidaan tehdä erityisopetussiirtopäätös ja laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Käytän tässä kohdassa sanaa oppilas, millä tarkoitan kouluikäistä lasta.

Osa-aikaista erityisopetusta järjestetään oppilaalle, jolla on lieviä vaikeuksia oppimisessa tai sopeutumisessa. Osa-aikaisen erityisopetuksen tarkoituksena on parantaa oppimisen edellytyksiä ja ehkäistä oppimisen eri osa-alueiden ongelmien lisääntymistä. Useimmiten osa-aikaista erityisopetusta annetaan lukeamisen tai kirjoittamisen oppimisvaikeuksiin tai puheopetuksessa. Oppilas voi saada opetusta yhden tai useamman aineen opiskeluun. Oppilas voi saada osa-aikaista erityisopetusta samanaikaisopetuksena, pienryhmässä tai yksilöopetuksena.

Oppilaalle tehdään erityisopetussiirtopäätös tilanteessa, jos hänellä ei ole vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen tai tunne-elämän häiriön, tai muun niihin verrattavan syyn vuoksi edellytyksiä saavuttaa perusopetuksen tavoitteita. Erityisopetussiirtopäätökseen tarvitaan lääkärin tai psykologin lausuntoa tai sosiaalisen selvityksen tekemistä. Ennen päätöksen tekemistä vanhempia tulee aina kuulla. Erityisopetus voidaan järjestää oppilaan omalla luokalla yleisopetuksessa tai erityisluokalla.

Oppilaalle, jolla on erityisopetussiirtopäätös, laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Tähän suunnitelmaan tulee kirjata kuvaus oppilaan oppimisvalmiuksista, tuen tarpeista, oppimisen tavoitteet ja sisällöt, arvioinnin periaatteet ja tukimuodot, kuten avustaja, apuvälineet ja oppimateriaalit. Suunnitelma tehdään yhdessä vanhempien kanssa ja he seu-

raavat sen toteutumista yhdessä opettajien kanssa. HOJKSista tehdään hallinnollinen päätös ja siitä on valitusoikeus.

Martti Hellströmin mukaan erityisopetus on erityistä opetusta. Erityisopetusta annetaan vain pienelle joukolle oppilaista ja ollakseen erityistä sen tulee olla erilaista kuin enemmistölle annettava yleisopetus. Erityistä opetusta annetaan siksi, että yleisopetus ei sovellu kaikille. Erityisopetus tarkoittaa hallinnon kielessä opetusta, jota annetaan erityistä tukea tarvitsevalle oppilaalle. Sitä ei järjestetä oppilaalle, joka on jossakin taidossa erityisen lahjakas. Lahjakkaille voidaan myös järjestää erityistä opetusta, mutta silloin puhutaan erikoisopetuksesta tai painotetusta opetuksesta. (Hellström 2008, 61.)

Erityisopetus on syntynyt Suomessa 1800-luvulla samaan aikaan kuin muukin laitosopetus. Ensimmäinen sokeiden koulu aloitti Helsingissä 1890-luvulla ja samaan aikaan perustettiin koulukoteja kehitysvammaisille omia laitoksia. Näiden jälkeen seurasivat omat koulut kuuroille. (Hellström 2008, 61.)

Samaan aikaan alettiin koota heikosti menestyviä oppilaita omaksi ryhmäksi. Ensimmäinen apukoulu on perustettu Turkuun 1900-luvun alussa. ”Luonnevikaisille, vaikeasti kasvatettaville ja sopeutumattomille” lapsille perustettiin ensimmäiset tarkkailuluokat 1940-luvulla. (Hellström 2008, 61.)

Laitoskeskeisyyttä, yksittäisiä kouluja ja luokkia pidettiin edistyksellisinä 1940–1950-luvulle saakka. Tämän jälkeen kiinnostuttiin pienimuotoisemmasta klinikamuotoisesta, osa-aikaisesta ja laaja-alaisesta erityisopetuksesta. 1960-luvulta alkaen erityisopetusta alettiin kritisoida ja 1970-luvulla asia nähtiin jo ihmisoikeuskysymyksenä. Erityisluokkia ja kouluja alettiin pitää syrjäyttävinä, ja niiden sijasta erityistä tukea tarvitsevat oppilaat haluttiin pitää oman alueensa koulussa eli integroida. Nyt integraatioita pidetään syrjivänä ja on alettu puhua inklusiosista. Inklusiossa ei ole kyse siitä, miten pieni joukko oppilaita voidaan tuoda yleisopetuksen piiriin, vaan siitä, miten kaikkien oppilaiden esteet voidaan mataltaa ja poistaa. Opetuksen tulee olla joustavaa ja kaikenlaiset oppilaat huomioivaa ja heitä tulee kohdella tasapuolisesti ja kunnioittaen. (Hellström 2008, 61.)

Suomi on sitoutunut kansainvälisin sopimuksin järjestämään koko ikäluokalle yhteisen peruskasvatuksen, johon kyllä kuuluvat erityisopetuksen erimuodot. Pääperiaatteena on taata kaikille lapsille oikeus käydä lähinnä kotia olevaa koulua, missä he voivat saada tarvitsemansa pedagogisen ja muun lisätuen. Monessa maassa on luovuttu erityisopetustermistä ja käytetään ilmaisua ”special needs education”. (Hellström 2008, 61.)

Suomessa on onnistuttu koulutuksen järjestämisessä hyvin ja käytännössä koko ikäluokka suorittaa oppivelvollisuuden. Osa tarvitsee suoriutuakseen peruskoulusta erityisopetuksen tukea. Erityisopetuksen tarvitsijoiden määrä on koko 1990- ja 2000-luvulla jyrkässä kasvussa. (Hellström 2008, 61) Hellströmin mukaan 2008 20–30 prosenttia oppilaista saa erityisopetuksen palveluita. Näyttää siltä, että joka kymmenes peruskoululainen tarvitsee erityisopetusta. Raju erityisopetuksen määrän kasvusta ei olla yksimielisiä. Onko kyse tuen tarpeesta vai jostakin muusta? (Hellström 2008, 61.)

### 6.3 Erityisoppilas

Käsittelen tässä kappaleessa yleisesti erityisoppilasta. En halunnut paneutua esimerkiksi eri diagnoosien esittelyyn, koska se ei ole tämän työn tarkoitus. Raja normaalista ja poikkeavasta on veteen piirretty viiva. Raja on liukuva ja sitä määrittää sopimus. Raja määrittyy, kun arvioidaan lapseen liittyvää huolta, erityisen tuen tarvetta tai siirtoa erityisopetukseen. (Määttä ym. 2010. 35.) Huhtanen kysyy, kuka määrää, missä on normaaliuden ja poikkeavuuden raja? Onko erilaisuus sitä, että eroaa keskiarvosta, normaalijakaumasta, keskimääräisestä, tavallisesta vai jokapäiväisestä? (Huhtanen 2007. 66.)

