

Niina Laitio

”Pikkuista kivaa vai elinehto?”

Pienten koululaisten iltapäivätoiminnan tarve lapsen edun näkökulmasta

Opinnäytetyö

Kevät 2014

Sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö

Sosiaalialan koulutusohjelma, Ylempi AMK



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö

Koulutusohjelma: Sosiaalialan koulutusohjelma, Ylempi AMK

Tekijä: Niina Laitio

Työn nimi: ”Pikkuista kivaa vai elinehto?” Pienten koululaisten iltapäivätoiminnan tarve lapsen edun näkökulmasta

Ohjaaja: Minna Zechner

Vuosi: 2014

Sivumäärä: 44

Liitteiden lukumäärä: 1

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miksi suomalainen pieni koululainen tarvitsee tai ei tarvitse iltapäivätoimintaa. Näkökulmana kysymykseen oli lapsen etu ja lähtökohtana oli tarkastella sen toteutumista iltapäivätoiminnassa. Tutkimus toteutettiin haastattelemalla kahta asiantuntijaa ja vertailemalla aineistoa kirjallisuuteen. Menetelmänä haastatteluissa oli teemahaastattelu. Näin ollen tutkimuksen ote oli laadullinen.

Tutkimustulos on jonkin verran ristiriitainen. Toisaalta koululaisten iltapäivätoiminta edistää lapsen edun toteutumista suhteessa niihin uhkiin, joita toiminnan ulkopuolelle jääminen, yksin kotona tai väärässä seurassa vietetty vapaa-aika, ja valvottoman median käyttö tuovat tullessaan. Koululaisten iltapäivätoiminta toteuttaa lapsen etua luomalla turvallisuutta, poistamalla yksinäisyyttä ja tarjoamalla turvallisen aikuiskontaktin sen sijaan, että lapsi viettäisi iltapäivänsä esimerkiksi median parissa. Se, mikä ei mahdollisesti toteuta lapsen etua, liittyy ajatukseen, että on vain yksi sosiaalisesti hyväksytty tapa järjestää koululaisen iltapäivä. Valinnanvapauden kaventaminen yhden oikean mallin tapaan ei ole lapsen etu.

Yksi merkittävä tulos on se, että tutkimus osoittaa jatkotutkimuksen tarpeelliseksi. Se, mikä näyttää toisaalta poikkileikkauksessa kaikista erilaisista iltapäivän viettotavoista ja eri järjestelmien tuottamista tukipalveluista, mutta myös se, mitä tapahtuu niiden rajapinnoilla, vaatii lisää tutkimusta. Tulisi löytää keino tutkia lapsen omaa mielikuvaa etunsa toteutumisesta syvällisemmin kuin siten, että tutkitaan vain mielipiteitä iltapäivätoiminnassa olemisesta tai kysytään asiaa aikuisilta.

Asiasanat: koululaisten iltapäivätoiminta, lapsen etu, laadullinen tutkimus, asiantuntijahaastattelu

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health care and Social work

Degree Programme: Master's Degree Programme in Social Services

Author: Niina Laitio

Title of thesis: "A little bit of fun or lifeline?" Afternoon activities for young school children from the perspective of the child's interest

Supervisor: Minna Zechner

Year: 2014

Number of pages:

Number of appendices:

The aim of this research was to find out the need or the non-need of afternoon activities for young school children as an interest of the child. The research was carried out by interviewing two specialists and comparing that material to professional literature. The method used in these interviews was thematic interview, so the research is qualitative.

There are some inconsistencies in the research results. On the one hand, young school children's afternoon activities promote the realization of the child's interest in relation to the threats that staying alone and having no activity, as well as the uncontrolled use of media, bring about. Pupils' afternoon activities are beneficial in many ways, by creating safety, removing loneliness and by offering a safe adult contact so that the child would not spend his afternoon for example using media instead. On the other hand, one drawback for the child is connected to the thought that there is only one socially accepted way to arrange young school children's afternoon. The narrowing of the freedom of choice is not in the interest of the child.

One significant result is the fact that the study indicates the need for further study. The child's own image from his or her perspective must be studied more profoundly than asking opinions about being in an afternoon activity or by asking the adults their opinion.

Key words: young school children's afternoon activity, interest of the child, qualitative study, expert interview

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä

Thesis abstract

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 KOULULAISTEN ILTAPÄIVÄTOIMINTA	9
2.1 Iltapäivätoiminnan historia	9
2.2 Iltapäivätoiminnan perusteet ja lainsäädäntö	11
2.3 Iltapäivätoiminnan järjestämisen lähtökohtia.....	12
3 LAPSEN ETU	15
3.1 Lapsen etu	14
3.2 Lapsen oikeudet.....	17
3.3 Lapsen hyvinvointi	19
4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS.....	21
4.1 Tutkimusprosessin kulku.....	21
4.2 Aineistonkeruumenetelmien valinta	22
4.3 Tutkimuksen aineistot ja analyysi.....	24
4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	25
5 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	28
5.1 Koululaisten iltapäivätoiminta turvallisuutta luomassa	28
5.2 Koululainen ja media.....	30
5.3 Turvallinen aikuinen	32
5.4 Kuka puolustaisi koululaista?	33
5.5 Saman asian monet kasvot.....	34

6 POHDINTA.....	36
6.1 Tutkimuksen arviointia	36
6.2 Oman työskentelyn arviointia	37
6.3 Aiheita jatkotutkimuksiin.....	37
LÄHTEET	39
LIITE 1: Teemahaastattelurunko.....	44

1 JOHDANTO

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnasta säädetään perusopetuslaissa (21.8.1998/628), mutta siihen ei ole subjektiivista oikeutta. Kunnilla on siis vapaus valita, tarjoavatko he koululaisille aamu- ja/tai iltapäivätoimintaa: koulupäivää edeltävää tai sen jälkeistä valvottua ja ohjattua vapaa-aikaa (Lindroos 2006, 5).

Vuonna 2014 Suomessa eletään taloudellista taantumaa. Samaan aikaan maamme huoltosuhde heikkenee ja valtio ottaa velkaa kattaakseen menot ja ylläpitääkseen palveluja. Kunnissa ei mene tämän paremmin. Valtionosuuksia pienennetään ja verotulot heikkenevät, mutta kuntien pitäisi silti saada lakisääteiset palvelut järjestettyä. Myös niitä julkisia varoja, joita lapsille ja heidän koulutukseensa ja kasvatukseensa suunnataan, leikataan (Ruckenstein 2013, 14).

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta jakautuu nimensä mukaisesti aamupäivän niihin tunteihin, jolloin koululainen odottaa koulun alkua, ja iltapäivätunteihin koulun jälkeen. Kunnat tarjoavat palvelua vaihtelevasti niin, että osa niistä tarjoaa vain iltapäivätoimintaa ja osassa on mahdollisuus vain ohjattuihin iltapäiviin. Tässä opinnäytetyössä käytän pääasiassa iltapäivätoiminnan termiä, koska se voidaan nähdä olennaisemmaksi osaksi, mutta aamupäivätoiminta sisältyy käsitteeseen yhtälailla.

Vuonna 2014 koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta nauttii 57%:n valtionrahoituksesta (Uoti 2006, 10) ja koko manner-Suomessa onkin vain kolme kuntaa, jotka eivät toimintaa järjestä (Rajala 2013). On todennäköistä, että valtionosuutta ollaan tulevina vuosina vähentämässä, ja että kunnat alkavat säästää siitä, mistä helppoten voivat: niistä palveluista, joihin laki ei velvoita.

Samaan aikaan, kun taloudellinen paine toiminnan supistamiseen kasvaa, kasvavat myös toimintaan hakeutuvien lasten määrät: vuonna 2004 toiminnassa oli mukana noin 40 000 1.- ja 2.vuosiluokan oppilasta, vuonna 2013 määrä lähenteli jo 60 000 oppilaan rajaa (Rajala 2013). Toisaalta syntyvyystilastojen vuosien 1997 ja 2006 tarkastelu osoittaa, että ensimmäisen luokan oppilaita oli vuosina 2004 ja 2013 likimain yhtä paljon (Tilastokeskus 2014). Tällä perusteella voisi olettaa, että toiminnan kodeissa koettu tärkeys kasvaa jatkuvasti. Koettu tärkeys on myös to-

dettu viime vuosien aikana useaan otteeseen eri ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä vanhempien kannalta (Hirvonen 2013, Somppi 2013, Saarela 2012) ja myös lasten näkökulmasta (Vaahtera 2013, Tiira-Salonen & Paloviita 2011). Toisaalta Harriet Strandell ja Hannele Forsberg julkaisivat jo vuonna 2005 artikkelin ”Kohti kurinalaista lapsuutta? Kysymys pienten koululaisten iltapäivien (uudelleen) määrittelystä”, jossa he kyseenalaistavat lapsen valvomattoman vapaa-ajanvieton ongelmallisuuden lapsen näkökulmasta ja esittävät sen olevan ennemminkin osoitus yhteiskunnan puuttumisesta perheiden ja lasten asioihin sekä heidän ajankäyttönsä. Suurin piirtein sama viesti Strandellilla on myös vuonna 2012 julkaistussa teoksessa ”Lapset iltapäivätoiminnassa – koululaisten valvottu vapaa-aika”.

Onko koululaisten iltapäivätoiminta tärkeää lapsen näkökulmasta vai ei? Mikä lapsissa, perheissä ja yhteiskunnassa on vaikuttanut siihen, että on tultu tähän tilanteeseen, jossa enimmillään jopa 80 prosentille perusopetuksen ensimmäisen luokan oppilaista (Rajala 2013) haetaan paikkaa toiminnassa?

Tutkimuskysymykseni lähtee liikkeelle lapsen edusta: miten koululaisten iltapäivätoiminnan tarjoaminen edistää tai ei edistä lapsen etua? Miksi katsotaan, että suomalainen pieni koululainen tarvitsee iltapäivätoimintaa 2010-luvulla? Entä millä perusteella ajatellaan, että hän ei sitä tarvitse? Haastattelin tutkimustani varten kahta asiantuntijaa: Kari Uusikylää, jolla on kasvatustieteiden emeritusprofessorina vankka tietopohja lapsuudesta. Opetushallituksen erityisasiantuntija Riitta Rajala, häntä itseään siteeraten, ”tietää koululaisten iltapäivätoiminnasta kaiken, minkä siitä Suomessa voi tietää” – hän on ollut mukana toiminnasta aina pilotointivaiheesta nykypäivään. Hain aivan opinnäytetyöni palautuspäivän kynnykselle saakka myös kolmatta asiantuntijaa kuitenkin onnistumatta siinä.

Työskentelen omassa kunnassani asemassa, jossa kaikki koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan koordinointi on vastuullani. Lisäksi toimin myös käytännön kenttätöissä päivittäisessä kontaktissa lapsiin, ja toisaalta alueellisessa kehittämisverkostossa, joka toimii maakunnallisessa kontekstissa. Toisin sanoen se, miten tarve näkyy toiminnan arjessa, lapsissa ja heidän vanhemmissaan, näkyy vahvasti työssäni. Tarpeen taustalla vaikuttavat tekijät ja niiden kirjo sen sijaan ovat tulleet tutuiksi tämän työn myötä ja olen suhtautunut suurella mielenkiinnolla juuri esimerkiksi Strandellin ja Forsbergin ajatuksiin (2006, 2012). Heidän erilainen ja kyseen-

alaistava lähestymiskulmansa asiaan on ollut mielenkiintoinen ja on avannut omaakin ajatteluani.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2008, 134-135) mukaan tutkimuksen tavoite määritellään yleisimmin joko kartoittavaksi, kuvailevaksi, selittäväksi tai ennustavaksi. Tutkimukseni tavoitteena on selittää, miksi toimintaa katsotaan tarvittavan ja miten se suhteutuu lapsen etuun. Toisaalta pyrin myös löytämään jo tutkittuun asiaan hieman uuden näkökulman, joten tutkimukseni on jossain määrin myös kartoittava.

Tutkimuksessani pyrin selvittämään koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tarvetta ja tärkeyttä käyttäjien itsensä, eli peruskoulun 1.- ja 2.vuosiluokan oppilaiden edun näkökulmasta. Yhteiskunnallinen tilanne on ristiriitainen: Vaikka julkisessa keskustelussa vallalla on enemmän tai vähemmän sellainen ajatus, että pientä koululaista ei voi jättää iltapäiviksi ilman valvontaa ilman vakavia seurauksia (Strandell 2012, 37), tämä keskustelu ei välttämättä näy kuntapäätäjien tasolla. Oma ja kollegojeni kokemus koululaisten iltapäivätoiminnan järjestämisestä kertoo, että esimerkiksi koulujen rehtorien asenne voi olla joskus hyvinkin jyrkkä: lapset pärjäsivät ennen ilman järjestettyä iltapäivätoimintaa, joten he pärjäävät edelleen. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millä tavalla koululaisten iltapäivätoiminnan tarve näyttäytyy lapsen edun näkökulmasta – hänen oikeutenaan saada osuutensa yhteiskunnan resursseista, oikeutenaan saada suojelua ja hoivaa ja oikeutenaan tulla kuulluksi (Arajärvi 2003, 37.)

