

LASTEN KOKEMUKSIA ILTAPÄIVÄKERHOSTA

Kirsi Salonen ja Birgit Suominen

Opinnäytetyö, syksy 2011

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diak Etelä, Helsinki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) – diakoni

+ lastentarhanopettajakelpoisuus

Sosionomi (AMK)

+ lastentarhanopettajakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Salonen, Kirsi & Suominen, Birgit

Lasten kokemuksia iltapäiväkerhosta

Diak Etelä, Helsinki, syksy 2011. 75 s. 5 liitettä

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi-diakoni (AMK) +lastentarhanopettajakelpoisuus/ sosionomi (AMK)

+lastentarhanopettajakelpoisuus

Opinnäytetyömme liittyy laajempaan Lapsen ääni -kehittämishjelmaan osana valtakunnallista Kaste 2008–2011-ohjelmaa. Oppilaitoksemme Diakonia-ammattikorkeakoulu on mukana ohjelmassa Koulu lapsen hyvinvointia tuke-
massa -hankkeen kautta. Tutkimuksemme aineisto on kerätty Mannerheimin Lastensuojeluliiton Olarin iltapäiväkerhossa, joka järjestää lakisääteistä iltapäi-
vätoimintaa Päivänkehrän koulun oppilaille.

Laadullisen tutkimuksemme tavoitteena oli saada tietoa lapsen hyvinvointia tu-
kevista ja heikentävistä tekijöistä sekä heidän osallisuuden toteutumisestaan
iltapäiväkerhossa. Aineiston tutkimukseemme hankimme havainnoimalla sekä
haastattelemalla iltapäiväkerholaisia 3–4 lapsen ryhmissä. Kaikkiaan haastatte-
limme 17 lasta.

Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa aikuinen on kiinnostunut lapsen tavasta
ajatella. Lapsitutkimuksella tehdään lasten osallisuutta näkyväksi. Analyysivai-
heessa käytimme menetelmänä sisällönanalyysiä. Haasteita analyysille aiheutti
se, että aikuisen on vaikea tavoittaa täysin lapsen näkökulmaa.

Tutkimuksemme tulosten mukaan lasten hyvinvointia tukevia kokemuksia olivat
leikkiminen, kaverit, ulkoilu ja ohjaaja. Lasten hyvinvointia heikentäviä koke-
muksia olivat riidat, melu, kiusaaminen, yksinleikkiminen sekä ulkona kylmyys ja
märkyys. Lasten kokemuksia osallisuuden toteutumisesta olivat mahdollisuus
valita tekeminen, mahdollisuus levätä, sääntöjen laatiminen yhdessä, toiveiden
esittäminen sekä ristiriita toiveiden toteutumisessa.

Opinnäytetyömme johtopäätöksenä on, että tavoitteellisella ja suunnitelmallisel-
la iltapäivätoiminnalla on mahdollista tukea lasten hyvinvointia. Iltapäiväkerho
on paikka, jonne lasten on mieluista tulla koulupäivän jälkeen. Osallisuuden ko-
kemukset rakentuvat yhdessä toisten kanssa.

Asiasanat: lapset, kokemukset, iltapäiväkerho, osallisuus, lapsinäkökulma, laa-
dullinen tutkimus

ABSTRACT

Salonen, Kirsi and Suominen, Birgit

Afternoon Club: Children's Experiences

75 p., 5 appendices. Language: Finnish. Helsinki. Autumn 2011.

Diaconia University of Applied Sciences, Degree programme in Social Services.
Option in Diaconal Social Work. Degree: Bachelor of Social Services.

The purpose of this study was to find out children's experiences in Olari's afternoon club, which arranges statutory afternoon clubs for children in Päivänkehrä School. We wanted to know which factors supported and which factors impaired children's welfare in an afternoon club. We were also interested to see how their inclusion was implemented.

This study was qualitative. The data on children's views were collected by theme interviews in small groups with three to four children. We interviewed in total 17 children. Observation was the way we acquired supporting information. The material was analyzed by using content analysis.

The results indicated that in this afternoon club, playing, friends, outdoor activities and instructors supported children's welfare. Conflicts, noise, bullying and playing alone were the factors which diminished children's well-being. According to children, the implementation of inclusion was seen as a freedom to choose if they wanted to do something or to rest, to formulate the rules together, and as a freedom to express their wishes. We found inconsistencies in the way the wishes were fulfilled.

As a conclusion of this study it seems possible to support children's welfare in the afternoon club when activities are target-oriented and systematic. Experiences of inclusion are based on interaction with each other.

Keywords: children, experiences, afternoon club, inclusion

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE	8
3 ILTAPÄIVÄKERHOLAINEN	9
3.1 Iltapäiväkerholaiselle luonteenomaisia piirteitä.....	9
3.2 Vanhempien rooli lapsen elämässä.....	12
3.3 Lapsi vertaisryhmän jäsenenä.....	13
4 ILTAPÄIVÄKERHOTOIMINTA.....	17
4.1 Yhteiskunnan asettamia perusteita ja tavoitteita iltapäivätoiminnalle	17
4.1.1 Iltapäivätoiminta Espoossa	18
4.1.2 Iltapäivätoiminnan tavoitteita Espoossa.....	18
4.2 Olarin iltapäiväkerho.....	20
4.3 Olarin iltapäiväkerhon toiminta	22
5 MENETELMÄT	26
5.1 Lapsinäkökulmainen tutkimus	26
5.2 Aineistonkeruu.....	28
5.2.1 Havainnointi.....	29
5.2.2 Piirtäminen ja piirroukset.....	33
5.2.3 Haastattelut.....	34
5.3 Aineiston analyysi.....	38
6 LASTEN KOKEMUKSIA ILTAPÄIVÄKERHOSSA	43
6.1 Lasten hyvinvointia tukevia kokemuksia.....	43
6.2 Lasten hyvinvointia heikentäviä kokemuksia	46
6.3 Lasten kokemuksia osallisuuden toteutumisesta.....	48
7 POHDINTA	51
7.1 Johtopäätökset.....	51
7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	55
7.3 Seurakunnan lapsi- ja perhetyön näkökulmia iltapäivätoimintaan	57
7.4 Ammatillinen kasvu	61

LÄHTEET	64
Liite 1. Suostumuskysely iltapäiväkerholaisen vanhemmille	70
Liite 2. Havaintorunko	71
Liite 3. Teoreettiset lähtökohdat ja aineistonkeruu menetelmät	72
Liite 4. Haastattelurunko	73
Liite 5. Analyysin eteneminen	75

1 JOHDANTO

Lapset viettävät koulun jälkeen runsaasti aikaa iltapäiväkerhossa, joten ei ole yhdentekevää, millaista toimintaa on laadullisesti ja heidän kokemanaan. Lapsuudessa luodaan perustaa myöhemmälle elämälle. Siksi myös iltapäivätoiminnan tulisi olla lapsen kehitystä ja kasvua tukevaa toimintaa, minkä aikuiset voivat heille taata suunnitelmallisella ja tavoitteellisella toiminnalla. Kunta vastaa perusopetuslain mukaan aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä tai hankkimisesta perusopetuksen oppilaille silloin, kun kunnassa on tehty päätös toiminnan järjestämisestä (Opetushallitus 2011, 5).

Opinnäytetyömme aiheena on Lasten kokemuksia iltapäiväkerhosta. Se liittyy laajempaan Lapsen ääni -kehittämishjelmaan osana valtakunnallista Kaste 2008–2011 -ohjelmaa. Tämän kansallisen sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämishjelman tavoitteista ovat meidän opinnäytetyömme kannalta merkityksellisiä kuntalaisten osallisuuden lisääminen, syrjäytymisen vähentäminen sekä palveluiden laadun, saatavuuden ja vaikuttavuuden parantaminen. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2008, 4.)

Päivänkehrän koulu Espoon Olarissa on mukana Etelä-Suomen alueen Lapsen ääni -kehittämishjelmassa, jolla pyritään luomaan varhaisen tuen toimintalinjoja ja lisäämään lapsi- ja perhelähtöistä vastuunottoa ja osallisuutta. Kehittämiskohteina ovat ennaltaehkäisevän varhaisen tuen rakenteet, toimintamallit ja osaaminen. Oppilaitoksemme Diakonia-ammattikorkeakoulu liittyy ohjelmaan Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeen kautta. Hankkeen tavoitteena on lasten ja varhaisnuorten osallisuuden lisääminen kouluyhteisössä ja kasvatuskumppanuuden edistäminen. Hankekoulujen lisäksi yhteistyötä tehdään paikallisten toimijoiden, esimerkiksi alueen yhdistysten kanssa. (Lapsen ääni i.a.) Tarkastelemme opinnäytetyössämme koululaisten kokemuksia iltapäiväkerhotoiminnasta. Aineisto on kerätty Mannerheimin Lastensuojeluliiton Olarin iltapäiväkerhossa, joka järjestää iltapäivätoimintaa Päivänkehrän koulun oppilaille.

Kuntien, yksityisten toimijoiden ja järjestöjen lisäksi evankelisluterilaisen kirkon seurakunnat järjestävät koululaisten iltapäivätoimintaa yhteistyössä kuntien kanssa. Toinen meistä opinnäytetyöntekijöistä on sisällyttänyt opintoihinsa diakonin virkakelpoisuuden. Siksi pohdintaosassa tarkastellaan myös kirkon iltapäivätoiminnan erityispiirteitä, vaikka tutkimustamme ei ole toteutettu seurakunnan iltapäiväkerhossa.

2 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE

Pääkaupunkiseudulla on paljon perheitä, jotka tarvitsevat ulkopuolisten tuottamia palveluita taatakseen lapsilleen turvallisen ajan koulun jälkeen, ennen kuin vanhemmat saapuvat kotiin. Opinnäytetyömme aiheen valintaan vaikutti osaltaan se, että lasten kokemukset saataisiin esille heidän hyvinvointinsa kannalta merkityksellisestä osa-alueesta. Useasti haastattelut ja kyselyt tehdään lasten vanhemmille tai henkilökunnalle. Tämän tutkimuksen lähtökohtana ovat lasten kokemukset.

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tutkia koululaisten kokemuksia iltapäiväkerhotoiminnasta. Laadullisen tutkimuksemme tavoitteena on saada tietoa lapsen hyvinvointia tukevista sekä heikentävistä seikoista iltapäiväkerhossa. Tutkimuksemme tiivistyy seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisina lapset kokevat iltapäivänsä kerhossa?
2. Miten lasten osallisuus toteutuu?

Iltapäiväkerholainen elää monenlaisissa ryhmissä päivän aikana. Ensin on oma luokka ja koulun jälkeen siirrytään iltapäiväkerhoon, jossa ryhmän kokoonpano on osin erilainen. Aikuiset määrittävät luonnollisesti puitteet toiminnalle. Lapsi tarvitsee huolenpitoa ikänsä perusteella. Karlsson (2010, 121) kirjoittaa, että lapsi on itsenäinen toimija, jolla on omia mielipiteitä ja kokemuksia. Näitä pyrimme saamaan esiin opinnäytetyössämme. Työmme on lapsinäkökulmainen tutkimus, jonka tavoitteena on löytää lapsille merkityksellisiä kokemuksia vuorovaikutuksessa heidän kanssaan ja nähdä jo toteutuvia osallisuuden muotoja.

3 ILTAPÄIVÄKERHOLAINEN

3.1 Iltapäiväkerholaiselle luonteenomaisia piirteitä

Iltapäiväkerholaiset ovat iältään 6–8-vuotiaita, jotkut 9-vuotiaita. Loppuvuodesta syntyneet ensimmäisen luokan oppilaat eivät ole vielä täyttäneet seitsemää ja alkuvuonna syntyneet toisluokkalaiset voivat ennättää yhdeksän vuoden ikään kerhon toimintakauden aikana. Lapsi siirtyy varhaislapsuudesta keskilapsuuteen eli latenssi-ikään aloittaessaan koulun. Ajanjaksoa suunnilleen seitsemästä vuodesta kahteentoista kutsutaan keskilapsuudeksi. (Parvela & Sinkkonen 2011, 26.)

Keskilapsuudessa kehittyvät lapsen oman kehon hallinta ja liikuntataidot. Oleellisen osan sekä oman minän rakentumisesta että oman arvon muodostumisesta muodostaa fyysinen kehitys. Kasvava lapsi tarvitsee riittävästi monipuolista liikuntaa ja säännöllisen ruokailu- sekä unirytmien. Lapsen fyysistä kehitystä, terveyttä ja minäkäsityksen kehitystä pitäisi tukea monipuolisella liikunnalla lapsen omiin tarpeisiin ja lähtökohtiin perustuen. Keskilapsuus on terveystottumusten muodostumisen aikaa. (Pulkkinen 2002, 106–107.)

Turusen (2005, 79) mukaan noin 7–9 ½-vuotiaille on edelleen tyypillistä tietty lapsenomaisuus varsinkin kahdella ensimmäisellä luokalla. Itse tekeminen, toiminnallisuus ja elämysten kautta oppiminen on heille tunnusomaista. Eloisa mielikuvitus säilyy, mutta samanaikaisesti ajattelu alkaa vähitellen käsitteellistyä, ja ajattelun jäsentymisen myötä lapsi kaipaa jo tietopitoisempia virikkeitä. Tämänikäinen lapsi kokee asiat kokonaisvaltaisesti, minkä johdosta myös tunteilla on vahva sijansa. Lapsen todellisuus voi olla vielä sadunomaista. Tämän vuoksi lapsi samastuu helposti ympärillä olevaan ja eläytyy edelleen jäljittelemällä. (Turunen 2005, 80–81.) Lapsi on toimelias kouluiässä (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 140).

Lapsen ajattelu alkaa muuttua suunnilleen 6–7-vuotiaana. Hautamäki (2001) viittaa tutkija Piaget'n teoriaan ajattelun kehityksestä. Piaget nimesi noin 7-vuotiaana alkavan ajattelun kehityskauden konkreettisten operaatioiden vaiheeksi. Operaatiot tarkoittavat henkisiä toimintoja, joita käytetään ajattelun keinona, joiden käyttöön lapsi on kypsynyt. Näitä toimintoja ovat järjestäminen, luokittelu, säilyvyys-toiminnat ja numero-operaatiot. (Hautamäki 2001, 225–227.) Ongelmanratkaisussa lapsi osaa jo miettiä eri vaihtoehtoja. Luokittelussa hän käyttää ylä- ja alakäsitteitä. Ajattelu on joustavampaa, kun lapsi pystyy irtautumaan välittömistä havainnoista. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 35.)

Empatiakyky alkaa kehittyä lapselle 7–11-vuotiaana, ja hänen itsekeskeisyytensä vähenee. Hän kykenee vaihtamaan näkemystään sekä ottamaan toisenlaisen käyttäytymistavan. (Nurmiranta ym. 2009, 35–36.)

Aloittaessaan koulunsa lapset ovat hyvin erilaisia taidoiltaan, kehitykseltään ja taustaltaan (Jarasto & Sinervo 1998, 28). Heidän sosioemotionaalisessa käyttäytymisessään on erilaisista temperamenteista johtuen yksilöllisiä eroja. Lapset saattavat kokea samankaltaisen tilanteen hyvinkin eri tavalla. Esimerkiksi uudenlaiset tilanteet ja ihmiset innostavat yhtä lasta toisen lapsen kokiessa vastaavanlaiset asiat ahdistaviksi. Lapsi tarvitsee aikuisen tukea selviytyäkseen haasteellisista tilanteista. (Launonen & Pulkkinen 2004, 54.)

Kehittyäkseen lapsi tarvitsee vuorovaikutustilanteita ja ohjausta asioiden näkemiseksi toisen kannalta. Ohjaus tarkoittaa rohkaisua kuvittelemaan itsensä uhrin asemaan ja uhrin lohduttamista tai auttamista. Keskustelu ja aikuisen esimerkki luovat pohjaa moraaliselle kehitykselle. Kehotukset, kiellot ja palaute opettavat käyttäytymisen säätelyä. Näiden suhteen on muistettava kohtuus, lapsella on oikeus erehtymiseen ja siitä huolimatta hyväksytyksi tulemiseen. Aikuinen voi ohjata sopimiseen, anteeksiantoon ja unohtamiseen. (Pulkkinen 2002, 115–116.)

E.H. Erikson on laatinut teorian, jossa jokaisella ikävaiheella on oma kehitystehävänsä. Teorian mukaan kouluikäisellä kehittyä perussuhtautuminen työhön.

Riittävä rakentava palaute muovaa lapsen mielessä kokemusta omasta pystyvyydestä ja synnyttää ahkeruutta. Turhautumisen ja pettymysten tunteet ovat tarpeellisia ja luovat realistista kuvaa ympäristön suhtautumisesta. Kehityskauden onnistuminen tuo mukanaan osaavuuden tunnon, jolloin lapsi käyttää kykyjään ja älykkyyttään sujuvasti. Liian voimakas omaehtoisen toiminnan tyrehtyttäminen voi johtaa tylsistymiseen ja alemmuudentunteisiin. (Dunderfelt 2011, 237.) Kognitiivisen itsesäätelyn kehittymiseen kytkeytyy siten lapsen sisäisen oppimismotivaation rakentuminen. Hänen tekemänsä havainnot omista taidoista ja osaamisesta ovat merkitykseltään keskeisiä. (Nurmi ym. 2006, 123.)

Käden taitojen ja monipuolisen taiteellisen ilmaisun oppiminen ja käyttäminen juurruttaa kulttuuriin, korostaa ihmisyyttä ja on osa vapaa-ajan viettoa. Kiinnostava tekeminen virittää ahkeruutta, innokkuutta ja motivoitumista. (Pulkinen 2002, 118.)

Lapsen kyky pitkäjänteiseen keskittymiseen kehittyy kouluiässä. Ohjatuissa ryhmätilanteissa lapsi kykenee noudattamaan ohjeita ja toimimaan pitkäjänteisesti. Hänen arvellaan vähitellen pystyvän itsenäisesti tekemään annettuja tehtäviä ilman aikuisen valvontaa. Psykkisen itsesäätelyn kehittyttyä lapsi tekee itselleen tavoitteita, arvioi omaa toimintaansa ja suoriutumistaan. Hän säätelee omia tunteitaan. (Kronqvist & Pulkinen 2007, 140.)

Kouluikäisen ajattelun kehittymisen yhteyteen liittyy moraalinen kehitys ja järkely, käsitys oikeasta ja väärästä. Ensimmäisillä luokka-asteilla moraalinen arviointi muuttuu joustavammaksi siten, että lapsi pystyy sopeutumaan muuttuneisiin sääntöihin, kun muutoksista sovitaan yhdessä. Roolinottokyvyn kehittyessä pikkulapselle tyypillinen itsekeskeisyys vähenee, ja 7–8-vuotias alkaa vähitellen tiedostaa toisella ihmisellä olevan oman sosiaalisen näkökulman. Tämän tietoisuuden alussa lapsi ei vielä pysty sovittamaan eri näkökulmia yhteen. (Pulkinen 2002, 114.)

3.2 Vanhempien rooli lapsen elämässä

Perhe ja lapsi liittyvät tiiviisti toisiinsa. Lapsen kehittyessä perheen merkitys muuttuu. Pienenä lapsi on riippuvainen perheestään. Hänen kasvunsa myötä ystävyyssuhteiden, koulun ja harrastusyhteisöjen merkitys lisääntyy elämänpiirin avartuessa. Hän tarvitsee turvaa ja hoivaa. Toisaalta lapsella on pärjäämisen ja itsenäistymisen tarve. (Cacciatore 2010, 7.)

Lapsen arkipäivät muuttuvat ratkaisevasti, kun lapsi aloittaa koulunkäynnin (Nurmi ym. 2006, 86). Perheen hyvinvointiin ja sisäisiin järjestelyihin vaikuttavat koululaisen osalta oleellisesti aamu- ja iltapäivätoiminta, koulumatkat sekä lapsiperheille suunnatut tuet ja palvelut. Lapset kokevat vanhempien olevan turhan paljon työssä. (Cacciatore 2010, 9.) Tunne-elämän ongelmia, yksinäisyyden tunnetta, turvattomuutta, jopa masennusta voi aiheuttaa myös liian suuren vastuun ja varhaisen itsenäistymisen vaatimus. Lapsen on vietettävä paljon yksinäisiä iltapäiviä ilman psyykkistä turvaa vanhempien työaikojen ja koulutyöskentelyn yhteensopimattomuuden vuoksi. (Pulkkinen 2002, 112.)

Lapsen kehityksen kannalta olennaista on tasapainoinen arki, joka muodostuu hänen tarpeistaan lähtevistä toiminnoista. Monet koululaiset viettävät yksinäisiä iltapäiviä, koska vanhemmat eivät ole silloin vielä kotona. Tämä vaikuttaa koko perheen arkeen. Lasten tilanne muuttuisi merkittävästi koulupäivän järjestämisellä siten, että oppiminen, oma työskentely, leikki sekä harrastukset vuorottelisivat. (Pulkkinen, 2002, 100.) Pysyvyyttä ja jatkuvuutta tarvitsevat lapset hyötyvät toistuvista käytännöistä. Ulkoisten asioiden ollessa jäsenneiltyä myös lasten sisäinen tasapaino lisääntyy. (Tilus 2004, 125.)

Koulun jälkeisinä tunteina vanhempien ollessa työssä lapsen kasvattajaksi eivät riitä ikätoverit, vaikka heidän merkityksensä onkin suuri lapselle. Tieto siitä kenen kanssa lapsi viettää aikaansa, on tärkeä vanhemmille. Heidän olisi tiedettävä myös vapaa-ajan toiminnan sisältö. Lapsen myönteistä sosiaalista kehitystä tuetaan vanhempien tietämyksellä. (Nurmi ym. 2006,122.) Niin vanhemmat kuin lasten kanssa työskentelevät aikuisetkin ovat luomassa turvallista ympäristöä

lapsen kehittymiselle. Luotettavilla henkilöillä on merkityksellinen osuus lapsen hyvinvointiin. (Cacciatore 2010, 9.)