Erilaisuutta tulkitaan eri tavalla eri ympäristöissä. Työelämässä erilaisuus saateen nähdä voimavarana. Erilaisuus kouluympäristössä saa erilaisia tulkintoja. (Huhtanen 2007. 67) Kulttuurilla on aina keskeinen rooli poikkeavuuden tulkin- nassa. Normaalaa käyttäytymistä pyritään selittämään myös eri tieteenaloittain. Sosiologinen lähestymistapa tarkoittaa häiriötöntä vuorovaikutusta lapsen ja

hänen sosiaalisen ympäristön kanssa. Tällöin käyttäytymishäiriöt johtuvat ympäristön antamista virheellisistä malleista. (Huhtanen 2007, 70.)

Behavioristinen näkökulma on pohjana Kauffmanin (1997) tulkinnalle normaalista käyttäytymisestä. Ongelmallinen käyttäytyminen nähdään seurauksena epäonnistuneesta kasvatuksesta, koska käyttäytyminen on opittua. Ekologinen teoria on sitä mieltä, että käyttäytymishäiriö on konflikti lapsen ja hänen ympäristön välisessä suhteessa. (Huhtanen 2007, 70.)

Ruotsalaistutkija Tinglerin (2005) mielestä erilaisuuden luokittelussa keskitytään liiaksi erilaisten oppimisesteiden etsintään. Oppilaan vaikeuksia pyritään selittämään yksilön ominaisuuksilla ja hänen henkilöhistorialla. Olennaista olisi nähdä oppilas ongelmissa. (Huhtanen 2007, 70.) Ongelmien ja poikkeavuuksien luokittelusta ei ole kuitenkaan syytä luopua kokonaan. Luokittelu tarvitsee rinnalleen laajempaa asiayhteyksien tulkintaa. Tulkitessamme erilaisuutta tai poikkeavuutta, meidän tulisi nähdä ihminen kokonaisuutena. (Huhtanen 2007, 71)

Kun ympäristön ja oppilaan välillä on häiriö se johtaa vaikeuksiin. Vaikeuksien tulkinnassa erilaiset lähtökohdat auttavat ymmärtämään oppilaan tilannetta. Jaottelu voi olla sisäinen eli biologinen ja ulkoinen eli ympäristötekijöihin pohjautuva. (Huhtanen 2007, 73.)

Lääketieteellinen lähestymistapa on yksi tapa lähestyä erilaisuutta. Sillä on vahva merkitys tänä päivänä. Tämä tulkinta perustuu asiantuntijuuteen ja se mahdollistaa tiettyjä etuuksia erilaisuuden perusteella. Eri vammaisryhmien luokittelu tehdään biologis-lääketieteellistä pohjaa apuna käyttäen. Lääketieteellisesti on määritelty tiettyjä erityisryhmiä, joiden opetus voi tapahtua erityiskoulussa, esimerkiksi kuulo- ja näkövammaiset. (Huhtanen 2007, 73.)

Erilaisuutta voidaan tulkita myös psykologisesta, sosiaalisesta ja pedagogisesta näkökulmasta. Psykologisessa mallissa häiriö nähdään seurauksena esimerkiksi varhaislapsuuden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Perheen sisäiset vuorovaikutustekijät koetaan tärkeänä. (Huhtanen 2007, 73.)

Sosiaalinen näkökulma korostaa yhteisössä olevia normeja ja niiden määrittämää erilaisuutta. Se on tärkeää, miten yksilö selviää ympäröivässä yhteisössä. Pedagoginen näkökulma tulkitsee erilaisuuden opetuksen näkökulmasta. Tämä näkökulma pyrkii löytämään oikean polun oppimiselle, jotta opetuksella asetetut tavoitteet toteutuvat. (Huhtanen 2007, 73.)

Eri vuosikymmeninä on erityispedagogiikan kirjoissa esiintynyt erilaisia määritelmiä kohderyhmälle. Niitä ovat olleet sielullisesti poikkeavat lapset, pedagogisesti poikkeavat lapset ja erityisen tuen tarpeessa olevat lapset. (Ladonlahti, Naukkarinen & Vehmas 1998, 46.)

Erityisyyden määrittely on kokenut muutoksia ajan kuluessa. Yksilön luokittelusta, leimaamisesta ja jopa loukkaavista määritelmistä on siirrytty tuen tarvetta korostaviin nimikkeisiin. Vuosina 1954–1997 Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laudatur ja pro gradutöissä esiintyi seuraavia kohderyhmiä:

- kehitysvammaisuus
- sosiaalinen sopeutumattomuus, tunne-elämän ja mielenterveyden häiriöt
- lukivaikeudet ja matematiikan erityisvaikeudet
- kuulovammaisuus
- aivovauriot ja liikuntavammaisuus
- näkövammaisuus
- puheen ja äänen häiriöt
- kulttuurinen erilaisuus
- lahjakkuus (Ladonlahti ym. 1998, 47.)

Tämä edellinen luettelo kuvaa mielestäni lukijalle, millaisia erilaisia kohderyhmiä erityisopetuksen piirissä on.

## 7. TUTKIMUSPROSESSI

Kuten edellä kerroin, olen tehnyt tämän tutkimukseni Lohjalla sijaitsevan perusopetuksen alakoulun yhteydessä toimivasta koululaisten iltapäiväkerhosta. Kerhossa on päivisin noin 30–40 lasta ja kaksi ohjaaja. Lisäksi yksi ohjaaja tekee lyhyempää päivää ja kaksi koulunkäyntiavustajaa on mukana toiminnassa muutamana tunnin päivittäin.

Koulun läheisyydessä on erilaisia asuntoalueita, kerrostaloja, rivitaloja ja omakotitaloja. Asuntoaluetta on myös rakennettu eri aikakausina, alueella on aivan uusia taloja ja osa vanhempaa tuotantoa. Tästä johtuen lapset tulevat hyvin erilaisista perheistä. Tiedustelin sosiaalitoimelta alueen sosiaalista analyysiä, mutta sellaista ei ole tehty.

Keskustelin vanhempien kanssa alustavasti tutkimuksestani tavatessani heitä, kun he tulivat hakemaan lasta kerhosta. Kysyin myös lapsilta, joita olin ajatellut mukaan tutkimukseeni, heidän halukkuuttaan osallistua haastatteluun. Kaikki lapset olivat innostuneita tulemaan mukaan tutkimukseen.

Toimitin kaikille vanhemmille kirjeen huhtikuussa 2010, jossa oli kutsu tutkimukseen (Liite 1) ja teemahaastattelun runko (Liite 2). Pyysin heitä tutustumaan siihen etukäteen. Kerroin myös vanhemmille tavatessani, millä tavalla tulen suorittamaan lasten haastattelun. Haastattelut tein toukokuussa 2010.