Tutkimuksessani avaan ensin koululaisten iltapäivätoiminnan historiaa, sitä määrittävää lainsäädäntöä ja niitä lähtökohtia, joista sitä järjestetään. Sitten käyn läpi lapsen edun, oikeuksien ja hyvinvoinnin käsitteitä. Seuraavaksi kerron tutkimukseni kulusta ja muusta toteutuksesta. Lopuksi esittelen tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset ja käyn pohdintaa muun muassa siitä, miten ja miksi aihetta pitäisi tutkia lisää.

2 KOULULAISTEN ILTAPÄIVÄTOIMINTA

2.1 Iltapäivätoiminnan historia

Koululaisten iltapäivätoiminnan pisimmälle kurottuvat juuret lähtevät satojen vuosien takaa ja toiminnalla on yhteistä niin päivähoidon kuin koululaitoksenkin historian kanssa. Muualla Euroopassa perustettiin 1800-luvulla laitoksia, jotka oli tarkoitettu koululaisille koulun jälkeiseen vapaa-aikaan. Lähtökohtina näille olivat paitsi kotien köyhyys, myös käytännöllisten aineiden opetus, jota kouluopetus ei sisältänyt. (Luther, 1924, Välimäen 2006 mukaan, 33.) Välimäki (2006, 33) puhuu ”huolenpidon jatkumosta”, jonka ydin on pysynyt vuosisatoja muuttumattomana, vaikka sen vivahteet ovatkin olleet sidonnaisia vallitsevaan aikaan, kulttuuriin ja käsitykseen. Kun huolenpito 1800-luvulla tarkoitti mahdollisuutta työskennellä koulupäivän jälkeen ja hyötyä siitä karttuvan taidon ja ateriapalkan verran, tarkoittaa se nykyään toimintaa ja virikkeitä läsnä olevan ja koulutetun aikuisen valvonnassa - kummankin on omassa ajassaan ajateltu palvelevan lapsen etua ja olevan hänelle hyödyksi.

Koululaisten iltapäivätoiminnan varhainen muoto tuli Suomeen Tanskan ja Ruotsin kautta. Suomen ensimmäisenä päiväkotina pidetään vuonna 1879 avattua ”Turun lasten työhuonetta”, 6-15 -vuotiaille lapsille päivähuoltoa tarjonnutta yksityistä järjestöä (Tarvainen, 1954, Välimäen 2006 mukaan, 34). Työkotien tavoitteena oli pyrkiä suojelemaan lapsia joutumasta kerjuulle, ajautumasta rikoksiin ja ilkeille tekoihin sekä vähentämään lasten harjoittamaa katukauppaa ja toimetonta kadulla vetelehtimistä. Tässä niiden voidaan nähdä onnistuneen, sillä koska niissä tarjottiin ateria, esimerkiksi kerjääminen vähentyi. Jo tuolloin toiminta nähtiin tärkeänä ja lisäämisen arvoisena ennaltaehkäisevänä lastensuojelutyönä, joka piti lapsen pois kadun vaaroista ja kiusauksista. (Luther 1924, Välimäen 2006 mukaan, 35.) Nähtiin siis, että lain oikealla puolella pysyminen ja osaksi toimintakykyistä yhteiskuntaa kasvaminen palvelevat lapsen etua, ja näitä asioita haluttiin tällä toiminnalla edistää.

Suomalaisten lasten työhuoneiden esikuva tuli Saksasta ja Hort-laitoksista. Saksan mallissa huomionarvoista oli erityisesti sana sivistys: Toisin kun esimerkiksi

Ruotsissa, jossa työtupatoiminnan tarkoitus oli lähinnä antaa ammattiopetukseen valmistavaa opetusta, seurattiin Suomessa Saksan ideaalia ja vaalittiin pedagogista viitekehystä, jossa haluttiin tarjota koululaisille "koti kaikkine velvollisuuksineen, iloineen ja sivistysmahdollisuuksineen" ja niiden toiminnalla tahdottiin tukea kotikasvatusta, vanhempien vastuuntunnetta lapsistaan. Alkamalla nimittää laitoksia koululaisten päiväkodeiksi, tehtiin sillä samalla eroa ruotsalaisiin työtupiin. (Luther 1924, Välimäen 2006 mukaan, 35–36.) 1920-luvulle tultaessa korostettiin toiminnan ensisijaisuutta sellaisille lapsille, joiden kotikasvatus nähtiin joko taloudellisten tai muiden syiden vuoksi uhatuksi. Jo silloin ajateltiin, että lapselle ei ole eduksi olla ilman ravintoa, työrauhaa ja huoltoa, ja siihen hätään haluttiin vastata, vaikka muuten yleinen kansankasvatus korostikin viimeiseen saakka vanhempien kokemaa vastuuta omista lapsistaan. (Välimäki 2006, 36-37.)

1900-luvun alun koululaisten päiväkotien ja 2010-luvun koululaisten iltapäivätoiminnan väliin sijoittuu pitkä ja seesteinen vaihe, jossa koulujen kerhotoiminta ja kunnallinen päivähoito vastasivat mitä suurimmaksi osin perheiden tarpeisiin (Rajala 2006a, 6). 1990-luvun lama synnytti säästöpainetta, joiden vuoksi koulujen kerhotoimintaa leikattiin voimakkaasti. Kun vielä subjektiivinen päivähoito-oikeus laajeni koskemaan kaikkia alle kouluikäisiä vuonna 1996, lisäsi se päivähoitopaikkojen kysyntää alle kouluikäisten ikäluokassa ja samalla vähensi tuntuvasti päiväkotien resursseja huolehtia koululaisista (Rajala 2006a, 7).

Nykymuodossaan koululaisten iltapäivätoiminta on koululaisten valvottua vapaa-aikaa, jolla on toiminnalliset, virikkeelliset ja lapsen kasvua sekä kodin ja koulun kasvatuskumppanuutta tukevat tavoitteet (Rajala 2006b, 104). Nykymuotoisen koululaisten iltapäivätoiminnan olemassaolon 10-vuotispäivää vietetään syksyllä 2014. Perusopetuslakiin (21.8.1998/628) lisätyn koululaisten ja iltapäivätoimintaa käsittelevän kappaleen 8a nähdään olleen merkittävä yhteiskunnallinen uudistus, joka työ- ja perhe-elämän muutosten keskellä turvaa lapsen hyvinvointia aikuisen antaman ohjauksen, läsnäolon ja turvan muodossa (Lindroos 2006, 5).

Merkittävä tekijä sille, että koululaisten iltapäivätoiminta haluttiin kirjattavan perusopetuslakiin, oli paitsi 1990-luvun lamasta johtunut toiminnan supistuminen, myös vuonna 1996 tapahtunut subjektiivisen päivähoito-oikeuden laajentuminen kaikkia alle kouluikäisiä lapsia koskevaksi. Näin ollen koululaisten paikat päiväkodeissa ja

muissa päivähoiton yksiköissä entisestään supistuivat ja tultiin tilanteeseen, jossa kaikille pienille koululaisille ei enää voitu tarjota turvallisiksi ja virikkeelliseksi koettuja, valvottuja iltapäiviä. (Rajala 2006a, 7.) Tästä virisi todella vilkas julkinen keskustelu, jossa lapsen yksinoloon liitettiin voimakkaita negatiivisia mielikuvia perustuen professori Lea Pulkkisen esiin tuomaan amerikkalaistutkimukseen (Strandell 2012, 39). Syntyi poliittinen tahtotila, jossa suurena yksittäisenä vaikuttajana oli silloisen tasavallan presidentin puoliso Eeva Ahtisaari, joka 1990-luvun lopulla asettui ottamaan kantaa koululaisten yksin vietettyjen iltapäivien ongelmaan ja toi keskusteluun erityistä arvovaltaa asettuen vaatimaan toimenpiteitä valvonnan lisäämiseksi (Strandell 2012, 39, Rajala 2006a, 7). Vuonna 2003 koululaisten yksinäiset iltapäivät nousi jopa yhdeksi eduskuntavaalien teemoista, ja sen seurauksena koululaisten iltapäivätoiminnan järjestäminen sisältyi myös Matti Vanhasen ensimmäisen hallituksen ohjelmaan. Lopulta 1.8.2004 lähtien astuivat voimaan Opetushallituksen hyväksymät aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet (Rajala 2006a, 7-8.), joita esittelen seuraavaksi.

2.2 Iltapäivätoiminnan perusteet ja lainsäädäntö

Koululaisten iltapäivätoimintaa koskeva lainsäädäntö perustuu perusopetuslain lukuun 8 a (628/1998) ja Opetushallituksen vahvistamiin aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteisiin (27.2.2004). Lisäksi valtioneuvoston asetus opetustoimen kelpoisuusvaatimuksista (115/2004, 3a) sekä laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä annetun lain muutoksesta (1138/2003) ovat oleellisia toiminnan järjestämistä raamittavia säännöksiä. (Uoti 2006, 9.)

Koululaisten iltapäivätoiminnan järjestäminen on kunnille vapaaehtoista ja kunta saa itse päättää laajuuden, jossa toimintaa järjestetään, kuitenkin niin, että toiminta koskee sekä ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaita että erityisopetuksen oppilaita kolmannesta yhdeksänteen luokkaan saakka. Opetushallitus edellyttää rahoituksessaan, että toiminnassa toteutetaan tiettyä laajuutta (570 tai 760 tuntia työvuoden aikana kullekin lapselle) ja että se sisältää leikkiä, luovuutta edistäviä toimintoja ja positiivisia elämyksiä. Lisäksi on todettu, että toiminnassa tulisi olla

mahdollisuus esimerkiksi läksyjen tekoon ja lepoon. (Rajala 2014, Uoti 2006, 10-11.)

2.3 Iltapäivätoiminnan järjestämisen lähtökohtia

Yhteiskunnalliseksi lähtökohdaksi koululaisten iltapäivätoiminnan järjestämiselle on mainittu turvallisen kasvuympäristön tarjoaminen pienelle koululaiselle ja sen on nähty ehkäisevän syrjäytymistä edistämällä osallisuutta ja taloudellista tasa-arvoa. Lisäksi sen on nähty olevan merkittävä tekijä työn ja perhe-elämän yhteensovittamisessa. (Eskelinen 2012, 47.) Opetushallituksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa on korostettu iltapäivätoiminnan merkitystä jatkumona lapsen oppimisen polulla. Näin ollen sen tulisi jatkaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kasvatustehtävää ja se on lähtökohdiltaan perusopetuksen yleisten kasvatustavoitteiden mukaista. Koska toiminta on kuitenkin lasten vapaa-aikaa, tulee toiminnan olla ensisijaisesti laadukasta vapaa-ajantoimintaa. (Parkkinen 2006, 14–15.)

Vuodelta 2009 peräisin olevassa Opetusministeriölle suunnatussa lausunnossa Väestöliitto (Väestöliitto ry 2009, 2) linjasi, että toiminnassa tulisi niin ympäristön kuin sisällönkin suhteen olla kyse nimenomaan lapsen vapaa-ajan tukemisesta eikä siitä saa tulla koulupäivän jatke. Kannanotto on aiheellinen, sillä liian spesifit ja moniulotteiset tavoitteet ja laatukriteerit tekevät helposti toiminnasta konemaista suorittamista, kun kuitenkin pieni koululainen joutuu jo ihan tarpeeksi suorittamaan koulupäivänsä aikana. Harriet Strandell esittää kirjassaan (2012, 128–129) aidon esimerkin toteutusmallista, jossa kaikki toiminta tehdään yhdessä, samalla tavalla ja vailla mahdollisuutta olla osallistumatta. Strandell kiinnittää täysin aiheellisesti huomionsa tähän, sillä aamu- ja iltapäivätoiminta ei tähtää pakollisiin askareisiin vaan perustuu lapsen vapaaehtoisuuteen. Ymmärrettävää kuitenkin on, että monimutkaisten tavoitteiden edessä henkilökunnalta vaaditaan todella korkeaa ammatillisuutta nähdä ”metsä puilta”: voidaan keskittyä konemaisesti täyttämään viikko-ohjelma erilaisella ohjatulla toiminnalla ja unohtaa, että käsitteeseen vapaa-aika kuuluu yleensä valinnan mahdollisuus, harvemmin tekemisen pakollisuus. Jos monipuoliseen viriketoimintaan osallistuminen on kaikille yhteinen pakko ja se estää esimerkiksi vapaan leikin tai rauhoittumisen sarjakuvien tai kirjojen äärellä, on

ajauduttu melko kauas siitä, millaiseksi esimerkiksi Opetushallitus laadukkaan iltapäivätoiminnan määrittelee (Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2011, 6).