Kouluiässä lapsella ilmenee merkkejä irtaantumisesta vanhemmistaan. Hänen omaan itsenäiseen elämäänsä kuuluvat omista tärkeistä tavaroista huolehtiminen, tiiviit leikit kavereiden kanssa, omien leikkipaikkojen rakentaminen sekä kavereiden kanssa yhteiset salaisuudet, joita ei kerrota aikuisille. (Kinnunen 2001, 17.)

Lapsella on läheisyyden ja sitoutumisen tarve perheeseensä. Kodin ulkopuolella lapsi hakee hyväksyntää ystäviltä. Hän kokeilee kotona opittujen käytössääntöjen voimassaoloa ja erilaisia sosiaalisia taitoja. Ihmissuhdevalmiuksilla on suuri merkitys sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Cacciatore 2010, 10–11.) Oppimisen ja koulunkäynnin kannalta kiintymyssuhteet ovat merkityksellisiä. Uusien taitojen ja valmiuksien avulla lapsi pystyy vähitellen irtautumaan kodin riippuvuussuhteista ja suuntautumaan kodin ulkopuolisiin aikuisiin. (Parvela & Sinkkonen 2011, 170.)

3.3 Lapsi vertaisryhmän jäsenenä

Koulun alimmilta luokilta lähtien lapsen sosiaalinen kehitys suuntautuu entistä vahvemmin omanikäisten vuorovaikutussuhteisiin. Lapsi tarvitsee perusturvallisuutensa vahvistukseksi yhteisöä, jossa hänen läsnäolollaan on merkitystä. Yhteisössä muodostuvat hänen suhteensa ystäviin. (Pulkinen 2002, 112.) Lapsi oppii yhteisön jäsenenä työnjakoa ja toimintatapoja sekä kunnioittamaan sovitut sääntöjä, samoin kuin ymmärtämään ja hallitsemaan omia tunteitaan. Lapsi oppii myös ymmärtämään muiden tunteita yhteisön jäsenenä. (Launonen & Pulkinen 2004, 53.)

Lapsen heikot sosiaaliset taidot ovat uhka hänen sosiaaliselle kehitykselleen (Pulkinen 2002, 113). Sosiaalisten taitojen puutteellisuus saattaa saada aikaan hyljeksintää ryhmässä. Lapset tarvitsevat aikuisten valvontaa, vaikka viihtyvätkin toistensa seurassa. Ristiriitatilanteissa lapset tarvitsevat aikuisten ohjausta

ratkaisun tekemiseen sekä toisen näkemyksen ymmärtämiseen. (Launonen & Pulkkinen 2004, 53–54.)

Kouluikäiset tytöt ja pojat ovat erilaisten ryhmien jäseniä. Perhe, koululuokka, kerhoryhmä, urheilujoukkue ja harrastusryhmä ovat esimerkkejä ryhmistä, joihin he voivat kuulua. (Ritokoski 2010, 69.) Lapset toimivat 7–8-vuotiaina lyhytikäisissä ryhmissä, jotka ovat muotoutuneet yhteisen kiinnostavan asian tai tekemisen tiimoilta (Kinnunen 2001, 147). Lapsi kaipaa ikäistensä seuraa, etenkin vertaisiaan samasta sukupuolesta omaksuakseen heiltä sukupuolelleen tyypillistä käyttäytymistä. Lapsi oppii sekä sosiaalisia taitoja että toiminnallisia taitoja liittyen itsenäistymiseen, kielelliseen kehitykseen ja fyysisiin suorituksiin. (Nurmi ym., 2006, 106.)

Tytöille ovat tyypillisiä kahdenväliset ystävyysuhteet poikien muodostaessa mieluummin ryhmiä (Pulkkinen 2002, 112). Viihtyminen samaa sukupuolta olevien seurassa liittyy alaluokilla sukupuoliroolin muodostamiskehitykseen (Pulkkinen 2002, 113). Eritoten keskilapsuuden alkuvaiheessa tytöt ja pojat hakevat ystäviä ensisijaisesti samaa sukupuolta olevien lasten joukosta. Keskilapsuuden aikana poikien maskuliininen ja tyttöjen feminiininen identiteetti lujittuvat tuoden valmiuksia kestää murrosiän mukanaan tuomia kolhuja. (Parvela & Sinkkonen 2011, 43.)

Ryhmässä lapsi kokeilee ihmissuhdetaitojaan ja omia kykyjään selviytyä sekä mittauttaa omaa arvoaan. Hän tarkkailee myös muiden käyttäytymistä. Lapsen itsetunto vahvistuu ryhmään kuulumisella. Lapsen kehitystä ryhmä saattaa tukea. Ryhmän vaikutus voi olla kielteinenkin, jos ryhmän arvot ja tärkeinä pitämät asiat ovat haitallisia. (Kinnunen 2001, 147–148.) Kouluiässä lapsi noudattaa ryhmän sanattomia sääntöjä. Aikuista ei enää haeta jokaiseen pulmalliseen tilanteeseen. Sosiaaliset taidot kehittyvät eniten kouluikäisenä. Lapsen on kyettävä kestämään kieltoja ja rajoituksia, odottamaan omaa vuoroaan sekä kestävä, ettei ole aina kaiken keskipiste. Lapsen on toisaalta osattava pitää puolensa. (Nurmiranta ym. 2009, 62–63.)

Lapsen persoonallisuuden kehittymiseen vaikuttavat ystävyysuhteet. Hän tarvitsee ryhmässä toimimista ja vertaistensa seuraa sosiaalisen kehittymiseensä. (Jarasto & Sinervo 1998, 195.) Toisten lasten kanssa muodostuneissa sosiaalisissa kuvioissa kehittyvät valmiudet neuvotteluun, kompromissien tekemiseen ja erilaisuuden sietämiseen (Parvela & Sinkkonen 2011, 42–43). Ollessaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa lapsi oppii käsittämään ja hallitsemaan omia tunteitaan sekä ymmärtämään toisten tunteita. Hän oppii sovittamaan omia tarpeitaan toisten ihmisten tarpeisiin. (Pulkkinen 2002, 113.)

Koululaisen on hyvä osata odottaa vuoroaan, koska isossa ryhmässä jokainen ei voi olla ensimmäinen (Parvela & Sinkkonen 2011, 18). Lapsi oppii reilun pelin sääntöjä ja tasapuolisuutta joutuessaan vuorottelemaan ja jakamaan toisten lasten kanssa. Toveripiirissä opitaan myös pelisääntöjä moraaliseen käyttäytymiseen. Lapsi oppii hyväksymään esimerkiksi sen, että heikommassa asemassa oleva voi saada enemmän kuin muut. Lapsi herkistyy ymmärtämään toisten näkökulmia vuorovaikutuksessa tovereidensa kesken. Tämä tukee hänen oikeudenmukaisuuden kehittymistään. (Nurmi ym. 2006, 109–110.)

Kouluikä on sosiaalisen kehittymisen ja itsenäistymisen aikaa. Lapselle tulevat yhä tärkeämmiksi ystävät ja kaverit. Samastuminen ikätovereihin ja kuuluminen ystävien joukkoon on ensiarvoista. Lapselle ikäistensä mielipide on erittäin tärkeä. (Jarasto & Sinervo 1998, 116.) Lapsen persoonallisuutta kasvattavat toveruus- ja ystävyysuhteet, joissa hän oppii vastavuoroisuutta, antamista ja saamista. Myös oman käyttäytymisen vaikutukset ovat nähtävissä näissä ihmissuhteissa. Ystävien kanssa opitaan taitoja, joita lapsi tarvitsee myöhemmin ystävyys- ja seurustelusuhteissaan. (Kinnunen 2001, 147.)

Kaveri- ja ystävyysuhteissaan lapset ovat erilaisia. Joillakin lapsilla on kiinteitä kahdenkeskisiä suhteita, toisilla on useamman lapsen muodostama toveriverkosto. (Jarasto & Sinervo 1998, 116–117.) Henkilökohtaisissa ystävyysuhteissa lapsi oppii luottamusta ja herkkyyttä toista kohtaan. Ystävyysuhteet säilyvät vuosien ajan. Lapsi oppii tärkeitä sosiaalisia taitoja ja sietämään myös kritiikkiä ratkoessaan ystävysten välisiä riitoja ja ongelmia. Tytöt menevät ystävyys-

sään läheisemmälle tasolle kuin pojat. Sen tähden he saattavat olla ystävänsä suhteen myös valikoivampia kuin pojat. (Nurmi ym. 2006, 110.)

Ryhmän toiminnassa näkyvät ja vaikuttavat yksilön arvot ja asenteet sen jäsenen tuodessa osan omasta yksilöllisyydestään ryhmään. Vuorovaikutus toisten kanssa, hyväksytyksi tuleminen ja kuuluminen johonkin ovat tärkeitä seikkoja niin lapsille kuin aikuisillekin. (Suomu, Erkama & Havu 2005, 28.) Tietoisuus hyväksytyksi tulemisesta kasvattaa turvallisuuden tunnetta. Tämä puolestaan vaikuttaa tyytyväisyyden kasvuun. Myös suoriutumis- ja selviytymiskyvyt vahvistuvat. Ryhmän ollessa turvallinen lapsi voi kasvaa omana itsenään. Hän kokee voivansa ilmaista mielipiteitään, tunteitaan ja heikkouksiaan. (Ritokoski 2010, 70.)

4 ILTAPÄIVÄKERHOTOIMINTA

4.1 Yhteiskunnan asettamia perusteita ja tavoitteita iltapäivätoiminnalle

Toteutimme tutkimuksemme Mannerheimin Lastensuojeluliiton Olarin iltapäiväkerhossa, jossa järjestetään koululaisten lakisääteistä iltapäivätoimintaa. Toimintaa säätelevät perusopetuslaki ja sen lisäsäädös sekä Opetushallituksen laatimat perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet. Lainsäädäntö on ollut voimassa elokuusta 2004. (Espoo 2007, 2.) Kunta voi järjestää joko itse tai yhdessä muiden kuntien kanssa aamu- ja iltapäivätoimintaa. Myös palvelun hankkiminen muulta julkiselta tai yksityiseltä palvelun tuottajalta on mahdollista. Kunnalla on vastuu hankkimiensa palveluiden lainmukaisuudesta. Palvelun tuottaja voi saada tähän tarkoitukseen avustusta kunnalta. (Perusopetuslaki 1998; Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003.) Lain mukaan Opetushallitus laatii tavoitteet ja perusteet iltapäivätoiminnalle (Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003).

Iltapäivätoimintaan ei ole subjektiivista oikeutta (Espoo 2011). Kun aamu- ja iltapäivätoimintaa järjestetään tai hankitaan, sitä on tarjottava kunnassa toimivien koulujen ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille sekä muiden vuosiluokkien osalta erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille kunnan päättämässä laajuudessa (Perusopetuslaki 1998).

Lainmukaisia tavoitteita iltapäivätoiminnassa ovat kodin ja koulun kasvatustyön sekä lapsen tunne-elämän kehittymisen ja eettisen kasvun tukeminen. Perusopetuslaissa mainitaan iltapäivätoiminnan tehtäviksi vielä lasten hyvinvoinnin ja tasa-arvoisuuden lisääminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen ja osallisuuden lisääminen. Kerhossa on mahdollisuus osallistua virkistävään, ohjattuun toimintaan. On myös mahdollista vain olla ja levätä ammattitaitoisten ohjaajien läsnä ollessa. (Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003.) Lainsäädännön ja Opetushallituksen iltapäivätoiminnan perusteiden lisäksi kunkin koulun arvopohja ja

toimintakulttuuri vaikuttavat toiminnan sisältöön niin, että lasten päivästä muodostuisi ehjä kokonaisuus (Espoo 2007, 16).

4.1.1 Iltapäivätoiminta Espoossa

Tarkastelemamme iltapäiväkerho toimii Espoon kaupungissa. Espoon kaupunginvaltuusto on tehnyt päätöksen hankkia iltapäivätoimintaa eri palveluntuottajilta. Espoossa suomenkielisen opetuksen tulosityksikkö koordinoi, kehittää, avustaa ja valvoo palveluntuottajia, joita ovat yritykset, yhdistykset ja seurakunnat. Palveluntuottajat ovat kaupungin sopimuskumppaneita. (Espoo 2007, 2.) Espoossa iltapäivätoiminta on kaupunginvaltuuston päätöksellä avustusperusteinen. Opetuslautakunta määrittelee avustus- lapsivalinta- ja palveluntuottajaperusteet. (Akselin 2011; Espoo 2007, 2.)

Iltapäiväkerhopaikkojen haku on keväisin. Vanhemmat merkitsevät ensimmäisen ja toisen toiveen iltapäiväkerhon suhteen. Erityisen tuen tarpeessa olevat lapset ovat etusijalla iltapäiväkerholaisia valittaessa. Toisluokkalaisista etusijalla ovat he, joilla on suurin tarve. (Yrjölä 2011.) Erityisopetuspäätös ei automaattisesti tarkoita paikkaa iltapäiväkerhossa, vaan perusteena voivat olla sosiaalisten tai tunne-elämän taitojen tai suuressa ryhmässä toimimisen vaikeudet. Maahanmuuttajalapselle voi olla perusteltua tarjota paikkaa ryhmässä kielitaidon edistymiseksi. Joskus lapsi tarvitsee erityistä hoitoa sairautensa, esimerkiksi diabeteksen vuoksi. (Akselin 2011.) Ryhmät ovat erilaisia. Lasten ollessa itsenäisiä aikuisilta riittää enemmän aikaa ottaa huomioon lasten erityisiä tuen tarpeita. Ryhmä ja tarve määrittelevät avustajan saamisen iltapäiväkerhoon. (Yrjölä 2011.)

4.1.2 Iltapäivätoiminnan tavoitteita Espoossa

Espoon yleisenä iltapäivätoiminnan tavoitteena on lapsen kasvua ja kehitystä tukeva monipuolinen ohjattu vapaa-ajan toiminta. Lapsi voi myös saada ennaltaehkäisevää suojaa yksinolon ja valvomattoman ajankäytön riskeiltä. (Espoo

2007, 4.) Toiminnan kehittämisen painopistealueet kirjataan lukuvuosittain toimintasuunnitelmaan. Aiemmin on kehitetty erityistä tukea tarvitsevien lasten iltapäivätoimintaa. Avustajien, myös henkilökohtaisten, määrää ja integroituja erityisen tuen paikkoja on lisätty, koska lasten määräkin on lisääntynyt. Kehittäminen on toteutettu moniammatillisessa yhteistyössä ja vanhempia kuulemalla. (Espoo 2007, 4–5; 19.)

Espoon tavoitteina ovat valtakunnallisen linjauksen mukaisesti lapsen tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen tukeminen sekä eettisen kasvun tukeminen, osallisuuden edistäminen, tasa-arvon lisääminen ja syrjäytymisen ennaltaehkäiseminen. Espoossa tavoitteita on tarkennettu seuraavalla tavalla: Tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen lähtökohtana on lapsen hyväksyminen omana itsenään. Tunteita saa ilmaista, mutta samalla opitaan niiden säätelyä. Ryhmässä omaksutaan sosiaalista käyttäytymistä muokkaavia sääntöjä ja asenteita. Lasten yhteistoiminnan edistäminen tukee sosiaalista kehitystä. (Espoo 2007, 16.)

Eettisen kasvun tukemiseen vaikuttavat opetussuunnitelman arvopohja, yhteisöllisyys, vastuullisuus, ympäristön elinkelpoisuus ja monikulttuurisuus. Samoin siihen vaikuttavat kodin ja koulun kanssa sovitut periaatteet. Iltapäivätoiminnassa se merkitsee lapsen huomion kiinnittämistä terveellisiin elämäntapoihin, omaan ja toisten hyvinvointiin oikeuksineen ja velvollisuuksineen. Vastuu oman käytöksen seurauksista ja ohjeiden noudattamisesta sekä vastuu suhteessa ympäristöön auttavat vastuullisuuteen ja vastavuoroisuuteen kasvamista. (Espoo 2007, 16–17.)

Osallisuuden kokemukset lisääntyvät, kun lapsi tulee kuulluksi ja saa osallistua toiminnan suunnitteluun. Tämä koskee yhtä lailla erityistä tukea tarvitsevia ja eri kulttuureista tulevia lapsia. Käsitys vastuun kantavista, välittävistä aikuisista antaa lapselle kokemuksen turvallisesta ympäristöstä. Tämä kokemus saadaan aikaan kaikkien lapsen elämässä vaikuttavien henkilöiden toimivalla yhteistyöllä. Toimiva yhteistyö ja vuorovaikutus voivat toteutua, kun sovitaan selkeät rakenteet ja toimintamallit - tieto koulun, kodin ja iltapäivätoiminnan toimintata-

voista, muutoksista ja uusista kehittämislinjoista kulkee jokaiselle, jota asia koskee. (Espoo 2007, 17.)

4.2 Olarin iltapäiväkerho

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Matinkylä–Olarin paikallisyhdistys on vuokrannut Päivänkehrän koulun läheisyydestä, kerrostalon alakerrasta kerhotilan, jossa Olarin iltapäiväkerho toimii. Käytössä on neljä huonetta ja hyvä ulkoilualue. Liikuntakerhoon Päivänkehrän koulun liikuntasaliin kuljetaan ryhmänä ohjaajien kanssa. Kerho alkaa kerholaisten koulun päättyessä ja jatkuu kello 17 saakka. Loma-aikoina ei ole kerhoa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2010, 4; Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 14.)

Olarin kerhon toiminta-ajatuksena on:

Tarjota lapselle turvallinen ja mieluisa iltapäivän vapaa-ajan vietto-
paikka aikuisen turvassa ja ohjauksessa (Mannerheimin Lastensuo-
jeluliitto 2010, 3).

Lakisääteisyys ja Espoon kaupungin säännöstö luovat puitteet Olarin iltapäivätoiminnalle (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3). Paikallisyhdistyksen hallinnossa työskentelee toiminnanjohtaja, joka on iltapäiväkerhovastaava. Hänen lisäksi on työntekijä vastaamassa taloushallinnosta ja kirjanpidosta. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3–4.) Toiminnanjohtaja ja toimistotyöntekijät laativat iltapäiväkerhojen toimintasuunnitelmat, joihin yhteistyössä ohjaajien kanssa tehdään kerhokohtaiset osiot. Toimintasuunnitelmat tehdään Espoon kaupungin toimintasuunnitelmien pohjalta. Mannerheimin Lastensuojeluliiton arvot liitetään toimintasuunnitelmaan, johon kirjataan toiminnassa korostettavat asiat. (Yrjölä 2011.)

Iltaapäiväkerhon tavoitteet on kirjattu kerhon toimintasuunnitelmaan. Niitä ovat lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja terveyden tukeminen suotuisassa kasvuympäristössä yhdessä kodin ja koulun kanssa. Näin lapsen on hyvä kasvaa ja opetella itsenäisyyttä. Kerhossa annetaan jokaiselle mahdollisuus hyväksyntään ja arvostukseen. Konkreettisesti onnistumisen ilo toteutuu kiittämällä ja

rohkaisemalla lasta. Vastavuoroisuuden tunteiden ilmaisun, ja niiden sääntelyn kehittymistä tuetaan painottamalla lasten yhteistoimintaa kerhossa. Lapsen osallisuuden edistäminen, tasa-arvon lisääminen ja syrjäytymisen ennalta ehkäiseminen toteutuvat yhdessä laadituilla säännöillä ja ottamalla lapset mukaan toiminnan suunnitteluun. Merkittävänä osana iltapäivätoimintaa on ollut lasten osallisuuden toteutuminen. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2010, 3.) Olarin iltapäiväkerhossa pidetään tärkeinä muun muassa hyviä tapoja (Yrjölä 2011). Toiminnassa painotettiin toisten huomioon ottamista. Lapselle on ensiarvoista se, että hänellä on mukava iltapäivä kavereiden seurassa turvallisessa paikassa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3.)

Uuden lapsiryhmän aloittaessa syksyllä ohjaajat tekevät ensin suunnitelmat toiminnalle. Jonkin ajan kuluttua lasten kanssa pidetään suunnitteluhetkiä, joissa lapset voivat toivoa esimerkiksi mitä retkiä tehdään tai mitä välipalaa tarjotaan. Ohjaajalla on oltava aistit valppaana havaitakseen lasten toiveet. Sitten kun ohjaajat tuntevat lapsiryhmän, voidaan järjestää pienryhmätoimintaa, joka perustuu siihen, mitä lapset haluavat. Lapsille pidetään kyselyhetkiä toiveiden saamiseksi selville. (Yrjölä 2011.)

Palvelun kehittämiseen liittyy olennaisesti arviointi. Arviointijärjestelmää on suunniteltu, aikataulutettu ja toteutettu aiemman arviointijärjestelmän pohjalta. Palveluntuottaja ja kaupungin koordinaattori arvioivat tavoitteiden toteutumista vuosittain. Arvioinnin osina ovat rehtoreiden antama palaute, asiakastyytyväisyyskyselyt ja yksikön toimintakertomus. Opetushallitus voi osallistua arviointiin. (Espoo 2007, 4–5, 19.)

Syksyllä ja keväällä lapsille tehdään tyytyväisyyskyselyt. Syksyn kyselyn vastauksen pohjalta ohjaajat suunnittelevat kevään toimintaa. Ohjaajat pohtivat, miten toimintaa muutetaan, jos on esimerkiksi toivottu leikki- tai askarteluajan lisäämistä. Useimmat päätökset tehdään enemmistön mukaan. Lasten yksilöllisiä pieniä toiveita pyritään toteuttamaan. Syksyllä lapset tarvitsevat ohjausta enemmän kuin keväällä, jolloin he löytävät itsenäisesti tekemistä. (Yrjölä 2011.) Kevään kyselyvastauksista ohjaajat voivat arvioida toimintaansa. Jos lasten vastauksista nousee esiin vaikka ohjaajien työtapoja koskevia asioita, se vaikut-

taa seuraavan kauden toimintasuunnitelmaan. Iltapäiväkerhoissa lapset saavat toimia kerhoapulaisina niin kutsuttuina apuohjaajina. Kerhoapulaiset vaihtuvat viikoittain. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3; Yrjölä 2011.)

