

Saimaan ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta
Sosiaalialan koulutusohjelma

Jaana Hirvonen

Aamupäivätoiminnalla hyvinvointia luomassa

Opinnäytetyö 2013

Tiivistelmä

Jaana Hirvonen

Aamupäivätoiminnalla hyvinvointia luomassa, 31 sivua, 2 liitettä

Saimaan ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö 2013

Ohjaaja: Sosiaalialan koulutuspäällikkö Helena Wright, Saimaan ammattikorkeakoulu

Aamu- ja iltapäivätoiminta on Suomessa lakisääteistä toimintaa, jonka kunnat tuottavat eri tavoilla. Tämän opinnäytetyön avulla saadaan näkyväksi erään lappeenrantalaisen päiväkodin esikoululaisten aamupäivätoimintatarve lasten ensimmäisenä kouluvuotena sekä aamupäivätoiminnan merkitys vastaajaperheille ja perheiden odotukset aamupäivätoiminnalle. Lisäksi työssä kuvataan erään aamupäivätoiminnan vastuuhjaajan kokemuksia aamupäivätoiminnan toteuttamisesta.

Tieto kerättiin haastattelulomakkeiden avulla yhteistyöpäiväkodin esikoululaisten 27 perheen vanhemmilta. Vastauksia saatiin 18 kappaletta. Lisäksi käytettiin teemahaastattelua erään lappeenrantalaisen koulun aamupäivätoiminnan vastuuhjaajan kokemusten keräämiseksi. Työn tuloksena laadittiin kvalitatiivisen analyysin perusteella Aamupäivätoiminnan asteet -malli, jossa selvennetään vastaajaperheiden hyvin toisistaan poikkeavia odotuksia aamupäivätoiminnalle. Asteet olivat ”Joku aikuinen paikalla”, ”Pieniä virikkeitä lapsille” ja ”Ammatillista lapsen kanssa toimimista”. Kiilin Lasten hyvinvoinnin kriteeristö oli teoriapohjana opinnäytetyön tuloksena syntyneelle Aamupäivätoiminnan ohjaajan roolikartalle. Siinä yhdistetään kolmeen eri tasoon rakennettuna osallisuuden ja voimavarojen sekä suojelun laatutekijät ohjaajan eri rooleissa.

Tulevaisuuden tutkimusaiheiksi tästä opinnäytetyöstä nousevat esimerkiksi miten aamupäivätoiminnan tasot ja aamupäivätoiminnan ohjaajan roolikartta toimivat käytännössä niissä kouluissa, joissa aamupäivätoimintaa on.

Asiasanat: aamupäivätoiminta, lapsi, perhe, hyvinvointi, roolikartta

Abstract

Jaana Hirvonen

Creating Wellbeing through Morning Daycare, 31 Pages, 2 Appendices

Saimaa University of Applied Sciences

Health Care and Social Services, Lappeenranta

Degree Programme in Social Services

Bachelor's Thesis 2013

Instructor: Helena Wright, Head of Degree Programme in Social Services

The purpose of this study was to find out how many days a week the families of preschoolers in one daycare center in Lappeenranta need morning daycare for their children during their first year at school. Also, family expectations of the morning daycare and the importance of morning daycare for the families were explored. One teacher of a morning daycare was interviewed to find out her experiences about organizing morning daycare.

Data for this study was collected by questionnaire sent to 27 families of preschoolers. Eighteen of them responded. A qualitative analysis was used to find out the results. As a result of the study, a three-step scale was developed which tells about the expectations the families to "have one adult around", "have something to do for the kids", and "have professional activities with the children." Based on the Kiili's Children's Welfare Criterion was also built a Role Map of a Teacher of a Morning Daycare. It combines protection, participation and provision to be a part of the role of the morning day care teacher.

Further studies might concern the real functionality of the three-step scale of the expectations of the families and from the role map.

Keywords: wellbeing, morning daycare, child, family, role map

Sisältö

1 Johdanto	5
2 Aamu- ja iltapäivätoiminta	6
2.1 Aamu- ja iltapäivätoiminta osana varhaiskasvatuksen kenttää.....	6
2.2 Aamu- ja iltapäivätoiminnan historian kuvaus.....	7
2.3 Aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevasta lainsäädännöstä	9
2.4 Opetushallituksen antamat aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet.....	10
2.4.1 Järjestämisen lähtökohdat ja ohjaavat linjaukset	11
2.4.2 Toiminnan sisältö	12
2.4.3 Erityistä tukea tarvitsevat lapset	13
2.5 Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajien koulutus.....	14
3 Hyvinvointi lapsuudessa	16
3.1 Lapsilähtöisyys	16
3.2 Lapsen hyvinvointi	17
3.3 Aamupäivätoiminta osana lapsen hyvinvointia	21
3.4 Kasvattajan ja opettajan roolikartat hyvinvoinnin rakentajuudesta kertojina	22
4 Tavoitteet ja toteutus	23
4.1 Kohderyhmä, aineisto ja sen analysointi.....	24
4.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus.....	25
5 Tulokset.....	26
5.1. Kirjallisen kartoituksen tulokset.....	27
5.2 Haastattelun avulla saatu tieto.....	29
6 Pohdinta ja johtopäätökset	31
Lähteet	34

Liitteet

- Liite 1 Saate ja kyselylomake
- Liite 2 Aamupäivätoiminnan ohjaajan haastattelun kysymykset

1 Johdanto

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on avata aamupäivätoiminnan käsitettä ja toteutusta kirjallisten lähteiden perusteella. Opinnäytetyö on saanut alkunsa kirjoittajan kiinnostuksesta aamupäivätoimintaan. Varsinaista toimeksiantajaa ei opinnäytetyöllä ole, vaan eräs lappeenrantalainen päiväkotitoimii yhteistyökumppanina kartoituksen osalla.

Tämän opinnäytetyön avulla tuodaan näkyväksi todellinen aamupäivätoiminnan tarve eräässä lappeenrantalaisessa päiväkodissa 2011-2012 olleiden esikouluisten perheiltä. Viereisen koulun tulevista ensimmäisten luokkien oppilaista oli suuri osa kartoituksen tekemisen ajankohtana keväällä 2012 kyselyn yhteistyökumppanina toimivan päiväkodin esikoululaisia. Opinnäytetyön avulla saadaan tietoa hinnasta, jonka vanhemmat olisivat halukkaita maksamaan lapsensa aamupäivätoiminnasta, jos järjestäjänä olisi yksityinen aamupäivätoimintaa ylläpitävä yritys aamukerhon muodossa. Tavoitteena on myös selvittää millaista aamupäivätoimintaa perheet toivovat. Lisäksi kuvataan erään lappeenrantalaisen koulun aamupäivätoiminnan vastuuhjaajan kokemuksia aamupäivätoiminnan toteuttamisesta.

Opetushallitus (2005) on asettanut aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteeksi lapsen tukemisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin sekä terveyteen ja hyvän pohjan luomisen kasvuille. Lapsille tulee tarjota turvallinen ja virikkeellinen kasvuympäristö sekä ennen että jälkeen koulupäivän. Toiminnan tarkoitus on luoda perustaa hyvälle vapaa-ajanvietto tavoille ja auttaa perheitä kasvatustehtävän toteuttamisessa.

Aamupäivätoiminta on tärkeä osa pikkukoululaisten aamujen turvallista sujumista ilman yksinoloa. Se tukee muun muassa lasten syrjäytymisen ehkäisyä. Lastensuojelutilastojen mukaan Suomessa tarvitaan entistä enemmän vaihtoehtoja kamppailussa lasten yksin oloa vastaan ja tukea sille, että lapsilla on ympärillään tarpeeksi turvallisia aikuisia. Aamupäivätoiminnan avulla voidaan ennalta ehkäistä monenlaisia ongelmia useilla elämän osa-alueilla ja parantaa perheiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Heino 2009.)

2 Aamu- ja iltapäivätoiminta

Tässä teoriaosuudessa kuvataan aamu- ja iltapäivätoiminnan historiaa eli sen kehitystä 1800-luvun koulujen päiväkotikäsitteestä aina vuonna 2011 Opetusministeriön antamiin perusteisiin sekä käydä läpi aamutoimintaa koskevaa lainsäädäntöä. Lisäksi teoriaosuudessa selvitetään kirjallisuuden perusteella aamupäivätoiminnan merkitystä perheille ja yhteiskunnalle. Tässä osassa kerrotaan myös aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajien koulutuksesta sekä aamu- ja iltapäivätoiminnan roolista osana varhaiskasvatusta.

2.1 Aamu- ja iltapäivätoiminta osana varhaiskasvatuksen kenttää

Varhaiskasvatus on tieteen ja käytännön näkökulmasta määritelty tieteenalaksi, joka tutkii varhaislapsuutta eli 0–8 -vuotiaiden lasten kasvua ja oppimista. Se on myös varhaislapsuuden kasvatuskäytäntö, joka tulee erottaa päivähoitotermistä. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 2007, 211.)

Laissa lasten päivähoidosta on määritetty päivähoidon olevan lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitona. Päivähoito on varhaiskasvatuspalvelu ja siinä yhdistyvät lapsen oikeus varhaiskasvatukseen ja vanhempien oikeus saada lapselle hoitopaikka. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2012.)

Varhaiskasvatus on kokonaisuus hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. Se on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa vuorovaikutusta, joka on kasvatuksellista. Sen tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua ja kehitystä sekä oppimista. Varhaiskasvatuspalvelut muodostuvat yksityisen tai kunnan päivähoidosta ja esiopetuksesta sekä muusta toiminnasta. (Kuvaus varhaiskasvatuspalveluista 2012.)

Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon palvelut nähdään keskeisinä osina ennalta ehkäisevää lastensuojelun peruspalvelua. Nämä palvelumuodot kohtaavat suuren osan lapsiperheistä ja ne voivat toimia myös korjaavan lastensuojelun avoimuuden tukitoimina. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2012.)

Varhaiskasvatuspalveluja tuottavat kuntien ja yksityisten palveluntuottajien lisäksi myös seurakunnat ja eri järjestöt. Niihin sisältyvät päiväkotihoito, perhepäivähoito, esiopetus, avoin varhaiskasvatustoiminta sekä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. 2010-luvulla on asetettu tavoite muodostaa varhaiskasvatuksesta, esiopetuksesta ja perusopetuksesta lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevä kokonaisuus. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2012.)