Tämän jälkeen yksi vanhempi kieltäytyi osallistumasta haastatteluun ja eikä antanut lupaa lapsensa haastatteluun. Vanhempi ei halunnut kertoa kieltäytymisensä syytä. Lapsi olisi halunnut olla mukana, koska koki kuvien etsimisen mielenkiintoisena puuhana. Selvitin lapselle, miksi hän ei voi olla mukana.

Tutkimukseen osallistui neljä lasta kolmesta eri perheestä. Lapset olivat ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaita. Haastattelin kolme vanhempaa tee-

mahaastattelurunkoa apuna käyttäen ja äänitin heidän haastattelunsa. Jokainen vanhempi saapui sovittuna aikana haastatteluun.

Kahta vanhempaa piti hieman houkutella ja kannustaa vastaamaan esittämiini kysymyksiin. Mutta antamalla heille aikaa ja kannustamalla sain heidät kertomaan teemojen aiheista. Kaikille vanhemmille pyrin selittämään ja avaamaan esittämiäni kysymyksiä. Kysymykseni aiheina olivat lapsen tausta, iltapäivätoiminnan merkitys perheelle, iltapäivätoiminta lapsen harrastusten, kasvun ja oppimisen tukena, sekä toiminta lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen ja vanhemmuuden tukena. Lopuksi pyysin vanhemmalta ehdotuksia toiminnan kehittämiseksi.

Lasten haastattelun aloitin lehtileikkeiden etsinnällä kahdessa eri ryhmässä. Etsimme yhtenä iltapäivänä noin kahden tunnin ajan aikakauslehdistä sopivia kuvia. Ensimmäisenä iltapäivänä etsimme kuvia aiheesta, mitä olimme kerhossa tehneet. Pyysin lapsia muistelemaan meidän päiväohjelmaa ja eri viikonpäivien teemoja ja juhlia. Näin kerätyt lehtileikkeet liimasimme isolle paperille. Tämän siis suoritin kahdessa ryhmässä, jossa oli molemmissa kaksi haastatteluun osallistuvaa lasta. Toisessa ryhmässä oli yksi ulkopuolinen oppilas, joka halusi tulla auttamaan meitä.

Toisena iltapäivänä etsimme taas kuvia lehdistä. Nyt pyysin lasten etsimään kuvia sellaisista esineistä, tapahtumista ja haaveista, mitä he toivoisivat iltapäiväkerhossa olevan tarjolla. Sanoin heille, että raha ei olisi esteenä haaveille. Kannustin heitä myös piirtämään värilliduilla paperille, mutta lapset eivät innostuneet aiheesta. Nämä kuvat liimasimme myös paperille ja laitoimme odottamaan haastattelua. Ryhmät olivat samat kuin edellisessä kuvaetsinnässä.

Haastattelua olimme harjoitelleet lapsien käytössä olevalla Sony-nauhurilla ja lisäksi käyttämälläni diginauhurilla. Annoin lapsille luvan myös haastatella toisiaan molemmilla nauhureilla, jotta oman äänen kuuleminen ei olisi jännittänyt heitä haastattelutilanteessa.

Lapsista kaksi haastattelin yhdessä ja kaksi lasta erikseen. Tein lapsille kaksi eri haastattelua. Ensimmäisessä pohdimme, mitä olimme tehneet lukuvuoden aikana iltapäiväkerhossa. Toisessa osassa lapset kertoivat, minkälaista toimintaa lapset haaveilevat iltapäiväkerhoon. Kerroin heille, että haaveilussa ei ole raha esteenä.



## 8. AINEISTON ANALYYSI

Tein haastattelut, kuten edellä kerroin toukokuussa 2010. Mutta elämäntilanteestani johtuen palasin haastatteluihin vasta syyskuussa 2010. Kuuntelin ensin kaikki haastattelut, koska minun piti palauttaa asiat uudestaan mieleeni monen kuukauden jälkeen.

Sen jälkeen kirjoitin haastattelut puhtaaksi. Epäolennaiset asiat jätin pois. Tällä tarkoitan sellaista vanhemmalta saatua tietoa esimerkiksi, mikä ei liittynyt lapsen iltapäivätoimintaan. Lapset eksyivät myös haastattelun aikana kertomaan asioita ja kyselemään, joilla ei ollut merkitystä tämän työn kannalta.

Haastateltavia lapsia oli neljä ja nimesin heidät aakkosjärjestyksen mukaan A, B, C ja D. Vanhempia oli kolme ja nimesin heidät Äiti E, Äiti F ja Äiti G. Kirjoittaessani haastatteluja, maalasin jokaisen haastateltavan nimen ja vastauksen omalla värillä. Tällä tavalla oli myös helppo erottaa lasten vastaukset vanhempien vastauksista.

Tulostin haastatteluista paperiversion. Laitoin isoille papereille vanhemmille esittämäni kysymykset teemahaastattelusta. Leikkasin jokaisen vanhemman vastaukset, jotka liittyivät kyseessä olevaan kysymykseen ja liimasin isolle paperille. Luin jokaisen paperin vastauksia ja yhdistelin niitä niin, että sain kuusi seuraavaa teemaa:

- Lapsen erityisen tuen tarve
- Iltapäivätoiminnan merkitys lapsen perheelle
- Lapsen kehityksen tukeminen
- Kaverisuhteiden muodostuminen
- Vanhemmuuden tukeminen
- Toiminnan parannusehdotuksia

Lasten kirjoitetut haastattelut jaoin kahteen suurempaan ryhmään. Ensimmäinen oli mitä olemme lukuvuoden aikana tehneet iltapäiväkerhossa. Toinen oli lasten haaveita toiminnasta tulevaisuudessa.

Lasten haastattelujen ja kuvien perusteella sain jaon vuoden tapahtumista seuraaviin ryhmiin:

- Kädentaidot
- Liikunta
- Leikki
- Oppiminen
- Ruokailu
- Juhlat

Iltapäivätoiminnan tukevaisuuden haaveisiin ja odotuksiin sain lasten haastattelujen perusteella viisi teemaa.

- Kädentaidot
- Liikunta
- Ruokailu
- Fyysinen ympäristö
- Sosiaalinen ympäristö

## 9. TUTKIMUKSEN TULOKSET

Käsittelen tässä osassa vanhempien ja lasten vastaukset erikseen eli käytän triangulaatiota, koska minulla on usea eri aineisto käytössä. Vanhempien vastaukset jaoin teemahaastattelukysymysten perusteella teemoihin, jotka yhdistin kuudeksi eri kokonaisuudeksi.

Lasten haastatteluilla pyrin selvittämään, minkälainen toiminta heidän mielestään tekee päivästä hyvän koululaisten iltapäivätoiminnassa. Lasten haastattelut jaoin kahteen suurempaan teemaan, mitä olimme tehneet ja mitä he toivoivat tulevaisuudesta. Lasten haastattelujen perusteella teemoittelin kuluneen lukukauden kuuteen eri teemaan. Tulevaisuuden haaveisiin ja toiveisiin sain viisi eri teemaa.