Toiminta- ajatuksena Mannerheimin Lastensuojeluliiton Matinkylä–Olarin paikallisyhdistyksellä on toimia yhdessä lasten parhaaksi ja vanhemmuuden tukeminen. Alueen lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä tuetaan. Matinkylän- Olarin paikallisyhdistyksen tavoitteena on vaikuttaa asioihin, jotka yhdistyvät lapsiperheiden hyvinvointiin. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3.)

Paikallisyhdistyksen iltapäiväkerhojen toimintasuunnitelmiin sisältyvät kaikille yhteiset asiat. Muun muassa päivärutiinit ja viikko- ohjelma ovat jokaisen kerhon toiminnan pohjana. Lasten vanhemmille lähetetään kahden viikon välein viikko-ohjelmat, jotta he voivat käydä niitä läpi lastensa kanssa. Kerran kuukaudessa perheet saavat kuukausitiedotteen. (Yrjölä 2011.)

Kerhossa opitaan uutta leikkien ja hauskaa pitäen. Apu, tuki ja virikkeet ovat lapsen saatavilla kerhon ajan. Toiminta on suunniteltu monipuoliseksi, jotta lapsen luovuus ja mielikuvitus saisivat tilaa. Turvallinen ilmapiiri syntyy yhteisten pelisääntöjen ja ryhmähengen avulla. Turvallisessa ryhmässä lapsi uskaltaa ilmaista itseään. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2010, 4.)

Tilojen ja välineiden on oltava sopivia. Lapset tarvitsevat tilat, jotka tukevat heidän omatoimisuuttaan. Psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen turvallisuus on taattava jokaiselle lapselle. Aamu- ja iltapäivätoiminnassa työskentelevien tulee ottaa lapsen tuen tarpeet huomioon, kun tehostettua tai erityistä tukea saava oppilas osallistuu toimintaan. Yhteistyössä lapsen huoltajan, koulun ja aamu- ja iltapäivätoiminnan kanssa sovitaan toimintavoista. (Opetushallitus 2011, 16.)

4.3 Olarin iltapäiväkerhon toiminta

Toimintakaudella 2010–2011, jolloin tutkimuksemme tehtiin, Olarin iltapäiväkerhossa oli päivittäin keskimäärin 34 lasta. Koska ryhmään kuului 38 lasta, se oli

jaettu kahtia ja joitakin toimintoja toteutettiin porrastetusti. Myös pienryhmätointa hyödynnettiin kerhopäivien aikana. Toimintaan toivat haasteellisuutta erityistä huomiota vaativat lapset. Olarin iltapäiväkerhossa työskenteli päivittäin kaksi ohjaajaa sekä avustaja. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 5; 14.)

Kerhopäivä alkoi, kun lapset kävelivät koululta kerhoon (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 5). Koululaisten kannalta on erinomaista, jos iltapäiväkerho sijaitsee koulun lähellä ja liikenteen tuomat riskit jäävät vähäisiksi. Lasten kulkiessa yksin koulusta kerhoon ja mahdollisesti kerhosta kotiin, koulun, kerhon ja vanhempien on pohdittava keinoja turvallisuuden lisäämiseksi, mikäli kulkureitit ovat turvattomia. Kerhojen ohjaajat voivat noutaa koulupäivän päätyttyä lapset koulusta. (Suomu ym. 2005, 17–18.)

Syksyllä koulun alkaessa Olarin iltapäiväkerhon ohjaajat hakivat lapset koulusta. Vähitellen lapset alkoivat harjoitella matkan kulkemista itsenäisesti. Tuolloin toinen ohjaajista lähetti lapset koululta kerhoon ja toinen oli odottamassa mäen päällä koulusta tulevia lapsia. Ohjaajien havaittua lasten osaavan kulkea itsenäisesti kerhomatkansa he odottivat lapsia iltapäiväkerhossa. (Yrjölä 2011.)

Olarin kerhon toiminta perustui päivittäiseen ja viikoittaiseen ohjelmaan. Viikko-ohjelman ohjaajat suunnittelivat seuraavien päiväteemojen mukaisesti: maanantaisin kädentaidot, tiistaisin liikuntakerho, keskiviikkoisin joko ohjatut pelit ja leikit tai pienet retket lähialueen puistoihin tai metsään, torstaina vapaata leikkiä tai Puuhapaja sekä perjantaisin lelupäivä. Iltapäivä alkoi ulkoilulla, ja lukuhetkeen sekä välipalalle tultiin puoli ryhmää kerrallaan. Päivän teema sisälsi ohjattua toimintaa. Sitä ennen lapsilla oli mahdollisuus tehdä läksyjä. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 14–15.) Ohjaajat olivat tietoisia siitä, kenen vanhemmat toivoivat lastensa tekevän läksyt iltapäiväkerhossa (Yrjölä 2011). Puoli neljästä eteenpäin lapset ulkoilivat tai leikkivät vapaata leikkiä kerhon pihalla tai sisällä (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 14–15).

Harrastekerhoista maksulliset kädentaitokerho sekä pianotunnit järjestettiin ulkopuolisten toimijoiden pitäminä. Kiertävän liikunnanohjaajan avulla jokaisella

iltapäivätoimintaan osallistuvalla lapsella oli mahdollisuus osallistua maksuttomaan liikuntakerhoon. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3–4.)

Lapset, jotka pääsivät koulusta heti kahdentoista jälkeen, ulkoilivat ennen välipalaa. Ulkoilua oli myös välipalan jälkeen siten, että kaikki iltapäiväkerhossa olevat lapset ulkoilivat klo 16–17. (Yrjölä 2011.) Ohjaajat tarjosivat lapsille välipalan joka päivä (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 4). Iltapäiväkerholaiset oli jaettu kahteen eri ryhmään, jotta lapset saisivat rauhoittumishetken. Toiminta oli suunniteltu siten, että toisen ryhmän ollessa lukuhetkellä toisen ryhmän lapset ovat syömässä välipalaa. Lapset saivat syödä rauhassa välipalansa. (Yrjölä 2011.)

Iltapäiväkerhojen päiväjärjestys muodostui sekä omaehtoisesta että ohjatusta toiminnasta. Iltapäivän aikana lapset saivat yhdessä kavereiden ja ohjaajien kanssa leikkiä ja pelata sekä sisällä että ulkona. Heidän käytössään oli tarvittavia välineitä peleihin ja leikkeihin. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3.)

Ulkoilun aikaan lasten käytössä oli erilaisia ulkoliikuntavälineitä. Toimintakertomuksen mukaan poikien erityisiä suosikkeja olivat sähly ja jalkapallopelit. Ohjaajat olivat mukana pulkkamäessä, hippaleikeissä, ja naruhyppelyssä. Sisäleikeistä suosituimpia olivat kotileikit, erilaiset kortti- ja lautapelit, hamahelmet, majaleikit, kuularata, legot, pikkulelut ja piirtäminen. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 14; 16.)

Kunnan on varmistettava, että tilat ja välineet ovat turvallisia, toimivia ja tarkoituksenmukaisia. Turvallisuus- ja pelastussuunnitelman on oltava voimassaolevia. Tiloja, jotka sijaitsevat koululla tai koulun lähistöllä, käytetään aamu- ja iltapäivätoimintaan. Suunnittelussa on kiinnitettävä huomiota toiminnan tarkoitukseen, luonteeseen ja monipuolisuuteen sekä lapsen kiinnostuksen kohteeseen. (Opetushallitus 2011, 19.)

Opetushallituksen perusteiden mukaan toiminnan sisällön on pohjauduttava lasten tarpeisiin ja toiveisiin. Ikätason mukainen kehitystä tukeva leikki, luova toiminta, liikkuminen, ulkoilu, rentoutuminen, levähtäminen ja myönteiset

kokemukset ovat olennaisia sisältöjä. (Opetushallitus 2011, 12.) Lapsella pitää olla mahdollisuus niin lepoon ja itsekseen oloon kuin virkistävään ja monipuoliseen toimintaan tilojen ja ympäristön ollessa viihtyisiä, virikkeellisiä ja turvallisia. Hyvinvoinnin ja turvallisuuden kannalta on tärkeää, että lasta ohjaava aikuinen on aidosti kiinnostunut hänestä. (Suomu ym. 2005, 17.) Lapsen kulttuurinen identiteetti vahvistuu, kun toiminnan sisältö on monipuolista (Opetushallitus 2011, 12).

Toimintakauden 2010–2011 aikana kerhon arkea vietettiin myös erilaisten juhlapäivien merkeissä. Isänpäivä, joulukuukauspäivä, ystävänpäivä, pääsiäinen, äitienpäivä, vappu huomioitiin askarteluin ja juhlahetkiä viettämällä. Jokaisella kuukaudella oli omat teemansa. Esimerkiksi elokuussa oli tutustumisleikkejä ja turvallista ryhmässä kulkemista harjoiteltiin retkeillen pienissä ryhmissä aiheena muun muassa lähialueen liikennemerkkejä. Syksyn aikana kerho osallistui asukaspuiston Olari-tempaukseen ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton Pieni suuriteko -tempaukseen, jolla kerättiin tarvikkeita ja ruokaa Helsingin eläinsuojeluyhdistykselle. Vuodenajat otettiin huomioon askarteluissa: itse kerättyjä luonnonmateriaaleja hyödynnettiin ja vuodenaikataulua muutettiin vuodenvaihteen mukaisesti. Keväällä vietettiin puutyöviikkoa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 15–16.)

5 MENETELMÄT

5.1 Lapsinäkökulmainen tutkimus

Tavoitteenamme on saada esiin lasten kokemuksia iltapäiväkerhotoiminnasta. Voidaan puhua lapsinäkökulmaisesta tutkimuksesta. Aiheeseen liittyvät läheisesti käsitteet lapsuus, lapsitutkimus, lapsuuden tutkimus ja lapsilähtöisyys. Lapsuus erotetaan aikuisuudesta lainsäädännöllä. Kaikki alle 18-vuotiaat ovat lapsia. (Karlsson 2010, 121–122.)

Lapsuudentutkimus voi sisältää monia eri tieteenaloja yhteiskunnan ja kulttuuritutkimuksen alueilta. Yhteistä eri tutkimuksille on tavoite ymmärtää lasta yhteiskunnan ja yhteisön jäsenenä sekä toimijana. Samoin yritetään ymmärtää lapsuutta yhteiskunnan osana. (Alanen 2009, 9.) Lapsen kokemusten esiin saamisen lisäksi me pyrimme havainnoimaan lapsen osallisuuden toteutumista iltapäiväkerhossa.

Oman elämän osallisuuden kokemus on yksi tärkeimmistä persoonallisuuden ja luovuuden kehittymisen tekijöistä. Perusta alkaa rakentua varhaisessa vuorovaikutuksessa sen kokemuksen kautta, jonka lapsi saa, kun hänen viesteihinsä vastataan sopivalla tavalla. Vuorovaikutus muovaa lapsen ja nuoren persoonaa hänen kasvaessaan vähitellen lapsesta aikuiseksi. Lapsi oppii, kehittyy ja löytää itsestään vahvoja ja heikkoja alueita. Kokemus itsestä arvokkaana vahvistuu tai heikkenee samanaikaisesti osallisuuden tai ulkopuolisuuden kokemusten kanssa. Osallisuus on vastakohta osattomuudelle. Osattomuus syntyy ajan mittaan irrallisuuden kokemusten myötä. Silloin lapsi tai nuori kokee toistuvasti, että ei ole tullut kuulluksi. (Mäkelä 2011, 13–17.) Osallisuus voidaan määritellä oikeudeksi omaan identiteettiin ja arvokkuuteen osana ryhmää. Halu vaikuttaa ympäristöön ja olla osa sitä kehittyy osallisuuden kokemusten myötä. (Kiilakoski 2008, 11, 13.)

Lapsuuden rakenne muotoutuu ajan ja paikan mukaisesti; se on yhteiskunnallinen ilmiö. Lapsitutkimuksella tehdään lasten osallisuutta näkyväksi. Sosiaalis-

sa maailmoissaan lapset ovat osallistujia ja sosiaalisia toimijoita. Perhe, koulu, lastensuojelu ja palvelujärjestelmät ovat lapsuuden instituutioita. Lasten osallistumisen mahdollisuudet muodostuvat ja rajautuvat niiden kautta. Lapset rakentavat lapsuuttaan toimijoina. (Alanen 2001, 176.) Usein lapsia ja nuoria tutkitaan aikuisten luomien instituutioiden koulun, päivähoiton, sairaaloiden tai neuvoloitten kautta. Silloin kukin instituutio määrittää käsitteet ja rajat lapsuudelle ja nuoruudelle. (Vehkalahti, Rutanen, Lagström & Pösö 2010, 17.)

Lapsilähtöisyydellä on monenlaisia merkityksiä. Se voidaan käsittää lapsen oikeuksien toteutumisena. Se voi olla myös tulevaan kasvattamista ja kehittämistä. Lapsilähtöinen toiminta on usein lapsen tarpeiden, kiinnostuksen ja aktiivisuuden huomioon ottamista. Silloin voi esittää kysymyksen: kenen määrittelemiä lapsen tarpeet, kiinnostus ja aktiivisuus ovat tai kenen mielipiteen mukaan toiminta toteutetaan. Aikuisen lapsilähtöisyyttä on lapsen kasvatus ja suojelun näkökulmat. Kokonaiskuva voi muodostua liittämällä ne lapsen näkemyksiin ja toimintatapoihin. (Karlsson 2010, 122–123.) Lapsuustutkimuksessa yhteiskuntaa pystytään analysoimaan lasten asemasta ja kokemuksista käsin luottaen lasten kokemuksiin ja tiedonantoihin (Alanen 2001, 175–176).

Perinteisesti lasten kanssa on toimittu aikuisjohtoisesti. Keskusteluissa on harvoin paneuduttu lapsen omiin pohdintoihin. Sen sijaan on tarkistettu heidän muistamiaan asioita tai kasvatettu heitä. Lapset ovat oppineet, että aikuiset odottavat heiltä tiedossa olevia vastauksia. (Karlsson 2010, 128.) Kohtaavassa ja osallistavassa toimintakulttuurissa aikuinen sitä vastoin on kiinnostunut lapsen tavasta ajatella. Kanssakäymisen ollessa vastavuoroista lapsen tuottaman tiedon lähtökohdat herättävät mielenkiintoa aikuisessa. (Karlsson 2003, 38.)

Lapsi on jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden kanssa, sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö muuttavat häntä (Karlsson 2010, 122). Lapset osallistuvat ympäristönsä muovaamiseen. Lapsuustutkimuksessa lapset hyväksytään ja heitä tutkitaan sosiaalisina toimijoina. He voivat olla tutkittavina omina itsenään, analyysiyksikköinä sekä tiedonantajina. (Alanen 2001, 175.)

5.2 Aineistonkeruu

Ennen aineiston keruuta saimme tutkimusluvan Päivänkehrän koulun rehtorin kautta. Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeessa oli sovittu tällainen lupakäytäntö. Tutkimusluvan saatuamme lähetimme iltapäiväkerhon kautta suostumuskyselyn 38 lapsen vanhemmille. Kyselyn palautti 23 kerholaista, joista 22 lapsen vanhemmat antoivat suostumuksensa lastensa osallistumiselle. Suostumus tutkimukseen kysytään tutkittavalta. Alle 18-vuotiaan ollessa tiedonantaja kysytään lupa myös lapsen huoltajalta. (Vehkalahti ym. 2010, 14.) Suostumuskysely on liitteessä 1.

Laadullisen opinnäytetyömme aineisto koostuu haastatteluista, havainnoista ja piirroksista. Varsinaisen aineiston keräsimme haastatteleamalla kerholaisia. Piirroksista ja havainnoimalla kerhon toimintaa saimme tukimateriaalia. Tutkittavien omat näkökulmat pääsevät paremmin esille, kun tietoa kerätään suoraan ihmisiltä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 160). Vain ihminen itse pystyy kertomaan omista kokemuksistaan (Korhonen 2004, 31). Pohdimme opinnäytetyöhön tarvittavaa aineiston keruuseen liittyen, miten saisimme lapsilta luontevasti ja heille parhaiten sopivalla tavalla tietoa. Päädyimme siihen, että virityksenä aiheeseen pyydämme heitä piirtämään iltapäiväkerhoon liittyvistä asioista. Aarnoksen (2001, 149) mukaan lasten elämys- ja kokemusmaailmaan liittyvissä aiheissa heidän piirroksensa ovat hyviä ilmaisumenetelmiä. Piirtämisen soveltumista aineistonkeruumenetelmäksi onnistuimme kokeilemaan siten, että tuttavien ohjaamassa iltapäiväkerhossa annettiin kerholaisille tehtäväksi piirtää iltapäiväkerhosta. Menetelmä näytti soveltuvan; piirrokset esittivät iltapäiväkerhoon liittyviä asioita, mutta päätimme kuitenkin käyttää sitä vain virittäjänä. Oletimme, ettemme saisi sitä kautta riittävästi tietoa lasten kokemuksista tai osallisuudesta.

Olimme varanneet aineistonkeruulle viisi päivää ja suunnitelleet tutkimusviikon aikataulun siten, että havainnot kirjattaisiin maanantaina ja tiistaina. Lapset piirtäisivät ja me haastattelisimme heitä keskiviikkona, torstaina ja perjantaina. Tutkimusajankohdan olimme sopineet yhdessä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Matinkylä–Olarin toiminnanjohtajan ja Olarin iltapäiväkerhon ohjaajien kanssa.

5.2.1 Havainnointi

Keräsimme havainnot osallistuvan havainnoinnin menetelmällä. Osallistuva havainnoija osallistuu jollain tavalla tutkittavan yhteisön toimintaan (Eskola & Suoranta 2008, 98). Vilkka (2006, 44) kirjoittaa osallistuvan havainnoinnin suuntaamisen olevan aineistonkäsittelyä ajatellen kannatettavaa. Silloin kyseessä on kohdistettu havainnointi, jolla rajataan havainnot tiettyihin kohteisiin, vaikka osallistutaan toimintaan jollain tapaa. Me havainnoimme kerhon toimintaympäristöä, lasten osallistumista ja suhtautumista toimintaan sekä aikuisten roolia kerhossa. Meitä kiinnosti, millaisessa ympäristössä ja millä tavalla lapset toimivat. Toiseksi halusimme tietoa siitä, millainen on ohjaajan rooli suhteessa lapsiin. Havaintorunko on liitteessä 2.

Suunnitelma mahdollisti osallistuvan havainnoinnin. Sovimme olevamme mukana iltapäiväkerhon arjessa muun muassa lukuhetkessä ennen välipalaa. Juttelimme lasten kanssa niitä näitä silloin, kun se sopi heille. Aikaisemman työkokemuksemme perusteella oletimme, että jotkut lapsista suhtautuisivat meihin luontevasti. Toisten, hitaasti lämpenevien lasten ajattelimme tarvitsevan enemmän aikaa tutustumiseen.

Havainnoimme kahden päivän ajan maanantaina ja tiistaina, jotta lapsilla oli samalla mahdollisuus tutustua meihin ja tarkkailla meitä heille luontaisessa tilanteessa. Muistiinpanot havainnoistamme kirjasimme ylös kunkin päivän jälkeen.

Saavuimme kerhoon helmikuun alkupuolella 2011 sovittuna päivänä puolen päivän jälkeen. Vastaanotto oli ystävällinen ja rauhallinen. Lapset eivät olleet vielä tulleet, joten meillä oli hetki aikaa katsella ympärillemme ohjaajien opastuksella. Tiedustelimme ohjaajilta heidän suunnitelmistaan tulevalle viikolle, jotta tutkimuksemme aiheuttaisi mahdollisimman vähän haittaa iltapäiväkerhon tavaliseen toimintaan.

Olarin iltapäiväkerhon käytössä on eteinen, iso ryhmätila, keittiö, naulakkotila, niin kutsuttu hiljainen huone ja toimistohuone. Ison ryhmätilan voi jakaa kah-

deksi erilliseksi huoneeksi paljeovella. Suuremmassa huoneessa on iso sohvaryhmä ja lasten lelut sekä muut tarvikkeet, kuten askarteluvälineet. Toisessa osassa on pöydät ja tuolit välipalan syöntiä, askartelemista ja läksyjen tekemistä varten. Kerran viikossa lasten on mahdollista osallistua ulkopuolisen vetäjän toimistohuoneessa pitämään puuhakerhoon, jossa lapset saavat ohjausta käden taidoissa.

Pieneen eteiseen jätetään kengät ja kuivauskaappiin laitetaan kastuneet vaatteet. Naulakkohuoneessa jokaiselle lapselle on oma naulakko vaatteita ja tavaroita varten. Lapset käyttävät naulakkotilaa myös leikkeihin ja peleihin. Ohjaajat valmistelevat keittiössä lapsille tarjottavan välipalan. Pienessä niin kutsutussa hiljaisessa huoneessa voi tehdä läksyjä tai piirtää.

Olarin iltapäiväkerhossa lapset ulkoilevat tilavalla ja avaralla pihalla aikuisten valvonnassa. Pihan maasto on vaihteleva ja siellä kasvaa puita. Lapset käyttävät huomioliivejä ulkoilun ajan. Pihalla heidän käytössään on telineitä, keinoja ja ulkoleikkivälineitä.

Ensimmäisenä aineiston keruupäivänä kaikki lapset saapuivat poikkeuksellisesti lähes samaan aikaan noin kello 13. Ohjaajat toimivat kiireettömästi. Ohjaajat ottivat jokaisen lapsen iloisesti ja ystävällisesti vastaan lapsen tullessa kerhoon koulun jälkeen. Ensin sisälle saapui suunnilleen puolet ryhmästä, noin 15 lasta. Loput jäivät ulos tuotuaan reput naulakkoon ja puettuaan päälleen huomioliivit.

