

OPINNÄYTETYÖ

Demokraattisen iltapäivätoiminnan käynnistäminen Turun Feeniks-koulu-hankkeen kehittämistyö

Maria Ikola

Yhteisöpedagogi

(210 op)

4/2022

TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu
Yhteisöpedagogi

Tekijät: Maria Ikola

Opinnäytetyön nimi: Demokraattisen iltapäivätoiminnan käynnistäminen. Turun Feeniks-koulun hankkeen kehittämistyö

Sivumäärä: 57 ja 6 liitesivua

Työn ohjaaja: Jenny Honka

Työn tilaaja: Turun Feeniks-koulun tukiyhdistys ry

Opinnäytetyö on kehittämistyö, jossa selvitettiin, miten voidaan luoda demokraattinen ja osallisuutta tukeva iltapäivätoiminnan malli. Opinnäytetyön tilaaja on Turun Feeniks-koulun tukiyhdistys ry. Tilaajan tarve oli kehittää toiminnan sosiaalista ja taloudellista kestävyyttä ja luoda uusi toiminnan muoto, demokraattinen iltapäivätoiminta. Aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämistä ohjaavat perusopetuslaki, Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet ja kuntakohtaiset aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmat. Näiden lisäksi palveluntarjoajat laativat toimipaikkakohtaiset toimintasuunnitelmat.

Opinnäytetyössä tutkittiin iltapäivätoiminnan järjestämisen vaatimuksia yksityisen ja kolmannen sektorin toimijoille ja demokraattisen kerhotoiminnan mallin erityispiirteitä. Lasten osallisuutta tutkittiin iltapäivätoiminnassa, kasvatuksessa ja yhteiskunnan näkökulmasta. Lasten osallisuus on määritelty kansanvälisissä sopimuksissa ja kansallisessa lainsäädännössä sekä perusopetusta ja iltapäivätoimintaa määrittävissä dokumenteissa.

Kehittämistyössä analysoitiin kahdeksan kunnan aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmia dokumenttianalyysin keinoin. Benchmarking iltapäivätoimintaa järjestävistä tahoista tuotti tietoa siitä, miten kolmannen sektorin toimijat ovat käynnistäneet iltapäivätoiminnan ja miten lasten osallisuutta edistetään konkreettisesti. Lasten osallisuutta tukevia toimintatapoja löydettiin iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmissa, iltapäivätoiminnan käytännöissä ja niitä kehitettiin pidemmälle osallistavien työskentelytapojen kautta. Osallistavissa ideointimenetelmissä pyrittiin määrittelemään, millainen Turun Feeniks-koulun iltapäivätoiminta voisi olla.

Aineiston analyysissä päädyttiin kolmeen tulokseen: lapsuus määritellään erityisenä kehitysvaiheena, iltapäivätoiminnan palveluntarjoajat täyttävät erityisiä vaatimuksia iltapäivätoiminnan järjestämiseen, ja kasvatusjatkumo kodin, koulun ja iltapäivätoiminnan välillä muodostaa kehyksen, jonka puitteissa parannetaan lapsen hyvinvointia.

Opinnäytetyön tuotoksena kirjoitettiin Turun Feeniks-koululle iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma ja laadittiin vanhempainiltaan esitys iltapäivätoiminnan suunnittelun etenemisestä. Opinnäytetyön jatkokehittämisehdotukset käsittävät liiketoimintamallin valmistamisen ja uusien yhteisöllisten kehittämismenetelmien kautta saatavan lisätiedon keräämisen, jotta demokraattisen iltapäivätoiminnan mallia voidaan kehittää edelleen.