Yhtenä keskeisimmistä tavoitteista, joka on perusopetuslaissakin määritelty (1998/628), on koulun ja kodin kasvatustyön tukeminen. Iltapäivätoiminnan päämääränä on luoda sellainen ympäristö, joka tukee ja edistää lapsen kehitystä suotuisaan suuntaan (Parkkinen 2006, 15). Tätä ”suotuisaa kasvua” voisi määritellä monin eri tavoin, mutta pelkistetysti sen voisi kiteyttää vaikkapa kasvuna osalliseksi ja autonomiseksi yksilöksi, jolla on hyvä käsitys oikeasta ja väärästä sekä omista oikeuksistaan ja velvollisuuksistaan ja joka osaa toimia yhteiskunnassa itsenäisesti (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2014). Jos ”suotuisa kasvu” käsitetään vastakohtana ongelmiin ajautumiselle, palvelee se tietenkin jo sinällään lapsen edun toteutumista. Lapsen oikeuksien peruspilarien eli suojelun, huolenpidon ja osallistumisoikeuden (Oulasmaa 1994, 109) kannalta iltapäivätoiminnalla voi olla merkittävä rooli lapsen suotuisan kasvun mahdollistajana ja näin auttaa lapsen edun toteutumista.

Koululaisten iltapäivätoiminnan perusteissa korostetaan yhteistyötä kaikkien lapsen kanssa tekemisissä olevien tahojen (koulu, oppilashuolto ja iltapäivätoimintaryhmä) ja kotien välillä sekä lapsen tarpeiden tunnistamista. (Parkkinen 2006, 15.) Lapsen tarpeiden tunnistamiseen, hänen sosiaalisen kasvunsa edistämiseen ja osallisuuden edistämiseen liittyy läheisesti myös toiminnan luonne syrjäytymistä ehkäisevänä toimintana (Rajala 2013, Parkkinen 2006, 15.).

Riitta Rajalan (2013) mukaan iltapäivätoiminta on edullisinta mahdollista syrjäytymistä ehkäisevää toimintaa. Aamu- ja iltapäivätoiminnan kustannusten loppuraportti (Opetustoimen kustannussovellus 19.12.2013) lukuvuodelta 2012-2013 osoittaa, että toiminnan hinta kunnalle jokaista toimintaan osallistuvaa oppilasta kohden on ollut keskimäärin 1957€/vuosi. Kun verrataan tätä teoreettiseen laskelmaan lastensuojelutoimenpiteiden hinnasta (Sijaishuollon kustannukset 2012), voidaan todeta, että pelkät lastensuojelun avohuollon tukitoimet tulevat maksamaan noin 3000€ vuodessa, sijaisperhehuolto noin 18 000€ vuodessa ja laitoshuolto 72 000€ vuodessa. Nämä luvut ovat peräisin syyskuulta 2012 ja voikin olettaa, että tämän hetken realistiset kustannukset ovat vielä suuremmat. Vaikka kou-

lulaisten iltapäivätoiminta harvoin riittäisi yksinään tukitoimeksi, sillä voidaan mahdollisesti ehkäistä joutumista niin sanottujen vakavampien toimenpiteiden alaisuuteen, ja esimerkiksi avohuollon tukitoimenpiteiden täydentäjänä sillä voi olla suuri merkitys.

3 LAPSEN ETU

Lapsen oikeudet, lapsen etu vai lapsen hyvinvointi? Termit kulkevat keskustelussa ja kirjallisuudessa osin rinnakkain ja osin päällekkäin. Ne eivät ole täysin synonyymeja toisilleen, vaikka monelta osin samaa tarkoittavatkin. Karkeasti yksinkertaistettuna voitaneen sanoa, että lapsen etu on yläkäsite, joka sisältää sekä lapsen oikeudet että lapsen hyvinvoinnin, tai että lapsen oikeudet ja hyvinvointi ovat edellytyksiä lapsen edun toteutumiseen. Tässä luvussa puhun lapsen edusta näistä mainituista lähtökohdista käsitellen lapsen etua yksinään sekä lapsen oikeuksien ja lapsen hyvinvoinnin suhdetta siihen.

On myös muistettava, että lapsen etu käsitteenä on voimakkaasti aika- ja kulttuurisidonnainen. Ei tarvitse mennä kovinkaan montaa vuosisataa taaksepäin kun oltiin tilanteessa, jossa lapsuutta itsessään ei edes ollut keksitty, vaan vasta John Locken ja Jean-Jaques Rousseau'n kaltaisten valistusajan filosofien kautta lapsuudelle alettiin nähdä arvo ja merkitys 1700-luvulla (Thane 2008, 12). Näin ollen myös käsitys lapsen edusta on muuttunut vuosikymmenten, vuosisatojen ja vuosituhansien saatossa, ja se muuttuu edelleen. Lapsen etu on erilainen pohjoismaisessa hyvinvointivaltiossa kuin kolmannen maailman kehittyvissä maissa. (Thane 2008, 1.) Se, miten ymmärrämme lapsen edun arjessamme juuri nyt, ei välttämättä näytä samalta enää 50 vuoden kuluttua.

3.1 Lapsen etu

Lapsen etu on monivivahteinen ja kaikkea muuta kuin yksiselitteinen käsite – sen avaamisessa voidaan kuitenkin lähteä siitä, että lapsella on yhdenveroiset ihmisoi-keudet aikuisiin nähden ja lisäksi kolme lapsille kuuluvaa erityisoikeutta: oikeus tulla kuulluksi, oikeus hoivaan ja suojeluun ja oikeus saada osuutensa voimavaroista. (Arajärvi 2003, 27.) Lapsen etu on käsite, jonka yksinkertaistetuimmillaan voidaan tulkita lapsen oikeutena hengissä säilymiseen ja autonomiaan, eli osallisuuteen omaan elämäänsä – toisin sanoen vastoin lapsen etua toimitaan tilanteissa, joissa lapsen turvallisuutta uhataan tai hänet sivuutetaan ihmisenä (Törrönen 1994, 54). Näin ajatellen lapsi ja lapsuus ymmärretään suojelun tarpeen kautta.

Kun arvioidaan lapsen etua, se täytyy aina tehdä tilannekohtaisesti ja pitää mielessä lapsen tulevaisuus (Arajärvi 2003, 27). Näin lapsuus on vaihe matkalla aikuisuuteen.

Lapsen edusta puhutaan huomattavan usein nimenomaan lastensuojelun kontekstissa, jolloin ollaan jo pisteessä, ettei etu ole toteutunut Paitsi hallinnollinen eli lainsäädännöllisesti painottunut, tulisi lapsen edun olla myös ideologinen eli arvopohjainen käsite, jossa korostuu lapsen asema suhteessa lapseen itseensä, hänen perheeseensä ja yhteiskuntaan, jossa hän elää (Törrönen 1994, 56).

Lapsen edun kannalta ensiarvoisen tärkeää on, että hänelle turvataan pysyvät ja läheiset ihmissuhteet, joissa hän saa hellyyttä, ymmärtämystä ja ikänsä sekä kehitystasonsa mukaista huolenpitoa ja valvontaa (Lapsen edun huomioiminen 2014). Pysyvien ihmissuhteiden tärkeyteen viittaa myös Törrönen (1994, 58) todetessaan sijaishuoltoa harkitessa haitallisiksi tilanteiksi luettavan esimerkiksi ne tilanteet, jolloin lapsi oli jätetty ilman aikuisen valvontaa tai hänen hoitajansa tai hoitopaikkansa vaihtui usein.

Lapsen edun näkökulmasta koululaisten iltapäivätoiminnalla on erityisen paljon annettavaa juuri ohjauksen, valvonnan ja ihmissuhteiden kannalta. Siellä lapsen etu toteutuu – tai on toteutumatta – erityisesti oikeudessa hoivaan ja suojeluun. Arajärven (2003, 27) mukaan lapsi tarvitsee matkallaan tasapainoiseksi aikuiseksi ”leipää ja lämmintä”: kodin, ravinnon ja vaatteiden lisäksi hän tarvitsee esimerkiksi hyvää ja kehittävää vapaa-aikaa ja virikkeitä, sosiaalisia suhteita toisiin lapsiin ja muita laadukkaita ihmissuhteita. Koululaisten iltapäivätoiminnassa pysyvä ja koulutettu henkilöstö voi olla joillekin lapsille se turvallinen, vakaa ihmiskontakti, joka kantaa. Toisaalta tiedossa on, että riittävästi mitoitettua, pätevää ja pysyvää henkilöstöä ei ole kaikkialla käytettävissä, vaan osa ryhmistä toimii jopa täysin koulutamattoman henkilöstön varassa (Strandell 2012, 254). Valtioneuvoston asetus (115/2004) määrittelee aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan pätevyyden seuraavasti:

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.

Käytännössä on kuitenkin niin, että kaikkialla ei aina ole tarjolla pätevää henkilökuntaa, vaan on valittava tehtävään muutoin sopiva. Tällöin laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä (14.6.2002/504) varmistaa kumminkin sen, että lapsiryhmässä työskentelevä henkilö on rikostaustaltaan puhdas, eli ei ole saanut tuomiota lapsiin kohdistuvista rikoksista tai seksuaalirikoksista eikä muuta sakkorangaistusta vakavampaa rangaistusta, ja on täten sopiva tehtävään (Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä 504/2012).

3.2 Lapsen oikeudet

Lapsen oikeudet ovat osa lapsen edun kivijalkaa, ja jos lapsen oikeudet eivät toteudu, ei voi toteutua lapsen etukaan. Lapsen oikeudet on juridinen käsite, joissa on myös julistuksellinen puoli.

YK: lapsen oikeuksien sopimus, joka tuli Suomessa lakina voimaan vuonna 1991 (Hakalehto- Wainio & Nieminen 2013, 13) määrittelee lapsen oikeudet seuraavasti:

Lapsen oikeudet kuuluvat jokaiselle lapselle. Lasta ei saa syrjiä hänen tai hänen vanhempiansa ulkonäön, alkuperän, mielipiteiden tai muiden ominaisuuksien vuoksi.---¹ Lasta koskevia päätöksiä tehtäessä on aina ensimmäiseksi otettava huomioon lapsen etu. ---Valtion on toteutettava Lapsen oikeuksien sopimuksen määräämät oikeudet --- Vanhemmilla on ensisijainen ja yhteinen vastuu lapsen kasvatuksesta ja kehityksestä lapsen edun mukaisesti. Valtion on tuettava vanhempia lasten kasvatuksessa.--- Lasta on suojeltava kaikelta väkivallalta, välinpitämättömältä kohtelulta ja hyväksikäytöltä --- Lapsella on oikeus lepoon, leikkiin ja vapaa-aikaan sekä taide- ja kulttuurielämään. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989)

Lapsen oikeudet ulottuvat myös perheympäristön ulkopuolelle (Hakalehto- Wainio & Nieminen 2013, 14). Sopimuksen mukaan lasten oikeuksien toteuttamiseen tulee suunnata niin paljon resursseja kuin on mahdollista. Aivan erityinen huomio

¹ Kohdissa --- lyhennetty tekstiä poistamalla siitä osa

pitää kiinnittää sellaisiin lapsiin, joiden saama perheen suoja puuttuu tai se ei riitä tai erityisen suojelun ja tuen tarve koskee koko perhettä. (Bardy 1994, 129.)

Lapsen oikeuksien sopimus velvoittaa koko yhteiskunnan pitämään huolta lapsiväestöstä. Tilastot (Tulonjakotilasto 2010) osoittavat, että erityisesti lapsiköyhyys on lisääntynyt viimeisen vuosikymmenen aikana ja esimerkiksi vuodesta 1995 vuoteen 2007 mennessä lapsiköyhyys likimain kolminkertaistui koskemaan yli 150 000:a alle 18-vuotiasta suomalaislasta (Lapsiköyhyys on Suomessa kasvussa 2010).

Tehokkaimmiksi keinoiksi vähentää lasten köyhyyttä voidaan nähdä suoraan perheisiin kohdistuvat tulonsiirrot, kuten esimerkiksi lapsilisät ja työttömyys- sekä vanhempainpäivärahat; kuntien tarjoamat peruspalvelut kuten käyttömaksuiltaan kohtuullinen ja kaikille tarjolla oleva päivähoito ja terveyspalvelut. (Jalava 2007, 5.) Yhteiskunta ja sen osoittama tuki perheille esimerkiksi päivähoidon, koululaisten iltapäivätoiminnan ja lapsiperheille suunnattujen palveluiden ja tukien muodossa vaikuttaa voimakkaasti lapsiperheiden hyvinvointiin (Cacciatore 2010, 9). Kun kaajotaan lapsille suunnattuihin palveluihin, tullaan samalla syventäneeksi lasten välistä eriarvoisuutta. (Bardy 1994, 130.)