Sisälle tulleet lapset istuivat rauhallisesti sohvaryhmään ja lukivat lehtiä. Enemmistö heistä oli tyttöjä. Sohvalla käytiin yhteisesti läpi viikon ohjelma. Maanantaina olisi ystävänpäiväpostilaatikon askartelua, tiistaina liikuntakerho, keskiviikkona tehtäisiin ystävänpäivä-askarteluja. Torstaina olisi puuhapaja ja perjantaina leluapäivä, jolloin saisi tuoda vanhan kirjeen tai kortin kerhoon. Sohvahetkessä esittäydymme lapsille ja kerroimme, miksi olisimme heidän kanssaan viikon ajan. Suhtautuminen meihin oli mutkatonta, muutama esitti kysymyksen. Sen jälkeen luettiin kirjaa ja arvottiin kaksi kerhokapteenia kyseiselle viikolle. Lapset olivat pääsääntöisesti innostuneita ja iloisen oloisia, muutama

istui hiljaa selkä suorana. Lapset siirtyivät kapteenien valitsemassa järjestyksessä välipalalle.

Toinen ryhmä saapui sisälle ja sohvalle. Heillä oli vauhtia selvästi enemmän. Suurin osa oli poikia. Sohvalle asettuminen oli suhteellisen levotonta, paikkoja vaihdettiin ja oli vaikeaa olla paikallaan. Tilapäinen ohjaaja oli ohjaamassa, avustaja oli mukana. Ohjauksen alkaessa piiri rauhoittui jonkin verran ja sisältö oli sama kuin edellisellä ryhmällä. Kirjan lukemisen aikana lapset kuuntelivat hiljaa, hauskoissa kohdissa he naurahtivat. Kirja oli kohdassa, jossa kaverukset pitivät urheilukilpailuja kaatopaikalla ja nujakoivat keskenään vähän väliä. Välipalavuoroja jaettaessa kaikki eivät heti ottaneet vastaan omaa vuoroaan, mistä kapteeni näytti hiukan hämmentyvän, mutta antoi sitten vuoron toiselle.

Välipalan jälkeen lapset valitsivat tekemisensä, useimmat leikkivät tai pelasivat, osa teki läksyjä. Läksyjen tekijät selittivät, että illalla olisi kaverin synttärit. Lasten saatavilla olivat kaikki tarvikkeet, lelut ja pelit. He suunnittelivat ja aloittivat tekemisensä omatoimisesti. Iltapäiväkerhossa tytöt leikkivät keskenään ja pojat keskenään. Lapset valitsivat itselleen mieluisan leikin tai tekemisen ja jatkoivat sitä sen aikaa kuin halusivat. Lapset etsivät itselleen paikan, jossa halusivat olla ja joka soveltui heidän toimintaansa. Jokainen keskittyi omaan tekemiseensä välittämättä tai häiriintymättä siitä, mitä vieressä tehtiin tai tapahtui. Joku lapsista leikki yksin, pari istuskeli sohvalla lukemassa. Osa tytöistä innostui ystävänpäiväpostilaatikon askartelusta; ohjaajat tuumivat poikien tulevan ehkä mukaan keskiviikkona, kun tehtäisiin kirjeitä ja postia.

Isossa huoneessa oli samanaikaisesti käytössä maja, Corona-peli, kuularata, jääkiekkopeli sekä kotileikki. Sohvilla istui Aku Ankan lukijoita ja viereisessä ruokailutilassa kaksi lasta pelasi Unoa ohjaajan kanssa. Majan leikkivuorot varattiin vihkosta. Jotkut leikkivät naulakkotilassa, ja läksyjen tekijät olivat hiljaisessa huoneessa. Koska lapsia oli useita samassa huoneessa, äänen taso nousi kovaksi. Se ei näyttänyt häiritsevän lasten toimintaa tai keskittymistä.

Toisena havaintopäivänä käytännöt toistuivat samanlaisina, mutta aiemmin, koska kello 13.45 lähdettiin koulun saliin liikuntakerhoon. Välipalan jälkeen lap-

sille jäi hiukan aikaa omalle tekemiselle. Silloin pojat leikkivät, tytöt lähinnä piirsivät. Edellisenä päivänä yksin leikkinyt lapsi ei ollut kerhossa.

Lapset kulkivat parijonossa iltapäiväkerhon ja koulun välisen matkan. Ennen lähtöä kaikki lapset hakivat itselleen eteisessä olevasta korista huomioliivit ylleen. Vaikka ryhmässä oli paljon lapsia, siirtymiset molempiin suuntiin sujuivat hyvin. Ohjaaja otti välipalaksi banaanit sellaisille lapsille, jotka tulivat suoraan koulusta liikuntakerhoon. Ohjaaja antoi lapsille selkeät ohjeet ja toiminta eteni mutkattomasti.

Liikuntakerhon alussa sattui pieni kärhämä kahden lapsen välillä. Toinen heistä oli haluton sopimaan asian. Hän seurasi sivusta ja ohjaaja kävi joitakin kertoja keskustelemassa hänen kanssaan. Kun hän oli valmis sovintoon, hän tuli anteeksipyyynnön jälkeen muiden mukaan. Kaikki tämä tapahtui luontevasti ilman, että muun ryhmän toiminta häiriintyi, ryhmä oli koko ajan hallinnassa.

Liikuntakerhon sisältönä oli pari- ja joukkueleikkejä ja pelejä. Lapset olivat innolla mukana. Ensimmäisessä leikissä pari lasta, jotka eivät heti onnistuneet kuljettamaan pehmeää palloa eri kehon osien välissä, pistivät hiukan pelleilyksi, mihin puututtiin. Lopussa yksi lapsista väsähti ja jäi loikoilemaan paikoilleen lattialle. Hänen annettiin olla siinä, koska ei häirinnyt muita.

Jos lapset alkoivat hälistä, ohjaaja totesi rauhallisella äänellä, että hän jatkaa sitten, kun kaikki varmasti kuulevat. Eri toiminnot sujuivat rauhallisesti ja juohevasti. Osa lapsista lähti itsenäisesti kotiin huoltajien kanssa sovittuun aikaan. Toisia vanhemmat hakivat.

Havaintojemme ja ohjaajilta saatujen tietojen mukaan päivittäin toistuvia asioita ovat ulkoilu heti aluksi, sohvaryhmään kokoontuminen kahdessa ryhmässä ennen välipalaa ja ohjaajan lukema jatkokertomus kirjasta. Maanantaina arvottiin molemmille ryhmille kaksi kerhokapteenia, joiden tehtävänä oli järjestellä kengät eteisessä, päättää lasten vuorojärjestys käsipesulle ja siitä välipalalle. He pyyhkivät pöydät välipalan jälkeen. Palkkioksi kerhokapteenit saivat perjantaina jäätelöt.

5.2.2 Piirtäminen ja piirrokset

Havainnointivaiheessa ymmärsimme, että yhteistä piirtämisaikaa olisi hankala järjestää kaikille osallistujille, varsinkin kun tarkoituksemme oli häiritä kerhon tavallista toimintaa niin vähän kuin mahdollista. Oletuksemme oli, että lapset saisivat piirroksensa eri tahtiin valmiiksi, joten piirtäminen haastattelujen aluksi olisi ollut lasten kannalta epämielekkästä ja keskeyttänyt nopeimpien piirtäjien aloittaman muun toiminnan liian pian.

Piirtäminen toteutettiin isommissa ryhmissä lasten toiminnan kannalta sopivissa tilanteissa keskiviikkona ennen haastattelujen aloittamista. Piirtämisen aihe oli yksinkertaisesti: ”Saat piirtää iltapäiväkerhosta. Voit piirtää mistä haluat.” Piirrosten taakse kirjoitimme lasten sanelun mukaan, mitä kukin oli piirtänyt. Kuusi osallistumisluvan saanutta lasta ei ollut paikalla. Heistä yhdeltä saimme piirroksen perjantaina haastattelun jälkeen. Yksi lapsi ei halunnut piirtää lainkaan. Saimme 18 piirrosta.

Lapset keskittyivät enimmäkseen huolella piirtämiseen, mutta kuten olimme olettaneet, jotkut olivat erityisen nopeita ja jotkut käyttivät runsaasti aikaa. Ääripäistä esimerkkinä mainittakoon nopeasti piirretty jalkapallo, joka kuvasi havaintojemme mukaan sitä, mikä oli kyseiselle lapselle mielenkiintoisinta tekemistä kerhossa. Toinen esimerkki oli lapsi, joka hiljaa istuen käytti erittäin runsaasti aikaa piirtämiseen ja väritti huolella. Hän ei halunnut tulla haastatteluun. Tarkistimme vielä seuraavana päivänä, että hän ei halunnut osallistua lainkaan. Hänen piirroksensa nimi oli ”sohvapaikka”. Huomiomme kiinnitti myös piirros, jossa lapsi kuvasi koko kerhon yksityiskohtaisesti pohjapiirroksena. Mukaan pääsi myös piha ja koulun liikuntasali välinevarastoihin. Lapsi selitti työn edetessä meille, mitä mikäkin kohta tarkoittaa.

Katseltuamme valmiita piirroksia huomasimme kaikkien lasten piirtäneen ohjeen mukaisesti iltapäiväkerhosta. Jo mainittujen aiheiden lisäksi muutamat lapset piirsivät iltapäiväkerhotalon talvella ja kesällä sekä auringon ja ohjaajan (nimeltä) talossa. Joku piirsi itsensä ja kaverin, Uno-kortin, itsensä ja kaverin pelaamassa Unoa, itsensä askartelemassa ystävänpäiväkortteja. Piirroksissa esiintyi

myös luistelua, puu, liukumäki-kiipeilyteline ja poikia rikkomassa lumiluolaa. Kaikki myöhemmin analyysivaiheeseen valikoituneet teemat esiintyivät kuvissa. Pohdimme kauan piirrosten ottamista lähemmän tarkastelun alle. Suostumus-kyselyssä oli maininta piirroksista aineistonkeruumenetelmänä, joten niiden käyttämiselle ei olisi ollut eettistä estettä. Lopulta päätimme rajata ne raportista pois ja ne toimivat alkuperäisen suunnitelman mukaisesti virittäjinä.

5.2.3 Haastattelut

Käytimme lasten haastatteluissa menetelmänä teemahaastattelua, joka on puolistrukturoitu haastattelu. Yhden lajin puolistrukturoidussa haastattelussa kaikilta kysytään suunnilleen samat kysymykset, mutta haastateltavat vastaavat omin sanoin. Teemahaastattelun kysymykset eivät ole tarkkoja, vaan liittyvät valittuihin teemoihin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.) Se on kuitenkin rajatumpi kuin avoin haastattelu (Eskola & Suoranta 2008, 88). Valitsimme tietyt teemat ja laadimme niihin kysymykset, jotka esitettiin lähes samanlaisina kaikille.

Teemat poimimme tämän raportin aiemmissa luvuissa kuvatuista Opetushallituksen laatimista lakisääteisen aamu- ja iltapäivätoiminnan kasvatuksellisista perusteista ja tavoitteista. Valitsimme haastattelurungon teemoiksi lasten osallisuuden, toimintaympäristön, turvallisuuden, virkistymisen ja ikäkauden kehityksen. Haastattelun kuluessa esitimme joitakin täydentäviä kysymyksiä. Haastattelumenetelmämme oli siten teemoihin sidottu puolistrukturoitu haastattelu. Kuvio 1 liitteessä 3 havainnollistaa opinnäytetyömme teoria- ja aineistonkeruusioiden rakentumista.

Lasten ollessa tiedonantajina aineistonhankinnassa on otettava huomioon kehitysvaihe, joka lapsella on ajattelussa. Kysymysten laadinnassa on tiedostettava, mikä merkitys on lapsen kokemusmaailman tuntemisella. Myös hänen taidollaan ilmaista itseään sekä kohdata vieras henkilö on vaikutusta aineistonkeruuseen. (Aarnos 2001, 145; 147.) Korhosen (2004, 34) mukaan lasten haastattelun kielen on oltava konkreettista. Tähän tulokseen olimme tulleet myös lasten kehitystä kuvaavan materiaalin perusteella, ja päädyimme avointen kysymysten

sijasta teemoihin liittyviin valmiisiin kysymyksiin. Haastattelurunko teemoineen ja kysymyksineen on liitteessä 4.

Teemat ja kysymykset perustuivat aikuisten luomiin teorioihin ja näkemyksiin lapsen tarpeista. Tässä kohtaa tarvittiin aikuisilta, meiltä opinnäytetyön tekijöiltä lapsilähtöisyyttä, kykyä soveltaa tietoa lapsen maailmaan sopiviksi kysymyksiksi. Etsimme kirjoista tietoa kouluikäisten haastattelemisesta. Hyvänä virikkeenä kysymyksiä laadittaessa oli Pirjo Turtiaisen kirja: *Miten kuulla lasta?* (Turtiainen 2001). Kysymyksiä emme pystyneet testaamaan etukäteen, mutta saimme opinnäytetyön ohjaajilta kommentteja niistä. Aiemman harjoittelujakson aikana olimme viettäneet neljä iltapäivää tutkimuskohteemme iltapäiväkerhossa ja siten hankkineet esiyymmärrystä kerhon kulusta ja toiminnasta.

Haastattelujen onnistumiseen vaikuttaa etukäteissuunnittelu (Korhonen 2004, 33). Olimme saaneet tuntumaa iltapäiväkerholaisten haastattelemiseen aiemalla harjoittelujaksolla, kun saimme toteuttaa samaisen Olarin iltapäiväkerhon valmiiksi laaditun palautekyselyn lapsille.

Haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina. Ryhmähaastattelua käytetään tilanteissa, jolloin oletetaan tilanteen olevan haastateltavien kannalta liian jännittävä ja jolloin haastateltavat voivat tarvita ryhmän tukea. (Eskola & Suoranta 2008, 94). Lasten kannalta ryhmähaastattelu toimii yleensä paremmin, koska vieraita ihmisiä ja tilanteita arastelevat voivat saada tukea tutusta ryhmästä. Ryhmän esiin tuomat asiat voivat auttaa kyseltävien asioiden palauttamisessa mieleen. Toisaalta on mahdollista, että joku ryhmäläinen hallitsee tilannetta. (Hirsjärvi ym. 2008, 205–206.) Joka tapauksessa ryhmähaastattelu vähentää aikuisen valtaa, kun lapset ovat rennompia (Korhonen 2004, 36).

Tutkimustilanteessa aikuisella on tärkeä tehtävä saada vuorovaikutus toimimaan siten, että lapsi kokee häntä kuunneltavan. Ilmapiiirin on oltava miellyttävä ja lapsen kanssa vastavuoroinen. (Aarnos 2001, 145; 147.) Mahdollisimman tasavertaiseen suhteeseen pyrkiminen, lapsen kunnioitus ja aikuisen aito kiinnostus ovat haastattelun onnistumisen edellytyksiä. Aikuisen käytös viestii lapselle, ajatteleeko aikuinen olevansa ylempiarvoinen. Tasavertaisuuden tavoitte-

lussa asetelma, jossa silmät ovat mahdollisimman samalla tasolla, on toimiva. (Korhonen 2004, 34.)

Aikuisen on myös aistittava lapsen suhtautuminen katsekontaktiin, kaikki eivät halua sitä kokoaikaisesti. Haastattelutilanteessa tuttu ja turvallinen olotila ilman pelkoa, että joku nauraa, edesauttavat lapsen luottamuksen syntyä. Ensimmäisten kysymysten tulisi olla lapselle helppoja. Tutkimukseen pakottaminen ei johda hyvään lopputulokseen, suostuttelukin on kyseenalaista toimintaa. Lapsen oikeus on osallistua, jos hän itse niin haluaa. (Korhonen 2004, 35–37.) Haastattelijan aidolla kiinnostuksella ja lapsen luottamuksella luodaan tila vapaalle kerrokselle toimintakulttuurin ollessa kuuntelevaa ja jaettavaa (Karlsson 2010, 133).

Yleensä teemahaastattelu kestää tunnista kahteen (Hirsjärvi ym. 2008, 206). Lapsi eroaa aikuisesta haastateltavasta pienemmän sanavarastonsa ja sitä kautta lyhyempien vastaustensa perusteella. Keskittymiskyky ja ajattelun konkreettisuus vaikuttavat myös. (Korhonen 2004, 32.) Otimme huomioon lapset haastateltavina siten, että meillä oli kutakin teemaa varten melko valmiit kysymykset, joita muutamia täydensimme tarpeen mukaan. Pisimmillään neljän lapsen haastattelu kesti noin 20 minuuttia ja lyhimmillään kolmen lapsen haastattelun kesto oli vajaat 10 minuuttia.

Nauhoittamissamme haastatteluissa oli kerrallaan haastateltavina kolmesta neljään lasta. Haastattelut ja piirtäminen perustuivat vapaaehtoisuuteen. Huomasimme jouston olevan tarpeen. Sairastamisten, vapaapäivien ja yhden kieltäytymisen vuoksi saimme haastattelut 17 lapselta, vaikka vanhempien suostumus oli 22 lapselta. Ryhmässä oli yhteensä 38 lasta. Tämän tyyppisissä tutkimuksissa on jouston mahdollisuus siten, että suunnitelmia voi muuttaa, jos esimerkiksi olosuhteet muuttuvat (Hirsjärvi ym. 2008, 160).

Keskiviikkona haastattelimme piirtämisten jälkeen yhden ryhmän toimistohuoneessa. Ryhmässä oli kaksi tyttöä ja kaksi poikaa, ja haastattelu kesti lähes 14 minuuttia. Haastattelu eteni sujuvasti. Lapset miettivät hiukan ja vastasivat siten. Muutaman kerran kävi niin, että lapset vastasivat yhtä aikaa, mutta vastaukset kuuluvat kuitenkin. Yksi puhui melko hiljaa, ja häntä pyydettiin toistamaan,

mutta ihan kaikkia vastauksia ei kuulunut. Lapset vastasivat sekä samalla että eri tavalla. Tarkentavana kysymyksenä käytettiin: ”Onko jotain tiettyä paikkaa missä olet mieluiten?” kun lapset vastasivat sisällä tai ulkona.

Torstain ensimmäinen kahden tytön ja yhden pojan haastattelu toteutui toimistossa ja oli kestoltaan 14 ja puoli minuuttia. Jälleen lapset miettivät hiukan ennen vastaamista. Nauhalta kuului ohjaajan ilmoitus ensimmäisen välipalavuoron aloittamisesta. Kaikkien vastaukset kuuluivat. Lapsilta kysyttiin lisäksi siitä, olivatko ohjaajat aina selvittämässä kiusaamisasioita ja tapahtuuko usein sellaista, ettei ole kaveria. Lapsilta kysyttiin, haluavatko he sanoa vielä jotain. Lapset luettelevat harrastuksensa. Vastauksissa oli vaihtelua ja samoja asioita.

Toimistohuone oli varattu Puuhapajan käyttöön, joten siirryimme läksyhuoneeseen eli hiljaiseen huoneeseen. Päivän toinen, neljän tytön haastattelu pienessä läksyhuoneessa kesti vajaat 10 minuuttia. Nauhalla kuului viereisestä huoneesta leikkivien lasten ääniä. Osa lapsista nyökkäili vastauksena joihinkin kysymyksiin ja tarkistimme heiltä kysyen: ”Tarkoititko kyllä?” Ovi aukesi kesken kaiken, laitoimme sen kiinni. Ryhmän lapset olivat lyhytsanaisia. Jossain vaiheessa kehotimme vastaamaan kuuluvammin, että vastaus varmasti tallentuisi nauhalle sanomalla: ”Vastaukset ovat hyviä, ne kertovat mitä te ajattelette, voitteko sanoa vähän kuuluvammin.” Lapset vastasivat melko paljon samalla tavalla.

Päivän viimeinen neljän tytön haastattelu vei aikaa hiukan yli 20 minuuttia. Yksi tytöistä hihitteli aluksi ja piti käsiä suun edessä. Muutaman kysymyksen jälkeen hänkin alkoi vastaila. Leikkiäänet kuuluivat edelleen oven läpi. Tämä oli edellistä vilkkaampi ryhmä, lapset keskittyivät kuitenkin hyvin haastatteluun. Runsanaiset lapset vastasivat kokonaisiin lausein. Haastattelussa lapset kommunikoivat keskenään ja jatkoivat omissa vastauksissaan siitä, mihin toinen jäi. Keskustelu oli innostunutta ja kuvailevaa.

Perjantaina meillä oli jälleen toimistohuone käytössämme ja viides haastattelu-ryhmä, jossa yksi tyttö ja kaksi poikaa antoivat 18 minuutin haastattelun. Yksi lapsista erottui joukosta pohtivalla tyylillään. Hän vastasi pitkästi, muut lyhyemmin. Hän saattoi myös esittää tarkennuksia kysymyksiimme. Kiusaamisvasta-

uksiin teimme tarkentavia kysymyksiä. Kaikkien vastaukset kuuluivat hyvin, lapset vastasivat vuorotellen. Kun lapset alkoivat väsähtää, kerroimme, että on enää muutamia kysymyksiä ja he vastasivat kaikkiin.

5.3 Aineiston analyysi

Opinnäytetyömme oli edennyt analyysivaiheeseen. Käytimme menetelmänä sisällönanalyysiä, joka on analysoinnin perusmenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2004, 93). Analyysin vaiheittaisella etenemisellä pienennetään vaikutuksia, joita on tutkijan omilla välittömillä tulkinnoilla. Työstön ensimmäisessä vaiheessa kuvataan aineistossa sanottuja asioita. Haastateltavan kertomukset kokemuksestaan merkitään mahdollisimman alkuperäisesti tutkijan tuodessa mahdollisimman vähän itseään kuvaukseen. (Laine 2010, 40.)

Lapsilla on taito kertoa, mutta osaavatko tutkijat kuunnella lapsia sekä heidän sanomaa. Lapsilta saadun tiedon käsittely vaatii osaamista tutkijoilta. (Karlsson 2010, 133.) Metsämuuronen (2006, 131) siteeraa Syrjäläistä kirjoittaen, että tutkijan on pidettävä koko ajan mielessä tutkittavien todellisuus. Haasteita analyysille aiheuttaa se, että aikuisen on vaikea tavoittaa täysin lapsen näkökulmaa. Kysymys on lopulta aikuisen tulkinnasta. (Turtiainen 2001, 53.) Analyysivaiheessa pyrkimyksemme on ollut tarkastella aineistoa monelta kannalta ja yksityiskohtaisesti säilyttäen mielessä tutkimuskysymyksemme ja sen, mitä lapset ovat meille kertoneet.