Asiasanat: iltapäivätoiminta, lasten osallisuus, demokratia, osallistaminen

ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences
Degree Programme in NGO and Youth Work, Bachelor's Degree

Author: Maria Ikola

Title: A democratic afternoon club. Developing a model for Turku Phoenix School

Number of Pages: 57 and 6 attachment pages

Supervisor: Senior lecturer Jenny Honka

Commissioned by: Turun Feeniks-koulun tukiyhdistys ry

This thesis is a research project on how to create a democratic afternoon club. The thesis was commissioned by Turun Feeniks-koulun tukiyhdistys ry, The Support Association of Turku Phoenix School. The commissioner sought to develop the social and economic sustainability of the project.

Afternoon clubs in Finland are regulated by law, by the national core curriculum and by local municipalities' guidelines for afternoon clubs. In addition to these, service providers create their own guidelines. In this thesis I researched demands on service providers in the private and third sector and the special characteristics of a democratic afternoon club.

The theoretical section explores children's inclusion and participation in afternoon clubs, in education and in society. Children's inclusion and participation is at the core of the curriculum of basic education. The document analysis assessed eight municipalities' afternoon club guidelines. Benchmarking of service providers showed how third sector actors have established afternoon clubs and how children's inclusion and participation is implemented. Participatory methods carried out in the afternoon club circle of the commissioner produced creative ideas on how to create a democratic afternoon club. The data were analysed using qualitative content analysis.

The results of the analysis were: childhood is a particular stage of development, there are demands on service providers of afternoon clubs, and there is a continuum of education in society which encompasses the home, the school and the afternoon club. Based on these results, the thesis proposed a model for a democratic afternoon club to the commissioner. The project could be further developed by creating a business model and implementing new participatory methods to gather further data.

Keywords: afternoon club, afternoon activities, democratic education, children's inclusion and participation

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	5
2	CASE: TURUN FEENIKS-KOULUN TUKIYHDISTYS.....	6
3	TIETOPERUSTA.....	10
	3.1 Iltapäivätoimintaa määrittävät perusteet	11
	3.2 Lasten osallisuus iltapäivätoiminnassa	15
	3.3 Demokratia kasvatuksessa	20
	3.4 Lasten ja nuorten osallisuus yhteiskunnassa.....	25
4	AINEISTONKERUUMENETELMÄT	29
	4.1 Dokumenttianalyysi	30
	4.2 Benchmarking	31
	4.3 Osallistavat työskentelymuodot	31
	4.4 Aineiston analyysimenetelmät	33
5	TULOKSET JA ANALYYSI	37
	5.1 Lapsuuden erityisyys kehitysvaiheena.....	39
	5.2 palveluntuottajan vaatimukset	42
	5.3 Kasvatus kodin ja koulun tehtävänä ja yhteiskunnallisessa ulottuvuudessa.....	43
6	TUOTOS	46
7	LOPUKSI	49
	LÄHTEET	53

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö on kehittämistyö, jossa suunnitellaan iltapäiväkerhotoiminnan käynnistämistä Opinnäytetyön tilaaja on Turun Feeniks-koulun tukiyhdistys ry. Turun Feeniks-koulun hankkeen tavoitteena on luoda demokraattisia oppimisympäristöjä lapsille ja nuorille (Turun Feeniks-koulu 2022b). Hankkeen toimintamuotoa ollaan vuonna 2022 muuttamassa kotioppijoiden kerhotoiminnasta iltapäiväkerhotoiminnaksi. Muutoksen taustalla on halu laajentaa toimintaan osallistuvien lasten ja heidän perheidensä joukkoa. Iltapäiväkerhoon voivat suunnitelmien mukaan osallistua kotioppijoiden lisäksi peruskoulua käyvät lapset. Iltapäiväkerhotoimintaan siirtymisen tarkoituksena on parantaa hankkeen taloudellista kestävyyttä ja sitä kautta myös sosiaalista kestävyyttä, kun osallistuvien perheiden määrä voi kasvaa.