Keväällä 2014 tehtävänsä jättänyt lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula totesi lapsiasiavaltuutetun vuosikirjan julkaisutilaisuudessa 25.4.2014, että hänen tehtävänsä on ollut arvioida miten lapsen oikeudet toteutuvat Suomessa, mutta se on ollut vaikeaa, koska tieto on ollut pirstaleista ja on useita lapsiryhmiä, joista sitä ei ollut edes kunnolla saatavissa – yksi tällainen lapsiryhmä on hänen mukaansa alakouluikäiset lapset. Aula mainitsi puheessaan myös, että päättäjien, sekä valtion että kuntien, saama tieto on usein kapea-alaista, palvelun käyttöä tutkivaa suoritettietoa. Susanna Helavirta (2014, 67) esittelee termin ”erityinen hyvinvointitieto”, joka tarkoittaa lasten tuottamaa, kokemuksellista, yksityiskohtaista ja tilannesidonnaista tietoa. Tällaista tietoa tarvittaisiin enemmän.

Lapsiasiavaltuutetun vuosikirjassa (2014, 143) todetaan, että vaikka jopa 90 prosenttia suomalaislapsista ja nuorista voi paremmin kuin koskaan, lopun 10 prosentin ongelmat syvenevät ja kärjistyvät entisestään. Tämä tarkoittaa, että lasten eriarvoisuus ja lapsuuden erilaistuminen lisääntyvät koko ajan. Jos katsotaan

pelkkää lasten turvallisuutta, se näyttää tilastollisesti jopa parantuneen: Terveys- ja hyvinvoinnin laitoksen tuottamista tilastoista näkyy, että lapsia kuolee esimerkiksi tapaturmissa paljon vähemmän kuin vielä 1970-luvun alussa (Lasten ja nuorten tapaturmatilastot 2011).

On kuitenkin kysyttävä, miten on henkisen turvallisuuden tai turvattomuuden laita: Perheiden sosiaaliset ongelmat, taloudellinen ahdinko, päihteet ja media muodostavat omat uhkansa myös lapsille (Rajala 2013). Lisäksi Raisa Cacciatoren (2010, 9) mukaan suomalaisen perheen erityinen haaste on monesti yksinäisyys: perheet ovat pieniä, isovanhemmat osallistuvat arkeen vain harvoissa perheissä ja suvun ja naapureiden keskinäinen yhteisöllisyys on vähäistä.

Vaikka koululaisten iltapäivätoiminta ei ole lakisääteistä toimintaa, lukeutuu se kuntien peruspalveluihin ja on pyrkimykseltään omiaan tasaamaan eriarvoistumista. Laadukkaasti toteutettuna se tarjoaa sisällöllisesti mielekkään ympäristön vapaa-ajanvietolle sellaisillekin lapsille, joilla ei kotiooloissa olisi sellaiseen mahdollisuutta (Uoti 2006, 9) esimerkiksi köyhyyden vuoksi. Se tarjoaa myös turvapaikan, jos lapsen koti on riitaisa tai siellä on esimerkiksi päihdeongelmia. Aamu- ja iltapäivätoiminnan maksuista määrätään perusopetuslaissa (628/1998) seuraavaa: ”Maksu voidaan jättää perimättä tai sitä voidaan alentaa, jos huoltajan elatusvelvollisuus, toimeentuloedellytykset tai huollolliset näkökohdat huomioon ottaen siihen on syytä.” Näin ollen sen pitäisi olla mahdollista kaikille tulotasosta riippumatta.

Kokonaan toinen asia onkin sitten se, toteutuuko toiminnan laadukkuus kaikkialla – ainakin Strandellin (2012, 254) tutkimuksessa tuli esiin, että kustannustehokkuuden vaatimus ajaa toisinaan laadun vaatimuksen edelle eikä toiminta täytä sille asetettuja kriteerejä, kuten suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus, lapsilähtöisyys, tasavertaisuus ja ammatillisuus (Rajala 2006b, 106).

3.3 Lapsen hyvinvointi

Lapsen edun arviointi lähtee nykyaikana liikkeelle nimenomaisesti lapsen omista oikeuksista ja hänen hyvinvoinnistaan (Ihalainen & Kettunen 2011, 72). Vaikka

hyvinvointi voi nopeasti ajateltuna kuulostaa yksinkertaiselta asialta, ei sen määrittelemisen sitä ole. Hyvinvointia voidaan arvioida joko subjektiivisesta näkökulmasta, jolloin tarkastellaan sitä millaisena ihminen itse hyvinvointinsa kokee, tai objektiivisesta näkökulmasta, jolloin tarkastelussa ovat hyvinvoinnin ulkoiset edellytykset (Vornanen 2001, 21). Subjektiivinen hyvinvointi koostuu siitä, miten hyvin ihminen saa jokapäiväisessä elämässä tyydytyksen inhimillisille tarpeilleen. Ulkoiset edellytykset eli resurssit tai niiden puute joko voimaannuttavat ihmistä tai rajoittavat häntä ja toimivat esteenä hyvinvoinnin kokemukselle. (Hämäläinen 2009, 6.)

Lapsen inhimilliset tarpeet, joihin hänen hyvinvointinsa perustuu, ovat hyvin pitkälti niitä asioita, jotka lapsen oikeuksilla pyritään turvaamaan: lapsi tarvitsee suojelua, huolenpitoa ja osallisuutta (Oulasmaa 1994, 109). Toteutuessaan siis lapsen oikeudet ovat merkittävä osa lapsen hyvinvointia. On kuitenkin huomioitava, että sellainen, mikä objektiivisesta näkökulmasta katsoen voi näyttää hyvinvointia vahvistavana tai uhkaavana, voi yksittäisen henkilön, myös lapsen, näkökulmasta olla toisinkin ja lapsen käsitys omasta edustaan ja hyvinvoinnistaan voi poiketa paljonkin siitä, miten viranomaiset ja jopa hänen omat vanhempansa sen näkevät (Arajärvi 2003, 26-27). Yksilölliset erot esimerkiksi yksinäisyyden sietokyvyssä ja toisaalta siinä, millainen tarve lapsella on olla yksin, ovat suuret. Lapset myös kypsyvät eri tahtia ja siinä, missä toinen tarvitsee valvontaa vielä peruskoulun toisella luokalla, toinen pystyy toimimaan järkevästi ja vastuullisesti jo aloittaessaan koulutien.

4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

4.1 Tutkimusprosessin kulku

Opinnäytetyöni tavoitteena oli luoda käsitys siitä, miksi koululaisten iltapäivätoimintaa pidetään tai ei pidetä tärkeänä 2010-luvulla. Tarkoitus ei siis ollut tuottaa tilastotietoa koululaisten iltapäivätoiminnan tarpeesta, vaan kuvata ilmiötä ja antaa sille teoreettisesti mielekäs tulkinta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Näin ollen tutkimusote oli laadullinen.

Ylempien ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöprosessin on tarkoitus palvella opiskelijan omaa työtä. Siispä minunkin tutkimusprosessini käynnistyi sieltä ruohonjuuritasolta: mikä työssäni on tällä hetkellä olennainen kysymys tai ongelma, mistä olisi hyvä saada tutkimustietoa. Koska iltapäivätoiminnan tarpeellisuutta perheiden näkökulmasta on viimeisten vuosien aikana useita kertoja erilaisin opinnäytetyötutkimuksin osoitettu todeksi kannalta (Hirvonen 2013, Somppi 2013, Vaahtera 2013, Saarela 2012, Tiira-Salonen & Paloviita 2011), halusin ottaa omaan tutkimukseeni syvemmän otteen ja pureutua siihen, onko toiminta todella tärkeää vai ei ja miksi näin on. Tässä vaiheessa, asiaa syvällisesti pohdittuani, päädyin valitsemaan lapsen ja lasten suojelun käsitteen, jonka kautta pyrin aihetta tarkastelemaan. Käydessäni läpi kirjallisuutta ja haastatteluaineistoani tulin kuitenkin huomanneeksi, että lapsen suojelu käsitteenä ei ole yhtä tarkka kuin lapsen edun käsite, joka mielestäni tarjoaa asiantuntijahaastattelujen analyysiin laajan yhteiskuntatason linssin. Sitä linssiä en halunnut jättää käyttämättä vaan tartuin siihen ja näin ollen lapsen edun käsitteestä tuli pääkäsitteeni.

Kuten laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, myös minun tutkimuskysymykseni ja näkökulmani vaihtelivat aivan loppumetreille saakka ja tutkimus antoi aineistolle tilaa. Työn lopullinen rakenne ja rytmi rakentuivat sitten aineistoista käsin, niiden teemojen ympärille, jotka tutkimusaineistoistani nousivat. (Puusa & Juuti 2011, 49-51)

4.2 Aineistonkeruumenetelmien valinta

Haastattelu on Suomessa yleisin tapa koota laadullista aineistoa (Eskola & Suoranta 2000, 85). Päädyin tekemään kahdesta kolmeen asiantuntijahaastattelua, koska halusin tavoittaa erityistietämystä, joita asiaan ja ilmiöön perehtyneillä henkilöillä on hallussaan (Alastalo & Åkerman 2010, 373). Kun kyseessä olivat asiantuntijahaastattelut, ei tuntunut järkevältä toteuttaa niitä strukturoidusti. Toteutin haastattelut teemahaastatteluina, joiden aihepiirit päätin etukäteen, mutta kysymysten järjestys ja tarkka muoto vaihtelivat haastattelujen välillä (Eskola & Suoranta 2000, 86).

Valmistauduin haastatteluihin tekemällä ensin ideakarttoja sen hetkisen tutkimuskysymykseni ”miten eri asiantuntijat perustelevat iltapäivätoiminnan tarpeen tai tarpeettomuuden” ympärille käyttäen pohjana aihepiirin kirjallisuutta ja ideakartan pohjalta kirjoitin itselleni haastattelurungon, johon listasin tärkeimmät haastattelu-teemat. Jokaisen teeman yhteyteen hahmottelin myös tarkentavia kysymyksiä, joiden avulla varmistin, että saan vastaukset tutkimuskysymyksiini. Karkeassa teemarungossani (Liite1) pyrin kartoittamaan lähtötilannetta 1990-luvun lopussa eli koululaisten iltapäiviin liittyvän huolen syntyä ja tekijöitä sen takana, mahdollisia yhteiskunnan ja lapsikäsityksen muutoksia, muutoksia turvallisuudessa ja turvallisuuden tunteessa ja iltapäivätoiminnan vaikutusta näihin, riskiä iltapäivätoiminnan ulkopuolelle jäämisestä ja sen seurauksia, ja toiminnan tulevaisuudennäkymiä. Lisäsi esitin erilaisia väittämiä toiminnasta.

Asiantuntijoiden valinnassa pyrin siihen, että jokainen haastateltava edustaisi hie-man eri näkökulmaa asiaan. Koululaisten iltapäivätoiminnan nykytila, samoin kuin sen historia, on parhaiten hallussa sellaisella ihmisellä, joka on työskennellyt sen parissa korkealla tasolla koko toiminnan olemassaolon ajan. Otin yhteyttä Opetushallituksen erityisasiantuntija Riitta Rajalaan, joka lupautui vastaamaan kysymyksiini. Ajallisesti tämän yhteydenoton (kesäkuu 2013) ja itse haastattelun (tammikuu 2014) väli venähti kuitenkin paljon aiottua pidemmäksi ja lopulta minun oli kiireisten aikataulujen vuoksi tyydyttävä puhelinhaastatteluun, jonka pituudeksi Rajala määräiteli noin puoli tuntia. Koska oli huolehdittava, että kaikki teemat tulevat käydyksi läpi, mahdollisuutta keskustelun syventämiseen ei ollut. Teemat pysyivät

samoina, mutta tiukan aikatalulun vuoksi teemahaastattelusta tuli lähes puolistrukturoitu haastattelu (Puusa 2011, 81).

Toinen haastattelemanani asiantuntija oli kasvatustieteiden emeritusprofessori Kari Uusikylä, jolla on vahva kokemus paitsi koulumaailmasta, myös taustaa toimimisesta Mannerheimin lastensuojeluliiton hallituksessa ja vastaajana lasten puhelimessa. Myös Uusikylän haastattelu oli tarkoitus toteuttaa vuoden 2013 puolella, mutta erinäisten yhteensattumien vuoksi se lykkääntyi tammikuun 2014 lopulle. Kävin haastattelemassa Uusikylää hänen kotonaan Vaasassa ja nauhoitettua aineistoa kertyi lähes kahden tunnin verran. Uusikylä antoi useita tapausesimerkkejä, joista kielsi kirjoittamasta suoraan, mutta antoi luvan kuitenkin käyttää niitä tulkiten. Tässä haastattelussa toteutuivat erinomaisesti teemahaastattelun oleelliset kriteerit: ennalta valitsemieni teemojen kautta päästiin kiinni merkitykselliseen tietoon ja kertynyt aineisto oli lähes kokonaisuudessaan erittäin käyttökelpoista. (Puusa 2011, 82-83.)