Sanasta sanaan puhtaaksikirjoittaminen tehdään joko valikoidusti tai teema-alueittain (Hirsjärvi ym. 2008, 217). Aineiston analysoinnin aloitimme kuuntelemalla kaikkien ryhmien haastattelut moneen kertaan sekä litteroimalla saamamme haastattelumateriaalin ryhmittäin ja haastattelukysymysten teemojen mukaisesti. Sen jälkeen teimme ensimmäisen koosteen ryhmittäin ja teemoitain. Olimmehan laatineet kysymykset viiden eri teeman alle. Sanasanaista puhtaaksi kirjoitettua aineistoa kertyi 12 sivua.

Eri haastateltavien vastauksista tavoitellaan yhteisiä teemoja. Koodauksessa yhtäläiset vastaukset numeroidaan samalla numerolla. Pieniäkin eroja sisältävät vastaukset säilytetään luokitteluvaihtoehdoissa. Myöhemmin voi melko helposti yhdistää luokkia. Aineiston tiedollinen arvo saattaa vähentyä yhdistettäessä luokkia liian nopeasti. (Valli 2010, 223.) Aineistosta koetetaan saada esille kokonaisuuksia, joiden hahmottaminen selkiintyy jäsentämällä tutkittavan ilmiön osakokonaisuuksia. Oleelliset sisällöt kulkevat tutkimuksen kaikkien vaiheiden läpi. (Laine 2010, 41.)

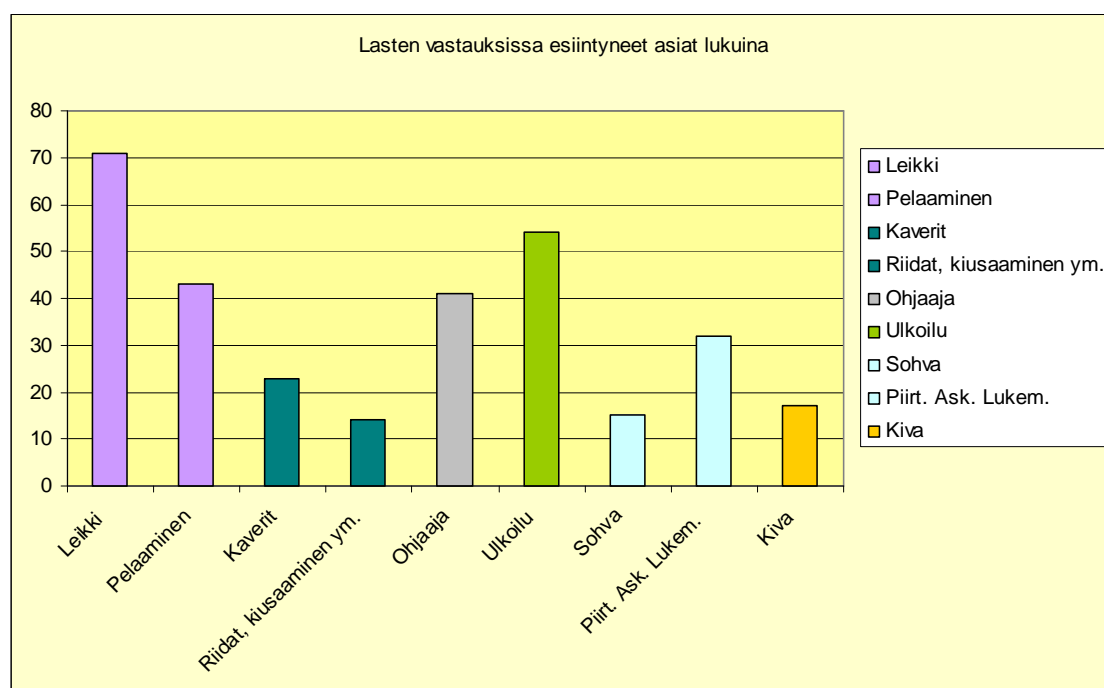
Litteroinnin jälkeen teimme lasten vastauksista haastattelukysymysten mukaisesti yhteisen koosteen siten, että säilytimme edelleen haastattelukysymysten teemat. Olimme tehneet ryhmähaastattelun, joten emme voineet poimia haastatteluista yksittäisten lasten vastauksia. Koodeja voi käyttää helpottamaan analyysiä. Tietty merkki auttaa löytämään samantyyppiset asiat ilman, että koko tekstiä joutuu lukemaan läpi. (Ritala-Koskinen 2001, 96.) Me käytimme koodauksessa numerojen sijaan värejä, niin että kutakin sanaa vastasi tietty väri.

Luimme myös koodatessa lasten vastaukset moneen kertaan. Jo haastattelu- vaiheessa olimme huomanneet, että vastaukset olivat enimmäkseen yhden tai kahden sanan mittaisia. Esimerkiksi kysyttäessä ”Mitä asioita voit tehdä iltapäiväkerhossa?”, vastaus: ”Leikkiä”, toistui moneen kertaan. Samoin kysymykseen ”Mitä teet mieluiten kerhossa?”, lapset vastasivat usein: ”Leikin” tai ”Pelaan jalista”. Koodattuamme haastatteluaineiston väreillä meille vahvistui käsitys, että suurin osa lasten vastauksista oli yhden tai kahden sanan mittaisia. Teemoja etsiessä suhtauduimme niihin kuten lauseisiin. Lukiessa huomiomme kiinnittyi tiettyihin asioihin, jotka nousivat esiin sekä yhden sanan vastauksissa että lauseissa. Aloimme laskea tiettyyn asiaan liittyviä vastauksia saadaksemme selville ne asiat, joista lapset pääasiassa puhuivat, pitäen samalla mielessämme tutkimuskysymyksemme.

Leikkiminen eri muodoissaan esiintyi lasten vastauksissa 71 kertaa. Lapset mainitsivat leikin eri yhteyksissä ylivoimaisesti useammin kuin minkään muun asian, vaikka olimme rajanneet laskettaessa pois kysymykset, jotka liittyivät suoraan leikkiin. Pelaaminen tuli esiin 43 eri kertaa. Hienoinen yllätys oli, että

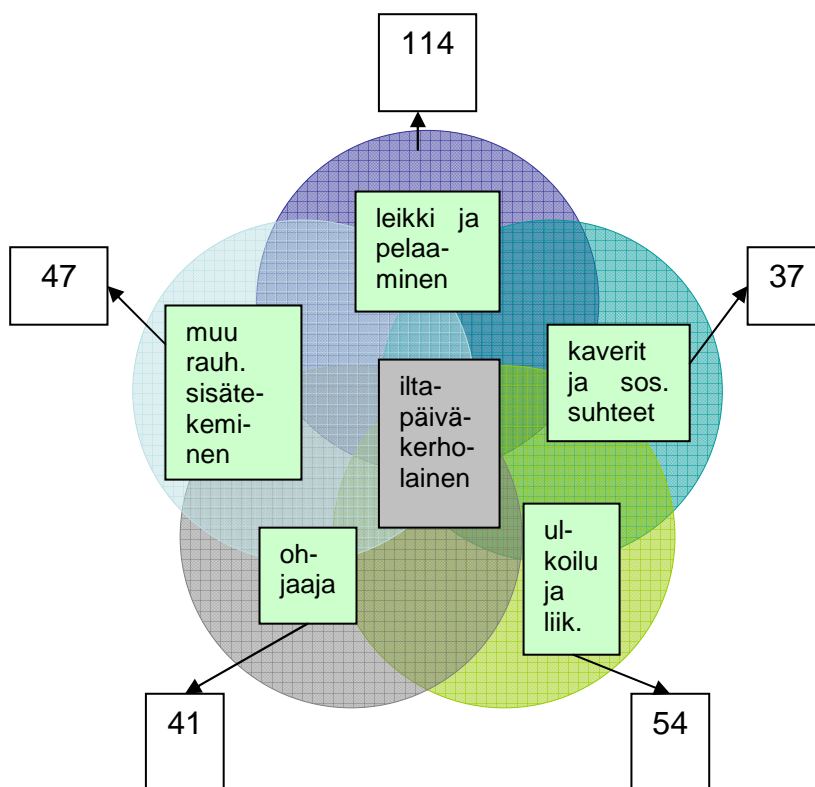
ohjaaja ja aikuinen tai ohjaaja nimeltä esiintyivät aineistossa yhteensä 41 kertaa. Kaverit mainittiin 23 kertaa eri yhteyksissä, ja jälleen laskuista oli rajattu pois ne kaksi kysymystä, joissa kysyttiin suoraan kavereista. Lapset puhuivat kiusaamisesta 14 kertaa, ja kun siihen yhdistettiin muut sosiaalsiin suhteisiin liittyvät lauseet, saatiin määräksi 35. Ulkoilu eri muodoissaan tuli esiin 54 eri vastauksessa. Yksittäisistä asioista sohvaista kerrottiin 15 vastauksessa. Muunlainen rauhallinen sisällä tekeminen sisältyi 32 vastaukseen. ”Kiva” sana esiintyi 17 kertaa. Nämä vastaukset liittyivät pääasiassa kysymykseen, millaista on olla kerhossa. Selkeästi tiettyyn kysymykseen liittyvä vastaus oli ”äiti”, jonka lähes kaikki lapset mainitsivat kysyttäessä, kuka ehdotti tulemistä iltapäiväkerhoon koulun jälkeen.

TAULUKKO 1. Lasten vastauksissa esiintyneet asiat lukuina



Päätelimme, että useimmiten lasten vastauksissa esiintyvät asiat olisivat heille merkityksellisimpiä ja muodostimme teemat sillä perusteella. Ensin näytti siltä, että muodostuisi seitsemän laajempaa teemaa. Hankaluutta teemojen muodostamiseen toi se, että jotkin asiat olisi voinut liittää useamman teeman alle. Lapset leikkivät ja pelaavat sekä sisällä että ulkona. Päätimme lopulta yhdistää leikin ja pelaamisen ja ottaa ulkoilun eri teemaksi, koska sillä on vahva liikunnallinen puoli. Lukemiselle, piirtämiselle, sohvalle, askartelulle ja niin edelleen löytyi

yhteiseksi nimittäjäksi muu rauhallinen sisällä tekeminen. Yhdistelyn jälkeen analyysivaiheen teemoiksi valikoituivat: leikki ja pelaaminen, kaverit ja sosiaaliset suhteet, ulkoilu, ohjaaja sekä muu rauhallinen sisällä tekeminen. Olimme löytäneet viisi analysoitavaa teemaa. Alla oleva kuvio kuvaa teemojen limittäisyyttä ja niiden esiintymistä aineistossa.



KUVIO 3. Analysoitavat teemat ja niiden esiintyminen aineistossa lukuina

Sisällönanalyysissä voidaan edetä induktiivisesti yksittäisestä yleiseen tai deduktiivisesti yleisestä yksittäiseen (Tuomi & Sarajärvi 2004, 95–97). Me etenimme pääasiassa yksittäisestä yleiseen, mutta poimimme mukaan myös teemoihin liittyviä yksittäisiä esimerkkejä. Haastatteluaineistomme oli vain 12 sivua ja kun tutkimme lasten kokemuksia, halusimme käsitellä niitä mahdollisimman paljon. Osa aineistosta rajautui joka tapauksessa pois, koska ei liittynyt teemoihin.

Laadullisen tutkimuksen aineiston käsittely on analysointia ja synteesiä. Analyysissä aineistoa pilkotaan osiin ja luokitellaan eli koodataan. Näitä osia yhdistellään. Synteesissä muodostetaan uusi kokonaisuus, jota tulkitaan. Pyrkimyksenä on ilmiön uudelleen hahmottaminen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 144–145.) Analyysistä esiin nousseita tuloksia selkiytetään tulkitsemalla niitä. Synteesit ovat kokoavia, ja johtopäätökset muodostetaan niiden perusteella. Johtopäätöksissä vastataan tutkimusongelmiin, ja pohditaan tulosten laajempaa merkitystä. Kohteena on myös tutkittavien kieli, jonka ilmaisun merkitystä pohditaan. (Hirsjärvi ym. 2008, 224–225.)

Toisin sanoen tutkimuksessa tavoitellaan abstrahointia eli analyysin ja synteysin yhdistymistä. Abstrahointi tarkoittaa johtopäätösten edustavan käsitteellisempää tasoa, eikä yksittäistä tapausta. (Metsämuuronen 2006, 122.) Yleensä analyysivaihe tuottaa vastauksia tutkimusongelmiin (Hirsjärvi ym. 2008, 216).

Teemojen muodostamisen jälkeen jatkoimme analyysiä käymällä aineistoa läpi kooten kuhunkin teemaan liittyviä vastauksia yhteen. Etsimme vastauksista yhteisiä tekijöitä. Samalla otimme mukaan myös mielenkiintoisia poikkeamia, että saisimme mahdollisimman monen lapsen kokemukset tuloksiin. Tämän tehtyämme huomasimme, että viimeiset kaksi kysymystä eivät olleet kunnolla sisältyneet teemoihimme, ja päädyimme kuudenteen teemaan nimeltä lasten mieluisin paikka koulun jälkeen.

Näin saimme koottua lapsille merkitykselliset asiat tarkemmin nimettyjen teemojen alle. Luimme tätä aineistoa sekä omia havaintojamme läpi pitäen mielessä tutkimuskysymyksemme ja teimme jälleen uuden koosteen. Tämän jälkeen luokittelimme esiin nousseet asiat uudelleen tutkimuskysymystemme mukaisesti ja tulkitsimme niitä. Tätä synteesiä esittelemme tulosluvussa. Kuvio 2 liitteessä 5 kuvaa analyysin etenemistä teemoista synteesiin.

6 LASTEN KOKEMUKSIA ILTAPÄIVÄKERHOSSA

Kokosimme teemoihin sisältyvistä asioista tulokset kolmen aiheen alle. Tässä vaiheessa haasteena oli teemojen limittäisyys. Löysimme kuitenkin lasten hyvinvointia tukevia kokemuksia, lasten hyvinvointia heikentäviä kokemuksia ja lasten kokemuksia osallisuuden toteutumisesta. Aaltonen (2011, 18) kirjoittaa lapsen hyvinvointiin liittyen, että hyvä kasvuympäristö muodostuu turvallisesta arkielämästä, jossa perhe, kaverit, koulutus ja harrastukset ovat hyvän elämän perustana. Lapsen osallistumisen ja kuulemisen arvoa on korostettava, lapsi on asiantuntija omissa asioissaan.

6.1 Lasten hyvinvointia tukevia kokemuksia

Lapset kertoivat, että kaikkein mieluiten he leikkivät kerhossa. Leikki näkyy jossain muodossa suurimmassa osassa eri kysymysten vastauksia läpäisten liki kaikki ensimmäiseen analyysivaiheeseen valitsemamme teemat. Leikkejä leikitään sisällä ”sohvahuoneessa” ja ulkona, havaintojemme mukaan myös naulakotila oli tässä käytössä. Vain kaksi lasta toivoi lisää leikkiaikaa.

Kysyttäessä kerhossa tehtävistä asioista lasten vastaus on yleisimmin ytimekkäästi: ”Leikkiä” tai ”Leikin kavereiden kanssa.” Eräs vastaa: ”Kerhossa voin leikkiä kaikenlaista.” Yksittäisistä sisällä leikkimisen paikoista majaleikki oli suosituin kuuden vastaajan mielestä.

Lapset kertoivat millaisia leikkejä he leikkivät:

”Leikin kuularadalla,

”Leikin kavereiden kanssa puupalikoilla ja gurmeeteilla

”Koiria,”

”No rakentaa majaa”.

”Majassa leikitään jotai semmoista, ett’ ei sais nähdä toisten varpaita, tai leikitään kotia,

”Kivoja kotileikkejä”.

”Joskus leikitään sellasia rauhallisia, mut joskus siinä tulee sillä tavoin, että aletaan juosta hirveesti, sitten siitä tulee paljon kivempi”.

Pelaaminen on toinen yksittäinen asia, joka nousee selkeimmin esille, kun lapset kertovat mitä voivat tehdä kerhossa. He kokevat pelaamisen välillä leikkinä. Monet vastaavat leikkikysymyksen yhteydessä lyhyesti pelaavansa, pelaavansa Unoa tai pelaavansa jotain. Unon lisäksi nimeltä mainitaan vain jalkapallo ja sähly. Kerhossa on kahdestaan pelattava jalkapallolautapeli, joten jalkapalloa lapset voivat pelata sisällä ja ulkona.

Kerholaisten ulkoiluun liittyy vahvasti leikkiminen, pelaaminen ja liikkuminen. Se on lapsille mieluista, lähes puolet mainitsee mielipaikakseen kerhossa ulkoiluun liittyvän paikan, eräälle se on ”Piha, jossa kasvaa puita.” Kaikki lapset osasivat mainita jonkin mukavan asian ulkoiluun liittyen.

Jalkapallo eli jalis on suosikki ja se mainitaan sählyn lisäksi kesälajeista; sen pelaamisesta haaveillaan. Retket olivat mieluisia. Haastatteluhetkellä oli talvi ja lunta, joten mukavia ulkona tehtäviä asioita olivat mäen laskeminen liukurilla tai pulkalla, lumilinnojen tai lumipallojen tekeminen ja kiipeilytelineessä hyppiminen. Ylivoimaisesti mukavinta oli leikkiminen. Yhdenlainen leikki on ”Lumipallojen tekeminen ja rikkominen ja niiden päällä istuminen”. Ulkona voi myös: ”Leikkiä murjottamisleikkiä tai jos on mökötystuulella, voi laskea mökölaskuja, liukurilla siis”. Välillä lapsella voi olla pakottava tarve päästä ulos: ”Joskus silleen, että pääsis juoksemaan ulos, koska joskus tuntuu siltä, että pitäis päästä ulos, vaikei mennäkään”.

Kavereiden merkitys lasten elämässä todentuu kerhon arjessa ja vastauksissa. Kaverit liittyvät kiinteästi leikkeihin, pelaamiseen ja sitä kautta lasten hyvinvointiin. Lähes kaikilla lapsilla on kavereita kerhossa, heidän kanssaan myös kuljetaan usein kerhomatka. Lapset mainitsevat yhdestä kahdeksaan kerhokaveria nimeltä. Yksi lapsi kertoo, että ”Välillä löydän kaverin sieltä, toisen täältä, kukaan ei ole mun paras, kukaan ei ole huonoin.”

Lapset kokevat, että kaverit tuovat ulkoiluun mielekkyyttä, koska ulkoilussa on mukavinta:

”Se että voi leikkiä kavereiden kanssa.”

”Että saa lisää myös kavereita.”

Kaverit auttavat tilanteissa, joista ei selviä yksin. Ensimmäiseksi lapset turvautuvat kaveriin tai ”siihen joka on vieressä”. Yhden haastatteluryhmän kesken syntyi keskustelua asiasta:

”Kaverit auttaa tai jos on kaukana aikuisista niin lähtee heti hakee apua, niin jos mä olen vaikka kiivennyt ja on pudonnut, niin haetaan aikuisia.”

”Mun kaverit on auttanu mua.”

”Sä oot kans auttanu mua.”

”Niin kun mua on kiusattu niin mun kaverit puolusti mua niin että mä pääsin lähtemään aikuisen luokse. Se tuntu hyvältä kun kaverit autto.”

Ohjaajat toimivat kerhossa yleensä taustalla. Välillä he pelasivat tai juttelivat lasten kanssa. Lapset hakivat heiltä tarvittavia välineitä. Havaintojemme mukaan ohjaajien ja lasten välit olivat hyvät.

Lapset selvittävät keskinäisiä ikävyyksiä itse tai hakevat tarvittaessa aikuiselta apua. Lasten mukaan asioiden selvittelyyn kuuluu anteeksipyyttäminen ja puhuminen: ”Haetaan aikuiset jos on paha riita tai voi pyytää itte anteeks, vaihtaa leikin ja selvittää sen.” Toisen mielestä asiat selviävät ”Puhumalla, järjellä”.

Ohjaajan rooli nousi tässä kohdin tärkeänä esiin, kavereiden ohella ohjaajat koettiin merkittäviksi auttajiksi. Apua on voinut tarvita läksyihin tai ”Sellaisiin asioihin, ett’ leikkaa reiän keskelle paperii”. Vastauksien mukaan ohjaaja koettiin tärkeimmäksi ikävien asioiden selvittelyssä. ”Menny sanoon aikuiselle”, vastaa eräs lapsi kurjien asioiden selvittämistä koskevaan kysymykseemme. Muilta tuli samantapaisia vastauksia. Joskus on käynyt niinkin, että ohjaaja on määrännyt lelun tauolle. ”Pyydetty anteeks’ ja sitten jos on jotain kiusattu, niin se joka on kiusannu, niin se jolla se on leikkiny, se lelu lähtee tauolle vaikka viikoks.” Kysyttäessä kuka on määrännyt tauon, lapsi sanoo ohjaajan nimen. Tar Kentavaan kysymykseen kiusaamistilanteiden selvittämisestä lapset vastasivat aikuisen olleen aina selvittämässä asiaa.

Askartelu, piirtäminen, lukeminen ja läksyjen tekeminen ovat myös niitä asioita, joita lapset voivat tehdä kerhossa. Ne olivat joidenkin lasten mieluisimpia puu-

hia. Näissä asioissa apua on joskus tarvittu läksyjen tekemiseen tai askarte-
luun.

Lasten vastauksista käy ilmi, että he kokevat iltapäiväkerhon mieluisaksi pai-
kaksi. Havaintomme tukevat tätä. Koti olisi kuitenkin yhdeksälle lapselle mielui-
sin paikka, jos lapset saisivat itse valita. Seitsemän haastatelluista lapsista tulee
mieluiten kerhoon. Yksi pelaisi mieluiten jääkiekkoa. Ihannekerho sai joillakin
lapsilla mielikuvituksen liikkeelle. Ihanteelliset asiat liittyivät aika pitkälti siihen,
mitä kotiooloissa tai lomalla voi tehdä: pelaamista, telkkaria, herkkujen syöntiä,
rentoutumista rantakalliolla tai uima-altailla.