### 9.1 Vanhempien haastattelut

Erityisopetukseen siirrettyjen tai otettujen oppilaiden aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteet ja sisällöt ovat samat kuin muidenkin lasten. Mutta lapsen yksilölliset tarpeet tulee ottaa huomioon. Toiminnan tulee tukea muun muassa lapsen itsetunnon kehitystä ja sosiaalista kasvua. (Rajala i.a., 5.)

Kaikki kolme vanhempaa olivat sitä mieltä, että heidän lapsellaan on erityisen tuen tarvetta. Heillä oli myös suhteellisen realistinen kuva lapsensa ongelmista. Äiti F:n mielestä iltapäiväkerho oli ottanut lapsen erityisyyden hyvin huomioon. Lapsi on tarvinnut usein apua siirtymätilanteissa ja vaatinut usein aikuisen läsnäoloa.

*Äiti F: No tietysti hän on ollut tarvitsevampi aikuisen suhtee, että hän niinku tarvinnu sen aikuisen siihen ja sen kontaktin...*

Toiseksi teemaksi nousi iltapäivätoiminnan merkitys lapsen perheelle. Koulu-  
laisten aamu- ja iltapäivätoiminnan yksi keskeinen yhteiskunnallinen tavoite Esa  
livosen mukaan on, että se mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin.

Haastattelemani vanhemmat eivät nähneet työssäkäyntiä ensisijaisena syynä  
paikan hakemiselle. Yksi äiti tarvitsi kerhopaikan ajoittain opiskelujen vuoksi ja  
hän näki myös hyvänä, että lapsi hyötyi osallistumisesta kerhoon. Kahden muun  
mielestä kavereiden kanssa oleminen oli tärkeä syy, miksi lapsi oli kerhossa.  
Heidän mielestään myös iltapäivätoiminnan harrastusmahdollisuudet olivat tär-  
keitä lapsille, koska kotona niitä ei tullut järjestettyä.

*Äiti F: Hän sai täällä tehdä liikuntaa ja kavereita. Se nyt varmaan oli  
se tärkein syy, miks me ollaan hänet täällä pidetty.*

Vanhemmat halusivat paikan lapselleen siitä huolimatta, että kokivat maksun  
kalliiksi. Kahdella vanhemmalla oli ollut mahdollisuus saada tukea maksuun.

Kolmas teema, mikä tuli esille oli lapsen kehityksen tukeminen. Aamu- ja ilta-  
päivätoiminnan yhtenä tavoitteena on tunne-elämän ja kehityksen tukeminen.  
Kahden äidin mielestä toiminta on tukenut hyvin heidän lapsensa kasvua.

*Äiti E: Ihan hyvin mun mielestä. B oli aika semmonen ujo silloin,  
kun se tuli tänne. Paljon avoimempi, eikä se enää pelkää sillä taval-  
la.*

Yksi äideistä ei osannut selittää millä tavalla iltapäivätoiminta olisi voinut tukea  
hänen lapsensa kasvua.

*Äiti G: Jaa ei mitään hajua. ...*

Kun taas äiti F:n mielestä oli ollut hyvä, että toiminta on tehnyt selkeän rytmin  
lapsen iltapäivälle. Lapsi tarvitsi myös hänen mielestään vielä aikuisen tukea ja  
apua.

Neljäntenä teemana oli kaverisuhteiden muodostuminen. Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa sanotaan, että toiminnassa tarjottavien toverisuhteiden kautta opitaan sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja. Kaikki vanhemmat olivat sitä mieltä että, iltapäivätoiminta pystyi tarjoamaan tärkeitä kaverisuhteita.

*Äiti F: Lapsi C on saannu kavereita kanssa, koska hän on hirveesti kavereiden perään ja alkuvuodesta niitä kavereita ei ollu, ei niitä ollu ehtinny tulemaan vielä.*

Iltapäivätoiminnan yhtenä tavoitteena on tukea kodin kasvatustyötä. Kaksi äideistä koki, että toiminta on pystynyt tukemaan heidän jaksamistaan ja vanhemmuutta.

*Äiti F: Tää on ollu iso apu.*

Yhden äidin mielestä toiminta ei ole pystynyt tukemaan häntä vanhempana.

*Äiti G: No emmä nyt tällä hetkellä nää tässä suunnassa mitään apuu.*

Ristiriitatilanteissa kaikki vanhemmat olisivat toivoneet enemmän tietoa kotiin, mitä oli todella tapahtunut.

*Äiti F: Ettei me siellä kotona ihan H-moilasena, että mitä siellä on ollut.*

Tutkimukseni yhtenä tavoitteena oli, miten järjestää hyvä päivä erityislapselle iltapäiväkerhossa. Sen vuoksi kysyin vanhemmilta ehdotuksia ja mielipiteitä iltapäivätoiminnan kehittämiseksi.

Yleensä ottaen toimintaan oltiin tyytyväisiä. Kaksi äitiä näki hyvänä sen, että lapsilla oli mahdollisuus harrastaa iltapäiväkerhossa, koska muita harrastuksia ei ollut, eikä vanhemmillä ollut mahdollisuuksia niitä lapsille järjestää. Yhden äidin mielestä lapsen tulisi kerhossa harjoittaa enemmän taitojaan, missä hän

on heikko. vanhemmat olivat myös tyytyväisiä siihen, että me vaadimme läksyjen tekemistä kerhossa.

*Äiti G: No niin Lapsi D:n kanssa pitää tietysti tehdä, mutta sitten jos näkee, ettei se jotain juttua osaa ois hyvä, jos se tekis sitä enempi tietysti.*

*Äiti F: Mä oon ajatellu, että tää on kuitenkin aika kattava paketti.*

Yhden äidin mielestä tiedonkulku oli ollut puutteellista. Hän toivoi enemmän tiedottamista, mitä iltapäiväkerhossa tehdään. Ongelmatilanteista lapsen kanssa hän toivoi enemmän tietoa kotiin. Mutta kaiken kaikkiaan toiminta nähtiin monipuolisena, lapselle hyvänä ja turvallisena paikkana. Vanhempien mielestä iltapäivätoiminta tarjosi monipuolista toimintaa verrattuna siihen, mitä heille olisi ollut mahdollisuus kotona järjestää.

## 9.2 Lasten haastattelut

### 9.2.1 Lasten kokemukset lukuvuoden ajalta

Kuten edellä kerroin lasten haastattelut jaoin kahteen teemaan, menneeseen ja tulevaisuuteen. Menneen jaoin kädentaitoihin, liikuntaan, leikkiin, oppimiseen, ruokailuun ja juhliin. Näitä kaikki lapset itse kokivat tärkeiksi toiminnassamme. Tulevaisuuteen liittyviin haaveisiin sain kädentaidot, liikunnan, ruokailun ja fyysisen ja sosiaalisen ympäristön.