Nauhoitin molemmat haastattelut sanelukoneella. Puhelinhaastattelun kohdalla jouduin käyttämään puhelimen kaiutinta ja se loi pientä teknistä epävarmuutta, tilanteeseen, puhelinten kaiuttimet kun eivät aina ole parhaita mahdollisia. Tilanne meni kuitenkin lopulta hyvin ja haastattelutallenteen äänenlaadusta tuli varsin hyvä.

Kolmanneksi haastateltavakseni tavoittelin Helsingin yliopiston dosentti Harriet Strandellia. Hän ei kuitenkaan vastannut haastattelupyyntööni enkä tavoittanut häntä puhelimitse. Strandellin ehkä hieman kriittisen näkökulman pyrin tuomaan esiin siteeraamalla hänen kirjaansa *Lapset iltapäivätoiminnassa: koululaisten valvottu vapaa-aika* (2012). Teoksessaan Strandell kuvailee koululaisten iltapäivätoimintaa muun muassa puuttumisena perheiden elämään (2012, 31) ja ilmentymänä turvallisuus- ja kontrollihakuisuudesta (2012, 32). Lisäksi Strandell nostaa esiin huomion, että toiminnan laatu vaihtelee jopa yhden kunnan sisällä ja sen yhdenmukaisuudessa on parantamista (2012, 33).

Luettuani *Lapsiasiavaltuutetun vuosikirjan* (2014), jossa lapsen edun toteutumista juuri tämän työn tekohetkellä hetkellä laajasti käsitellään, jäin pohtimaan koululaisten iltapäivätoiminnan lähestulkoon täydellistä puuttumista siitä. Siksi halusin vielä

ottaa yhteyttä sen teosta vastanneeseen, jo entiseen lapsiasiavaltuutettuun Maria Kaisa Aulaan ja kysyä häneltäkin, millaisena hän toiminnan roolin ja merkityksen näkee. Siinä vaiheessa, kun toukokuussa 2014 Aulan tavoitin ja hän lupautui vastaamaan minulle, alkoi aika kuitenkin olla jo niin kortilla, ettei mahdollisuutta samanlaiseen nauhoitettavaan haastatteluun litterointeineen enää ollut. Koska kuitenkin näin Aulan asiantuntemuksen ja näkemyksen ensiarvoisen tärkeänä, halusin saada hänen äänensä kuuluviin tutkimuksessani. Näin ollen tein hänelle kysymykset teemahaastattelurunkoani mukaillen sähköpostitse ja varasin option riittävään määrään tarkentavia kysymyksiä. Tämän jälkeen en Aulaa enää tavoittanut ja lopulta minun oli tyydyttävä kahteen asiantuntijahaastatteluun. On valitettavaa, että haastatteluja tuli vain kaksi, ja että molemmat on tehty hieman menetelmällä, mutta väljästi tulkiten ne mahtuvat teemahaastattelun määritelmään. Kuten asiantuntijahaastattelusta on sanottu, asiantuntijoiden tavoittaminen ja ajan varaaminen on usein suuri ongelma ja onnistuakseen haastattelija tarvitsee hyvät suositukset (Anttila 1998) – minulla näitä suosituksia ei selvästikään ollut.

4.3 Tutkimuksen aineistot ja analyysi

Haastattelujen jälkeen kuuntelin haastattelutallenteet läpi ja tein muistiinpanoja omista huomioistani. Sen jälkeen litteroin haastattelut ja toteutin pientä ennakkanalyysia post it -muistilappujen avulla. Tutkimuskysymystäni ja lapsen suojelua, joka oli vielä ensimmäisten haastattelujen jälkeen yläkäsitteenä tutkimuksessani, minulla ei ollut valmiiksi nimettyjä koodeja, vaan loin ne käydessäni aineistojani läpi (Jolanki & Karhunen 2010, 399). Kahdessa ensimmäisessä haastattelussa keskeisenä käsitteenä oli lapsen suojelu, mutta haastatteluaineistot yhdessä teoria-aineiston kanssa myötävaikuttivat käsitteen tarkentumiseen lapsen eduksi. Teemarungon pääkysymysten välistä suurimmalla kirjasinkoolla lapsen edun toteutumiseen vaikuttavina tekijöinä esiin nousivat aihepiirit, jotka koskivat lasten puolesta puhumista, yhdenkin hyvän aikuissuhteen merkitystä, nyky maailman turvallisuutta ja mediaa. En alun perinkään suunnitellut käyttäväni mitään ATK-pohjaista aineiston analysointiin tarkoitettua ohjelmaa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 75), vaan uskoin pystyväni tekemään analyysin manuaalisesti tekstinkäsittelyohjelman avulla. Näin siksi, että haastatteluaineistostani ei ollut tulossa satasivuista

pakettia, vaan muutaman haastattelun tuottama aineisto pysyi sivumäärältään kohtuullisena noin kymmenen liuskan pituisena ja oli näin hyvin hallittavissa.

Alastalon ja Åkermanin (2010, 373) mukaan asiantuntijahaastattelujen kohdalla on ominaista, että aineiston keruu ja analyysi eivät välttämättä erotu omiksi vaiheikseen. Heidän mukaansa faktat tuotetaan haastateltavan kanssa yhdessä prosessin edetessä (2010, 389–390). Kuten faktojen tuottamiseen yhdessä kuuluu, tulee tutkijan tuoda tilanteeseen oma senhetkinen tulkintansa ja pyytää haastateltavalta kommentteja sille tiedolle, jota muut lähteet ovat tarjonneet. Kun analysoidaan asiantuntijahaastattelua, verrataan sen tuottamaa aineistoa aina myös toisiin haastatteluihin ja muihin ilmiöstä saataviin julkaistuihin aineistoihin. Eri lähteistä nousevat teemat tiivistyvät faktoiksi siten, että ne pakotetaan koettelemaan toisiinsa. (Alastalo & Åkerman 2010, 390–391.)

Tämän aineistojen ja teemojen ”keskenään koettelu” toteutin lähinnä siten, että nostin haastatteluaineistoistani niitä vertailemalla esiin teemoja, jotka niissä toistuivat vahvoina. Vertailin niitä sitten kirjalliseen aineistoon, eritoten Harriet Strandellin ja Hannele Forsbergin artikkeliin ”Kohti kurinalaista lapsuutta?” (2005) ja Strandellin kirjaan ”Lapset iltapäivätoiminnassa” (2012) ja siihen, mikä tuntui eniten olevan ristiriidassa, ja pyrin saamaan aineistot keskustelemaan keskenään. Näistä teoksista siis nousee sävyjä, joita varsin homogeeninen haastatteluaineistoni ei tavoita, mutta jonka tahdon olevan näkyvissä.

4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen arvioinnissa on kaksi näkökulmaa, joiden pohjalta sitä voi arvioida: validiteetti, eli mittaako tutkimus sitä, mitä sen kuuluukin mitata, ja reabiliateetti tutkimuksen toistettavuus.

Kun arvioidaan tutkimuksen validiteettia, arvioidaan miten toistettavasti se mittaa tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä, eli miten tarkasti tulokset toistuisivat samantlaisina, jos sama tutkimus tehtäisiin uudestaan. Se kuvaa tutkijan analyysin luotettavuutta ja sitä voidaan arvioida myös siitä näkökulmasta, olisivatko tulokset samat, jos joku toinen tutkija päätyisi samoihin tuloksiin (Hirsjärvi ym. 2007, 226.)

Kun aineisto kerätään haastattelemalla, on analyysivaiheessa pidettävä mielessä, että haastattelijan ja haastateltavan yhteinen toiminta ovat tekijöinä haastattelun tuloksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 189).

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa on tärkeää, että tutkimuksen tekijä antaa lukijoille mahdollisuuden arvioida tutkimuksen tuloksia. Näin tutkijan on annettava riittävän tarkka kuvaus tutkimuksen toteutuksesta ja menetelmistä. (Tuomi & Sara-järvi 2002, 138.)

Tutkimuksen eettisyyttä arvioitaessa ensimmäinen ja perustavin arvioinnin kohde on tutkimuksen rehellisyys: tulokset esitetään sellaisina kun ne aineistosta nousevat, raportointi on riittävää ja totuudenmukaista ja lähdeviitteet ovat asianmukaiset, jotta lukija pystyy erottamaan tutkijan ajatukset toisten ajatuksista. (Hirsjärvi ym. 2009, 25–27.)

Tutkimusaihe valikoituu tyypillisesti ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opin-näytetöissä sellaiseksi, että se liittyy läheisesti opiskelijan omaan työhön. Tässä kohdassa eettisen pohdiskelun paikka on siinä, kenen etua tutkimus ja sen teke-minen edistää (Hirsjärvi ym. 2009, 24).

Minulla on monin osin päällekkäinen rooli koululaisten iltapäivätoiminnassa jo pel-kästään työni perusteella: olen oman kuntani koordinaattori ja sektorin vastuuhenkilö sekä toimin alueellisessa verkostossa, mutta samalla teen myös ruohonjuuri-tason työtä. Tämän lisäksi minun piti vielä asettua tutkijan rooliin. Asetelma ei ollut helppo ja monissa kohdin oma ”tieto” asiasta nosti reaktion siihen tietoon, mikä nousi lähdekirjallisuudesta ja aineistoista. Jouduin käymään reaaliaikaista keskus-telua paitsi lähdekirjallisuuden ja aineistojeni välillä, myös niiden ja arkityön välillä. Oli toisaalta tunnustettava ne sokeat pisteet, joita syntyy, kun on liian syvällä tut-kimassaan asiassa, mutta toisaalta taas toiminnan arjen ymmärtämisen kautta pystyi tuomaan lisää harmaan sävyjä paikoin mustavalkoisiinkin hyvä-paha – ase-telmiin.

Opinnäytetyössäni pyrin esittämään asiat sellaisina, kun ne aineistoista nousivat – värittämättä tai häivyttämättä mitään. Koska haastateltavani olivat asiantuntijoita, pidin heidän henkilöllisyytensä kertomista tärkeänä enkä nähnyt syytä sitä häivyttää. Käyttämiini lainauksiin en ole merkinnyt niiden sanojaa siitä nolosta syytä,

että en ollut kirjannut itselleni muistiin sainko heiltä siihen lupaa – käynnistin nauhurin vasta saatuni luvan ja olimme keskustelleet muut lupa-asiat jo ennemmin. Mitä haastattelutallenteisiin tulee, hävitän ne tämän tutkimuksen jälkeen enkä anna niitä jatkokäyttöön. Tämä siksi, että erityisesti toinen haastatteluaineisto sisältää kohtia, joista haastateltavani kielsi suoraan kirjoittamasta, ja minusta on oikein kohdella molempia haastatteluaineistoja samalla tavalla. Toisaalta en usko, että säilyttämisestä olisi merkittävää hyötyä: kuten aiemmin on todettu, tutkimani aihe, lapsen etu, muuttuu ajassa ja kulttuurissa jatkuvasti.

5 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Haastatteluaineistoistani nousi esiin neljä teemaa, jotka painoutuivat muita enemmän lapsen edun toteutumisen uhkina tai mahdollisuuksina. Ne teemat olivat nykymaailman turvattomuus, media hyötyineen ja haittoineen, yhdenkin turvallisen ja pysyvän aikuissuhteen merkitys sekä tarve sille, että lapsilla ja heidän palveluillaan olisi enemmän puolustajia. Iltapäivätoiminnalla voidaan nähdä olevan merkitys näiden kaikkien myönteisessä edistämisessä – sitä miten ja miten ei, käyn tässä luvussa läpi.

5.1 Koululaisten iltapäivätoiminta turvallisuuden luoja

Lähdin haastatteluissa liikkeelle siitä, että pyysin haastateltaviani palaamaan nykymuotoisen koululaisten iltapäivätoiminnan historian alkuun, 1990-luvun lopulle. Niin lainsäätäjän toimittamasta, toimintaa perustelevasta kirjallisuudesta (Rajala toim. 2006) kuin vastakkaista kantaa edustavista Strandellin (2012) ja Strandellin ja Forbergin (2005) artikkeleista ja tutkimuksista nousee esiin huoli lapsista. Huoli lapsista olikin olennainen tekijä sille, että iltapäivätoiminnan järjestelmää haluttiin ruveta rakentamaan. Kysyin asiantuntijoilta, mistä tämä huoli silloin nousi.