6.2 Lasten hyvinvointia heikentäviä kokemuksia

Lasten hyvinvoinnin kokemuksia iltapäiväkerhossa heikentävät riidat, melu ja
huutaminen, kiusaaminen, yksinleikkiminen ja ulkona kylmyys ja märkyys. Vaik-
ka kaverit ovat tärkeitä, yhteiseen kanssakäymiseen liittyvät myös koetut ikä-
vyydet ja ristiriidat ja lasten hyvinvointia heikentävät kokemukset. Iltapäiväker-
hon haastatellut lapset eivät haluaisi kiusata kerhossa. Kahdeksan vastaajaa
mainitsee kiusaamisen, yksi tappelemisen, yksi riitelyn. ”En haluaisi kiusata,
tapella tai riidellä”, summaa yksi lapsista.

Kiusaaminen nousee joka tapauksessa esiin myös vastauksissa kerhossa ta-
pahtuneisiin kurjiin asioihin. Neljä lapsista ei ole kokenut mitään kurjaa. Muita
on hiukan vaihtelevasti kiusattu tai heille on huudettu, yhtä lasta on pilkattu, jos-
kus on heitetty lumipallolla tai lumiukko on rikottu, jalkapallo on lentänyt use-
amman kerran naamaan ohi kulkiessa ja joskus on tullut riitoja. Yksityiskohtaisin
on kertomus, jossa lapsi kuvailee: ”Olin kaverin kanssa liukumäessä, kun kävi
niin, että X potkas’ mut alas, ja potkas’ sitten kaverin, niin kaveri tuli kengänpoh-
ja edellä mua naamaan ja se osu mun naamaan.”

Keskinäiseen vuorovaikutukseen liittyvissä asioissa jotkut lapset kahdessa eri
haastatteluryhmässä haluaisivat muutosta siten, että:

”Ei huudettais niin paljoo”.

”Ettei kaverit riitelis ja kiusais.”

”Se ett’ kun tekis läksyjä ja ruokailtais niin olis rauhallista siellä paikassa, kukaan ei riehuis.”

”Ett’ olis niinku läksy- ja ruokarauha, ettei riideltäis.”

Kerhossa syntyy tilanteita, jolloin leikistä ei päästä sopuun: ”Se ku ei saa sopua, että haluais leikkiä, jos joku haluais leikkiä piilosta ja joku hippaa.” Lasten mukaan sellaista ei tapahdu usein, tämä mainittiin ulkoleikkien yhteydessä.

Useimmiten lasten leikeissä on mukana kavereita, mutta välillä ”joutuu” leikkimään yksin. Useimmat lapsista kokevat leikkivänsä yksin harvoin tai joskus. Näitä ovat ajankohdat, tai päivät, jolloin ei ole leikkikaveria. Silloin kaverit ovat ”Kipeenä”, tai ovat jo lähteneet tai eivät ole vielä tulleet kerhoon. Aina ei ole päästetty leikkiin. Esimerkiksi niin on käynyt, kun on ensin lähtenyt leikkimään yksin, ja sitten ei ole päässytäkään muiden mukaan. Yksi lapsista mainitsee leikkivänsä ”Silleen ihan yksin, mutta jos mä jotain alan leikkii ja jotkut halua tulla mukaan leikkiin niin mä päästän ne mukaan ja sitten leikitään yhdessä.”

Kaiken kaikkiaan lapsia häiritsevät riidat, huutaminen ja epäsopu. Näiden asioiden esiin nouseminen aineistosta yllätti, koska emme olleet kertaakaan kuulleet suoraa huutamista tutkimusviikon aikana kerhossa ollessamme. Huolimatta rauhallisesta tunnelmasta havaitsimme äänen tason nousevan aika ajoitin melko korkeaksi, vaikka lapset leikkivät tavallisesti, riehumatta. Näin kävi myös haastattelujen aikana, kun äänen taso nousi välillä meteliksi tavallisessa leikissä. Meteli kuului haastattelunauhalla viereisestä huoneesta, kun litteroimme haastatteluja.

Ohjaustilanteissa aikuisilla säilyi aina maltti, emmekä kuulleet heidän korottavan ääntään koko aikana, kuten olemme aiemmin kertoneet. On huomioitava, että lapset eivät maininneet ohjaajien huutaneen. Yleistunnelma kerhosta oli rauhallinen. Oletamme riitojen ja huutamisen koskevan lasten kiistoja, joita sattui kohdalle vain yksi liikuntakerhon aikana.

Ulkoilussa lapsia häiritsee kylmyys ja märkyys. Ulkona leikkimisessä on ikävää, kun ei löydy sopua leikistä tai ei ole mitään tekemistä. Joskus on niin kylmä, että lapsi kertoo: ”Etin tuulensuojaa.”

6.3 Lasten kokemuksia osallisuuden toteutumisesta

Lapsilla on iltapäiväkerhossa kokemuksia osallisuuden toteutumisesta. Näitä ovat mahdollisuus valita itse tekemisensä ohjatun toiminnan ulkopuolella ja mahdollisuus levätä. Sääntöjen laatiminen yhdessä ja mahdollisuus esittää toiveita ovat samoin kokemuksia osallisuuden toteutumisesta. Epätietoisuus oman toiveen toteutumisesta aiheuttaa ristiriitaa osallisuuden kokemuksiin. Samoin moni lapsista koki ohjaajien laatineen säännöt.

Olimme Olarin iltapäiväkerhossa viikon ajan ja havaitsimme, että siellä oli kiireetön tunnelma. Asiat sujuvat mutkattomasti ja joustavasti. Ohjaajat tiesivät työtehtävänsä hyvin ja tämä välittyi toimintaan. Lapset toimivat ohjeiden mukaan. He ilmiselvästi tiesivät, mitä heiltä odotettiin ja mitä seuraavaksi tapahtuisi. Lasten oli mahdollista hakea omatoimisesti kaikkia tarvikkeita iltapäivien puuhiin. He tiesivät, missä tavaroita säilytetään. Tunnelma oli rauhallinen, vaikka lapsia oli samaan aikaan paljon paikalla. Ohjattu toiminta vastasi lasten kehitystasoa. Esimerkkeinä tästä ovat liikuntakerhon osallistumisinnostus ja lukuhetken valittu kirja, jota vilkkaatkin lapset pysähtyivät kuuntelemaan.

Iltapäiväkerhossa on lasten mielestä kivaa. Tätä mieltä oli 16 vastaajaa, yhden lapsen mielestä siellä on hauskaa. Yhdeksän lasta koki kuitenkin kodin mieluisammaksi paikaksi koulun jälkeen. Siellä he pelaisivat ”Jotain”, ”Pelaisivat nintendoa tai tietsikkaa”, muutamat askartelisivat: ”Kotona ehkä mieluiten askartelen, koska mulla on oma askartelunurkka.” ”Jos olis kotona vois mennä sohvalle nukkumaan.” Yksi lapsi pelaisi mieluiten jääkiekkoa koulun jälkeen. Seitsemän kerholaisen mielestä paras paikka koulun jälkeen oli iltapäiväkerho. ”No täällä, kyllä mä täällä ja silloin kun vanhemmat ei oo tullu töistä.”

Lapset kertoivat leikkivänsä harvoin yksin. Vastausten perusteella nämä tilanteet ovat melko lyhytkestoisia, yleensä kun odotellaan kaveria tai kaverit eivät ole vielä tulleet. Joku valitsee yksin leikkimisen ollessaan väsynyt tai suuttunut. Väsyneenä voi myös valita rauhallisen leikin kavereiden kanssa sohvalla.

Huomiomme kiinnittyi lapseen, joka sanoi yleensä leikkivänsä yksin, mutta ottavansa leikkiin kaikki, jotka haluavat, sekä löytävänsä kaverin sieltä, toisen täältä. Tarkistettuaamme asian hän kertoi tulevansa mieluiten iltapäiväkerhoon, jos saisi vapaasti valita, missä olisi koulun jälkeen. Vastaus kertoo mielestämme viihtymisestä. Tämän tutkimuksen perusteella ei kuitenkaan voi tehdä suurempia johtopäätöksiä tästä lapsesta. Ehkä ohjaajina tarkkailisimme vastaavassa tilanteessa, pääseekö lapsi toisten mukaan, jos itse haluaa ja yrittäisimme tarvittaessa edesauttaa kaverisuhteiden syntymisessä.

Osa lapsista kertoi valitsevansa rauhallisen tekemisen. Lapsilla on selkeästi ollut väsymyksen kokemuksia. He osasivat kertoa väsymystä koskevan kysymyksemme yhteydessä, kuinka muuttavat toimintaansa silloin. Lapset tunnistavat levon merkityksen ja osaavat muuttaa väsyneenä omaa toimintaansa.

Lapset liittivät rauhalliset tekemiset, erityisesti lukemisen, usein tilanteisiin, jolloin olivat väsyneitä. He kertoivat menevänsä väsyneinä sohvalle:

”Mä meen ehkä kattoon sohvalle akkaria tai jotain.”

”Mä istun sohvalla ja luen.”

”Menen pötköttämään sohvalle.”

”Lepään sohvalla.”

”Pidän hetken taukoa leikkimisessä, luen lehtiä.”

”Tai sit’ piirrän tai luen tai sit leikitään jotain todella rauhallista.”

Jos väsyneenä leikittiin, sekin yhdistyi jossakin vastauksessa sohvaan: ”Tai jos kaverit halua leikkii sun kaa, niin leikitään siinä sohvalla sellaista rauhallista leikkiä, ett’ vaikka ollaan päiväkodin nukkumishetkellä, voi levätä siinä.”

Toivekysymyksen kohdalla kaksi lasta sanoo toivoneensa, ”ett’ sais leikkiä enemmän”. Lasten kerhossa esittämät toiveet liittyivät enimmäkseen ulkoiluun. ”No yhen kerran, kun meillä oli liikkatunti, (tarkoittaa kerhon liikuntakerhoa, kirjoittajan huomautus) laitettiin ryhmät ja kukin ryhmä sai toivoa sellasen leikin,

jota ulkona leikittäisiin.” Kuusi lasta oli toivonut lisää retkiä, yksi oli toivonut metsäretkiä. Myös lisää ulkona leikkimistä ja futiksen pelaamista oli toiveissa. Osa retkiä toivoneista lapsista koki toiveensa toteutuneen, mutta osa vastasi, että toive ei ole toteutunut.

Tutkimuksessamme ilmeni lapsilla olevan kokemusta toiveiden kysymisestä. Lasten toiveisiin liittyi ristiriita, joka tuli ilmi retkitoiveiden kohdalla. Osa koki toiveensa toteutuneen, osa taas ei, osalla ei ollut varmuutta asiasta. Lapset ovat kertoneet toiveensa pääasiassa ohjaajille. Heidät mainittiin myös nimeltä ja yhden ohjaajan nimi toistui muita useammin.

Kerhon seinällä on sääntötäulu. Kysyimme lapsilta kuka on tehnyt säännöt. Sääntöjen laatiminen oli tapahtunut useimpien mielestä niin, että ohjaajat olivat laatineet ne. Tässä kohden tuli hajontaa siten, että moni vastasi lasten ja aikuisten tehneen ne yhdessä. Erään lapsen sanoin: ”Ohjaajat, (jatkaa kohta) jopa me, me on laitettu ehdotuksia ja ohjaajat on kirjannu ylös.”

Kysymykseemme ihanneiltapäiväkerhosta saimme monenlaisia vastauksia. Ihanneiltapäiväkerhossa kaksi lapsista ”Pelaisi pleikkaa”. Kolmen samaan aikaan haastateltavana olleen lapsen kerhoihanteena olisi: ”Aika lailla tän kaltainen, paitsi ett olis vähän enemmän elektronisia lelupäivii. Ett’ vois tuoda enemmän elektronista tavaraa kun yleensä ei saa.” Samoin yksi lapsi toisesta ryhmästä vastasi: ”Tää miss’ me ollaan.”

Yhden haaveena olisi ”Semmonen iltapäiväkerho milloin mentäisiin jonnekin jäälle missä saa ottaa jääkiekkomailan, mä rakastan pelata jääkiekkoa kun saa tehdä maaleja.” ”Liikuntailtäpäiväkerho” olisi yhden lapsen mielestä paras.

Parhaan kerhon tunnusmerkit täytyisivät myös näin:

”Että siellä sais katsoo telkkaria, ja ett’ sais rahaa ostaa jotain.”

”Sellanen koti-iltapäiväkerho”

”Sellanen, jossa olis jätskii, karkkii ja sais sellasii hienoi uimaltaita ja semmosii, ja vielä ihanat rantakalliot.”

”Trampoliini, koska meillä on tramppa kotona kesällä.”

7 POHDINTA

7.1 Johtopäätökset

Opinnäytetyömme tulosten perusteella Olarin iltapäiväkerhossa haastatellut lapset viihtyvät kerhossa ja iltapäiväkerho tukee heidän hyvinvointiaan. Ohjaajat ovat luoneet kerhoon selkeät rakenteet, jotka edistävät toiminnan sujuvuutta. Lindströmin (2011) mukaan Mannerheimin Lastensuojeluliiton Olarin paikallisyhdistys on järjestänyt koululaisille iltapäivätoimintaa jo ennen vuotta 2004, jolloin laki koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnasta tuli voimaan. Järjestöt olivat aikoinaan luomassa lakisääteisyttä koululaisten iltapäivätoiminnalle. Mielestämme Olarin iltapäiväkerhon toiminnan rakenteissa oli huomattavissa, että siellä järjestettävä toiminta vastaa hyvin koululaisten tarpeisiin. Vakiintuneista käytännöistä oli havaittavissa toiminnan jatkuneen melko pitkän aikaa.

Kerhon toiminta on monipuolista suunnittelultaan ja toteutukseltaan: lasten lyhyistäkin vastauksista välittyy monenlaisen tekemisen mahdollisuus. Kerhon toimintakertomuksessa kuvataan monipuolisesti kerhon eri toimintamahdollisuuksia päivä- ja viikkorytmeineen (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011).

Hyvinvointia lisää lasten mahdollisuus omaehtoiseen leikkiin kavereiden kanssa. Lasten kokemuksissa painottui yhdessä leikkiminen ja pelaaminen. Omaehtoinen leikki kavereiden kanssa vaikuttaa olevan lapsille tässä vaiheessa kaikkein tärkeintä aikuisen järjestäessä turvalliset puitteet. Nurmen ym. (2006, 106) mukaan lapsi kaipaa ikäistensä seuraa, etenkin samaa sukupuolta olevia vertaisiaan, joilta omaksua sukupuolelleen tyypillistä käyttäytymistä. Lapsi oppii sekä sosiaalisia että toiminnallisia taitoja, jotka liittyvät itsenäistymiseen, kielelliseen kehitykseen ja fyysisiin suorituksiin. Opetushallitus mainitsee perusteissaan ikätason mukaisen kehittävä leikin (Opetushallitus 2011, 12). Turunen (2005, 79) kertoo alaluokilla olevan koululaisen lapsenomaisuudesta ja mielikuvituksesta, sekä itse tekemisen ja toiminnallisuuden tarpeista. Muutoin tämänikäisten lasten kehitystä kuvataan lähteissämme pitkälti oppimisen ja koulunkäynnin kannalta katsoen. Päättellemme lasten voivan parhaiten, jos heillä on

riittävät mahdollisuudet valita leikkinsä vapaa-ajalla omien mieltymystensä mukaan. Iltapäiväkerhossa sääntöleikkien ohella mielikuvitusleikeillä oli vahva sija. Leikki mainitaan erityisesti kerhon toimintasuunnitelmassa ja -kertomuksessa (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2010 ja 2011).

Vain kaksi kerholaista sanoi toivoneensa lisää leikki- tai peliaikaa, joten näyttää siltä, että sitä on iltapäiväkerhossa haastateltujen lasten mielestä sopivasti. Onko niin, että juuri leikki on sitä toimintaa, jota lapsen on mahdollisuus parhaiten määritellä ja muokata? Kaverit ovat tiiviisti leikissä mukana, joten samalla lapset harjaantuvat vuorovaikutustaidoissaan.

Omatoimisuus voi kertoa lasten kehittyvästä pystyvyyden tunteesta. Dunderfelt (2011) viittaa Erikssonin teoriaan, jossa tämänikäisellä alkaa muodostua kyky käyttää taitojaan ja kykyjään joustavasti, jos oma toiminta ja pettymykset ovat tasapainossa.

Lasten hyvinvointia edistää ohjaajien ryhmänohjaus- ja ammattitaito toteuttaa lasten kehitystason mukaista toimintaa ja taito puuttua tilanteisiin tarvittaessa. Ohjaajat olivat läsnä ohjaustilanteissa rauhallisina ja malttinsa säilyttäen. Tässä näkyi heidän ammattitaitonsa. Lapsille oli myös selvää hakea ohjaajia avuksi tilanteissa, jotka kokivat liian vaikeiksi ratkaista itse. Ajatteleminen sen kertovan luottamuksesta. Kun aikuinen tulee avuksi ja selvittää asiat oikeudenmukaisesti, lapsen mielestä hänelle kannattaa kertoa asioista. Ryhmän ohjaamisen taito ei ole itsestäänselvyys.

Ohjaajien ammattitaito on tärkeä lasten kehitystason mukaisessa toiminnassa. Se on taitoa olla läsnä tai pysytellä taustalla lasten tarpeiden mukaan. Kun aikuinen on läsnä sopivasti, lapsi voi harjoitella ikäiselleen ominaista itsenäistymistä, vaikka ei pysty vielä kaikkeen. Launosen & Pulkkisen (2004, 53–54) mukaan lapset tarvitsevat aikuisten valvontaa, vaikka viihtyvätkin toistensa seurassa. He tarvitsevat ristiriitatilanteissa aikuisten ohjausta ratkaisun tekemiseen sekä toisen näkemyksen ymmärtämiseen.

Hyvinvointia vähentävät lasten keskinäiset kiistat. Lapset puhuivat kiusaamisesta ja riidoista. Meidät yllätti lasten vastauksissa se, mitä he eivät haluaisi tehdä kerhossa. Ennako-oletuksemme oli, että vastaukset ikäviin tapahtumiin olisivat liittyneet johonkin konkreettiseen epämieluisaksi koettuun tekemiseen. Vastaus: ”En haluaisi kiusata” on mielenkiintoinen vastaus ja herättää kysymyksen, kuinka lapset ovat ymmärtäneet kysymyksemme. ”En haluaisi” tuo aikuiselle mieleen, että lapsi kokisi olevansa kiusaaja. Onko nyt kyse ennemminkin siitä, että lapsi ymmärtää kiusaamisasian eri lailla kuin aikuinen? Riita tai tappelu ja toisen mielen pahoittaminen vastauksissa kertovat tilanteista, jotka syntyvät, kun ollaan eri mieltä ja kiivastutaan. Tulkintamme mukaan ”En haluaisi kiusata” liittyy siihen, että lapsi kokee, ettei haluaisi olla mukana riidoissa ja muissa ikävissä tilanteissa. Se voi tarkoittaa myös sitä, että lapsi kokee olleensa riidan tai pahan mielen aiheuttaja, eikä haluaisi olla mukana riidan aiheuttajana. Toisaalta vastaus voi liittyä lapsen kehitykseen. Hän ymmärtää tekevänsä väärin, mutta ei osaa täysin säädellä toimintaansa. Moraalinen kehitys ja järkeily ovat yksi tämänikäisen lapsen kehityspiirteistä (Pulkinen 2002, 114).

Kiusaamisen voi määritellä siten, että samalle lapselle aiheutetaan toistuvasti ja tahallisesti paha mieltä (Salmivalli 2010, 14). Tämän tutkimuksen puitteissa ei voitu selvittää, mitä lapset ymmärsivät kiusaamisella ja minkä verran sitä ilmeni aikuisen tarkoittamassa merkityksessä. Kiusaamisen vaikutukset huomioiden aikuisten tulee mielestämme seurata tätä asiaa kaikissa lapsiryhmissä.

Lasten hyvinvointia häiritsee ajoittain korkea äänentaso. Kerhotilassa on useita huoneita, joihin lapset voivat jakautua oman toiminnan aikana, ja kalusteet, verhot ja matot vaimensivat osaltaan ääntä. Silti äänentaso nousi rauhallisessa leikissä ajoittain korkeaksi. Vaikka tämä ei näyttänyt häiritsevän lasten keskittymistä, asia tuli esiin lasten vastauksissa ja haastattelunauhalla. Pohdimme tässä yhteydessä koulutilojen soveltuvuutta iltapäivätoimintaan tästä näkökulmasta. Koulurakennuksia ei ole suunniteltu lasten vapaa-ajan toimintaa ajatellen. Kokemuksemme mukaan tilat ovat kaikuja; ehkä uusimmat rakennukset muodostavat tässä poikkeuksen.

Osallisuus toteutuu mahdollisuutena valita toimintansa ja ilmaista toiveitaan sekä kyvyssä käsitellä ristiriitoja ja eritellä omaa toimintaansa. Osallisuuden kokemukset rakentuvat yhdessä toisten kanssa. Lapset kertoivat leikkivänsä harvoin yksin. Kaverit ovat tärkeimpiä leikin ja vuorovaikutuksen kannalta. Mäkelä (2011,20) kirjoittaa, että aktiivisessa vuorovaikutuksessa muotoutuu käsitys hyväksytyksi tulemisesta. Jokaisen on tunnettava olevansa hyväksytty omassa ryhmässään.

Parin päivän havainnoinnin aikana huomasimme joitakin yksinleikkijöitä. Haastatteluissa lapset kertoivat leikkivänsä harvoin yksin. Kaikkien lasten osallisuuden ja hyväksytyksi tulemisen kannalta olisi olennaista, että ohjaajat kiinnittäisivät huomiota yksinleikkijöihin. Jos paljastuisi, että he leikkivät usein ja ilman omaa haluaan yksin, ohjaajien tulisi miettiä keinoja, miten auttaa heitä toisten seuraan.