2.2 Aamu- ja iltapäivätoiminnan historian kuvaus

Aamu- ja iltapäivätoiminnan historia liittyy sekä päivähoidon että koululaitoksen historiaan. Yhdistävä teema on kouluikäisten lasten huolenpito kouluajan ulkopuolella. Alun perin päiväkotikäsitys on liittynyt juuri koululaisiin. 1800-luvun lopulla moniin Euroopan maihin syntyi laitoksia, joissa lapset tekivät läksyjä opettajien valvonnassa, leikkivät pihalla ja tekivät retkiä lähiympäristöön. Nämä päiväkodit toimivat koulun yhteydessä. Toiminta oli maksullista, ja nämä paikat olivat auki muutamia tunteja päivässä. (Rajala 2006.)

Suomessa ensimmäinen koulun yhteydessä oleva kuvatuunlainen päiväkotiperustettiin 1879, jolloin se toimi nimellä Työtupa köyhille lapsille. Eurooppalaiseen tyyliin sen perustamisen lähtökohta oli kotien köyhyys, mutta samalla siellä opetettiin käytännöllisiä aineita, joita ei koulussa muuten opetettu. Helsinkiin perustettiin vastaavat laitokset vuosina 1883 ja 1887. Tavoitteena oli vähentää kerjäämistä ja varjella lapsia kiusauksista pahuuteen. Näitä työtupia pidettiin ennalta ehkäisevänä lastensuojelutyönä. (Rajala 2006.)

1900-luvulle tultaessa koululaisten päiväkotien tarve Suomessa lähti teollisuuspaikkakunnilla sosiaalisista tarpeista. Näin kysymys oli huolenpidon ja hoivan antamisesta kouluikäisille lastentarhojen pedagogisen ja kasvatuksellisen toiminnan avulla. 1920- ja 1930-luvuilla päiväkotikäsityksen kohderyhmänä olivat koululaiset, ja vasta 1950-luvulla se siirtyi päivähoidon käsitteeksi. Lastentarha ja seimi olivat vuoteen 1973 päiväkodin kilpailevia käsitteitä, kunnes Laki lasten päivähoidosta määritteli sanan merkityksen. Naisten ansiotyöhön siirtymisen myötä päiväkotivakiintui alle kouluikäisten lasten kokopäivähoidon yleiskäsitteeksi. (Rajala 2006.)

Kansakoululakien uudistus vuonna 1950-luvulla loi puolestaan mahdollisuuksia koulujen kerhotoiminnalle. Peruskoulua koskevaan lainsäädäntöön lisättiin vuonna 1983 oppilas- ja nuorisokerhojen järjestäminen. Niiden voitiin nähdä täydentävän koulujen kasvatus- ja opetustehtävää sekä parantaa lasten koulu-motivaatiota. 1980-luvulla kerhojen toimintaan annettiin lisää tukea, jolloin niiden määrä lisääntyi, kun taas 1990-luvun lamassa kerhojen määrä taas laski. Vuonna 1998 tuli voimaan laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta, jossa perusopetuksen yhteydessä voitiin järjestää myös muuta laillisesti siihen liittyvää toimintaa. Toiminnan piti olla opetukselle säädettyjen tavoitteiden mukaista. (Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle aamu- ja iltapäivätoiminnan laadun, laajuuden sekä palvelutarjonnan monipuolisuuden kehittämisessä sekä lain vaikutuksesta rahoitukseen ja hintaan 2006.)

Vuonna 1999 aloitettiin iltapäiväkerhotoiminnan kokeilut. Yhtenäinen iltapäivä -ryhmittymän tavoitteena oli koululaisten iltapäivätoiminnan kehittäminen. Ryhmittymän muodostivat eri järjestöt ja viranomaiset. Samana vuonna valtioneuvosto hyväksyi sosiaali- ja terveydenhuollon tavoite- ja toimintaohjelman, jossa kuntien edellytettiin huolehtivan koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan lisäämisestä yhdessä muiden toimijoiden kanssa. (Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle 2006.)

Suomen kouluikäisten lasten ajanviettoon ilman turvallista aikuisen huolenpitoa kiinnitti huomiota Taloudellisen yhteistyön ja kehittämisen järjestö vuonna 2001. Samana vuonna opetusministeriö asetti työryhmän laatimaan ehdotuksen valtioneuvoston periaatepäätökseksi aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä. Vuonna 2001 työryhmän periaatepäätöksessä määritettiin aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteeksi huolehtia lapsien turvallisesta toiminnasta koulupäivien ulkopuolella kaikkina koulupäivinä. Ohjaajat toimivat samojen lasten muodostamassa ryhmässä ja kantavat kokonaisvastuun toimintaan osallistuvista lapsista. Kerhotoiminnan määriteltiin olevan vähintään kerran viikossa tapahtuvaa suunniteltua toimintaa. (Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle 2006.)

Elokuun ensimmäinen päivä vuonna 2004 tuli voimaan laki aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille ja erityisoppilaille tar-

jottiin aamu- ja iltapäivätoimintaa ensimmäisen kerran syksyllä vuonna 2004. (Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle 2006.)

2.3 Aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevasta lainsäädännöstä

Jo mainitun Perusopetuslain muuttamisen myötä vuonna 2004 tuli ensimmäisen ja toisen luokan oppilaille sekä luokkatasosta riippumatta erityisopetussiirron saaneille oppilaille mahdollisuus osallistua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Perusopetuslaissa säädetään, että toiminnan tavoitteena on tukea kodin ja koulun kasvatustyötä sekä lapsien tunne-elämän kehitystä ja eettistä kasvua. Lisäksi määriteltiin tavoitteeksi edistää lasten hyvinvointia ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä lisätä osallisuutta ja ennaltaehkäistä syrjäytymistä. (Pulkinen 2008.)

Perusopetuslaki määrittelee aamu- ja iltapäivätoiminnan perusopetuksen oppilaille suunnatuksi ohjatuksi toimintaa, jonka kokonaisuudesta kunnat ovat vastuussa. Kunnat ovat myös velvollisia tiedottamaan toimintasuunnitelmansa mukaisesti toiminnasta ja toiminnan järjestämistavoista kuntalaisille sekä valvomaan, arvioimaan ja julkistamaan keskeiset toiminnan tulokset. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Perusopetuslain mukaan opetushallitus päättää tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä kunnallisessa aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Perusopetuslakiin on kirjattu, että aamu- ja iltapäivätoiminnan tulee tarjota lapsille monipuoliset mahdollisuudet osallistua ohjattuun ja virkistävään toimintaan. Lisäksi pitää mahdollistaa lepo rauhallisessa ympäristössä. Henkilökunnan on oltava ammattitaitoista ja tehtävään soveltuvaa. Työntekijöiltä on myös pyydettävä nähtäväksi ote rikosrekisteristä. (Pulkinen 2008; Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Jotta valtio korvaa kunnille 57 % aamu- ja iltapäivätoiminnan kustannuksista, on niiden noudatettava Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011 -määräystä. Tämä säädetään laissa opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta. Laissa rajataan vanhemmilta perittävien maksujen suuruus 60 euroon kuukaudessa keskimäärin kolmen tunnin päivittäisestä aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Tällä yritetään estää kuntia käyttämästä valtion antamaa tukea muihin tarkoi-

tuksiin. (Pulkkinen 2008; Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Kunnat voivat kuntalain mukaisesti päättää itse, minkä hallintokunnan alaisuuteen toiminta sijoitetaan. Kunta voi perusopetuslain mukaan järjestää toiminnan itse tai tuottaa sen ostopalveluna muulta julkiselta tai yksityiseltä palveluntuottajalta. Se voi myös antaa avustusta palvelujen tuottajalle ja käyttää useita näitä järjestämistapoja samanaikaisesti. Sopimuksen toisena osapuolena voivat julkisina palveluntuottajina olla kunnat ja kuntayhtymät sekä seurakunnat ja seurakuntayhtymät. Yksityisiä palveluntuottajia voivat olla esimerkiksi yhdistykset, yhtiöt ja järjestöt. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Kun lapsia otetaan aamu- ja iltapäivätoimintaan, heidät on perusopetuslain mukaan valittava yhdenvertaisin valintaperustein. Lapsille on myös tarjottava välipala, joka on suunniteltava monipuoliseksi ja vaihtelevaksi kansallisia ravitsemussuosituksia noudattaen ja erityistarpeet huomioiden. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Perusopetuslaki määrittää, että toimintaa tulee tarjota toimintaan osallistuville lapsille joko 570 tai 760 tuntia koulun työvuoden aikana. Toimintaa voidaan järjestää keskimäärin kolme tai neljä tuntia pääsääntöisesti kello 7:n ja 17:n välisenä aikana arkipäivinä, joko aamu- ja iltapäivätoimintana tai molempia. Tarkoituksenmukaista olisi järjestää toiminta ajankohtaan, jolloin voidaan mahdollisimman hyvin välttää lasten yksinolo ja tukea koulunkäynnin sekä vanhempien työelämän ja perheiden vapaa-ajan yhteensovittamista. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

2.4 Opetushallituksen antamat aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet

Seuraavassa avataan tarkemmin opetushallituksen antamaa määräystä Koulu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011. Ensimmäinen vastaava dokumentti on julkaistu vuonna 2004, ja elokuun alusta vuonna 2011 tulivat voimaan uudet perusteet.