Kädentaitoja käsitellessä kaikki lapset halusivat löytää kuvan, missä olisi joku sellainen asia, joka viittaa askarteluun. He muistelivat innostuneena ja iloisena askarteluja, mitä olivat tehneet. Samoin kaikista ompelutöistä ja lankatöistä he kertoivat ylpeänä. He olivat omasta mielestään virkanneet ja valitsivat virkatun patalapun kuvaksi. Raidallisia villasukkia valitessaan kuvaksi he muistivat, että sukkaa he olivat neuloneet.

Todellisuudessa lapset virkkasivat ketjusilmukoita ja neuloivat kahdella puikolla nukelle kaulahuivia, kun ohjaaja rauhallisena hetkenä neuloi lapselle sukkaa. Nämä edellä mainitut taidot ovat kuitenkin perustana taitojen kehittymiselle. Myös suomalaiseseen juhlaperinteisiin liittyvät lahjat ja askartelut olivat hyvin mielessä.

*Lapsi C: Niin tonttuja ja sitten mä tein enkelin...*

Mielestäni juuri liikunnassa näillä lapsilla näkyi, että heidät sai helposti innostumaan uuteen toimintaan. (Jarasto ym. 31) Retket lähirantaan olivat aluksi erityisen mieluisia, mutta innostus hiipui, koska siellä oli ne samat sorsat aina odottamassa. Sen sijaan talviurheilu oli erityisen mieluisaa ja sitä vielä keväälläkin muisteltiin. Kuinka mukavaa oli ollut luistella, hiihtää ja laskea mäkeä.

Kaikki joukkuepelit olivat myös olleet sisällä ja ulkona mukavia. Yksi lapsi oli kokenut liikuntasalitunnit tylsinä.

*Lapsi C: Mulla olis yksi asia vielä tuosta jumppaamisesta, se oli sun kanssa erityisen tylsää se voimistelu tai siellä.*

Mutta toisella lapsella taas oli erityisen hyvä muisto, kun olimme saaneet viritettyä temppuradan, jossa sai kokeilla köysien avulla kattoon kiipeämistä. Lapsi tosin muisti asian hieman toisin. Hienoa, että lapsi oli löytänyt katossa riippuville köysille uuden merkityksen.

*Lapsi D: Ja roikuttu lianeissa silloin kerran.*

Lasten leikeissä pelit näyttelivät keskeistä sijaa. Helposti lapset tulivat myös aikuisen luo jonkun lautapelin kanssa ja pyysivät pelikaverikseen. Kilpailu saatiin aikaan helposti luontoretkellä, kuka keräsi eniten erilaisia kasveja tai näki erilaisia lintuja.

Leikkikaluista mieluisimpia olivat niin tytöille ja pojille legot. Tyttöjen suosikkeja olivat nukkeleikit aikuisten näköisillä nukeilla. Juuri näitä nukkeja oli kaivattu,

kun lapsi oli ollut kerhosta poissa. Myös koulun pihalla leikityt leikit keinuissa ja hiekkalaatikolla omaan vapaaseen oli lapsista mukavaa puuhaa iltapäiväkerhossa.

Kaikki haastatellut lapset muistivat, että viimeisenä kerhopäivänä ennen joululomaa oli lupa pelata tietokoneella. He jopa muistivat sen, että kymmenen minuuttia sai aina yksi lapsi olla koneella. Huolimatta tästä merkkitapauksen muistamisesta, lapset eivät millään tavalla valittaneet kerhossa tietokonepelien puutetta.

*Lapsi D: Oli joo, kivempaa ku se... Ja sitten me ollaan pelattu NHL:ää eiku x-boxii..*

*Lapsi D: Sen takia mä leikkasin tän telkkarin...*

Yksi iltapäivätoiminnan tavoite on antaa lapselle rauhallinen tilaisuus suorittaa päivän läksyt. Kaikki haastatellut lapset halusivat mukaan kuvan, mikä kertoi heidän mielestään oppimisesta. Lapset selittivät oppimisen liittyvän siihen, että he ovat tehneet läksyjä iltapäiväkerhossa. Yksi lapsista totesi, ettei aina ole jaksanut kaikkea tehdä.

Kaksi lapsista oli tarvinnut jonkin verran apua läksyjen ohjaamisessa ja niiden tekemisen motivointiin. Mutta saimme kerhoon uuden helmitaulun ja rahoja, joiden avulla matematiikka alkoi sujua. Lasten mielestä oppimiseen liittyi myös satu- ja tarinoiden lukeminen. Yksi lapsi totesi kuvaa etsiessään, ettei hän aina jaksaa kuunnella hiljaa vaan joutuu lähtemään jäähytuoliin.

Lapsille tuntui olevan myös erityisen tärkeää iltapäiväkerhossa tarjottava välipala. Vaikka se oli usein vaatimatonta leipää ja maitoa olivat he siihen hyvin tyytyväisiä. Muutaman kerran oli järjestetty juhlat, joihin ohjaajien mielikuvituksella ja yhteistyöllä oli saatu tarjoilut aikaan. Nämä olivat jääneet lasten mieleen erityisesti, samoin harvat leivontakerrat. Itse tekemät sämpylät ja piparit olivat olleet erityisiä herkkuja.



### 9.2.2 Lasten haaveet ja unelmat

Lasten haaveisiin unelma iltapäiväkerhosta tuli saman aiheista materiaalia kuin mitä oli ollut kerhossa vuoden aikana. Erilaisia askartelu- ja kädentaitoihin liittyviä kuvia löydettiin mukaan, sekä liikuntaa.

Urheilua ja liikuntaa toivottiin runsaasti mukaan, sekä erityisesti retkiä läheiseen saareen. Sinne pääseminen todettiin vaikeaksi kesäaikaan, kun ei jäätä pitkin voinut mennä. Mutta eräs lapsi ratkaisi sen, että hankitaan vene, niin sitten voidaan kesälläkin hiihtää. Saariretkille toivottiin mahdollisuutta uimiseen ja kalastukseen.

Ruokailun suhteen lapset eivät olleet mitenkään vaativia, mutta leivontaa toivottiin useammin, mitä oli ollut tarjolla aikaisemmin.

*Lapsi C: Ja mä toivoisin, että saisi ite tehdä herkkuja ja syödä niitä.*

Fyysisestä ympäristöstä lapset eivät kokeneet huonoksi, vaikka tilaa ei ole varmasti 30 vuoteen remontoitu kuin keittiön suhteen. Mutta kun haaveita pääsi toteuttamaan, niin lapset olisivat halunneet sinne enemmän kodinomaisuutta sohvakalusteilla ja kukilla. Lisäksi lapset suunnittelivat uima-allasta huoneeseen, missä suoritin haastattelua.

Kun etsimme lehtileikkeitä haaveisiin, kaikki lapset molemmissa ryhmissä toivoivat erilaisia eläimiä, kissoja, koiria ja lampaista. Myös hevonen haluttiin, jotta kaikki lapset pääsisivät ratsastamaan. Lapset kyllä pohtivat haastattelussa sitä, että mitä eläimille tapahtuu, kun kerho suljetaan.