Mietimme itsenäisen ja ohjatun toiminnan välistä tasapainoa. Jos ohjattua toimintaa on liikaa suhteessa lasten iltapäivän vireystilaan, palveleeko se silloin tarkoitustaan? Jos taas vapaata aikaa on riittävästi, lapsella säilyy mahdollisuus valita. Kerhon neljän sohvan muodostama ryhmä nousi väsymystä kuvailtaessa vahvasti esiin. Lapset määrittelivät sen paikaksi, johon oli hyvä mennä lepäämään. Lainlaatija mainitsee lepäämisen mahdollisuudesta kerhossa (Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003). Tämän perusteella voi kysyä, voiko tällainen mahdollisuus toteutua koulun tiloissa. Ainakin asiaan tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Tässä kerhossa lepo voi toteutua tietyin edellytyksin.

Kerholaisilla oli selkeä käsitys, miten riitoja selvitetään. Useimmat heistä kokevat pystyvänsä selvittämään ikävät asiat ilman aikuista, mutta on tilanteita, jolloin heidän apunsa on paikallaan. Salmivallin (2010, 12) mukaan lasten toimissa yhdessä tulee myös erimielisyyksiä ja kiistoja. Välienselvittelyissä lapsi oppii selvittämään riitoja ja sopimaan niitä. Hän oppii tunnistamaan itsessään erilaisia tunnetiloja sekä hallitsemaan tunteitaan. Välienselvittelyllä on kehitykselliset tehtävät. Päätelemme, että nämä lapset kokevat pystyvänsä vaikuttamaan myös epä mukaviin tilanteisiin, koska heillä on valmiuksia selvittää ikäviä tapahtumia. He osaavat eritellä omaa toimintaansa ja muuttaa sitä tarvittaessa.

Nurmirannan ym. (2009, 62–64) mukaan aikuista ei enää haeta jokaiseen pulmalliseen tilanteeseen. Sosiaaliset taidot kehittyvät eniten kouluikäisenä.

Osallisuuden kokemusta heikentää epäselvyys toiveiden toteutumisen suhteen. Olarin kerhossa kiinnitetään huomiota osallisuuden toteutumiseen. Yrjölän (2011) mukaan lapsille pidetään kyselyhetkiä toiveiden selville saamiseksi, samoin lasten tyytyväisyyskyselyt ovat toiminnan suunnittelun pohjana.

Osa lapsista koki toiveensa toteutuneen, osa ei. Pohdimme, mistä se johtui. Onko mahdollista, että ne, jotka kokivat, ettei toive ollut toteutunut, olivat poissa kyseisenä päivänä? Ristiriita nousi esiin erityisesti retkitoiveiden kohdalla. Toimintakertomuksessa kerrottiin tehdyistä retkistä (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011). Kysymys voi olla väärinkäsityksestä: lapsella on voinut olla kokemus perheen yhteisestä retkestä, jolloin on menty esimerkiksi Puuhamaahan tai vastaavaan, jolloin kerhon metsäretki ei ehkä tuntunut hänen tarkoittamaltaan retkeltä. Mietimme, olisiko mahdollista merkitä toiveiden kirjaamisen yhteydessä ylös, kuka tätä on toivonut ja kertoa kaikille, että nyt toteutuu tiettyjen lasten toive. Tällöin lasten osallisuuden kokemukset karttuisivat. Toisaalta osa toiveista saattaa olla sellaisia, että niitä ei pysty ryhmässä toteuttamaan. Joka tapauksessa tätä olisi hyvä pohtia kerhossa, koska osa kokee, että toive ei ollut toteutunut ja osan mielestä sama toive oli toteutunut.

7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyössämme näkyvät tutkimukseen osallistuneiden lasten kokemukset. Jos otos olisi ollut suurempi, tulos olisi saattanut olla erilainen. Olemme hakenneet yleisyyttä poimimalla analyysin teemoiksi asioita, jotka tulivat aineistosta selvimmin esiin. Kysymyksessä ovat kuitenkin lasten subjektiiviset kokemukset, joten teemoihin liittyvät esimerkit kuvaavat myös yksittäisten lasten kokemusta kerhosta ja osallisuudesta.

Tutkimusta tehdessämme vahvistui käsityksemme, että iltapäiväkerhoa käyvät pienet koululaiset osaavat vastata kysymyksiin ja kertoa asioista, joista heillä on

kokemusta. Heillä on omia näkemyksiä. Onnistuimme mielestämme luomaan haastattelutilanteisiin suotuisan ilmapiirin ja koemme saaneemme lapsilta arvokasta tietoa heidän omasta kokemusmaailmastaan. Keskusteltuamme keskenämme totesimme, että molempia kiinnosti haastattelutilanteissa, millaista tietoa saisimme lapsilta. Uskomme tämän välittyneen ilmapiiriin.

Lasten antamaa tietoa ei voi käsitellä aivan samoin kuin aikuisten. Lapset vastaavat lyhyemmin ja konkreettisemmin. Toisaalta konkreettisuus helpottaa analysointia. Koimme lasten vastaavan aidosti. Vastausten luotettavuutta on vaikea arvioida tyhjentävästi, mutta luotettavuutta tukee se, että viideltä eri haastattelu-ryhmältä tuli ilmi samoja asioita. Kunkin ryhmän keskinäisissä vastauksissa taas oli eroavaisuuksia. Olemme käsitelleet tutkimusaineistoa siten, ettei kenenkään henkilöllisyys tule esille.

Luotettavuutta lisää myös kysymystemme riittävä konkreettisuus. Lapset ymmärsivät lähes kaikki kysymyksemme. Muutaman kerran oli vastatessa epäröintiä ja hämmennystä. Esimerkiksi: ”Millainen olisi ihanneiltapäiväkerho”-kysymyksen muuttimme muotoon: ”Millainen olisi sinun mielestäsi kaikkein paras iltapäiväkerho?” Silloin saimme vastauksia.

Ennen aineistonkeruuta kävimme yhdessä läpi joitakin asioita. Meille oli itsessään selvää, että osallistumisen tulisi olla lapsille vapaaehtoista. Emme painostaneet tai suostutelleet ketään. Lapselle, joka kieltäytyi haastattelusta, esitimme varmistuskysymyksen seuraavana päivänä. Kun hän vastasi, ettei halua lainkaan antaa haastattelua, annoimme asian olla. Koemme vapaaehtoisuuden vaikuttaneen niin, että piirtäminen ja haastattelutilanne olivat lapsille mieluisia. Olimme lapsille melko vieraita aikuisia. Sukupolvien eroavaisuuksia ei voi kokonaan häivyttää, mutta se ei estä tutkimasta lapsia (Ritala-Koskinen 2001, 77).

Eräs lapsista kertoi äitinsä sanoneen, ettei tarvitse osallistua tutkimukseen vanhempien antamasta luvasta huolimatta, mikäli hän ei halua osallistua. Varmistimme vielä häneltä, että hän haluaa olla mukana. Lapsi osallistui tutkimuksemme. Mielestämme oli hyvä, että lapsi kertoi tämän asian. Näin saimme tietää, että lapsilla oli tieto mahdollisuudestaan kieltäytymiseen myös vanhem-

piensa kautta. Lapset olivat käsittäneet, että osallistuminen oli heille vapaaehtoista. Aikuisen valtaa haastattelutilanteessa olimme vähentäneet ryhmähaastattelulla, mikä Korhosen (2004) mukaan toimii.

Opinnäytetyössämme olevilta henkilökohtaisilta tiedonantajilta olemme kysyneet luvan tietojen käyttämiseen. Lähetimme sähköpostitse kirjoittamamme tekstin asianomaisille tahoille varmistaaksemme asiasisällön olevan siten kuin he olivat tarkoittaneetkin.

Käsityksemme on, että tutkimus voidaan toistaa samantyyppisenä missä tahansa iltapäiväkerhoissa, riippumatta siitä onko palveluntuottaja yksityinen, järjestö tai seurakunta. Tulokset ovat kerhokohtaisia, koska kysymyksessä ovat lasten omat kokemukset ja niihin vaikuttaa ryhmä ja kerhon toteutus aikuisineen.

7.3 Seurakunnan lapsi- ja perhetyön näkökulmia iltapäivätoimintaan

Toinen tämän opinnäytetyön tekijöistä on sisällyttänyt opintoihinsa yhteiskunnallisen ja kirkollisen kelpoisuuden. Diakonia-ammattikorkeakoulu (2010, 24) määrittelee kaksoiskelpoisuuden toteutuvan opinnäytetyön suhteen silloin kun se niveltyy sekä kirkon, että sosiaalialan työhön. Erillisvaatimusten osalta tässä opinnäytetyössä toteutuvat kirkon diakonia- ja kasvatustyön kehittäminen ja tulosten soveltamismahdollisuus kirkon työssä (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 25).

Suomen evankelisluterilaisissa seurakunnissa koululaisten iltapäivätoiminnalla on pitkät perinteet. Iltapäivätoiminnan käynnistämisen lähtökohtana olivat lapsen tarpeet tilanteessa, jolloin yhteiskunta oli muuttunut niin, että molemmat vanhemmat kävivät töissä. Näihin päiviin asti on käyty keskustelua kuuluuko iltapäivätoiminta seurakunnille vai muulle yhteiskunnalle. (Luukkonen, 2008, 10–11). Joka tapauksessa se on vakiinnuttanut asemansa kirkon varhaiskasvatustyön osana (Suomen evankelisluterilainen kirkko 2011).

Aamu- ja iltapäivätoiminnan muututtua lakisääteiseksi vuonna 2004, suurin osa seurakunnista jatkoi iltapäiväkerhotoimintaa yhtenä kunnan palveluntuottajista. (Luukkonen 2008, 11–12). Kun aamu- ja iltapäivätoiminta toteutetaan yhteistyössä kuntien kanssa, seurakuntien toimintaa ohjaavat ja säätelevät samat lait ja asetukset kuin muidenkin yhteiskunnan toimijoiden (Kirkkohallitus 2011). Toiminta on avointa kaikille, lapsen tai perheen ei tarvitse olla kirkon jäsen (Seurakuntien Lapsityön Keskus 2011).

Yhteiskunnan asettamat raamit ohjaavat monipuoliseen toiminnan järjestämiseen. Seurakuntien aamu- ja iltapäivätoiminnalla on tämän lisäksi omat toimintaperiaatteensa. Peruslähtökohta on kristillinen ihmiskäsitys ja arvopohja. Se perustuu kaste- ja lähetyskäskyihin sekä lasten evankeliumiin. Siinä Jeesus asetti lapsen esikuvaksi. (Torppa 2008, 27.) Jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas Jumalan luomana ihmisenä (Kirkkohallitus 2008, 23). Arvoina tämä tarkoittaa kunkin lapsen kunnioittamista, tasa-arvoa, lapsilähtöisyyttä ja turvallista ilmapiiriä, koska lapsi on ainutlaatuinen. Erikseen on mainittu lapsen elämään kuuluvat ilon kokemukset. (Suomen evankelisluterilainen kirkko 2011; Torppa 2008, 27.)

Kristilliselle ihmiskäsitykselle perustuva kristillinen kasvatus toteutuu seurakunnan kerhojen arkitoiminnassa hiljentymisten, hartauksien ja kirkkovuoden seuraamisen kautta, sekä kristillisiin juhliin ja tapakulttuuriin tutustuen (Seurakuntien Lapsityön Keskus 2011a). Tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen tukemisessa kirkolle on omaleimaista lapsen kasvurauhan painottaminen. Yksinkertaistaen hän saa olla juuri sen kokoinen kuin on, paineita nopeammin kasvamiinseen ei aseteta. (Torppa 2008, 30.) Eettisen kasvun tukemiseen liittyy kirkon toiminnassa erityisesti aikuisen läsnä olo. Turvallinen aikuinen kuuntelee ja pohdii yhdessä lapsen kanssa hänen mielellään heränneitä elämää koskevia kysymyksiä. (Hyystinmäki-Suomi 2004, 266.)

Kirkolla on tarjota omanlaisensa vaihtoehto perheille, jotka haluavat lastensa saavan kristillistä kasvatusta. Kokemuksen mukaan ryhmäkoot ovat seurakunnan kerhoissa melko pieniä, joten aikuisella riittää aikaa lapselle. Eikö jo näissä ole peruste sille miksi kirkko järjestää iltapäiväkerhoja?

Iltapäivätoiminnan yhteistyötä voisi laajentaa uskontokasvatuksen suuntaan. Kirkko liittyy ihmisen kokonaisvaltaisuuteen myös hengellisen hyvinvoinnin ulottuvuuden (Kirkkohallitus 2008, 23). Päivähoidon uskontokasvatus toteutuu yhteistyössä päivähoidon ja seurakunnan kanssa (Suomen evankelisluterilainen kirkko 2011b). Olisiko mahdollista sisällyttää uskonto- ja eettisyyskasvatusta vanhempien suostumuksella iltapäiväkerhojen toimintaan siten, että seurakunnan työntekijät olisivat avustajina tai toteuttamassa sitä?

Kirkko ja paikallisseurakunnat osana kuntien palvelujärjestelmää yhtenä toiminnan toteuttajana tuo aiheeseen mielenkiintoisen näkökulman. Puitteet on määritelty lainlaatijan ja Opetushallituksen taholta. Toisaalta iltapäivätoiminnan väljät kehukset antavat kullekin toimijalle vapauksia sisällyttää toimintaan omia periaatteitaan. Olisiko tässä näkökulmassa, joka avautuu kirkon toimijoille palveluntuottajana uudenlaisen yhteistyön avaimet. Tarkastelemme, mikä kirkolla ja muulla yhteiskunnalla on yhteistä.

Kristinusko korostaa, että ihminen on Jumalan kuva, luova, persoonallinen ja erityinen. Ihmisen luovuus ja persoonallisuus kypsyvät vähitellen perimän ja elämää suuntaavien, rajaavien, tai tukevien kokemusten yhteisvaikutuksena. (Mäkelä 2011, 13–14.) Tästä johtuen tutkimuksessamme esiintyvät osallisuuden ja kuulemisen näkökulmat ovat seurakuntienkin työssä luonteva suunta.

Kirkko liittyy muun yhteiskunnan toimintaan myös lapsivaikutusten arvioinnin kautta. Rantalan (2011, 159) mukaan lapsivaikutusten arviointi ja osallisuuden lisääminen ovat kirkossa yksi kehittämiskohteista. Kurttila (2011, 62–63) kirjoittaa, lapsivaikutusten arvioinnin pohjana koko yhteiskunnassa olevan sekä YK:n lasten oikeuksien sopimus, että Euroopan unionin perusoikeuskirja. Tässä yhteydessä tiivistetysti sanottuna lapsen oikeuksia ovat hyvinvoinnin kannalta välttämätön suojeleminen ja huolenpito. Lapsen mielipidettä on kuunneltava. Ikä ja kehitystaso huomioiden mielipiteellä on oltava vaikutusta lasta koskevista asioista. Lapsen etu on ensisijainen asia kaikessa viranomais- tai yksityisten laitosten toiminnassa. Siten voisi arvioida, että päämäärät osallisuuden lisäämiseksi ja lapsivaikutusten arvioinnin kehittämiseksi ovat kaikilla yhteiset.

Lapsivaikutusten arvioinnilla kirkossa pyritään konkretisoimaan lapsen aktiivista osallisuutta ja oikeuksien toteutumista sekä puolustamista. Jotta tämä toteutuisi, lapsia tulee kuulla aina, kun tehdään toiminnallisia rakenteellisia tai hallinnollisia päätöksiä, joilla on vaikutuksia lasten elämään. (Seurakuntien Lapsityön Keskus 2011b.) Seurakunnissa osallisuuden vahvistaminen liittyy edellisten lisäksi kirkon arvopohjaan. Vaikutusmahdollisuudet ja tunne yhteisön jäsenyydestä vahvistavat omalta osaltaan lasten ja nuorten identiteettiä. Aito osallisuus muodostuu molemminpuolisen kuuntelun ja vuoropuhelun kautta. Osallisuuden erottaa osallistumisesta se kuinka osallistuja voi vaikuttaa tilanteen kulkuun ja miten se etenee tai millaiseksi lopputulos muodostuu. (Rantala 2011, 139–140.) Toisaalta kunnat ovat edistäneet lasten ja nuorten vaikutusmahdollisuuksia kouluissa ja päätöksenteossa ajattelutapoja ja toimintamalleja muuttamalla (Kiilakoski, 2008, 8). Onko kunnilla, järjestöillä ja seurakunnilla yhteisiä foorumeita, joissa asiaan liittyvää osaamista voitaisiin jakaa puolin ja toisin?

Kirkko arvostaa lapsuutta ihmisen elämävaiheena. Siksi kirkolla on paikkansa lapsen ja perheen puolustajana yhteiskunnallisesti ja diakonisesti. (Suomen evankelisluterilainen kirkko 2011.) Lakiin kirjatut osallisuuden edistäminen ja tasa-arvon lisääminen ennaltaehkäisevät syrjäytymistä. Osallisuuden vahvistamista on lapsen ja perheen kokonaisvaltainen, myös diakoniatyön aineellinen tukeminen. (Torppa, 2008, 36.)

Diakonilla on tehtäviä yhteisöllisesti ja yhteiskunnallisesti. Näitä ovat vaikuttaminen elinolosuhteiden ja hyvinvoinnin parantamiseksi. Osallisuuden, oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon puolustaminen eri yhteyksissä ovat osa diakonisen sosiaalityön kompetenssia. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a.) Lakisääteistä aamu- ja iltapäivätoimintaa on ollut tarjolla vajaat kymmenen vuotta. Opin näytetyömme tulokset tukevat toiminnan tarpeellisuutta. Tulokset osoittavat myös lasten pystyvän ilmaisemaan mielipiteitään. Lapsivaikutusten miettiminen ja lapsinäkökulman ylläpitäminen omassa työssä voisi olla diakonille yksi keino edistää elinolosuhteita ja hyvinvointia.

7.4 Ammatillinen kasvu

Tutkimusta tehdessämme havaitsimme, että asiat vaativat kypsyttelyä. Koko polku on kuljettava läpi, jotta asiasta saa kaiken mahdollisen irti. Välillä on ollut tarpeellista ja hyödyllistä palata taaksepäin, jotta pääsee eteenpäin uudelleen. Tärkeää on ollut säilyttää maltti, sillä ongelmat ovat selkiytyneet ja ratkaisut löytyneet ajan myötä. Menetelmälliset teoriat ovat avautuneet käytännön työn edetessä. Olemme saaneet uusia valmiuksia tutkimus- ja kehittämistyöhön. Toisin sanoen olemme harjaantuneet käytännön tutkimuksen toteuttajina. Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen on yksi sosionomi (AMK):n tarvitsemista taidoista (Sosiaaliportti 2011). Reflektiivisen, tutkivan ja kehittävän työotteen sisäistänyt sosionomi (AMK) osaa tuottaa uutta tietoa. Hänellä on tutkimuksellista osaamista, joka painottuu käytäntöön. (Sosiaaliportti 2011.) Tutkimuksen edetessä pohdimme vastaako iltapäivätoiminta lasten tarpeita.

Jokaisella aikuisella on kokemus lapsuudestaan. Miten saada lasten kokemukset esiin siten, etteivät aikuiset tulkitse niitä omalla tavallaan tai oman kokemuksensa perusteella? Lapsilla on runsaasti arvokasta tietoa, jonka pohjalta aikuisten on lasten kanssa kehitettävä ja suunniteltava lasten elämään vaikuttavia asioita. Aula (2011, 33–34) kirjoittaa, että kokoamalla lasten kokemuksia laajemmin kuin selvittämällä heidän näkemyksiään satunnaisista ratkaisuista tai päätöksistä, voidaan arvioida päätösten vaikutuksia. Lapsille itselleen tärkeät asiat sekä niiden tärkeysjärjestys saadaan tällä tavoin esille. Kysymällä lapsilta sekä kuuntelemalla heitä on mahdollista saada tietoa. Aikuiset saattavat pitää lasten tärkeinä pitämiä asioita pieninä, mutta niitä ei tule vähätellä. Lasten kokemusten ja tarpeiden ollessa palveluiden kehittämisen lähtökohtana palvelut muotoutuvat lasten edun mukaisesti.

Sosionomilla (AMK) on valmiutta tukea asiakkaiden osallisuutta (Sosiaaliportti 2011). Lasten osallisuuden merkityksen ymmärtäminen on ollut osa ammatillista kehittymistämme. Aikuisten pitäisi entistä enemmän kuunnella lapsia heitä koskevissa asioissa. Lasten toiveet on otettava entistä paremmin huomioon toimintaa suunniteltaessa. Jotta lasten näkemykset saadaan selville, on etsittävä uudenlaisia tapoja hankkia tietoa lasten mielipiteistä. Lasten elämänpiiriin kuuluvia

asioita on toteutettava ja kehitettävä saatujen tietojen pohjalta. Aikuisten suhtautuessa myönteisesti myös lasten edellytykset osallistumiseen lisääntyvät. Tarkastelemalla asioita uudenaikaisesta näkökulmasta on mahdollista kehittää omaa toimintaa vastaamaan lasten yksilöllisiä tarpeita. Herkällä, erilaiset vaihtoehdot hyväksyvällä asenteella ratkaisut löytyvät monenlaisiin tilanteisiin. Aula (2011, 35) kirjoittaa lasten kokemusten arjestaan olevan aina omakohtaisia ja ainutlaatuisia. Heidän kokemustensa selvittämistä rajoittaa tavallisesti aikuisten kiire ja vuorovaikutustaitojen puute.

Ammatillisella vuorovaikutussuhteella tuetaan asiakkaan osallisuutta. Sosionomilla (AMK) on kykyä luoda yhteistyösuhde asiakkaan kanssa (Sosiaaliportti 2011.) Ennen opintojamme iltapäiväkerho oli meille toimintaympäristönä tuntematon, joten sitä oli mielenkiintoista tutkia. Meillä oli mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä lasten kanssa. Sosionomin vahvuuksia ovat sekä valmiudet tukea asiakkaan arkea että hyvät vuorovaikutustaidot. Asiakastyö on sosionomeille vahvaa osaamisaluetta. Sosionomeilla on taitoa kehittää työtään sekä toimia muuttuvissa tilanteissa. (Rantanen & Toikko 2008,90; 95–96.)