2.4.1 Järjestämisen lähtökohdat ja ohjaavat linjaukset

Perustana aamu- ja iltapäivätoiminnalle ovat perusopetukset arvot: ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Toiminnan kuuluu edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. Sen yhteiskunnallisena lähtökohtana on tarjota turvallinen kasvuympäristö ja keskeisenä tarkoituksena tukea perhettä ja koulua kasvatustehtävissä sekä lapsen kasvua ja kehitystä. Aamu- ja iltapäivätoiminnan tehtävänä on kokonaisvaltaisen lapsen hyvinvoinnin edistäminen. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Lapsen vapaa-ajan toiminnan ohjaaminen sekä varhainen puuttuminen ja sosiaalinen vahvistaminen ovat yhdet näistä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmista. Toiminnan avulla pyritään pienentämään aikaa, jonka lapset viettävät yksin ilman turvallista aikuista ja ohjausta koulupäivien ulkopuolella. Kiusaamisen ehkäisy ja toimintaympäristön turvallisuus ovat tärkeitä osa-alueita kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa. Tavoitteeksi on mainittu avoimen, rohkaisevan ja kiireettömän ilmapiirin luominen. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Kasvun ja kehityksen tukeminen on määritelty erääksi näkökulmaksi. Lasten itseluottamuksen tukeminen ja monipuolisten vuorovaikutustaitojen kehitys sekä omien vahvuuksien löytäminen ja oman osaamisen kehittäminen on merkittävä aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoite. Toiminnan tarkoitus on myös valmentaa itsestään huolehtimiseen ja ohjata kasvamaan aktiiviseen, terveelliseen ja kestävään elämäntapaan teknologisessä ja kansainvälisessä maailmassa. Eettisen kasvun tukemisen tavoitteeksi on määritelty vastuullisuuden ja vastavuoroisuuden ymmärtäminen. Myös ryhmätoiminnan säännöt ja arvot muovaavat lasten sosiaalista kasvua. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Eräänä näkökulmana kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin on esitetty koulunkäynnin ja oppimisen tukeminen. Toiminta tulisi rakentaa jatkumona varhaiskasvatukselle ja esiopetukselle. Koulupäivän tapahtumat pitäisi ottaa mahdollisuuksi-

en mukaan huomioon aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Moniammatillinen yhteistyö ja yhteistyö perheiden kanssa lisäävät henkilöstön tuntemusta lapsista ja auttavat heitä lasten tarpeiden tunnistamisessa. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

2.4.2 Toiminnan sisältö

Toiminnan suunnittelussa tulee huomioida lasten toiveet ja tarpeet. Yhteistyö vanhempien kanssa antaa tietoa siitä, mikä lasta kiinnostaa ja mikä tuo hänelle iloa ja virkistystä. Paikalliset olosuhteet, kulttuuritekijät, ohjaajien vahvuudet ja muut tekijät vaikuttavat toiminnan sisältöön. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Lasten ikätason mukaisuus leikeissä, luovassa toiminnassa ja myönteisten elämysten tuottamisessa tulee ottaa erityisesti huomioon kasvua ja kehitystä tukevia elementtejä. Liikunta ja ulkoilu sekä lepo ja rentoutuminen ovat tärkeitä. Välipalan avulla lapsia ohjataan ateriarytmiin ja hyviin ruokavalintoihin sekä ruokailutapoihin eli siihenkin liitetään kasvatuksellista ohjausta. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Kulttuurisen identiteetin tukeminen monipuolisella sisältötarjonnalla on oleellisen osa toimintaa. Lasten eri kulttuuritaustoihin liittyviin perinteisiin voidaan tutustua vaikkapa juhlien, laulujen ja leikkien avulla. Aamu- ja iltapäivätoiminta voi myös esimerkiksi tarjota mahdollisuuden oman harrastuksen löytymiseen koulun kerhotoiminnan kautta. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet, 2011.)

Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet (2011) julkaisun mukaan seuraavat sisältökokonaisuudet kuuluvat aamu- ja iltapäivätoimintaan:

- *eettinen kasvu ja yhdenvertaisuus*
- *leikki ja vuorovaikutus*
- *liikunta ja ulkoilu*
- *ruokailu ja lepo*
- *kulttuuri ja perinteet*
- *käden taidot ja askartelu*

- *kuvallinen, musiikillinen, kehollinen ja kielellinen ilmaisu*
- *mediataidot*
- *arkiaskareet, elinympäristö ja kestävä elämäntapa*
- *erilaiset tiedolliset ja taidolliset aihepiirit.*

2.4.3 Erityistä tukea tarvitsevat lapset

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritetään tuen tasot kolmelle tasolle; yleinen, tehotettu ja erityinen tuki. Ne lapset, jotka ovat saaneet erityisen tuen päätöksen, ovat oikeutettuja saamaan paikan aamu- ja iltapäivätoiminnassa koko perusopetuksensa ajan. Näiden lasten kasvun ja kehityksen tai oppimisen tavoitteiden saavuttaminen ei toteudu riittävästi yleisen tai tehostetun tuen avulla. Erityisen tuen saamiseksi lapselle tehdään hallintopäätös pedagogisen selvityksen tuloksiin perustuen. Hänelle tehdään henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS, ja siihen sisällytetään esimerkiksi aamu- ja iltapäivätoiminnan osuus. Aamu- ja iltapäivätoiminta voidaan järjestää näille lapsille samassa tai eri ryhmässä kuin muillekin. Mahdollisuuksien mukaan toiminta pitäisi järjestää oman ikäkauden mukaisissa ryhmissä lasten ja nuorten kehityksen tukemiseksi. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Toiminnan suunnittelun rooli korostuu näiden kehityksessään tukea tarvitsevien lasten aamu- ja iltapäivätoiminnassakin. Varsinkin nuoremmille lapsille ajankäytön ja toiminnan selkeys sekä tilanteiden ennakointi ja leikin merkitys ovat tärkeitä asiakokonaisuuksia. Myönteiseen vuorovaikutukseen ja yhdessä toimimisen taitoihin tulisi kiinnittää tavallista enemmän huomiota. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011.)

Tilojen ja välineiden sopivuuteen sekä henkilöstön osaamiseen pitäisi kiinnittää myös erityistä huomiota. Näin voidaan tukea lasten omatoimisuutta ja toimimista aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Ohjaajilla on mahdollisuus käyttää erityisopettajien ja oppilashuoltohenkilöstön antamaa konsultaatiota. (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet, 2011.)

2.5 Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajien koulutus

Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajien kelpoisuusvaatimuksista säädetään (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2009) opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetussa asetuksessa 1998. Ohjaajien kelpoisuusvaatimukset ovat tulleet voimaan 1.8.2009.

Asetuksen 9 a §:n (115/2004) mukaan aamu- ja iltapäivätoiminnassa ohjaajana toimimaan on kelpoinen henkilö,

1) joka on suorittanut tehtävään soveltuvan korkeakoulututkinnon, opistoasteen tutkinnon, ammatillisen perustutkinnon tai sitä vastaavat aikaisemmat opinnot, ammattitutkinnon tai erikoisammattitutkinnon ja jolla on koulutuksen yhteydessä hankittu tai kokemuksella osoitettu taito toimia lapsiryhmän ohjaajana taikka

2) jolla on kelpoisuus antaa luokanopetusta, esiopetusta, erityisopetusta tai aineenopetusta tai toimia oppilaanohjaajana. Ohjaajalta vaadittavan tutkinnon vaihtoehtoina olevat ammattitutkinto ja erikoisammattitutkinto suoritetaan ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa (631/1998) tarkoitettuna näyttötutkintona. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2009.)

Perusopetuslaissa todetaan, että aamu- ja iltapäivätoiminnassa tulee olla toiminnan järjestämistapa huomioon ottaen riittävä määrä ammattitaitoisia ohjaajia. Kullakin aamu- ja iltapäivätoiminnan lapsiryhmällä tulee kaikessa aamu- ja iltapäivätoiminnassa olla vähintään yksi ohjaaja, joka täyttää 9 a §:ssä säädetyt kelpoisuusvaatimukset. Kunnan tulee määritellä toimintaryhmien muodostamisen periaatteet omassa toimintasuunnitelmassaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2009.)

Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajien koulutuksessa pakolliset tutkinnon osat ovat ohjaajan työn lähtökohdat, lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja terveyden tukeminen, toiminnan ohjaaminen sekä yhteistyö ja ammatillinen vuorovaikutus. Valinnaisena osiona opiskelijat voivat suorittaa yrittäjyyden. (Opetushallitus 2005.)

Opetushallitus (2005) on määrittänyt aamu- ja iltapäivätoiminnan ammatin arvoperustan, jossa lähtökohtana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvoisuus ja sosiaalisuus sekä oikeudenmukaisuus. Perustana on käsitys ihmisen ainutlaatuisuu-

desta ja arvosta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittaminen. Työn kasvatuksellisesti keskeinen tavoite on tukea lasten kasvua tasapainoiseksi, terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi, joilla on kyky kohdata muutoksia ja ottaa vastuu omista teoista. Lisäksi tuetaan lasten kasvua osallistua yhteiskunnan jäsenenä kunnioittamaan elämää, luonto ja ihmisoikeuksia sekä oikeudenmukaisuutta sekä tasa-arvoa.

Ammatin kuvauksessa Opetushallitus (2005) on määrittänyt koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan ammattitutkinnon suorittaneen ohjaajan tehtäväksi lasten osallisuuden edistämisen, tasa-arvon lisäämisen ja syrjäytymisen ennaltaehkäisemisen sekä koululaisten itsenäisten selviytymistaitojen kehittämisen. Ohjaaja myös auttaa lapsia ilmaisemaan erilaisia tunteita, oppimaan niiden säätelyä ja toimimaan yhdessä muiden kanssa. Lisäksi ohjaajan tulee ymmärtää sosiaalisten ongelmien syntytausta ja niiden vaikutukset yksilöön ja yhteisöön.

Opetushallitus (2007) on myös tehnyt aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan työnkuvauksen koulutukseen hakeutuvalle. Siinä mainitaan, että työ pohjautuu ihmisen kehityksen kokonaisvaltaiseen tuntemiseen, yksilöiden ja ryhmien ohjaamiseen, moniammatillisissa työryhmissä toimimiseen ja yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin. Samassa kuvauksessa (2007) mainitaan myös, että työn kehittäminen edellyttää työntekijältä kykyä ja halua jatkuvaan oman toiminnan arviointiin ja itsensä kehittämiseen.

Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan tutkinnon suorittaneen odotetaan tuntevan keskeiset kasvatus- ja oppimisnäkökymykset sekä ymmärtävän niiden merkityksen ohjaustoiminnassa sekä tuntevan ihmisen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavia keskeisiä tekijöitä. Hänen odotetaan myös osaavan luoda turvallinen ja viihtyisä toimintaympäristö, tukea lasten terveyttä ja edistää heidän terveellisiä elämäntapojaan. (Opetushallitus 2007.)

3 Hyvinvointi lapsuudessa

Tässä osassa kerrotaan tarkemmin aamu- ja iltapäivätoiminnan merkityksestä sekä lapsen hyvinvoinnista ja siihen liittyvästä lapsilähtöisyydestä.