*Lapsi D: hankittais tänne kissa ja mä veisin sen kotiin.*

Haaveisiin tuli myös satueläimiä.

*Lapsi A: Lentävän koiran, ihan oikean lentävän koiran*

Kuluneen vuoden haastattelussa lapset eivät kokeneet, että aikuisia on liian vähän. Sen sijaan tulevaisuuden haastattelussa he kertoivat, että toivoivat lisää aikuisia. Yksi lapsista jopa kirjoitti sen paperille.

## 10. JOHTOPÄÄTÖKSET

Esa Livosen selvityksessä (2009) koululaisten aamu- iltapäivätoiminasta selvisi, että lapset ovat pääosin tyytyväisiä toimintaan. Vanhemmat antoivat Opetushallituksen kyselyssä aamu- ja iltapäivätoiminnalle arvosanaan 8.5 eli suhteellisen tyytyväisiä he olivat. Livosen selvityksessä vanhempien mielestä tärkeimpiä kehittämiskohteita olivat tilat, aamutoiminta ja toiminnan sisältö. (Livonen, Aamu- ja iltapäivätoiminnan seminaari, dia 29. 6.11.2009.)

Tässä minun tutkimuksessani vanhemmat olivat myös suhteellisen tyytyväisiä järjestämäämme toimintaan. Heidän mielestään olimme osanneet ottaa heidän lastensa erityisyyden hyvin huomioon. Mielestäni olimme alkuvaikeuksien jälkeen osanneet järjestää koululaisten iltapäivätoiminnan sellaiseksi, että se palvelee myös erityisen tuen piirissä olevia lapsia. Olemme osanneet järjestää toiminnan sellaiseksi, että kaikki lapset voivat olla samanlaisessa toiminnassa mukana.

Haastattelemani vanhemmat eivät tarvinneet työssäkäynnin vuoksi paikkaa iltapäivätoiminnasta. He pitivät tärkeänä sitä, että iltapäiväkerho on voinut tarjota lapselle mielekästä harrastustoimintaa, kaverisuhteita ja säännöllisen ja turvallisen iltapäivän, mitä kotona ei välttämättä olisi ollut. Myös se, että olimme vaatineet ja pitäneet tärkeänä läksyjen tekemistä oli vanhemmista hyvä asia.

Yhden vanhemman tuntui olevan vaikea nähdä, miksi hänen lapsensa oli iltapäivätoiminnassa mukana. Syy oli äidin mielestä enemmänkin siinä, että lapsi halusi, eikä se, että lapsi tarvitsi turvallisen ja rajoja asettavan paikan. Lapsi itse koki, että iltapäivätoiminnassa voi olla mukana erilaisissa toiminnoissa ja saa olla kavereiden kanssa yhdessä.

Epäkohtana vanhemmat näkivät huonon tiedonkulun koulun ja iltapäivätoiminnan välillä. Vanhempien oli vaikeaa käsittää, että meidän toimintamme oli eri toimintaa kuin koulun. Vanhemmat kaipasivat myös lisää tietoa meidän toimin-

nasta. Ristiriitatilanteissa he odottivat, että asioista olisi kerrottu heille selvemmin ja enemmän.

Osa vanhemmista koki myös epäkohtana iltapäivätoiminnan maksullisuuden. Osa oli saanut tukea maksuihin, mutta eivät kaikki, vaikka olivat kysyneet. Tämä kuvaa mielestäni hyvin maamme tämän päivän tilannetta, köyhät lapsiperheet joutuvat tuleman toimeen entistä niukemmalla rahalla.

Pääsääntöisesti lapset olivat tyytyväisiä toimintaan. Lasten muistellessa menynyttä lukuvuotta sieltä löytyi monta mukavaa askartelua ja käsityötä, minkä oli voinut viedä kotiin näytettäväksi. Erilaiset liikuntatuokiot sisällä ja ulkona olivat olleet heille mielekkäitä. Erityisesti talviurheilulajit saivat kiitosta. Läheisen järven rantaan tehdyt retket, joskus jopa eväiden kanssa elivät lasten muistoissa.

Lapset olivat omasta mielestään saaneet oppia uusia asioita iltapäiväkerhossa ja leikkiä kavereiden kanssa mielenkiintoisilla leikkikaluilla. Huolimatta siitä, että välipalat olivat hyvin vaatimattomia ja harvoin saimme juhlat aikaan, lapset näkivät ruokailun erityisen kivana asiana. Mielestäni tämä juuri kertoo, että ihan tavallinen oleminen ja eläminen on riittävää lapselle.

Usean lapsen kanssa oli talven mittaan ollut erimielisyyksiä rajojen asettelussa, kukaan ei kuitenkaan haastattelutilanteessa purnannut, että meillä olisi liikaa sääntöjä. Lapset kokivat varmasti olonsa iltapäivätoiminnassa turvalliseksi.

Tulevaisuudessa lapset toivoivat edelleen kädentaitoja, liikuntaa, yhteisiä leipomishetkiä ja retkiä toimintaan. Haaveissa oli myös uima-allas ja eläimet. Toivottiin kissoja, koiria ja hevosia. Tosin se todettiin, että eläinten kanssa olisi hieman hankalaa, kun niille ei olisi hoitajaa kerhon jälkeen.

Kuten edellä kerroin sekä vanhemmat, että lapset olivat tyytyväisiä toimintaan. Vanhemmat kuitenkin kokivat epäkohdiksi huonon tiedonkulun koulun ja iltapäivätoiminnan välillä. Vanhemmat toivoivat selkeämpää ja kattavampaa tiedottamista iltapäivätoiminnasta. Niin ikään lapsen kanssa sattuneista ristiriitatilanteista toivottiin parempaa tietoa kotiin.

## 11. POHDINTA

Analysoidessani tätä tutkimusta, mietin paljon sekä lasten ja vanhempien vastauksia, kuinka paljon niihin vaikutti se, että tunsin heidät. Vastasivatko vanhemmat sellaisia vastauksia, mitä luulivat minun odottavan. Miten lasten vastaukset olisivat muuttuneet, jos olisin ollut vieras aikuinen?

Haastateltavia vanhempia oli vain kolme ja se on mielestäni aika pieni otos. Oman elämäntilanteeni vuoksi haastattelut siirtyivät kevääseen ja samalla myös osa erityisistä oppilaista oli siirtynyt syystä tai toisesta meiltä pois. Minusta oli myös vaikeaa asettua haastattelijaksi lapsille, koska he olivat tulleet niin läheiseksi minulle.

Olin myös kuvitellut tekeväni enemmän yhteistyötä koulun ja sosiaalitoimen kanssa tämän työni vuoksi. Tähän ei kuitenkaan aika riittänyt. Sosiaalitoimi on myös eri hallintokunta, mikä osaltaan vaikeutti yhteydenpitoa. Yhteydenpito supistui tarvittaessa tehtävään lastensuojeluilmoitukseen.