Opinnäytetyötä tehdessämme käsityksemme iltapäivätoiminnasta laajeni, ja samalla saimme ammatilliseen kehittämiseemme uudenlaisia näkökulmia. Iltapäivätoiminnalla on suuri merkitys toimintaan osallistuville lapsille. Tiedostamme aikaisempaa paremmin koululaisten aamu- ja iltapäiväkerhotoiminnan merkityksen lapsen hyvinvoinnille ja kehitykselle. Lasten voidessa viettää aikaansa kavereidensa kanssa turvallisten ja luotettavien aikuisten läheisyydessä he saavat eväitä elämäänsä. Kolkan ym. (2009, 183) mukaan ihmisten hyvinvointia ja terveyttä tuetaan luomalla yhteiskunnallisesti toimivat palvelurakenteet, joiden avulla jokaiselle varmistetaan välittävät ja turvalliset tukiverkostot. Palvelujen käyttäjän osallisuus on haasteellista. Hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevien palvelujärjestelmien sekä niihin liittyvän säädöspohjan tunteminen lukeutuvat sosionomin (AMK) pätevytyteen (Sosiaaliportti 2011). Tehdessämme tutkimustamme paneuduimme iltapäivätoimintaan liittyvään lainsäädäntöön ja perusteisiin. Samalla saimme lisää tietoa palvelusta, joka on myös ennalta ehkäisevää toimintaa. Iltapäiväkerhossa lasten kasvua ja kehitystä on mahdollista

tukea tavoitteellisesti heidän arjessaan. Toiminnan suunnitelmallisuus ja sitä tukevat taustat selkiytyivät opinnäytetyötä tehdessä.

Paneutuminen alakouluikäisen kehitysvaiheisiin avarsi käsitystämme siitä, millainen on tämänikäinen lapsi. Toisaalta käytännön tutkimus osoitti, että kun puitteet ovat kunnossa, lapsen tarvitsemat asiat ovat varsin yksinkertaisia. He haluavat vapaa-ajallaan leikkiä kavereiden kanssa ja toivovat, että heitä kuunnellaan ja autetaan tarvittaessa.

LÄHTEET

- Aaltonen Kimmo (toim.), 2011. Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Aarnos, Eila 2001. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS- kustannus, 144–157.
- Akselin, Terttu 2011. Suomenkielisen koulutusyksikön vastuualuepäällikkö Terttu Akselinin henkilökohtainen tiedonanto Espoossa 26.8.2011.
- Alanen, Leena 2001. Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiologia ja sukupolvijärjestys. Teoksessa Anne Sankari ja Jyrki Jyrkämä (toim.). Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa. Tampere: Vastapaino, 161–186.
- Alanen, Leena 2009. Johdatus lapsuuden tutkimukseen. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Aula, Maria Kaisa 2011. Lapsen paras aikuisen velvollisuutena. Teoksessa Suvielise Nurmi & Kaisa Rantala (toim.) Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: LK- kirjat/ Lasten keskus Oy, 24–38.
- Cacciatore, Raisa 2010. Lapsi ja perhe. Teoksessa Eero Jokela ja Heli Pruuki (toim.) Jo iso, vielä pieni- Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: LK- kirjat/ Lasten Keskus Oy, 17–30.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a. Diakonisen sosiaalityön suuntautumisvaihtoehto_kompetenssikuvaus24.2. Viitattu 16.11.2011.
www.diak.fi/harjoittelu
- Dunderfelt, Tony 2011. Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiin kehitykseen. Helsinki: WSOYpro.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

- Espoo 2007. Espoon lakisääteinen koululaisten iltapäivätoiminta. Toimintasuunnitelma 2007–2008. Asiakirja tekijän hallussa. Viitattu 10.9.2011. Espoo: Suomenkielisen opetuksen tulosityksikkö.
- Espoo 2011. Iltapäivätoiminta- Espoon kaupunki. Espoon kaupungin verkkosivut. Viitattu 3.9.2011.
<http://www.espoo.fi/default.asp?path=1;28;11866;11703;23258;140958;37281>
- Hautamäki, Jarkko 2001. Älyllinen kehitys ja koulutus. Teoksessa Paula Lyytinen; Mikko Korhonen; Heikki Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 219–247.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hyystinmäki-Suomi, Päivi 2004. Iltapäiväkerhon uskontokasvatus. Teoksessa Leena Heinonen, Juha Luodeslampi & Leena Salmensaari (toim.) 2004. Lapsityön käsikirja. Helsinki: Kirjapaja, 265–272.
- Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- Karlsson, Liisa 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Karlsson, Liisa 2010. Lapsinäkökulmainen tutkimus ja aineiston tuottaminen. Teoksessa Kirsi Pauliina Kallio; Aino Ritala- Koskinen ja Niina Rutanen (toim.) 2010. Missä lapsuutta tehdään? Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 105. Helsinki: Yliopistopaino, 121–141.
- Kiilakoski, Tomi 2008. Johdanto: lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Anu Gretscher ja Tomi Kiilakoski (toim.) 2008. Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 8–20.
- Kinnunen, Saara 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet. Helsinki: KARAS-SANA.
- Kirkkohallitus 2008. Lapsi on osallinen. Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämisen asiakirja. Helsinki: Kirkon kasvatus- ja nuorisotyö/Kirkkohallitus.

- Kirkkohallitus 2011. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Kirkkohallituksen verkkosivut. Viitattu 13.3.2011.
[www.kirkkohallitus.fi/varhaiskasvatus/koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta](http://www.kirkkohallitus.fi/varhaiskasvatus/koululaisten_aamu_ ja_iltapavatoiminta). Tuloste tekijän hallussa.
- Kolkka, Marjo; Mantela, Jaana; Holopainen, Anne; Louhela, Juhani; Packale'n & Kaisvu, Terhi 2009. Yhteiskunnallinen osaaminen. Haaste ja tehtävä. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Korhonen, Pia 2004. Lasten haastattelu haasteena. Teoksessa Jari Eskola, Anja Koski-Jännes, Eija Lamminluoto, Anita Saaranen, Mikko Saastamoinen & Katja Valtanen (toim.) 2004 Tutkimusmenetelmällisiä reflektioita. Kuopio: Kuopion yliopisto, 31–42.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Pulkkinen, Minna-Leena 2007. Kehityspsykologia. Matkalla muutokseen. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Kurttila, Tuomas 2011. Lapsivaikutusten arviointi julkisessa hallinnossa. Teoksessa Suvielise Nurmi ja Kaisa Rantala (toim.) 2011. Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten keskus, 61–76.
- Laine, Timo 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Juhani Aaltola ja Raine Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.
- Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003/1136. Viitattu 23.3.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20031136>
- Lapsen ääni i.a. Viitattu 3.9.2011. <http://www.lapsenaani.fi>. Tuloste tekijän hallussa.
- Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa Leevi Launonen & Lea Pulkkinen Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS- kustannus, 11–75.
- Lindström, Elina 2011. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Olarin paikallisyhdistyksen toiminnanjohtaja Elina Lindströmin henkilökohtainen tiedonanto 19.10.2011.
- Luukkonen, Liisa (toim.) 2008. Jokapäiväinen leipä, lepo ja leikki. Kirkon aamu- ja iltapäivätoiminnan käsikirja. Helsinki: Lasten keskus.

- Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2010. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Martin- kylä- Olarin paikallisyhdistys ry: n iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma syksy 2010– kevät 2011.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Martin- kylä- Olarin paikallisyhdistys ry: n iltapäivätoiminnan toimintakertomus syksy 2010– kevät 2011
- Metsämuuronen, Jari 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp ky.
- Mäkelä, Jukka 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa Suvielise Nurmi ja Kaisa Rantala (toim.) 2011. Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten keskus, 13–23.
- Nurmi, Jari-Erik; Ahonen, Timo; Lyytinen, Heikki; Lyytinen, Paula; Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Isto 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Nurmiranta, Hanna; Leppämäki, Päivi & Horppu, Sari 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Opetushallitus 2011. Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011. Määräykset ja ohjeet 2011:1. Viitattu 23.3.2011.
http://www.oph.fi/download/13412_po_aamu_ja_iltapaivatoiminnan_perusteet_2011.pdf. Tuloste tekijän hallussa.
- Parvela, Timo & Sinkkonen, Jari 2011. Kouluun. Ekaluokkalaisten vanhemmille. Helsinki: WSOY:
- Perusopetuslaki 1998/628. Viitattu 12.9.2011.
<http://.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pulkkinen, Lea 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Rantala, Kaisa (toim.) 2011. Osallisuuden kokemuksia ja kokeiluja. Teoksessa Suvielise Nurmi ja Kaisa Rantala (toim.) 2011. Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten keskus, 13–23.
- Rantanen, Teemu & Toikko, Timo 2008. Sosionomien (AMK) osaaminen ja sosiaalityön tutkimus. Teoksessa Leena Viinämäki (toim.) 14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä. Kemi: Kemi- Tornion ammattikorkeakoulu, 88–98.

- Ritala-Koskinen, Aino 2001. Mikä on lapsen perhe?—Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos. Väestöliitto.
- Ritokoski, Sami 2010. Lapsi ja kaverit. Teoksessa Eero Jokela ja Heli Pruuki (toim.) Jo iso, vielä pieni- Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: LK- kirjat/ Lasten Keskus Oy, 59–78.
- Salmivalli, Christina 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen: kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Seurakuntien Lapsityön Keskus 2011a. Tehdään hyvä iltapäivä yhdessä. Kirkon aamu- ja iltapäivätoiminnan lähtökohdat ja toimintalinjat. Seurakuntien lapsityön keskus ry:n verkkosivut. Viitattu 14.9.2011. http://www.evl-slk.fi/kirkon_varhaiskasvatus/aamu_ ja_iltapaivatoiminta. Tuloste tekijän hallussa.
- Seurakuntien Lapsityön Keskus 2011b. Lapsen oikeudet kirkossa. Seurakuntien lapsityön keskus ry:n verkkosivut. Viitattu 14.9.2011. http://www.evl-slk.fi/kirkon_varhaiskasvatus/lapsen_oikeudet_kirkossa. Tuloste tekijän hallussa.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2008. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissuunnitelma. Kaste 2008–2011. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2008:6. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Sosiaaliportti 2011. ECTS- kompetenssit. Päivitetty 31.8.2010. Viitattu 27.10.2011. <http://www.sosiaaliportti.fi>.
- Suomen evankelisluterilainen kirkko 2011. Kirkon aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämissuunnitelma. Suomen evankelisluterilaisen kirkon verkkosivut. Viitattu 11.9.2011. [www.sakasti.evl.fi. koululaisten aip_kehittämissuunnitelma_2011-2014.pdf](http://www.sakasti.evl.fi/koululaisten_aip_kehittämissuunnitelma_2011-2014.pdf). Tuloste tekijän hallussa.
- Suomen evankelisluterilainen kirkko 2011b. Aamenesta öylättiin. Päivähoidon uskontokasvatus. Viitattu 30.10.2011. http://www.evl2.fi/sanasto/index.php/P%C3%A4iv%C3%A4hoidon_uskontokasvatus
- Suomu, Katarina; Erkama, Kati & Havu, Eveliina (toim.) 2005. Koululaisten iltapäivätoiminnan opas. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Tilus, Pirjo 2004. Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste. Jyväskylä: PS-

kustannus.

- Torppa, Mirikka 2008. Aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteet. Teoksessa Liisa Luukkainen (toim.) 2008. Jokapäiväinen leipä, lepo ja leikki. Kirkon aamu- ja iltapäivätoiminnan käsikirja. Helsinki: Lasten keskus. 27–36.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turtiainen, Pirjo 2001. Miten kuulla lasta? Esimerkkinä päiväkotilasten ja koulu-
laisten haastattelut. Tutkimuksia 2001:2. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Turunen, Kari. E. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena kustannus Oy.
- Valli, Raine 2010. Mitä numerot kertovat? Teoksessa Juhani Aaltola ja Raine Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 222–235.
- Vehkalahti, Kaisa; Rutanen, Niina; Lagström, Hanna & Pösö, Tarja 2010. Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) 2010. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki. Nuorisotutkimusverkosto, 10–23.
- Vilka, Hanna 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.
- Yrjölä, Suvi 2011. Iltapäiväkerho- ohjaaja Suvi Yrjölä haastattelu 16.9.2011 Olarin iltapäiväkerhossa Espoossa.

Liite 1. Suostumuskysely iltapäiväkerholaisen vanhemmille

Hyvät iltapäiväkerholaisen vanhemmat

8.1.2011

Olemme Diakonia-ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijoita. Opinnäytetyömme aihe on lasten kokemuksia iltapäiväkerhosta. Aihe liittyy Etelä-Suomen Lapsen ääni-kehittämishjelman Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa hankkeeseen. Tutustuimme lapsenne kerhoon syksyllä 2009, kun olimme työharjoittelussa Päivänkehrän koulussa. Espoon kaupunki on myöntänyt meille tutkimusluvan. Opinnäytetyö valmistuu syksyllä 2011.

Tällä kirjeellä pyydämme suostumustanne, että lapsenne saa osallistua tutkimukseemme. Keräämme aineiston havainnoiden, piirrättäen ja haastatellen iltapäiväkerholaisia pienryhmissä kerhoaikana. Osallistuminen on vapaaehtoista ja luottamuksellista. Lapsenne henkilöllisyys ei paljastu missään vaiheessa. Pyydämme Teitä ystävällisesti palauttamaan alla olevan lomakkeen iltapäiväkerhoon pe 21.1. mennessä.

Annamme mielellämme lisätietoja.

Kiitos vastauksestanne

Kirsi Salonen

Birgit Suominen

sähköposti

sähköposti

gsm

gsm

Sosionomi-diakoniopiskelija

Sosionomiopiskelija

----- leikkaa ja palauta IP-kerhoon pe 21.1. mennessä -----

OPINNÄYTETYÖ: LASTEN KOKEMUKSIA ILTAPÄIVÄKERHOSTA

Ympyröikää sopiva vaihtoehto

Lapseni _____ saa osallistua tutkimukseen 7.-11.2.2011:

Kyllä

Ei

vanhemman allekirjoitus, nimenselvennys ja päiväys

Liite 2. Havaintorunko

Havainnoidaan:

1. Toimintaympäristöä:

ulko- ja sisätilat, ilmapiiri, äänentaso, toiminnan joustavuus/ jäykkyys

2. Lasten osallistumista, suhtautumista ja reaktioita eri toimintoihin:

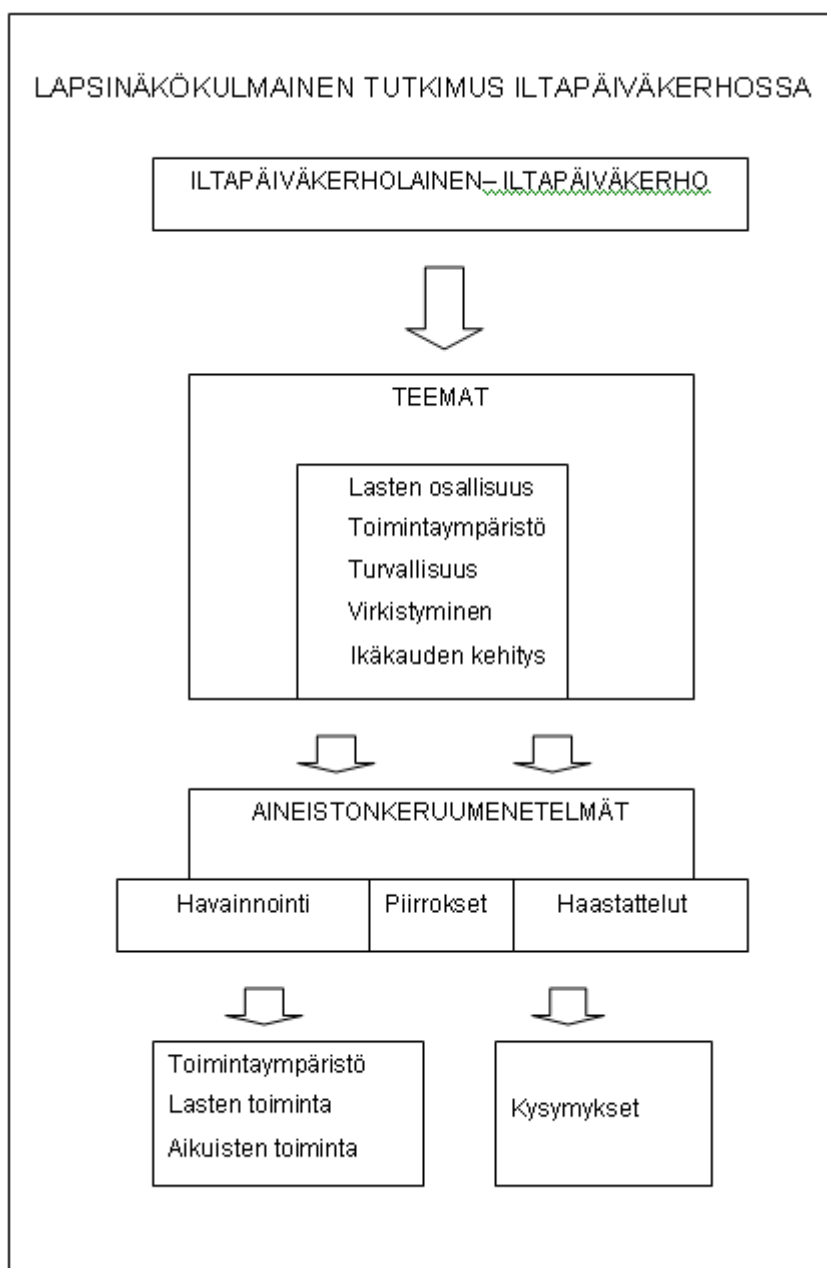
saapuminen/ lähteminen, ulkoilu ja leikki (kesto, mitä, missä, kenen kanssa?), välipala, ohjattu toiminta jne.

3. Aikuisten roolia kerhossa/ suhtautumista lapsiin:

aktiivisuus/ passiivisuus, saatavilla olo/kiire, ristiriitatilanteet, joustavuus/jäykkyys lasten toiveiden suhteen (miten perustellaan?)

Liite 3. Teoreettiset lähtökohdat ja aineistonkeruu menetelmät

Kuvio 1. Teoreettiset lähtökohdat ja aineistonkeruu menetelmät



Liite 4. Haastattelurunko

HAASTATTELUKYSYMYKSET TEEMOITTAIN: KERRO ILTAPÄIVÄKERHOSTA/PIIRUSTUKSESTASI

LASTEN OSALLISUUS

Kuka ehdotti, että olet iltapäiväkerhossa koulun jälkeen?

Mitä kaikkia asioita voit tehdä kerhossa

Mitä asioita et haluaisi tehdä kerhossa?

Oletko saanut toivoa, mitä kerhossa tehtäisiin?

Mitä olet toivonut?

Kenelle kerroit toiveestasi?

Milloin kerroit toiveestasi?

Onko toiveesi toteutunut? Mitä silloin tehtiin tai tapahtui?

Kuka on tehnyt kerhon säännöt?

Mitä haluaisit muuttaa kerhossa?

TOIMINTAYMPÄRISTÖ

Millaista on olla kerhossa?

Mikä on mielipaikkasi kerhossa?

Mitä teet siellä?

Mitä teet mieluiten kerhossa?

Miten kauan olet kerhossa?

TURVALLISUUS

Mitä mukavia asioita tehdään tai tapahtuu kerhossa?

Millaisia kurjia tai ikäviä asioita kerhossa on tapahtunut?

Miten ikävät asiat selvitetään?

Millaisiin asioihin olet tarvinnut joskus apua?

Kuka sinua auttaa tai on auttanut?

VIRKISTYMINEN

Mitä teet, jos olet väsynyt kerhossa?

Mitä teet ulkoilun aikana?

Mikä on mukavinta ulkoilussa?

Mikä on ikävintä ulkoilussa?

Mikä välipala on parasta?

IKÄKAUDEN KEHITYS

Miten ja kenen kanssa tulet kerhoon?

Kenen kanssa olet kerhossa?

Kenen kanssa vietät aikaa kerhossa?

Millaisia leikkejä leikit kerhossa?

Ketkä ovat parhaita kavereitasi kerhossa?

Leikitkö koskaan yksin?

Milloin leikit yksin?

MILLAINEN OLISI IHANNE-ILTAPÄIVÄKERHO?

JOS ITSE SAISIT VALITA, MISSÄ OLISIT MIELUITEN KOULUN JÄLKEEN?

Liite 5. Analyysin eteneminen

KUVIO 2. Analyysin eteneminen teemoista tuloksiin

LEIKKI JA PELAAMINEN

Erilaiset leikit
Erilaiset pelit
Kaverit mukana

KAVERIT JA SOS. SUHTEET

Kaverit
Leikki
Pelit
Kiusaaminen
Riidat
Melu
Auttaminen

ULKOILU

Liikkuminen
Leikit
Pelit
Kaverit
Kylmyys ja märkyys

OHJAAJA

Säännöt
Toiveet
Erilaiset toiminnot
Ohjaaja
Auttaminen

MUU RAUHALLINEN
SISALLA TEKEMINEN

Lepääminen
Sohva
Lukeminen
Askartelu
Piirtäminen
Läksyt

MIELUISIN PAIKKA
KOULUN JÄLKEEN

Koti
IP-kerho

Lasten hyvinvointia tukevia kokemuksia

leikkiminen
kaverit
ulkoilu
ohjaajat
auttaminen

Lasten hyvinvointia heikentäviä
kokemuksia

riidat
melu ja huutaminen
kiusaaminen
yksin leikkiminen
ulkona kylmyys ja märkyys

Lasten kokemuksia osallisuuden
toteutumisesta

mahdollisuus valita tekeminen
mahdollisuus levätä
sääntöjen laatiminen
toiveiden esittäminen
ristiriita toiveiden toteutumisessa
ristiriita sääntöjen laatimisessa