Yhtenä yksittäisenä, mutta merkittävänä yhteiskunnallisena muutoksena, joka ajoittui 1990-luvun jälkipuoliskolle, Riitta Rajala mainitsi subjektiivisen päivähoito-oikeuden laajenemisen koskemaan kaikkia alle kouluikäisiä lapsia. Sen myötä alle kouluikäisiä alkoi tulla päiväkoteihin enemmän, se vähensi iltapäivähoitoa tarvitsevien koululaisten mahdollisuuksia viettää iltapäiviä päiväkodeissa. Kun tämä mahdollisuus käytännöllisesti katsoen poistui, huomattiin, miten pitkiä aikoja lapset joutuvat olemaan yksin kotona koulupäivän jälkeen:

Meillä Suomessahan on todella lyhyet koulupäivät, koulu loppuu monissa kouluissa jo kello 11 tai 12 ykkös- ja kakkosluokkalaisilla, ja vanhemmat ovat kuitenkin myöhään töissä. Huomattiin, miten kauhean pitkäksi se aika niillä lapsilla siellä kotona tuli, kun vanhemmat olivat töissä tai iltavuorossa, ja etteivät ne lapset voi olla siellä niin pitkään yksin.

Työttömyys pysytteli korkealla vuoteen 1998 saakka, minkä jälkeen se äkisti väheni: Sosiaali- ja terveysministeriön (Haataja 2005, 38) raportin mukaan työttömien kouluikäisten lasten äitien määrä putosi vuodessa yli 120 000:een työttömän tasolta noin 80 000:n tasolle. Samaan aikaan isien työttömyys laski yli 150 000:sta reiluun 100 000:een. Tämä vaikutti siihen, että yhä useammassa kodissa oli vuosituhannen vaihteeseen tultaessa iltapäivisin tilanne, ettei siellä ollut aikuisia paikalla. Tyhjä koti taas on koettu turvattomana paikkana lapselle ainakin aikuisten näkökulmasta:

Opetushallitus teettää vuosittain kyselyjä toiminnan laadusta, viime vuonna se toteutettiin vanhemmille ja kysely antaa selkeän viestin siitä, että vanhemmat kokevat iltapäivätoiminnan olevan lapselle turvallista. Heidän on hyvä käydä töissä, kun lapsilla on turvallinen paikka. Iltapäivätoiminta mahdollistaa siis myös töissä käymisen.

Turvattomuus ilmenee monissa eri kohdissa koululaisen iltapäivää: toisille se on tyhjä koti, toisille päihteitä käyttävä tai muuten epävakaa vanhempi siellä kotona. Joillekin pelottavinta on koulumatka:

Esimerkiksi sinne Mannerheimin lastensuojeluliiton puhelimeen soittaa joku lapsi, usein kun se lähtee koulusta ja haluaa koko ajan puhua, kunnes se pääsee kotiovelle.

Siinä kohtaa havahduttiin sellaiseen turvallisuudentunteen puutteeseen, mikä lapsilla oli. Että se on itsestään selvää, että lapset tarvitsevat sellaista turvallista oloa.

Toki kaikki pienet koululaiset eivät olleet ennen subjektiivisen päivähoidon laajentamistakaan viettäneet iltapäiviä päiväkodeissa tai muuten jatkuvan valvonnan alla. Yhteiskunta ja asenteet kuitenkin ovat jatkuvassa muutoksessa: Tilastokeskuksen (2011) mukaan perheissä, joissa nuorin lapsi on 7-17 -vuotias, äideistä noin 90 prosenttia on töissä. Sama tilasto kertoo, että 83 prosentissa kouluikäisten lasten perheistä, joissa on kaksi huoltajaa, molemmat vanhemmat ovat töissä. Yhä harvemmassa kodissa on siis toinen vanhempi kotona ja lasten mahdollisuudet viettää aikaa sellaisen kaverin luona, jolla oli vanhempi kotona, ovat myös vähäiset. Lisäksi lähiverkoston mahdollisuus toimia hoitoapuna on ajan myötä vähentynyt - enää ei välttämättä ole isovanhempia tai muuta lähisukua lähettyvillä tai edes samalla paikkakunnalla. Asiantuntijat pitivät huonona vaihtoehtona myös si-

tä, että pieni koululainen lähtee julkisille paikoille viettämään iltapäiväänsä ilman valvontaa.

Vanhemmat tekevät pitkää päivää ja vuorotöitä. Ennen lapset saattoivat mennä jonkun kotiin, jossa oli aikuinen paikalla, nyt ne menevät sinne kaupan nurkille pyörimään ja saavat huonoja ideoita ja vaikutteita. Lapsi on houkutuksille altis ja pahimmillaan voi joutua vaikeuksiin, joilla on tosi pitkät ja vakavat seuraamukset.

Tämä nykyaikainen pelko huonojen vaikutteiden tulosta kouluikäisen lapsen elämään on verrattavissa huoleen, jota 1800-luvulla tunnettiin lasten altistumisesta kielteisille houkutuksille, ja jonka pohjalta varhainen ajatus koululaisten valvotuista iltapäivistä syntyi (Välimäki 2006, 35).

Mitä vasta-argumentteihin tulee, Strandell ja Forsberg kirjoittivat jo vuonna 2005 (610-611) huolen nousevan ennen kaikkea julkisen keskustelun synnyttämästä tarpeesta määritellä uudelleen lasten valvottoman vapaa-aika ja tietyllä tavalla tehdä ongelma jostain, joka ei ole siihen saakka ollut ongelma. Strandell jatkaa asian käsittelyä vuonna 2012 julkaistussa kirjassaan: hän puhuu hallinnasta, jota yhteiskunta pyrkii kohdistamaan lasten vapaa-ajalle. Hän käsittelee aihetta vahvasta joko-tai – asetelmasta käsin: joko lapset saavat olla vapaasti kotona tai sitten heidän täytyy olla iltapäivätoiminnassa (2012, 252). Aivan näin jyrkästi asiat eivät käytännössä ole, sillä yhä edelleen päätökset iltapäivätoimintaan hakeutumisesta tehdään perheissä. Toki iltapäivätoimintapaikan hakeminen lapselle alkaa olla melko normatiivista ja tapa, jolla kunnan vanhempi toimii. Oman kokemukseni mukaan monelle pienelle koululaiselle iltapäivätoiminta on alun tukitoimi, josta hänen sallitaan jättäytyä pois, jos hän oppii kulkemaan koulumatkat itse ja viihtyy kotona.

5.2 Koululainen ja media

Kun entisaikaan huoli kohdistui koululaisen ajautumiseen koulupäivän jälkeisinä tunteina rikosten ja kerjuun tielle, nykyaikaiset pelot huonoista vaikutteista kohdistuvat paitsi vääränlaisiin kaveripiireihin, myös hyvin pitkälti mediaan ja sähköiseen maailmaan: puhutaan liiallisesta ruutuajasta, väkivaltapeleistä ja –elokuvista, por-

nografisen aineiston vyörymisestä lapsen silmille ja internet-ympäristössä vaanivista lasten hyväksikäyttäjistä.

Media vetää lasta puoleensa ja hänellä on suuri houkutus viettää aikaa sen parissa. Sen sekä Uusikylä että Rajala mainitsivat uhkatekijäksi. Heidän mukaansa lapsille on tarjolla liikaa digitaalisia virikkeitä. Molemmat asiantuntijat toivat esiin myös internetin uhat. Sen tarjoama rajaton määrä mediaa on tietokoneiden ja mobiililaitteiden kautta helposti saatavilla ja vanhempien on vaikea valvoa esimerkiksi sosiaalisen median käyttöä.

On tämä tietoyhteiskunta, netti ja elokuvat ja pelit, jossa lapsen ei pitäisi valvomatta liikkua.

Kouluihin on tullut aivan uusi lapsirotu, sellaiset kalpeat hirveän helposti hermostuvat lapset, jotka sen koneen kanssa ovat räplänneet syntymästään saakka. Eivät ne pysty normaalisti olemaan ja leikkimään.

Pitää kuitenkin muistaa, että tekniikan ja median kehitys tarjoaa paljon hyvääkin. Kännykät mahdollistavat sen, että lapsi on tavoitettavissa ja hän voi tarvittaessa soittaa kysyäkseen neuvoja tai pyytääkseen apua. Kännyköiden ansiosta myös vanhempi on usein paremmin tavoitettavissa työpäivänsä aikana ja kaverisuhteita on helppo hallita (Kullman, Strandell & Haikkola 2012, 18). Nykyaikana on olemassa myös varta vasten lapsille suunniteltuja, kehittäviä digitaalisia ympäristöjä sekä liikkumiseen kannustavia sovelluksia ja pelejä. Kaikki media ei siis automaattisesti ole paha. Se ei kuitenkaan voi korvata aitoa ihmiskontaktia, leikkiä ja luovaa toimintaa.

Se on tosi hienoa, jos lapset leikkivät. Se on kyllä sellainen erittäin vakava ongelma, kun lapset eivät leiki.

Median vastapainoksi suositeltiin tavallista, leikkiin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen perustuvaa toimintaa, jonka iltapäivätoiminta mahdollistaa.

Turvallisuudentunne, se on ehdottomasti se tärkein (iltapäivätoiminnassa). Mutta tietenkin nämä kaikki kaverisuhteet ja sosiaaliset taidot myös. Ja sehän olisi hirveän hienoa, jos olisi semmoista mielekästä kivaa tekemistä. Että saisi tehdä sellaista, mikä on mukavaa siellä. Eli niitten omien taipumusten mukaisia hommia.

Strandell ja Forsberg totesivat jo vuonna 2005 (s.618.), että mielipiteet mediasta jakaantuvat voimakkaasti: joko nähdään, että toiminta on edistämisen arvoista ja hyödyllistä tai sitten pidetään huonona ja hyödyttömänä tapana viettää aikaa. Tämän jälkeen, eli viimeisen lähes vuosikymmenen aikana median ja mediaympäristöjen kehittyminen on kuitenkin ollut valtavan nopeaa ja se kilpailee lasten ajasta kaiken muun kanssa. Tästä on muun muassa lastenpsykiatri Jari Sinkkonen ilmaissut usein huolensa eri lehtien haastatteluissa viimeisten vuosien aikana.

5.3 Turvallinen aikuinen

Ideaali on, että jokaisella lapsella olisi koti, jossa hänellä olisi hyvä ja turvallinen aikuinen. Tämä ei kuitenkaan toteudu kaikissa lapsiperheissä. Mielenterveys- ja päihdengemat vaikuttavat eri tavoin myös perheiden arjessa.

Sanotaan, että keskimäärin ihmiset voivat hyvin – keskimäärin voivat hyvin, mutta jos puoli miljoonaa ihmistä voi hyvin huonosti, niin ei se ole mikään puolustus, että keskimäärinhän me voimme hyvin. ---² 400 000 käyttää jotain psyykelääkettä, masennuslääkettä, jotkut ehkä vähän turhaankin. On äitejä, jotka juhliivat ja hakevat sen jälkeen lääkettä, jotta jaksavat. Sitäkin on, että juhliitaan ja ryypätään ja mennään sitten lääkäriin hakemaan jotain, jolla jaksaa normaalia arkea.

Aamu- ja iltapäivätoimintaa järjestämällä yritetään vähentää lapsen ilman turvallista aikuista viettämää aikaa koulupäivän molemmin puolin. Pidetään huolta turvallisuudesta ja siitä, että lapset eivät joudu kokemaan väkivaltaa tai häirintää tai kiusaamista.

Se riippuu paljon siitäkin, missä asuu. Tämä Suomi ei ole mikään yhtenäinen massa. Jossain hyvällä alueella tai maalaisympäristössä se ei välttämättä ole riski, mutta vaikka Itä-Helsingissä ei paljon tarvitse ongelmallistaa kun niitä sosiaalisia ongelmia, syrjäytymistä ja päihteitä on perheissäkin enemmän.

Ne perheet, joissa on mielenterveysongelmia tai sosiaalisia ongelmia, silloin lapsen on parempi olla iltapäivät IP-toiminnassa. Silloin IP-toiminta on myös perheelle tukitoimi.

² --- Poistettu osa tekstistä

Näm ulkoiset tekijät ovat joka paikassa ihan erilaiset. Mutta se yksi perusasia on turvallisuudentunne. Että olisi kavereita ja joku sellainen aikuinen, johon voisi turvata.

Paitsi turvaa, voi iltapäivätoiminta sääntöineen ja sopimuksineen tarjota myös rajoja. Näin iltapäivätoiminta tarjoaa jatkumon koulun kasvatustyölle sellaisissa tilanteissa, joissa lapsella ei ole kotona rajoja. Iltapäivätoiminnassa osaava ohjaaja voi olla myös vanhempien kasvatuskumppanina tarjoamalla välineitä rajojen laittamiseen. Koti, koulu ja iltapäivätoiminta voivat yhdessä sopia tavat, joilla esimerkiksi kasvatuksen periaatteita ja sääntöjä aletaan noudattaa.