Positiivisena asiana näen sen, että iltapäivätoiminta pystyy tarjoamaan erityislapselle mielekästä ja turvallista toimintaa muiden lasten kanssa. Mielestäni myös erityislapselle on erittäin tärkeää olla oman ikäryhmänsä kanssa. Erityisesti kaverisuhteita voi solmia samanikäisten lasten kanssa.

Mielestäni iltapäivätoiminta tukee hyvin vanhempaa, jolla ei ole voimavaroja järjestää ja huolehtia lapsen iltapäivästä koulun jälkeen. Kokemukseni mukaan on tärkeää opettaa lapsi tekemään koulusta annetut läksyt jo ensimmäiseltä luokalta lähtien. Mielekäs iltapäivä ehkäisee lapsen syrjäytymistä.

Jatkotutkimuksena näkisin paikallisella tasolla Lohjalla koulun ja lastensuojelun yhteistyön kehittämisen. Näkisin, että iltapäivätoiminta voisi olla yksi tärkeä linkki erityisen tuen piirissä olevan lapsen tukemisessa. Tätä asiaa ei ole Lohjalla vielä ymmärretty vaan iltapäiväkerho toimii liikaa erillisenä ja irrallisena yksikkö-

nä. Oletan, että kuntien kiristyneessä rahatilanteessa on pakko miettiä esimerkiksi huostaanottojen jatkuvaa lisääntymistä. Iltapäiväkerho olisi yksi hyvä tukimuoto ennaltaehkäisevässä lastensuojelutyössä. Kaksi haastattelemistani vanhemmista koki, että iltapäivätoiminta on pystynyt tukemaan hyvin heidän jaksamistaan arjessa.

Toinen ajankohtainen kehittämisasia paikallisella tasolla olisi uusien toimintasuunnitelmien laatimien koululaisten iltapäiväkerhoon. 1.8.2011 astuvat voimaan uudet aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet, joka on määräysasiakirja ja jota kuntien tulee noudattaa.

Valtakunnallisella tasolla pitäisin tärkeänä selvittää, miten järjestää toimiva ja lapsia ja aikuisia tukeva iltapäivätoiminta erityisen tuen piirissä oleville lapsille. Olisi tärkeää huomata, että tällä toiminnalla pystytään järjestämään muun muassa mielekästä harrastustoimintaa lapsiperheelle, joka ei taloudellisen tilanteen vuoksi pysty tarjoamaan harrastustoimintaa lapselle. Tiiviillä ja eri hallintokuntien ja ammattilaisten yhteistyöllä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta pystyy tarjoamaan monipuolista tukea erityisille lapsille ja heidän vanhemmille.

Esa Livosen selvityksen perusteella suunniteltiin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan velvoitetta kunnille. Se ei kuitenkaan tule voimaan, koska kunnille ei voida tässä taloudellisessa tilanteessa lisätä velvoitteita. Edelleen toiminta on kunnille vapaaehtoista, mutta järjestäessään kunta saa valtoin tukea. Tämä edellyttää kuitenkin, että toiminta on aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteiden mukaista.

## 12. LOPUKSI

Aloitin tämän työn tekemisen syksyllä 2009. Tässä vaiheessa voin todeta, että tämä on ollut elämäni vaikein ja pisimpään kestänyt opiskelutyö. Menetin otteeni useasti tähän tutkimukseen. Opinnäytetyöni ohjaaja Marjo Kolkka joutui useasti auttamaan minua tarttumaan uudestaan kiinni tähän tutkimukseen.

Haastatteluvaihe sujui hyvin, ehkä juuri sen vuoksi, kun olin antanut lasten toimia haastattelijoina toisille lapsille. Kävin myös vanhempien kanssa useasti läpi sen, että tulen äänittämään heidän haastattelut. Alkujännityksestä päästyään he suhtautuivat haastattelutilanteeseen luonnollisesti. Diginauhuri on lisäksi helppo ja huomaamaton käyttää.

Haastattelut pystyin litteroimaan usean kuukauden päästä niiden suorittamisesta. Minun täytyi kuunnella nauhat monta kertaa, jotta pystyin palauttamaan mieleeni, mitä olin tarkoittanut tekemilläni muistiinpanoilla. Havaitsin myös sen, että olisi ollut tarpeellista tehdä tarkentavia kysymyksiä. Tämä olisi ollut mahdollista, jos litterointi olisi tapahtunut heti haastattelujen jälkeen. Sen sijaan nauhojen laatu oli hyvä ja pystyin kirjoittamaan kaiken tarpeellisen.

Tutkimukseni luotettavuuteen vaikutti myös, kuten edellä mainitsin, että tunsin lapset ja vanhemmat hyvin. Olisinko saanut erilaisia vastauksia, jos olisin tehnyt haastattelun minulle vieraille lapsille ja aikuisille? Vai uskalsivatko lapset ja vanhemmat suuremmin ja aidommin kertoa oman mielipiteensä asioihin? Tulkitsinko vastauksia eri tavalla, koska haasteltavat olivat minulle tuttuja?

Kuunnellessani haastatteluja minulla oli tunne, että olin pystynyt järjestämään haastattelutilanteen rauhalliseksi ja minulle oli syntynyt luottamussuhde vanhempiin ja lapsiin. Minusta se, että vanhemmat kertoivat myös negatiivisia asioita, osoitti sen, että he eivät halunneet ainoastaan miellyttää minua tuttua haastattelijaa. Samoin lasten esittämät uudistukset ja toiveet tukevaisuuden kerhosta antoi ymmärtää, että he uskaltavat sanoa myös oman mielipiteensä.

Mielestäni tutkimukseni luotettavuutta heikensi myös se, että minulla oli haasteltavia lapsia vain neljä ja vanhempia kolme. Tutkimuksestani olisi tullut luotettavampi, jos olisin ottanut haastateltavia lisää esimerkiksi toisesta iltapäiväkerhosta. Tutkimustulokseni olivat samansuuntaisia kuin tässä työssäni aikaisemmin esittämässäni Iivosen valtakunnallisessa selvityksessä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnasta.



## LÄHTEET

Alasuutari, Pertti 2007. Laadullinen tutkimus. Vaajakoski: Gummerus.

Alijoki, Aliisa 2006. Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen – tukitoimet ja suoriutuminen. Tutkimuksia 270. Käytännötieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos, Helsingin yliopisto.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimusten annetun asetuksen muuttamisesta 2004/11, 19.2.2004. Finlex.

Hellström, Martti 2008. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsijärvi, Sirkka, Hurme, Helena 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsijärvi, Sirkka; Remes, Pirkko; Sajavaara, Paula 2008. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Tammi.

Huhtanen, Kristiina 2007. Kun huoli herää, varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Iivonen, Esa 2009. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan lainsäädännön toimivuus, toiminnan laatu ja muutostarpeet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:8. Helsinki: Yliopistopaino.