3.1 Lapsilähtöisyys

Kirsi Pohjola (2005) kirjoittaa, että koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa ohjaava Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet on puhtasoppisesti lasten näkökulmasta laadittu. Hänen mukaansa siinä painotetaan muun muassa lasten oikeutta leikkiin ja luovaan toimintaan sekä lasten näkemysten kuulemista. Hänen käsittelemänsä asiakirja on korvattu vuonna 2011 uudella mutta pitkälti samansisältöisellä asiakirjalla.

Lapsilähtöisyys on tavoitteellista työskentelyä lapsen kanssa. Siinä kyse on työorientaatiosta, jossa käsiteltävät asiat ja asioiden hoitamiseen liittyvät asiat lähtevät lapsesta itsestään. Kun työskennellään lapsilähtöisesti, annetaan lapselle viesti, että lapsen tuntemat ja hänen sanomansa asiat ovat merkityksellisiä ja kuulemisen arvoisia. Hänen kokemuksensa ja tunteensa ovat todellisia ja arvokkaita kuultavaksi ja hänen omiaan. (Möller 2005.)

Möllerin (2005) mukaan lapsilähtöisyys tarkoittaa saman näkökulman pitämistä myös silloin, kun työtä tehdään vanhempien kanssa tai toimintaa suunnitellaan ja rakennetaan. Lapsilähtöisyydessä tulee aikuisen hänen mukaansa opetella lapsille luontaisia kommunikoinnin tapoja eli lapsen ikä ja kehitystaso ovat määrittäviä niissä tavoissa, joilla asioita lasten kanssa työstetään.

Hujala, Puroila, Parrila & Nivala (2007) kirjoittavat, että lapsilähtöisyys rakentuu lapsen todellisuudelle: *Näin kasvatustavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulee lähteä lapsesta*. Heidän näkemyksenä perustuu konstruktivismiin, jossa lapsilähtöisyyttä käsitellään siten, että kasvatuskäytännöt tulee rakentaa jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita vastaaviksi. Käsitys lapsesta aktiivisena oppijana ja oman oppimisensa subjektina korostuu, ja aikuisten tulee antaa tilaa lapsien omien oppimisprosessien muotoutumiselle.

Lapsilähtöisyyden on määritelty myös olevan vastuullista aikuisuutta, kuuntelua, hyvinvointia edistävän kulttuurin luomista ja lapsen ajatusten ja tarpeiden kokonaisvaltaista ymmärtämistä (Paalasmaa 2011).

Myöhemmin tässä opinnäytetyössä esiteltävän Allardtin hyvinvointiteorian mukainen lapsilähtöinen ajattelu- ja toimintamalli on Saarisen (2011) mukaan vaativa haaste hallinnolle ja päätöksenteolle. Erityisesti hän kuvaa sen olevan haaste kaikille niille, jotka työssään vaikuttavat lasten päivittäiseen elämään ja elinympäristöön

3.2 Lapsen hyvinvointi

Paanasen (2005) tutkimuksessa teoreettisena lähtökohtana on ollut Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien yleissopimus vuodelta 1989 (Unicef, 2013) ja sen sisältämät periaatteet: protection eli suojelu, provision eli voimavarat ja participation eli osallisuus. Sen ovat ratifioineet kaikki maailman valtiot lukuun ottamatta Somaliaa ja Yhdysvaltoja. Nämä periaatteet mahdollistavat hyvinvoinnin toteutumisen arvioinnin sekä subjektiivisten, lasten omien kokemusten, että objektiivisten, ulkoisten, olosuhteiden kannalta.

Tutkimuksensa teoriassa Paananen (2005) viittaa tunnetun teoreettisen hyvinvointimallin luojaan, Erik Allardtin määritelmään hyvinvoinnista. Kiili (1998, 17-24) on yhdistänyt ulottuvuudet Allardtin (1980) hyvinvointimalliin ja muokannut Allardtin hyvinvointi-indikaattoreita lapsilähtöisimmiksi.

Allardt (1980, 21 ja 38) on määritellyt hyvinvoinnin olevan tila, jossa ihmisellä on mahdollisuus saada keskeiset tarpeensa tyydyttyiksi. Hänen mukaansa hyvinvointi on pysyvä, objektiivinen tarpeentyydytyksen asteen mukaan määrittyvä tila. Allardt jakaa hyvinvoinnin kolmeen osa-alueeseen: loving, having ja being. Loving on perhe- ja ystävyys- sekä yhteisyyssuhteita, having elintaso ja being itsensä toteuttamista, arvonantoa, korvaamattomuutta ja mielenkiintoista tekemistä. Teoriassa siis painotetaan objektiivisten ja subjektiivisten tietojen yhdistämistä.

Kiili (1998, 14) kuvaa objektiivisten indikaattorien olevan ulkoisia olosuhteita eli esimerkiksi turvallisuutta ja lähiverkostoja sekä vaikutusmahdollisuuksia. Sub-

jektiiiviset indikaattorit puolestaan mittaavat lasten omia kokemuksia eli tyytyväisyyttä tai tyytymättömyyttä esimerkiksi mielenkiintoisen tekemisen, aikuisen saavutettavuuden tai kiusaamisen suhteen. Koska objektiivista mittausta on täydennettävä ihmisten omilla subjektiivisilla käsityksillä omasta hyvinvoinnista, on lapsen äänen kuulemisen ja subjektiivisen hyvinvoinnin korostaminen tärkeää.

Protection eli suojelun näkökulma korostaa lapsista huolehtimista, joten siihen kuuluvat esimerkiksi terveys, turvallisuus, läheisyys, hyväksyntä ja lähiverkostot (Kiili 1998, 23). Lasten hyvinvointia tarkasteltaessa on Paanasen (2005) mukaan muistettava, että muillakin kuin välittömillä lähiyhteisöillä on vaikutusta lasten hyvinvointiin. Näin Paananen (2005) kirjoittaa, että Allardtin loving-kategorian laajentaminen belonging-kategoriaksi on perusteltua, koska se ilmaisee osallisuutta, yhteisyyttä ja kuulumisen tunnetta lapsen kaikissa eri elämämpiireissä, kuten aamu- ja iltapäivätoiminnassa.

Provision eli voimavarat -näkökulma tarkoittaa Paanasen (2005) mukaan yhteiskunnan tasolla sitä, että lasten taloudelliset, sosiaaliset ja sivistykselliset oikeudet ovat mahdollisimman täysimääräisesti heidän käytettävissään. Näin voimavarat tarkoittavat esimerkiksi laadukasta aamupäivätoimintaa, omaa rahaa ja pääsyä erilaisiin tiloihin ja paikkoihin. Kun on tehty lapsilähtöisempi having – kategoria, yhdistyy siihen subjektiivisuus, joka mittaa lasten tyytyväisyyttä tai tyytymättömyyttä objektiivisiin olosuhteisiin (Kiili 1998, 17-18). Tällöin voimavaroilla voidaan ymmärtää sellaisia osa-alueita kuten vanhempien ja lähipiirin saatavilla olo, mielenkiintoinen tekeminen, oppimisen tuki ja pääsy erilaisiin tiloihin ja paikkoihin.

Sosiaaliset suhteet ovat merkittävä osa lasten voimavaroista. Niiden saavutettavuudella ja laadulla on Paanasen (2005) mukaan tärkeä merkitys lasten hyvinvoinnille. Perheiden sosiaalista yhdessäoloa määrittävät usein ajallisesti ja paikallisesti yhteiskunta ja elinkeinoelämä vanhempien työn ja harrastusten kautta. (Kiili 1998, 18.)

Participation eli osallisuus on periaate, jossa Paanasen (2005) mukaan lapsilla on itsellään oikeus osallistumiseen ja osallisuuteen. Näin lapset ovat ajattelevia

yksilöitä ja oman elämänsä subjekteja. Yhdistyneiden kansakuntien lasten oikeuksien sopimus (Unicef, 2013) edellyttää, että lapsilla on oikeus osallistua heidän omaa elämäänsä koskeviin päätöksiin kypsyystaso ja ikä huomioiden. Allardtin (1980) being -kategorian muuttaminen doing -kategoriaksi antaa mahdollisuuden päästä syvemmälle lasten arkeen ja hyvinvointiin. Sen tarkoituksena on Kiilin (1998, 17 ja 20) mukaan pystyä selvittämään lasten osallisuutta sekä voimavarojen käyttöönottoa eri elämänpiireissä sekä niissä olevia rajoituksia ja mahdollisuuksia.

Tärkeää on Paanasen (2005) mukaan kiinnittää huomiota siihen, millaisen osuuden lapsilta saatu subjektiivinen tieto ja mielipiteet saavat lapsia koskevassa päätöksenteossa. Täysimääräisen osallisuuden toteutuminen edellyttää Paanasen (2005) mukaan, että aikuiset jaksavat kuunnella lasta ja ottavat huomioon hänen näkemyksensä ja pyrkimyksensä.

Kiili (1998, 23) kuvaa Allardtin kolmen hyvinvoinnin osa-alueen eli loving, having ja being sekä lasten oikeuksien yleisopimuksen kolmen P:n periaatteiden eli protection, provision ja participation yhdistämistä taulukossa 1 esitetyn kuuden eri kentän muodostaman laatukriteeristön avulla.