Ne opettajat ja ip-ohjaajat, jotka laittavat kovan kovaa vasten ja lapsille rajat, ne tekevät kovaa mutta hyvää työtä. Heille saisi olla kiitollinen, sillä rajat ovat lapsen parhaaksi.

Harriet Strandell (2012, 45) on toimintaa tutkiessaan todennut, että kyse oli ja on ennen muuta kamppailusta tilasta, jolla yritettiin rajoittaa lasten liikkumisvapautta sulkemalla heidät iltapäiväkerhoihin valvonnan alle, pois kotoa ja julkisilta paikoilta. Hänen mielestään kysymys oli hallinnan lisäämisestä ja ”ainoan oikean vaihtoehdon politiikasta”, jossa kunnan vanhempien täytyy pitää järjestettyä iltapäivätoimintaa ainoana vaihtoehtona (2012, 47). Tämän vuoksi kysyinkin haastattelemiltani asiantuntijoilta, onko ohjattu iltapäivätoiminta aina ja kaikissa tilanteissa paras vaihtoehto pienelle koululaiselle. Asiantuntijoiden mielestä asia ei ole niin eikä siihen ole mitenkään pyritty. Riitta Rajala tiivistä koululaisten iltapäivätoiminnan rahoituksesta ja ohjauksesta vastaavan Opetushallituksen kannan näin:

Kyllähän me lähdetään siitä, että paras paikka lapselle on kotona vanhemman kanssa, jos siellä kotona vain joku on.

5.4 Kuka puolustaisi koululaista?

Haastatteluaineistojeni ja Harriet Strandellin *Lapset iltapäivätoiminnassa* (2012) –teoksen perusteella on olemassa yksi iso kysymys: kuka puolustaisi koululaista? Puolustamista tarvittaisiin kunnissa sekä valtion tasolla:

Toiminta pitää säilyttää ja sitä jatkaa. Paljon pitäisi lobata ja viedä tietoa sinne kuntien päättäjille, joilla ei välttämättä ole käsitystä siitä, mitä

on olla nykyaikana pienen koululaisen perhe. Eivät he välttämättä ymmärrä niitä haasteita ja ongelmia, kun vertaavat vain aikaan 20-30 vuotta tai pidemmänkin aikaa takaperin.

Mitä ne lobbaajat sitten on, joita on valtioneuvoston kanslia täynnä, montako sellaista siellä on, jotka lobbvata lasten ja vanhusten puolesta? Tehdään painostusryhmät, yhtenä naisena kaikki kasvattajat metelöimään lasten puolesta.

Harriet Strandell puolestaan kysyy, kuka puolustaisi koululaisen oikeutta olla itseksensä kotona tai kavereiden kanssa julkisilla paikoilla ilman pakkoa tulla iltapäiväkerhon suojelemaksi:

Lopuksi muistutan siitä, että myös oma koti on monelle lapselle edelleen varteenotettava paikka viettää aikaansa koulun jälkeen. (2012, 252.)

On totta, että vaikeina taloudellisina aikoina näyttää olevan helpointa on leikata niiltä, jotka eivät pysty itse pitämään meteliä itsestään. Vielä helpompi on kajota toimintaan, jota ei laeilla säädetä pakolliseksi.

5.5 Saman asian monet kasvot

Olisi syytä myös tarkastella toimintojen rajapintoja. On olemassa koululaisten iltapäivätoimintaa, on olemassa koulujen kerhotoimintaa – nämä ovat kaksi täysin erillistä asiaa, jotka toimivat eri lakien ja eri rahoituksen pohjalta – ja suurissa kaupungeissa on lisänä olemassa myös leikkipuistotoimintaa, joka ei varsinaisesti ole kumpaakaan edellä mainituista, mutta tavallaan sisältää piirteitä molemmista. Näistä kolmesta ei mielestäni voi puhua sekaisin ”kerhoina” erottelematta toimintoja toisistaan, kuten Strandell (2012, 277–279) tekee, mutta yhdessä ne muodostavat palvelukokonaisuuden, joka tarjoaa vaihtoehtoja. Lisäksi on olemassa koululaisten koteja, joissa on paikalla tai ainakin nopeasti saatavilla turvallinen aikuinen tai vanhempia sisaruksia. On olemassa hyviä kaveriporukoita ja turvallisia, hyviä ympäristöjä viettää aikaa ilman aikuisen jatkuvaa valvontaa. Ennen kaikkea: on lapsia, jotka tarvitsevat turvaa ja aikuisen läsnäoloa, ja lapsia, jotka eivät tahdo tai uskalla viettää aikaa ilman, että aikuinen on fyysisesti ja henkisesti läsnä, mutta

myös lapsia, jotka kaipaavat koulupäivän jälkeen omaa rauhallista olemista eivätkä koe yksin olemista yksinäisyytenä, kuten Strandell ja Forsberg toteavat (2005, 616). Tämä vaihtoehtojen kirjo ja harmaan kymmenet eri sävyt tuntuvat välillä unohtuvan, kun keskustelu käy mustavalkoiseksi.

6 POHDINTA

6.1 Tutkimuksen arviointia

Tein tutkimukseni lähtökohdasta, jossa minulla itselläni oli tutkittavasta aiheesta vahva työn kautta syntynyt asiantuntemus. Tämän vuoksi en mitenkään voinut välttyä siltä, etteikö minulla olisi ollut joitakin ennakoasenteita aiheeseen. Toisaalta uskon, että ansiotyöni vuoksi näen kattavasti koko kuvan ruohonjuurelta lapsiryhmän arjesta aina sinne ison puun latvaan, Opetushallituksen tavoitteisiin ja visioihin saakka.

Uskoakseni aiheen lähtökohtaisesta tuttuudesta oli tutkimukseni luotettavuudelle sekä myönteisiä että kielteisiä seurauksia. Minulla oli kumminkin loppuun saakka pyrkimys tuoda työssäni esiin myös eriävä mielipide, tällä kertaa sen esitti Harriet Strandell kirjallisuutensa kautta. Analyysia tehdessäni pidin käsillä ja mielessä sekä puoltavat että vastustavat kannanotot.

Ne haastateltavat, jotka lupautuivat haastateltavikseni, suhtautuivat tutkimukseeni myönteisesti ja kannustavasti. Pieni epäonnistuminen tuli siinä, kun en saanut haastattelua keneltäkään, joka olisi aiheesta erimielinen – siten olisi työhön saatu aitoa poleemisuutta, joka kumminkin vaikuttaa olevan todellisuutta. Mietin, kuuluuko työssäni nyt vain korostetun vahvasti toimintaa puoltava ääni ja onko se nyt osoitus juuri siitä, mistä Strandell (2013, 43.) puhuu: julkisessa keskustelussa painoarvoa saaneet asiat ovat siirtyneet asenteisiimme ja lakiin, tulleet siten todeksi. Toisaalta oma asiantuntemukseni tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä erottaa kriitikkistä myös joitakin käsitteellisiä epätarkkuuksia, jotka osittain jo itsessään selittävät osan kriitikkistä. Myös haastatteluaineistoni vastaa siihen joitakin kohdin.

Se, mihin en ole lainkaan tyytyväinen, on haastatteluaineistoni jääminen näin suppeaksi. Olisi ollut ehdottoman tärkeää saada haastatteluun juuri esimerkiksi Harriet Strandell tai Hannele Forsberg, jotka ovat esittäneet kritiikkiä pienten koululaisien vapaa-ajan uudelleenmäärittelystä ja he ovat puhuneet jopa sen ongelmallistamisesta (2005). Toisaalta se kuva, jonka esimerkiksi Strandell (2012) luo toiminnan joustamattomuudesta, ei vastaa sitä kuvaa, mikä minulla itselläni on toimintaa

koordinoivana kuntatason toimijana – itse kun vastaan toiminnan linjaamisesta ja pyrin tekemään sitä Opetushallituksen suositusten mukaisesti. Tunnistan ongelmat, joita Strandell tuo esiin, enkä kiellä niiden olemassaoloa, mutta ainakin omassa kunnassamme olemme toiminnan ohjauksella ja henkilöstön perehdyttämisellä pystyneet ne välttämään.

6.2 Oman työskentelyn arviointia

Olen työstänyt opinnäytetyötäni enemmän ja vähemmän aktiivisesti kevästä 2013 saakka. Tuolloin päätin, että käyttäisin aineistonkeruumenetelmänäni asiantuntija-haastatteluita, joista ensimmäistä aloin tavoitella heti ja hahmotella samalla rakennetta työlleni. Määritelmä vähemmän aktiivinen työstäminen päti melko hyvin aina vuoden 2014 alkuun saakka, jolloin jäin työstäni opintovapaalle kahdeksi kuukaudeksi. Sinä aikana tein Rajalan ja Uusikylän haastattelut ja kävin aineistoa läpi. Kirjoittaminen ei ottanut sujuakseen ja se johtui suureksi osaksi siitä, että suunnittelemani rakenne työlle oli epäkelpo. Istuin päivät pitkät kannettavan ääressä saamatta aikaan mitään kunnollista.

Kun viimein päätin työni palautuspäivän, aloitin samalla kirjoitustyön käytännöllisesti katsoen alusta. Se tarkoitti, että työ oli teksteiltään rakennettava alusta loppuun seitsemässä viikossa. Siitä syntyi paine, joka toi tehon – onnistuminen oli mahdollisuuksien rajamailla, sillä työn ja perhe-elämän ohella opinnäytetyö seitsemässä viikossa on tuskin kenellekään läpihuutojuttu. Kun jo valmiiksi vähälukuisista intensiivisen työskentelyn päivistä elämän erilaiset sattumat karsivat pois muutaman, ei aikaa jäänyt yhtään liikaa. Nämä realiteetit huomioon ottaen minun on pakko olla tyytyväinen lopputulokseen: sain valmiiksi opinnäytetyön.

6.3 Aiheita jatkotutkimuksiin

Opinnäytetyöni valmistuttua minulla on vahva ajatus siitä, että aihetta olisi syytä tutkia enemmän. Ensinnäkin lasten näkökulmaa on kartoitettu varsin vähän ja se tutkimus, jota on tehty, koskee lähinnä iltapäivätoiminnassa mukana olevien lasten senhetkistä mielipidettä toiminnassa mukana olemisesta. Kysymykset ”Viihdytkö

iltapäivätoiminnassa” ja ”Olisitko mieluummin kotona” eivät nähdäkseni palvele tätä tarkoitusta, vaan pitäisi tavoitella laajempaa ymmärrystä siitä, mitä kouluikäinen lapsi tällä vuosikymmenellä ja tässä ajassa ajattelee itsekseen olemisesta ja vapaa-ajasta, ja sen jälkeen pohtia palveluja suhteessa saatuihin tuloksiin.

Näyttää siltä, että 2010-luvulla vanhempien huoli lastensa iltapäivien vietosta nousee edelleen. Kenttätyössä kuulee yhä enemmän puhuttavan myös siitä, että toimintaan pitäisi voida ottaa mukaan myös kolmannen vuosiluokan oppilaita. Mistä tämä johtuu? Miksi yleinen mielipide tuntuu olevan se, etteivät lapset enää suoriudu itsekseen ja keskenään viettämästään ajasta ilman, että siitä koituu heille ongelmia?

Ratkaisumallit ja vastaukset saattavat hyvinkin löytyä jo enemmän mainitsemiltani rajapinnoilta: iltapäivätoiminnan, koulujen kerhotoiminnan, harrastusmaailman, kotien ja erilaisten sosiaalisten verkostojen välimaastosta ja erilaisista kombinaatioista niitä. Mitä sitten tehdäänkin ja millaisia järjestelmiä luodaan, tulisi se tehdä lapsen edun näkökulmasta ja mahdollisimman lapsilähtöisesti, ja sen ymmärryksen saavuttamisen kannalta lisätutkimuksella olisi varmasti sijansa.