Iivonen, Esa 2009. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan selvityksen johtopäätökset ja toimenpide-ehdotukset. Aamu- ja iltapäivätoiminnan seminaari 6.11.2009. Helsinki: Opetushallitus.

Jarasto, Pirkko; Sinervo, Nina 2000. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Jauhiainen, Taina 2008. Jyvässeudun Jälkkäri. Koululaisten iltapäivätoiminta varhaiskasvatuksen toimintaympäristönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Jokela, Leena, Pruuki; Heli 2010. Jo iso, vielä pieni. – Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 5/011/2004. Helsinki: Opetushallitus.

Ladonlahti, Tarja; Naukkarinen, Aimo; Vehmas, Simo 1998. Poikkeava vai erityinen. Juva: WSOY.

Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä 2002/504, 14.6.2002. Finlex

Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä annetun lain muuttamisesta 2003/1138, 19.12.2003. Finlex

Lemgerg Juha. Haastattelu 28.10.2010. Opetuspäällikkö, Lohjan kaupungin sivistystoimi.

Linnakylä, Pia 2008. Koululaisten iltapäivätoiminta muutoksessa mukana – Varhaiskasvatuksen kehittämishaasteita Hämeenlinna-Vanajan seurakunnassa keväällä 2008. Järvenpää: Diakonia-ammattikorkeakoulu

Lohjan kaupungin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta toimintasuunnitelma. Opetuslautakunnan suomenkielinen jaosto 22.10.2008 § 20.

Lohjan kaupunki i.a. Varhaiskasvatuspalvelut/koululaisten iltapäivätoiminta.  
<http://www.lohja.fi/default.asp?sivu=1&alasivu=665&kieli=246>

MUKAVA-hanke: Eheytetty koulupäivä.

[http://www.mukavahanke.com/projektit/eheyty\\_koulup.html](http://www.mukavahanke.com/projektit/eheyty_koulup.html)

Perusopetuslaki 1998/628, 21.8.1998. Finlex.

Pulkkinen, Lea 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rajala Riitta i.a. Lapsen parhaaksi – tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki. Opetushallitus.

Suhonen, Eira 2009. Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään. Monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta. Tutkimuksia 304. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos, Helsingin yliopisto.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus ja kehittämiskeskus Stakes, Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus.

Virinkoski-Lampinen, Riitta 2006. Koululaisten iltapäivätoiminnan ohjaaja erityiskasvattajana. Erityispedagogiikan pro gradu tutkielma. Erityispedagogiikan laitos; Jyväskylän yliopisto.

## LIITTEET

Liite 1 Kirje vanhemmille

**Päivi Mäkelä**

26.4.2010

Tuorilantie 10B

03600 KARKKILA

040-8316675

### **KUTSU TUTKIMUKSEEN**

Olen aloittanut syksyllä 2009 työskentelyn XXXX koulun iltapäivätoiminnan ohjaajana. Olen samalla pyrkinyt saamaan loppuun keskeneräiset sosionomin opintoni Diakonia-ammattikorkeakoulun Järvenpään yksikössä. Tällä hetkellä olen edennyt niin, että olen tekemässä lopputyötäni.

Lopputyöni aiheena on, miten järjestää hyvä päivä koululaisten iltapäivätoiminnassa erityisen tuen piirissä olevalle lapselle. Koululaisten iltapäivätoiminta on tarkoitettu ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille. Erityisopetukseen siirretyt tai otetut lapset ovat oikeutettuja saamaan paikan iltapäiväkerhossa aina yhdeksänteen vuosiluokkaan saakka.

Tutkimukseni on laadullinen ja toteutan sen haastattelemalla lapsia ja heidän huoltajiaan. Haastatteluun voivat osallistua molemmat vanhemmat/huoltajat. Haastattelun jokaisen lapsen vanhemmat/huoltajat erikseen. Tutkimuksesta ei tule ilmi missään vaiheessa yksittäisen vastaajan tietoja. Haastattelut lapsille teen iltapäiväkerhon toiminnan aikana. Aikuisten haastattelut sovitaan erikseen kaikille sopivaksi ajankohdaksi. Haastattelut suoritetaan iltapäivätoiminnan tiiloissa ja haastattelut nauhoitetaan.

Jos haluat olla mukana vaikuttamassa ja kehittämässä koululaisten iltapäivätoimintaa erityisen tuen piirissä olevan lapsen kannalta, niin ilmoittaudu mukaan.

Lapseni \_\_\_\_\_ saa osallistua tutkimukseen.

Lapseni \_\_\_\_\_ ei saa osallistua tutkimukseen.

Osallistun/osallistumme haastatteluun.

En osallistu/emme osallistu haastatteluun.

(Laita rasti oikeaan ruutuun)

Huoltajan/hooltajien, vanhemman/vanhempien allekirjoitukset ja nimenselvennykset

\_\_\_\_\_

## Liite 2 teemahaastattelu

**TEEMAHAASTATTELURUNKO****1. Lapsen/lasten taustatiedot**

- Nimi
- Ikä
- Kuinka kauan lapsenne on ollut toiminnassa mukana?
- Mikä/millainen on mielestänne erityisen tuen tarve lapsenne kohdalla?

**2. Mikä on mielestänne iltapäivätoiminnan merkitys teille?**

- Miksi haitte lapsellenne paikkaa iltapäiväkerhosta?
- Miten paikan saaminen onnistui?
- Mitä mieltä olette palvelun maksullisuudesta?

**3. Miten iltapäivätoiminta tukee lapsenne vapaa-ajan toimintaa?**

- Minkälaisia harrastuksia iltapäivätoiminnassa voisi olla?
- Minkälaista toimintaa mielestänne iltapäiväkerhossa tulisi järjestää?

**4. Miten iltapäivätoiminta tukee lapsen kasvua?**

- Miten lapsenne erityisen tuen tarve otetaan huomioon?
- Onko teillä parannusehdotuksia?

**5. Miten iltapäivätoiminta tukee lapsenne oppimista ja opiskelua?**

- Miten suhtaudutte läksyjen tekemiseen iltapäiväkerhossa?
- Onko koulun kanssa tehtävä yhteistyö iltapäivätoiminnassa mielestänne riittävää?

**6. Miten iltapäivätoiminta tukee lapsenne osallisuutta yhteiskunnassa?**

- Miten iltapäivätoiminta edistää lapsenne kaverisuhteita?
- Miten iltapäivätoiminta ehkäisee lapsenne syrjäytymistä?

**7. Millä tavalla koette iltapäivätoiminnan tukevan vanhemmuuttanne?**

- Saatteko iltapäivätoiminnan ohjaajilta tukea ongelmatilanteisiin kasvatuksessa?
- Minkälaista tukea toivoisitte iltapäivätoiminnan yhteydessä vanhemmuuteenne?

**8. Millaisia ehdotuksia teillä on toiminnan parantamiseksi**

- Voitaisiinko iltapäiväkerhon alkaessa toimia jotenkin toisin?
- Mitä muuta ehdottaisit?