Taulukko 1. Lasten hyvinvoinnin kriteeristö (Kiili 1998, 23)

LAATUTEKIJÄT	objektiivinen	subjektiivinen
protection (suojaelu)	yksinolo	välitetyksi tulemisen tunne
belonging (loving)	lähiverkostot	yksinäisyys
	turvallisuus (kiusaaminen, väkivalta)	uhat, pelot
provision (voimavarat) having	terveys ja terveyden ylläpitojärjestelmät	arvostuksen tunne
	riskit (esim. liikenne)	koettu terveys
participation (osallisuus)	pääsy tiloihin (koti, päiväkot, asuin-alue)	kuulumisen, yhteisyyden tunne (kaverit, koti, koulu, vapaa-aika)
doing (being)	harrastusmahdollisuudet (aika, tila)	mielenkiintoinen tekeminen (omaehtoinen ja haluttu)
	pääsy kulutuksen piiriin	tilan ja tietoyhteiskunnan koettu saatavuus
	pääsy tietoyhteiskunnan piiriin	koulunkäynti
	pääsy koulutukseen (esim. erityisopetus)	vaikutusmahdollisuudet omaan rahaan
	talous ja oma raha	kulutuksen merkitys
	perhemahdollisuudet (vanhempien saatavilla olo)	vanhempien ja lähipiirin koettu saatavuus
	vaikutusmahdollisuudet lapsille ja nuorille tärkeissä asioissa	koetut vaikutusmahdollisuudet
	toimintamahdollisuudet eri elämän-piireissä (perhe, päivähoito, koulu, vapaa-aika)	mihin, miten ja miksi haluaisi vaikuttaa
		selviytyminen eri elämänpiireissä

3.3 Aamupäivätoiminta osana lapsen hyvinvointia

Pulkkisen (2008) mukaan lainsäädännöllä ruvettiin aamu- ja iltapäivätoiminnan avulla turvaamaan lasten hyvinvointia ja määriteltiin hyvinvoinnille ulkoiset kriteeri eli lasten yksinolo ja turvallisuus sekä yksilölliset hyvinvointikokemukset esimerkiksi tunteet yksinäisyydestä ja välittämisestä. Lasten yksinäisistä iltapäivistä oltiin huolissaan. Ulkomaisilla tutkimuksilla oli osoitettu yksinololla olevan yhteyksiä esimerkiksi heikompaan koulumenestykseen ja masentuneisuuteen sekä päihteiden käyttöön. Suomessa jopa kuusivuotiaat koulunsa aloittaneet lapset olivat yksin useita tunteja päivässä, ja tämä aiheutti pelkoja ja yksinäisyyden kokemuksia. Monissa muissa maissa on vuosikymmenten ajan erilais- ten lyhennettyjen työaikajärjestelyjen, kotiäitikuttuurin, lastensuojelulakien tai muiden systeemien avulla vältetty alle 12-vuotiaiden lasten yksinolo.

Koulupäivien eheyttämällä tarkoitetaan sitä, että lasten koulupäiviä organisoi- daan niin, että opetuksen lisäksi tarjotaan vapaa-ajan toimintaa, jossa yhdisty- vät lepo, virkistys ja harrastuksissa kehittyminen. Sen tarkoituksena on määri- teltä vanhempien työn ja perhe-elämän sekä lasten koulunkäynnin yhteensovit- taminen perheiden tarpeista lähtien kello 7 ja 17 välille. (Pulkkinen 2008.)

Vuonna 2005 Pulkkisen (2008) tekemän tutkimuksen mukaan aamutoimintaa ei järjestetty juuri laisinkaan, jos käytössä ei ollut eheytetyn koulupäivän kokeilu- koulu. Lisäksi tutkimus osoitti muuan muassa, että tiivis yhteistyö vanhempien kanssa oli harvinaista, vastuuohjaajien koulutus oli vaatimatonta ja sisältöjen osalta toiminta etsi vielä muotoaan. Saman tutkimuksen mukaan aamu- ja ilta- päivätoiminnan maksullisuus karsii pois niitä lapsia, joilla on muutenkin riskejä elämänoloissaan.

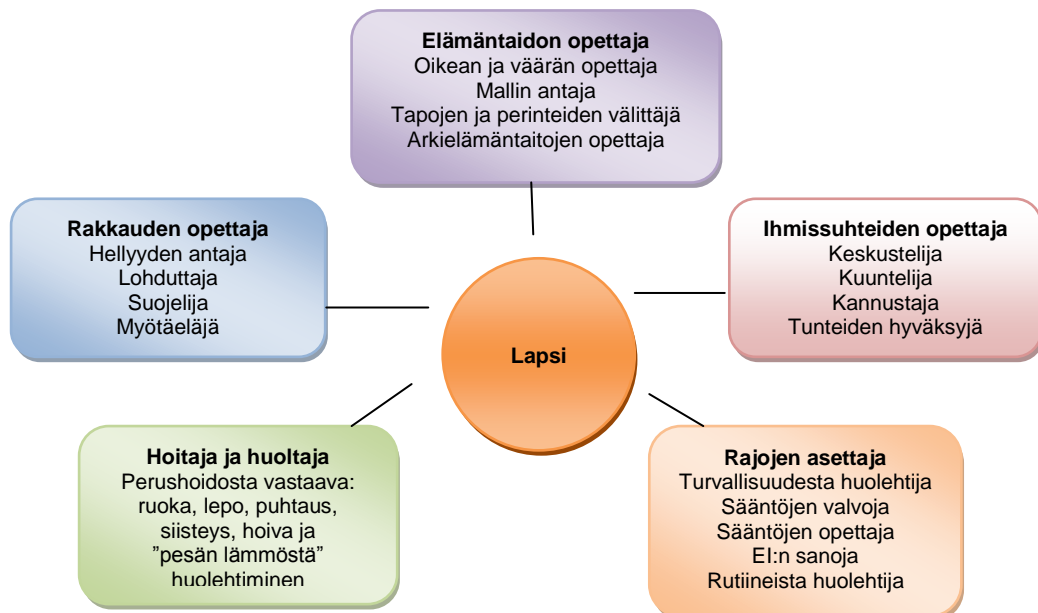
Koret (2005) on pro-gradu -tutkielmassaan selvittänyt laadullista haastattelume- netelmää käyttäen ekaluokkalaisten näkemyksiä heidän näkemyksiään aamui- sin ja iltapäivisin viettämästään vapaa-ajasta ilman vanhempia. Koretin mukaan lasten lähipiiri on tärkeä heidän hyvinvointinsa rakentumisessa. Ikätoverit luovat yhteenkuuluvuuden tunnetta ja aikuiset tuovat turvaa. Lasten mielestä sosiaali- set suhteet ja tekeminen ovat fyysisiä olosuhteita tärkeämpiä hyvinvoinnin ra- kentajia. Lasten todellisen hyvinvoinnin muodostavat saman tutkimuksen mu-

kaan lasten yksilölliset käytettävissä olevat voimavarat ja lapsen kokema tyytyväisyys olosuhteisiinsa.

Pulkkinen (2002, 13-15) tuo voimakkaasti esille näkemystään koulujen toiminnan laajentamisen puolesta. Sen myötä hän nostaa esille myös vaatimuksen aikuisen läsnäolosta lapsille ja korostaa sen tärkeyttä. Hänen mielestään on lasten etu olla aikuisten ohjattavana ja silmälläpidon alla. Näin hän nostaa esille kontrollin ja lasten kehityksen varmistamisen koulujen aamu- ja iltapäivätoiminnassa.

3.4 Kasvattajan ja opettajan roolikartat hyvinvoinnin rakentajuudesta kertojina

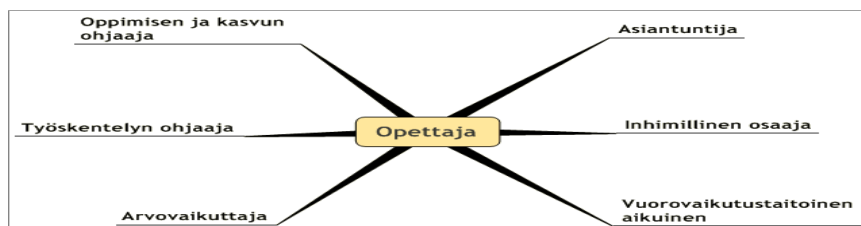
Laajasti käytössä olevan vanhemmuuden roolikartan rinnalle on Varsinais-Suomen lastensuojelukuntayhtymässä tehty kasvattajan roolikartta. Sen avulla voi aukaista, mitä kaikkia rooleja kasvattajalla on ja mitä näiden roolien tehtäviin kuuluu suhteessa lapseen. (Mikkola & Nivalainen 2009, 52.)



Kuva 1 Kasvattajan roolikartta (Mikkola & Nivalainen 2009, 52)

Kasvattajan roolikarttaan on koottu ne osa-alueet, joilla kasvattaja on yhteydessä lapseen. Hän toimii sekä elämäntaitojen että ihmissuhteiden opettajana ollen keskustelija, kuuntelija, kannustaja ja tunteiden hyväksyjä. Kasvattaja on myös rajojen asettaja, joka huolehtii turvallisuudesta, valvoo sääntöjä ja huolehtii rutii-neista. Lisäksi hän on rakkauden opettaja hellyyden antaja, lohduttaja, suojelija ja myötäeläjä. Kasvattaja on myös hoitaja sekä huoltaja, joka korostuu varsinkin pienemmillä lapsilla perushoidosta vastaajan roolina. Tähän rooliin kuuluu myös ”pesän lämmöstä” huolehtiminen. Kasvattajan roolikartta on koottu varhaiskasvatuksen lähtökohdista. (Mikkola & Nivalainen 2009.)

Joensuun normaalikoulussa on opettajaharjoittelijoiden tueksi heidän harjoittelumateriaaleissaan opettajuuden roolikartta, johon on koottu opettajuuden roolit ja kompetenssialueet (Kuva 2). Niiden mukaan opettaja on oppilaalle työskente-lyn ohjaaja, arvo vaikuttaja, oppimisen ja kasvun ohjaaja, asiantuntija, inhimillinen osaaja ja vuorovaikutustaitoinen aikuinen. (Joensuun normaalikoulu.)



Kuva 2 Opettajuuden roolikartta (Joensuun normaalikoulu)

Näistä kartoista käy ilmi se monimuotoisuus, joka aikuisten rooleilla on lasten kanssa työskennellessä. Näitä avaavia roolikarttoja on käytetty luvussa 6 esitel-tävän aamupäivätoiminnan ohjaajan roolikarttaa rakennettaessa.

4 Tavoitteet ja toteutus

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on avata aamupäivätoiminnan käsitettä ja aamupäivätoiminnan merkitystä lapsen ja perheen hyvinvoinnille.

Opinnäytetyön selvitystehtävät ovat:

1. Kuinka paljon kyseisen esikouluryhmän lapsilla on tarvetta aamupäivätoiminnalle ensimmäisen kouluvuoden aikana?
2. Mikä merkitys aamupäivätoiminnalla on perheille, ja mitä odotuksia perheillä on?
3. Miten aamupäivätoiminnan ohjaaja kokee työnsä, ja millaisia kokemuksia hänellä on?

Vastauksiin pyritään kartoittamalla erään päiväkodin esikoululaisten perheiden odotuksia aamupäivätoiminnalle. Opinnäytetyössä tuodaan esiin myös palveluntuottajan näkökulma haastatteleamalla erään koulun aamupäivätoiminnasta vastaavaa ohjaajaa.