LÄHTEET

- Alastalo, M. & Åkerman, M. 2010. Asiantuntijahaastattelun analyysi: Faktojen jäljillä. Teoksessa: Ruusu vuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Osuuskunta vastapaino. 372-395.
- Anttila, P. 1998. Tutkimisen taito ja tiedonhankinta. [www-lähde] [viitattu 8.6.2014] Saatavana: http://www.metodix.com/fi/sisallys/01_menetelmat/01_tutkimusprosessi/02_tutkimisen_taito_ja_tiedon_hankinta/09_tutkimusmenetelmat/17_asiantuntijahaastattelu
- Arajärvi, P. 2003. Paremmintyhteiskunta. Kunnallisan kehittämissäätöön Po-lemia-sarjan julkaisu nro 48.
- Aula, M K. 2014. Puhe lapsiasiainvaltuutetun vuosikirjan julkistamistilaisuudessa Helsingissä 25.4.2014. [www-sivu] [viitattu 1.5.2014] Saatavana: <http://www.lapsiasia.fi/nyt/puheenvuorot/puheet/puhe/-/view/1881272>
- Bardy, M. 1994. Jakaminen ja kokoaminen lapsuuden politiikassa. Teoksessa: Törrönen, M. (toim.) 1994. Lapsen etu ja viidakon laki. Helsinki: Lastensuojelu-liiton keskusliitto. 126-138.
- Cacciatore, R. 2010. Lapsi ja perhe. Teoksessa: Jokela, E. & Pruuki, H. (toim.) 2010. Jo iso, vielä pieni – Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Lasten keskus Oy. 7-31.
- Eskelinen, K. 2012. Lasten suojellut iltapäivät? Teoksessa: Aalto, E., Alasuutari, M., Heino, T., Lamponen, T. & Rutanen, N. (toim.) 2012. Suojeltu lapsuus? Raportti Lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Haataja, A. 2005. Äidit ja isät työmarkkinoilla 1989-2002/2003. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005:29. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Hakalehto-Wainio, S. & Nieminen, L. 2013. Alkusanat. Teoksessa: Hakalehto-Wainio, S. & Nieminen, L. (toim.) 2013. Lapsioikeus murroksessa. Helsinki. Lakimiesliiton kustannus
- Helavirta, S. Lasten hyvinvointitieto: tavallista, erityistä ja moraalista. Teoksessa: Zechner, M. (toim.) 2014. Hyvinvointitieto: kokemuksellista, hallinnollista ja päätöksentekoa tukevaa? Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 15. [verkkojulkaisu] ISBN 978-952-5863-67-3. [viitattu 8.6.2014] Saatavilla: <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/74697/A15.pdf?sequence=1>

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki. Tammi.
- Hirvonen, J. 2013. Aamupäivätoiminnalla hyvinvointia luomassa. Opinnäytetyö. Saimaan ammattikorkeakoulu. Theseus.fi
- Hämäläinen, T. 2009. Yhteiskunnallinen murros ja henkinen hyvinvointi. Sitran selvityksiä 8. Helsinki: Suomen itsenäisyyden juhlarahasto.
- Ihalainen, J. & Kettunen, T. 2011. Turvaverkko vai trampoliini. Sosiaaliturvan mahdollisuudet. Helsinki: WSOYpro.
- Jalava, J. 2007. Lapsiköyhyyden torjuminen ja lasten yhteiskunnallisen osallisuuden edistäminen. Kansallisia toimia koskeva tutkimus. [pdf-julkaisu] [viitattu 17.5.2014]. Euroopan komissio. Työllisyys-, sosiaali- ja tasa-arvoasioiden pääosasto. Saatavilla:
<http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=5152&langId=fi>
- Jolanki, O. & Karhunen, S. 2010. Renki vai isäntä? Analyysiohjelmat laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino
- Koski, L. 2011. Teksteistä teemoiksi – dialoginen tematisointi. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2011. Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimistavan valintaan. Johtamistaidon opisto.
- Kullman, K. Strandell, H & Haikkola, L. 2012. Lapsuuden muuttuvat tilat. Näkökulmia lapsuuteen 2000-luvulla. Teoksessa: Strandell, H., Haikkola, L. & Kullman, K. (toim.) Lapsuuden muuttuvat tilat. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. 9-26.
- Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä (504/2002) ja laki rikosrekisterilain 6 ja 7 §:n muuttamisesta (505/2012). Työ- ja elinkeinoministeriö. [pdf-dokumentti] [viitattu 11.6.2014] Saatavana:
http://www.tem.fi/files/18205/TEMesite_Lasten_kanssa_tyoskentelevien_rikostausta_fi.pdf
- Lapsen edun huomioiminen. 2014. Lastensuojelun käsikirja. Sosiaaliportti. [www-sivu] [viitattu 4.5.2014] Saatavana: <https://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaisevatyo/tavoitteet/keinot/lapsenetu/>
- Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2014. Eriarvoistuva lapsuus. Lasten hyvinvointi kansallisten indikaattoreiden valossa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014:3. Helsinki: Aksidenssi Oy.

Lapsiköyhyys on Suomessa kasvussa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2010. [Verkkojulkaisu] [viitattu 17.5.2014] Saatavana: http://www4.thl.fi/fi_FI/web/fi/tutkimus/hankkeet/stop_koyhyys/nakokulmia/lapsi_koyhyys_on_suomessa_kasvussa

Lasten ja nuorten tapaturmatilastot 2011. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. [Verkkojulkaisu] [viitattu 1.5.2014] Saatavana: http://www.thl.fi/fi_FI/web/pistetapaturmille-fi/tilastot/tilastokatsaukset/lasten-ja-nuorten-tapaturmat

Lindroos, K. 2006. Esipuhe. Teoksessa: Rajala, R. 2006. Lapsen parhaaksi: Tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki: Opetusministeriö & Opetushallitus. 5-7.

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2014. Kasvatus ja kasvatustietoisuus. [www-lähde] [viitattu 17.5.2014] Saatavana: http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/vanhemmuus_ja_kasvatus/kasvatuksen_tapoja/

Opetushallitus 2011. Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet. Määräykset ja ohjeet 2011:1. Helsinki: Opetushallitus

Opetustoimen kustannussovellus 19.12.2013. Perusopetuslain mukaisen koulu- laisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kustannukset ja maksut. [www-raportti: K55N6NMK] [viitattu 27.4.2014] Saatavana: <http://vos.uta.fi/rap/kust/v12/k55n6nmk.html>

Oulasmaa, P. 1994. Lapsen etu oikeudellisena käsitteenä. Teoksessa: Törrönen, M. (toim.) 1994. Lapsen etu vai viidakon laki. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. 106–126.

Pelastakaa lapset 15.4.2014. Köyhyys ja sosiaalinen syrjäytyminen uhkaavat lähes 27 miljoonaa lasta Euroopassa. [www-sivu] [viitattu 28.4.2014] Saatavana: <http://www.pelastakaa lapset.fi/ajankohtaista/uutiset/?x22896=1700150>

Perkkinen, H. 2006. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet ohjausasiakirjana. Teoksessa: Rajala, R. 2006. Lapsen parhaaksi: Tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki: Opetusministeriö & Opetushallitus. 14-19.

Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet. 2011. Opetushallitus, määräykset ja ohjeet 2011:1.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628 [www-sivu] [viitattu 24.4.2014 ja 8.6.2014] Saatavana: [http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search\[type\]=pika&search\[pika\]=perusopetuslaki](http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search[type]=pika&search[pika]=perusopetuslaki)

- Puusa, A. 2011. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2011. Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimistavan valintaan. Johtamistaidon opisto. 73-88
- Puusa, A. & Juuti, P. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2011. Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimistavan valintaan. Johtamistaidon opisto. 47-58
- Rajala, R. 2006a. Historia. Teoksessa: Rajala, R. 2006. Lapsen parhaaksi: Tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki: Opetusministeriö & Opetushallitus. 7-8
- Rajala, R. 2006b. Turvataan lapsen onnellinen päivä nyt ja tulevaisuudessa. Teoksessa: Rajala, R. 2006. Lapsen parhaaksi: Tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki: Opetusministeriö & Opetushallitus. 107-109.
- Rajala, R. 2013. Erityisasiantuntija. Opetushallitus. Luento Käsi kädessä – seminaarissa Vaasassa 30.10.2013.
- Rajala, R. 2014. Erityisasiantuntija. Opetushallitus. Puhelinhaastattelu 13.1.2014.
- Ruckenstein, M. 2014. Lapsuus ja talous. Helsinki: Gaudeamus.
- Saarela, H. 2012. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta tukena arjessa. Opinnäytetyö. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Theseus.fi.
- Sijaishuollon kustannukset 12.9.2012. Sosiaaliportti. [www-sivu] [viitattu 27.4.2014] Saatavana: <http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/sijaishuolto/kustannukset/#otsikko5>
- Sipilä, J. 2011. Hyvinvointivaltio sosiaalisena investointina: Älä anna köyhille kalaa vaan koulutus! Yhteiskuntapolitiikka 76:4, 359–372.
- Somppi, S. 2013. Yhteistyötä lapsen parhaaksi: Tyytyväisyyskysely Nummen koulun aamu- ja iltapäivätoimintaan osallistuville lapsille ja heidän vanhemmilleen. Opinnäytetyö. Vaasan ammattikorkeakoulu. Theseus.fi
- Strandell, H. & Forsberg, H. 2005. Kohti kurinalaista lapsuutta? Kysymys pienten koululaisten iltapäivän (uudelleen) määrittelystä. Yhteiskuntapolitiikka-YP 70 (2005) : 6
- Syntyneet 2014. Suomen virallinen tilasto (SVT) [verkkajulkaisu] ISSN=1798-2391. 2013. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 17.5.2014]. Saatavilla: http://www.tilastokeskus.fi/til/synt/2013/synt_2013_2014-04-08_tie_001_fi.html

- Thane, P. 2008. Childhood in History. [pdf-artikkeli] [viitattu 8.6.2014] Saatavana: http://www.corwin.com/upm-data/24504_Ch01.pdf
- Tiira-Salonen, J. & Paloviita, J. 2011. Lasten kokemuksia aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Theseus.fi
- Tulonjakotilasto 2010. Suomen virallinen tilasto (SVT) [verkkajulkaisu]. ISSN=1795-8121. Tuloerot (kansainvälinen vertailu) 2008, 4. Pienituloisuus ikäryhmittäin ja lapsiköyhyys . Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 1.6.2014]. Saatavana: http://www.stat.fi/til/tjt/2008/01/tjt_2008_01_2010-01-26_kat_004_fi.html
- Työvoimatutkimus 2011. Suomen virallinen tilasto (SVT) 2011. [verkkajulkaisu]. ISSN=1798-7830. Aikasarjatiedot 2002-2011 2011, 3 Perheet ja työ vuonna 2011 . Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 29.5.2014]. Saatavana: http://tilastokeskus.fi/til/tyti/2011/15/tyti_2011_15_2012-11-06_kat_003_fi.html
- Törrönen, M. 1994. Teoksessa: Törrönen, M. (toim.) 1994Lapsen etu ja viidakon laki. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Uoti, A. 2006. Aamu- ja iltapäivätoiminta Suomessa. Teoksessa: Rajala, R. 2006. Lapsen parhaaksi: Tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki: Opetusministeriö & Opetushallitus. 9-14.
- Uusikylä, K. 2014. Kasvatustieteiden emeritusprofessori. Haastattelu 28.1.2014.
- Vaahtera, H. 2013.Pihlavan iltapäiväkerho lasten silmin. Opinnäytetyö. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Theseus.fi
- Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa: Törrönen, M. (toim.) 2001. Lapsuuden hyvinvointi: Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa Lapset.
- Väestöliitto ry. 29.4.2009.Opetusministeriölle [pdf-dokumentti] [viitattu 26.4.2014] Saatavana: <http://www.vaestoliitto.fi/@Bin/279218/Aamu-+ja+iltapäivätoiminta.pdf>
- Välimäki, A-L. 2006. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta osana huolenpidon jatkumoa – myös historiallisesti.Teoksessa: Rajala, R. 2006. Lapsen parhaaksi: Tukea ja laatua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Helsinki: Opetusministeriö & Opetushallitus. 33-40.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989. [www-dokumentti] [viitattu 27.4.2014] Saatavana: https://www.unicef.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko.

LIITE 1

TEEMAHAASTATTELURUNKO

1. Pienten koululaisten iltapäivistä nousi huoli 1990-luvun loppupuolella. Mihin huoli mielestänne perustui?
2. Verraten aikaa 10–15 vuotta sitten tähän päivään, millaisia muutoksia esimerkiksi yhteiskunnassa tai lapsi-/lapsuuskäsityksissä on tapahtunut?
3. Ikäluokat eivät kasva, mutta toiminnan tarve haku- ja osallistujamäärillä mitattuna kasvaa, mitä se mielestänne heijastaa?
4. Miten iltapäivätoiminta palvelee lapsen etua vai palveleeko se?
5. Tarjoaako iltapäivätoiminta jotain sellaista, mitä ilman lapsen ei ole hyvä olla? Mitä?
6. Jos iltapäivätoiminta lakkautettaisiin, koituisiko siitä seurauksia? Millaisia?
7. Miten kommentoitte seuraavia väittämiä:
 - a) "Pärjättiinhan ennenkin"
 - b) "IP-toiminta on paras paikka lapselle, vaikka kotona ei tarvitsisi olla yksin"
 - c) "Valtio ja yhteiskunta holhoavat liikaa ja lasten valvomattomasta ajasta on tahallaan tehty ongelma"
 - d) "IP-toimintaa tarvitaan vain isoissa kaupungeissa, joissa vaarat ovat suuremmat"
8. Millaisena näette toiminnan tulevaisuuden:
 - a) kenelle järjestämisvastuu kuuluu?
 - b) mihin suuntaan toimintaa ja koululaisen päivän kokonaisuutta tulisi kehittää (esim. eheytetty koulupäivä)