Tämä opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä erään lappeenrantalaisen päiväkodin ja koulun kanssa. Esikoululaisten vanhemmilta kerättiin kirjallisena tietoa heidän mielipiteistään ja perheen aamupäivätoimintaan liittyvistä tarpeista ja haastateltiin yhtä aamupäivätoiminnasta vastaavaa ohjaajaa hänen työnkuvaan sekä yleisesti aamupäivätoiminnasta kyseisessä koulussa.

4.1 Kohderyhmä, aineisto ja sen analysointi

Aamutoiminnan tarpeen kartoitus toteutettiin tutkimusluvan saamisen jälkeen erään päiväkodin esikoululaisten vanhemmille. Esikoulun henkilökunta jakoi lomakkeet ja palautuskuoret esikoululaisten naulakkolokeroihin. Saatekirjeessä pyydettiin palauttamaan vastaukset ilmoitustaululla olevaan isoon kirjekuoreen vastauskuorissa. Näin vastaukset eivät päässeet ulkopuolisten tietoon.

Kukaan muu kuin perheet itse, eivät voi antaa arvioita aamutoiminnan tarpeestaan. Vastaajaperheitä oli 27 ja ne tavoitti helpoiten lasten esikoulun kautta. Vastausprosentti pyrittiin saamaan mahdollisimman suureksi toimittamalla lomake lasten mukana kotiin täytettäväksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008). Tämä edellytti myös, että lomake oli lyhyt ja selkeä ja vanhemmat voivat täyttää lomakkeen nopeasti lastaan hakiessa tai kotona harkiten ja palauttaen sen myöhemmin esikouluun. Saatekirjeessä pyydettiin palauttamaan lomake myös, jos aamutoiminnan tarvetta perheellä ei tulevana syksynä arvioitu olevan.

Kartoitus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella otteella, koska siinä haluttiin saada kohderyhmän näkökulmat esille ja ääni kuuluville. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohta on todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi ym. 2008). Näin ollen kartoituslomakkeessa käytettiin avoimia kysymyksiä aamutoiminnan merkityksestä perheelle ja aamutoiminnan sisältöön kohdistuvista odotuksista.

Kvantitatiivista otetta yhdistettiin kartoitukseen määrällisen aineiston esille saamiseksi eli kysyttäessä aamutoiminnan määrää, alkamisaikaa ja tuntihintaa. Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimustapa täydentävät toisiaan eivätkä siten ole kilpailevia tutkimussuuntia (Hirsjärvi ym. 2008).

Määrällinen analysointi toteutettiin Excel-taulukoiden avulla. Koska kysymyksiä oli vähän ja niiden vastaukset on selkeästi ymmärrettävissä ilman kuvioita, ei kuvioita liitetty opinnäytetyöhön.

Teemoittelun avulla pilkotaan tietoa ja järjestetään se aihepiirien mukaan pelkistämisen tavoin (Eskoja & Suoranta 2000). Avointen kysymysten vastaukset koottiin teemoittain alakategorioihin, ja vastausten todettiin jakaantuvan hyvin laajasti. Tämän vuoksi tehtiin erillinen kohdassa 5.1 esiteltävä kolmetasoinen malli.

Haastattelu on tutkimusmenetelmänä kvalitatiivinen. Teemahaastattelu sopii hyvin kokemuksen tutkimiseen ja kuvaamiseen, ja haastattelu kohdennetaan tiettyihin aihepiireihin. (Hirsjärvi ym. 2008).

Työhön haluttiin saada myös palvelun tuottajan näkökulma esille. Tämän vuoksi sovittiin lyhyestä teemahaastattelusta aamupäivätoiminnasta vastaavan ohjaajan kanssa. Haastattelu toteutettiin ohjaajan työn ohessa lapsiryhmässä keskustellen teemoitettujen kysymysten mukaisesti. Aamupäivätoiminnasta vastaavan ohjaajan haastattelun vastaukset kirjoitettiin puhtaaksi ja litteroitiin valikoiden ainoastaan tutkittavan aiheen kannalta keskeisimmät seikat.

4.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyön etiikkaan liittyi vahvasti vastauksien luottamuksellisuus. Tämä taattiin vastauskuorien avulla sekä siten, että esikoulun henkilökunta jakoi lomakkeet esikoululaisten lokeroihin opinnäytetyön tekijän sijaan ja palautus teh-

tiin ilmoitustaululla olevaan kirjekuoreen. Näin kenenkään vastaajien nimiä ei tullut julki. Kysymykset muokattiin niin, että ne eivät olleet loukkaavia ketään kohtaan tai johdatelleet vastaajia vastaamaan jollain tietyllä tavalla. Kartoituksessa saatu vastausmateriaali tuhottiin vastausaineistojen käytön jälkeen. Koska haastateltavia aamutoiminnasta vastaavia ohjaajia löytyi vain yksi, on hänen haastattelutuloksena käsitelty opinnäytetyössä nimettömänä eikä hänen työyksikkönsä julkaista.

Koska kartoituksen analyysiä tuotti vain yksi opinnäytetyön tekijä, on tulkinnoissa virhemahdollisuuksia. Tulosten luotettavuuteen vaikuttaa aina vastaajien perehtyneisyys kartoitusta koskevaan aiheeseen ja se, ovatko he ymmärtäneet kysymykset oikein sekä vastanneet niihin rehellisesti. (Hirsjärvi ym. 2004, 184.)

Koska aamupäivätoimintaa tuotetaan vain harvoissa kouluissa, on haastattelu tehty nimettömänä eikä koulun nimeä tule julki.

Haastattelussa voi virhelähteitä tulla haastattelijasta, haastateltavasta ja haastattelutilanteesta kokonaisuutena riippuen. Haastattelutilanne sovittiin alun perin rauhalliseksi ja mahdollisimman häiriötökijättömäksi, mutta toteutus tapahtui lapsiryhmässä. Näin vastauksien avoimuuteen ja rehellisyyteen voivat vaikuttaa muiden ohjaajien ja lasten läsnäolo. Luotettavuuteen voi yleisesti vaikuttaa se, että haastateltava voi haluta esiintyä tietoja hyvin omaavana tai sosiaaliset ja moraaliset velvollisuudet täyttävänä ihmisenä. (Hirsjärvi ym. 2004, 162-169.)

5 Tulokset

Vuoden 2012 keväällä internetin hakukoneiden avulla saatiin tieto, että useat kymmenet kunnat olivat tuottaneet aamupäivätoimintaa lukuvuotena 2011–2012. Täsmällisiä määriä ei ole lähdeaineistoissa käytettävissä. Kuntien joukossa on sekä suuria että pieniä kuntia, ja järjestämistavoissa on suuria vaihteluja. Osa kunnista järjestää toimintaa koulun yhteydessä oman henkilökunnan voimin ja osassa toiminnan tuottaa joku ulkopuolinen yhdistys tai seurakunta. Tässä voidaan siis huomata suuri ero vuoden 2005 määriin, jolloin Pulkisen (2008) mukaan aamupäivätoimintaa järjestettiin lähes ainoastaan yhteisenä koulupäivän järjestämisen yhteydessä.

Lappeenrannan kaupungin alueella siis kartoitettiin, kuinka moni erään päiväkodin esikoululaisista tarvitsee aamupäivätoimintaa peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Lisäksi haastateltiin erään lappeenrantalaisen koulun aamupäivätoiminnasta vastaavaa ohjaajaa hänen näkemyksistään palveluntuottajan näkökulmasta.

5.1. Kirjallisen kartoituksen tulokset

Kartoituslomakkeen sai 27 perhettä. Vastausprosentti oli 67 eli 18 vastaajaa palautti kyselylomakkeen palautuspäivään mennessä. Vastausprosentin katsotaan näin ollen olevan hyvä ja antavan todenmukaista tietoa sen hetkisestä tilanteesta kyseisellä vastaajaryhmällä.

Vastanneista perheestä yksitoista tarvitsi aamupäivätoimintaa ja seitsemän perhettä arvioi, että heillä ei ole aamutoimintatarvetta kyselyä seuraavana syksynä. Kolme kartoituslomaketta palautettiin muuten täysin tyhjinä, eli oli vastattu vain viivalla aamutoimintatarpeen määrään. Aamupäivätoimintaa tarvitsi siis 61 prosenttia, ja niitä perheitä, joilla tarvetta ei ollut, oli 39 prosenttia vastanneista perheistä. Perheiden vastauksissa keskimääräinen arvio aamupäivätoimintatarpeesta oli yksitoista päivää kuukaudessa, vaihteluvälin ollessa kuukaudessa 5–20 päivää.

Syynä siihen, että tarvetta ei ollut tai se oli alle 20 päivää, olivat esimerkiksi pienemmän sisaruksen hoitaminen kotona, isompien sisarusten kotona olo aamuisin ja vanhempien työaikajoustot sekä vanhempien osittainen hoitovapaa lapsen aloittaessa ensimmäisen koululuokan. Nämä perustelut oli kirjattu avoimien kysymysten kohtaan, niitä ei tosin kysytty lomakkeella omana avoimena kysymyksenään.

Kartoituksen tuloksissa oli aikaisin aamupäivätoiminnan aloitusaika kello 6.25 ja yleisin aloittamisaika oli kello 7.–7.45 välillä. Tämän alkamisajankohta oli näkyvissä viiden vastaajan palauttamassa lomakkeessa. Alkamisaika riippui vastaajien mukaan myös koulun alkamisajasta eikä lukujärjestyksiä luonnollisesti ollut kyselyn vastaamisajankohtana saatavilla. Tämä maininta oli neljässä palaute-
tussa vastauslomakkeessa.

Kysymykseen aamutoiminnan tuntihinnasta vastasi vain viisi perhettä. Heidän vastaustensa rahamääräinen vaihteluväli oli 2-5 euroa tunnissa. Kolme näistä vastaajaperheistä vastasi sopivan hinnan olevan viisi euroa tunnilta.

Yksi vastaaja ilmoitti, että ei osaa kertoa aamupäivätoiminnan merkityksestä heidän perheelleen, koska siitä ei ole kokemusta eikä perheellä ollut odotuksia aamupäivätoiminnalle ja sen sisällölle.

Koska muiden vastaajaperheiden vastaukset aamupäivätoiminnan merkityksestä ja perheiden odotuksista aamupäivätoiminnalle poikkesivat toisistaan huomattavasti, päädyttiin tuottamaan kolmetasoinen malli, jolla kuvataan saatua tietoa. Tiedot on koottu lomakkeista saatujen vastausten perusteella asteisiin 1-3 ja on esitetty kuvassa 3 alhaalta ylöspäin luettavana mallina.

Alimpana kuvassa on Aste 1, joka on kuvattu ”Joku aikuinen paikalla” -asteena, jossa pääasiana on, että joku valvoo lapsia. Tällä asteella vanhemmille on merkitystä sillä, että lapsi on turvassa ja vanhemmat tietävät, missä lapsi on. Tällä asteella aamupäivätoiminnan merkityksenä on myös se, että toimintaa ylipäättään olisi tarjolla perheille ja heillä näin ollen mahdollisuus päästä käyttämään sitä.

Keskimmäisenä oleva Aste 2 ”Pieniä virikkeitä lapsille” on aamutoiminnan aste, jolle on jo esitetty vaatimuksia siitä, että läsnäolon lisäksi muitakin elementtejä. Siinä lapsille toivotaan perushoitoa ja vapaamuotoista toimintaa, jonka ei haluta pidentävän lapsen koulupäivää. Toiminnan odotetaan olevan olevan lapsille mieleistä toimintaa, kuten lukemista ja lautapelejä.

Ylimpänä oleva Aste 3 ”Ammatillista lapsen kanssa toimimista” sisältää jo enemmän vaatimuksia aamupäivätoiminnalle ja sen tuottamiselle. Vanhemmat toivovat toiminnan olevan lasta kehittäväää ja lapsilähtöistä pienessä ryhmässä tapahtuvaa kodinomaista yhdessä olemista. Tämän asteen sisältöön odotetaan myös kuuluvan läksyissä auttamista.

Aste 3 ”Ammatillista lapsen kanssa toimimista”

- *apua vaikeissa läksyissä*
- *aamupala*
- *rauhallista lapsilähtöistä leikkiä ja toimintaa*
- *kodinomaisuus*
- *kehittävää toimintaa*
- *pieni ryhmä*
- *hauskaa ja mukavaa tekemistä, ei pelkästään koulujuttuja*
- *yläpihalla (aidattu) leikkimistä*

Aste 2 ”Pieniä virikkeitä lapsille”

- *paikka minne mennä esim. askartelemaan ja leikkimään*
- *perushoito ja leikki*
- *liikunta vapaamuotoista (ei suorittamista)*
- *ei tule tunnetta, että lapsen koulupäivä tällä pitenee*
- *lautapelejä, väritystä*
- *joskus voisi ottaa oman kirjan mukaan*
- *musiikin kuuntelu*
- *lukeminen*

Aste 1 ”Joku aikuinen paikalla”

- *joku henkilö, joka katsoo, ettei lapsi aamuisin kuole*
- *tietää, missä lapsi on*
- *turvallinen paikka vain olla ennen koulua*
- *lapsi on turvassa*
- *pääasia että sitä olisi*
- *joku valvoo toimintaa*

Kuva 3 Aamupäivätoiminnan asteet

5.2 Haastattelun avulla saatu tieto

Erään koulun aamupäivätoiminnasta vastaavaa ohjaajaa haastateltiin hänen työnsä lomassa. Ohjaajan työnkuvaan kuuluu ottaa lapset vastaan vanhemmilla aamuisin ja tehdä heidän kanssaan, mitä lapsia kiinnostaa tehdä. Lapset siis määrittävät pitkälti itse, mitä aamupäivätoiminnassa haluavat tehdä. Osa lapsis-

ta myös tekee läksyjä ja lukee kokeisiin. Ohjaaja kuvasi aamupäivätoiminnan ohjaajaan roolin olevan ”*valvojan rooli*”.

Aamupäivätoiminnassa on sekä esikoululaisia että ensimmäisen ja toisen luokan oppilaita. Ryhmäkoko vaihtelee suuresti lukujärjestysteknisten seikkojen mukaan, maksimissaan ohjaajan mukaan ryhmässä on 20 lasta. Aamupäivätoiminta alkaa kello 7.30 ja päättyy kello 9, mutta tarvittaessa koulu joustaa alkamisajankohdassa.

Tärkeäksi aamupäivätoiminnan ohjaaja koki erityisesti siksi, että se tekee lapsen päivästä kokonaisen. Se tarjotaan samassa ympäristössä kuin varsinainen opetus ja säännöt ja toimintamallit ovat yhtenäisiä esi- ja alkuopetuksen kanssa. Myös lapsikohtaisia toimintamalleja voidaan ohjaajan mukaan ottaa hyvin huomioon esimerkiksi kiusaamistilanteissa. Ohjaaja tekee tiivistä yhteistyötä opettajien kanssa ja kokeekin aamupäivätoiminnan olevan ”*kokonaisolemista tukevaa*”.

Tärkeänä osana työtään hän näki pedagogisen työn ja yhteistyön opettajien kanssa sekä oppimisympäristön kehittämisen. Ohjaaja toimii esiopetusryhmän vetäjänä, ja hänellä on sekä lastentarhanopettajan että luokanopettajan koulutus.

Ohjaajan mukaan vanhemmat ovat pitäneet aamupäivätoiminnasta, koska ”ei tarvitse tehdä hirveitä järjestelyjä aamuisin”. Vanhemmat myös arvostavat sitä, että kellonajoissa voidaan joustaa yllättävissä tilanteissa. Kysyttäessä mikä on parasta hänen työssään aamupäivätoiminnan ohjaajana, hän kertoi, että siinä tapaa lasten perheitä ja pääsee välittömään vuorovaikutukseen heidän kanssaan. Hän myös kokee aamupäivätoiminnan mielekkääksi ja tarpeelliseksi.

6 Pohdinta ja johtopäätökset

Opinnäytetyössä kartoitettiin erään lappeenrantalaisen päiväkodin esikoululaisten perheiden tarpeita aamutoiminnalle heidän lastensa ensimmäisen peruskouluvuoden aikana. Lisäksi selvitettiin palveluntuottajan näkökulmaa aamupäivätoiminnan tuottamiseen. Näiden pohjalta haluttiin tuottaa uutta tietoa aamupäivätoiminnan merkityksestä lapsen hyvinvoinnille.

Tästä syntyi tuloksena sekä aamupäivätoiminnan asteluokittelut 1–3 (Kuva 3) että aamupäivätoiminnan ohjaajan roolikartta. Tähän roolikarttaan (Kuva 4) on koottu lapsen hyvinvoinnin kriteeristön laatutekijät eli osallisuus, voimavarat ja suojeleminen sekä aamupäivätoiminnan ohjaajan roolit että aamupäivätoiminnan asteluokittelut.

Kuvaan 4 on yhdistetty Killin (1998,23) lapsen perustarpeista, Mikkola & Nivalainen (2009, 52) kasvattajan roolikartasta ja opettajuuden roolikartasta (Joensuu normaalikoulu), opinnäytetyön kirjallisesta kartoituksesta ja haastatteluosioista saaduista tiedoista roolikartta. Tässä kuvassa on opinnäytetyön tekijän koostama aamupäivätoiminnan ohjaajan roolikartta, jolla mukailee aiempia olemassa olevia kartoja. Siinä on siis yhdistetty aiempaa tietoa ja opinnäytetyön avulla kerättyä tietoa.

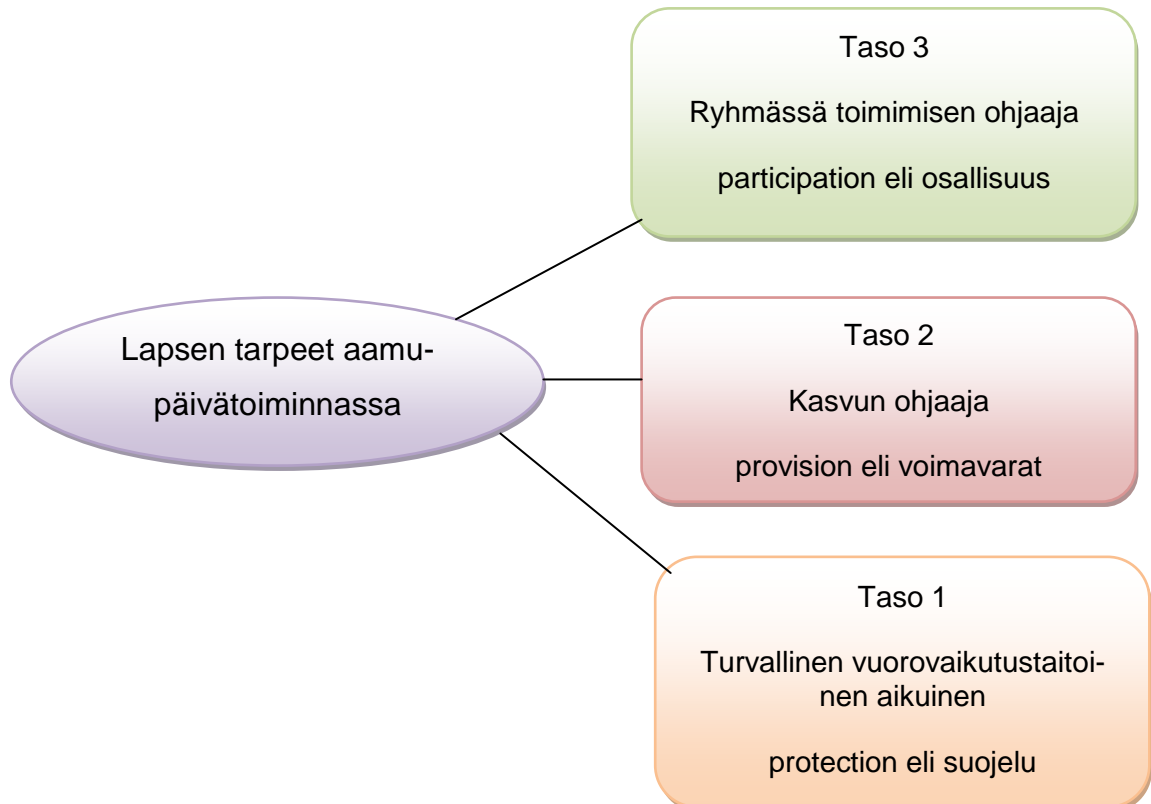
Tässä roolikartassa on aamupäivätoiminnan ohjaajan rooli jaettu kolmeen tasoon lapsen aamupäivätoiminnassa näkyväksi tulevien tarpeiden mukaisesti. Näissä tasoissa alimpana on taso 1, jossa aamupäivätoiminnan ohjaajan rooli on olla turvallinen vuorovaikutustaitoinen aikuinen, jonka työ pohjautuu lapsen tarpeisiin suojelemaan. Tässä roolissa siis korostuvat aikuiselle asetetut vaateet olla aidosti läsnä ja huolehtimassa lapsen turvallisuudesta niin, että tämä ei ole yksin ja eikä kiusata eikä lapsi tunne joutuvansa uhatuksi vaan hänestä tuntuu siltä, että hänestä välitetään. Tällä tasolla näkyvät vanhempien toiveet siitä, että paikalla olisi joku aikuinen valvomassa toimintaa.

Seuraavalla tasolla 2 aamupäivätoiminnan ohjaaja on kasvun ohjaaja eli hänen roolinsa on olla tukemassa lapsen kasvua kannattelemalla lapsen tunnetta siitä, että häntä arvostetaan. Tässä roolien tasossa oleellista on myös pitää yllä lapsen terveyttä esimerkiksi liikunnan ja välipalojen avulla sekä puhtauteen ohjaa-

malla ja ennalta ehkäistä liikenteessä liikkumiseen liittyviä riskejä opetuksen keinoin. Tason 2 vanhempien toiveet olivat perustarpeista huolehtiminen ja pienten virikkeiden tarjoaminen.

Tasolla 3 aamupäivätoiminnan ohjaajan rooli on ryhmässä toimimisen ohjaajana oleminen. Siihen kuuluu lapsen ryhmään kuulumisen ja yhteisöllisyyden tunteeseen vaikuttaminen sekä mielenkiintoisen tekemisen saatavilla olemisen tuottaminen. Tällä tasolla lapsen tarpeista lähtevät tukeminen siihen, että lapsi selviytyy eri elämänpiireissä sekä siihen, että hänellä on vaikuttamismahdollisuus omaan elämäänsä. Tasolla 3 vanhemmat toivoivat lapsien kanssa olemisen olevan ammatillista ja lapsilähtöistä.

Roolikartan tarkoituksena on avata aamupäivätoiminnan ohjaajille heidän rooliin lasten kasvun ja kehityksen tukijoina sekä merkityksellisinä aikuisina lasten kouluympäristössä. Sitä voi käyttää apuna esimerkiksi aamupäivätoiminnan ohjaajan työn kuvaa laadittaessa koulukohtaisesti tai oman työn kehittämisessä esimerkiksi toiminnan arviointitilanteissa.



Kuva 4 Aamupäivätoiminnan ohjaajan roolikartta

Haastattelun perusteella voisi tehdä johtopäätöksen, että haastatteluun osallistuneen koulun aamupäivätoiminta toteutuu vahvimmin tasolla 1, jolloin aikuisen rooli on valvova. Ohjaajan koulutus on pedagogisesti vahva eli hänellä on lastentarhanopettajan ja luokanopettajan koulutus. Tämä antaa mahdollisuudet myös tasojen 2 ja 3 toteuttamiseen.

Koska kartoituksen tulokset ja haastattelu eivät ole yleistettävissä laajasti, nousevat tulevaisuuden tutkimusaiheiksi tästä opinnäytetyöstä selvittää aamupäivätoiminnan toteutuksen laajuuden ja mallien selvittäminen muualla Suomessa sekä miten aamupäivätoiminnan tasojen ja aamupäivätoiminnan ohjaajan roolikartan toimivuuden käytännössä niissä kouluissa, joissa aamupäivätoimintaa on. Koska vuodesta 2005 vuoteen 2012 aamupäivätoiminnan määrä on selvästi lisääntynyt, on se edelleen ajankohtainen aihe.

Lähteet

Allardt, E. 1980. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Helsinki: Wsoy.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere. Vastapaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Heino, T. 2009. Lastensuojelun tilastot, asiakkaat ja palvelut. Teoksessa Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: T-Print.

Jansa-Tapio, K. (toim.) 2009, Vinhat touhut levon hetket. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Joensuun normaalikoulu. Harjoittelun tueksi. <http://jnor.joensuu.fi/index.php?332>

Kiili, J. 1998. Lapset ja nuoret hyvinvointinsa asiantuntijoina. Raportti hyvinvointi-indikaattoreiden kehittämisestä. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksen yhteiskuntapolitiikan työpapereita no.105. Jyväskylä: Yliopistopaino

Koret, H. 2005. Ekaluokkalaisten aamut ja iltapäivät lasten kokemina. Jyväskylän yliopisto.

Mikkola, P. & Nivalainen K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Saarijärvi: Offset Oy.

Möller, S. 2005. Suunnitelmallinen työskentely tekee lapsesta asiakkaan. Teoksessa Voimaa perhetyöhön Arjen tuki ja ammatilliset verkostot. Keuruu: PS-Kustannus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2009. Laatua ohjaajien koulutuksella. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yleissivistavae_koulutus/aamu_ ja_iltapaeivaetoiminta/Laatua_ohjaajien_koulutuksella.html

Opetushallitus 2005. Näyttötutkinnon perusteet Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan tutkinto. Helsinki: Edita Prima Oy.

Opetushallitus 2011. Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet. Tampere: Juvenes Print-Tampereen Yliopistopaino Oy.

Opetushallitus 2007. Sosiaalialan ammattitutkinnot. http://www.koulutusnetti.fi/index.php?file=963#Koululaisen_aamu_ ja_iltapaaohjauksen_at

Paalasmaa, J. 2011. Lapsesta käsin kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: Bookwell Oy.

Paananen, S. 2006. Lapsen hyvinvointia edistävä arki päivähoitossa. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18202/URN_NBN_fi_jyu-2006395.pdf?sequence=1

Pohjola, K. 2005. Perhe ja lapsen perhe. Teoksessa Voimaa perhetyöhön Arjen tuki ja ammatilliset verkostot. Keuruu: PS-Kustannus.

Pulkkinen, L. 2008. Aamu- ja iltapäivätoiminta ja kouluhyvinvointi. <https://www.jyu.fi/erillis/agoracenter/hyvinvointi/esitykset/press/Pulkkinen.pdf>. Luettu 18.2.2012

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

Rajala, R. (toim.) 2006. Tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki: Edita Prima Oy.

Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle aamu- ja iltapäivätoiminnan laadun, laajuuden sekä palvelutarjonnan monipuolisuuden kehittymisessä sekä lain vaikutuksesta rahoitukseen ja hintaan. 2006. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/yleissivistavae_koulutus/aamu-_ja_iltapaeivaetoiminta/tiivistelmae_aamu-_ja_iltapaeivaetoiminnasta_liiteet/apipSelvitys230506.pdf. Luettu 18.2.2012.

Sosiaali- ja terveysministeriö 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Helsinki: Edita Prima Oy.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2012. Kuvaus varhaiskasvatuspalveluista. http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/palvelut/varhaiskasvatuspalvelut

Unicef 2013. Mikä on lasten oikeuksien sopimus? http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus. Luettu 23.2.2013

Liite 1

Hei,

Olen sosionomi (AMK) opiskelija Saimaan ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyötä pikkukoululais-ten aamutoiminnasta. Osa opinnäytetyötäni on kartoittaa, mikä on tämän vuoden päiväkodin eskareiden eli **ensi syksyn ekaluokkalaisten perheiden aamutoiminnan tarve**. Toivon teillä olevan hetki aikaa täyttää tämän sivun alareunassa oleva lyhyt lomake ja palauttaa se oheisessa valkoisessa kirjekuoressa eskarin eteisen ilmoitustaululla olevaan **ruskeaan kirjekuoreen XX.XX. mennessä**. Antamanne tieto on tärkeää ja tietoja voidaan hyödyntää aamutoiminnan kehittämisessä.

Eskarin henkilökunta on jakanut tämän lomakkeen lapsenne lokeroon ja palautuslomake on nimetön. Vastaajien nimet eivät tule kartoituksen tekijän tietoon. Yksittäisten lomakkeiden vastaukset tulevat vain kartoituksen tekijän käyttöön vastausten analysointia ja yhteenvetoa varten. Palautattehan lomakkeen, vaikka aamutoiminnan tarvetta ei perheessänne olisikaan tulevana syksynä.

Kiitos yhteistyöstä!

Jaana Hirvonen

Aamutoiminnan tarpeen kartoitus

1. Kuinka monta päivää kuukaudessa arvioitte lapsenne tarvitsevan aamutoimintaa ennen koulun alkua tulevana syksynä?
_____ pv/kk
2. Mihin aikaan lapsenne aamutoiminnan tarve alkaisi?
Kello _____
3. Kuinka monta euroa tunnilta olisi mielestänne sopiva hinta?
_____ euroa/h
4. Millainen merkitys aamutoiminnalla on perheellenne?

5. Millaisia odotuksia teillä on aamutoiminnalle ja sen sisällölle?

Palautus eskarin ilmoitustaululla olevaan kirjekuoreen, kiitos.

Vastauksenne on tärkeä, kiitos yhteistyöstä!

Liite 2

Aamupäivätoiminnan ohjaajan haastattelun kysymykset

1. Mitä kuuluu työhösi aamupäivätoimintaan liittyen?
2. Millainen on tyypillinen aamupäivätoiminta aamu koulussanne?
3. Kuinka monta lasta yleensä ryhmässä aamuisin on?
4. Kertoisitko miten käytännössä sisällölliset painotukset näkyvät toiminnassanne?
5. Mikä on mielestäsi aamupäivätoiminnan merkitys koululle?
6. Mikä on mielestäsi aamupäivätoiminnan merkitys perheille?
7. Miten lapsilähtöisyys näkyy aamupäivätoiminnassanne?
8. Millainen koulutus aamupäivätoiminnan ohjaajilla koulussanne on?
9. Mitä kehittämiskohteita näet aamupäivätoiminnassanne?
10. Mikä on parasta työssäsi aamupäivätoiminnassa?