Toimin Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen puheenjohtajana ja positioni vaikuttaa tämän opinnäytetyön prosessiin ja toimenpiteisiin. Toimenpiteisiin vaikuttaa se, että tulen olemaan niiden toteuttaja yhdistyksessä. Toimenpiteet, joilla opinnäytetyön tavoitteeseen päästään ovat iltapäiväkerhotoiminnan toimintamallin valmistaminen. Iltapäiväkerhon suunnittelua ja toteutusta varten on perustettu yhdistykselle työryhmä nimeltä iltapäiväkerhopiiri. Iltapäiväkerhopiiriin kuului minä sekä vanhempia perheistä, jotka ovat tai ovat aiemmin olleet mukana kerhotoiminnassa. Iltapäiväkerhopiirin toiminnassa käytetään osallistavia työskentelytapoja. Iltapäiväkerhotoiminnan järjestämisestä opitaan benchmarkkaamalla muita Turun alueella toimivia iltapäiväkerhoja, erityisesti sellaisia, joiden taustalla toimii yhdistys. Iltapäiväkerhopiirin tehtävä on myös toimia toimitilojen kartoittajana ja ohjaajien rekrytoinnin johtajana.

Opinnäytetyössäni analysoin iltapäivätoiminnan järjestämisen ehtoja. Tässä opinnäytetyössä aloitan käsittelemällä aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteita. Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan lasten osallisuutta kasvatuksessa ja yhteiskunnassa. Seuraavaksi analysoin iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmia, iltapäivätoiminnan järjestäjiä kolmannella sektorilla ja ideoin demokraattista iltapäivätoimintaa osallistavin menetelmin. Opinnäytetyön tulokset antavat suuntaa demokratiakasvatukseen perustuvan iltapäivätoiminnan perustamiseen. Opinnäytetyön tuotos on iltapäivätoiminnan suunnitelma. Tässä opinnäytetyössä tarkoitukseni on vastata kysymykseen: Minkälainen on demokraattisen ja osallisuutta tukevan iltapäivätoiminnan malli?

2 CASE: TURUN FEENIKS-KOULUN TUKIYHDISTYS

Turun Feeniks-koulun tukiyhdistys on aatteellinen yhdistys, joka tekee työtään vapaaehtoisvoimin. Yhdistys on perustettu vuonna 2011 nimellä Turun Vapaan koulun tukiyhdistys ry. Olin mukana perustamassa yhdistystä ja olen toiminut sen hallituksessa 2011-2014 sekä vuodesta 2018 eteenpäin. Syyskuussa 2020 aloitin tehtäväni yhdistyksen hallituksen puheenjohtajana. Yhdistys on järjestänyt perhepäivähoitoa vuosina 2012-2019 ja vuosina 2018-2021 yhdistys järjesti kotikoululaisten kerhotoimintaa. Kotikoululaisten kerhosta käytettiin nimeä Turun Feeniks-koulu ja koulutoiminta. Koulutoimintaan palkattiin opettajia ohjaamaan lapsiryhmää. Kotikoululaisten kerhotoiminta päättyi joulukuussa 2021. (Turun Feeniks-koulun 2022b.) Keuhvällä 2022 Turun Feeniks-koulu järjestää suppeampaa kerhotoimintaa osa-aikaisen opettajan ja ohjaajan johdolla.

Tarve opinnäytetyön taustalla on Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen sosiaalisen ja taloudellisen kestävyuden parantaminen. Sosiaalinen kestävyys liittyy yhdistyksen työnantaja-asemaan ja samalla aatteellinen yhdistys toimii vapaaehtoisvoimin, joten vapaaehtoisten resurssia on vaalittava entistä paremmin. Yhdistys on toiminut perhepäivähoitajien sekä osa-aikaisten opettajien ja ohjaajien työnantajana kymmenvuotisen toimintansa ajan. Tavoitteena on voida toimia työnantajana niin, että työaika ja palkka ovat kilpailukykyisiä. Yhdistyksen talous on perustunut jäsenmaksuihin, kerhotoiminnan kuukausimaksuihin ja varainkeruuponnistuksiin, muun muassa Mesenaatti-joukkorahoituskampanjan ja lahjoitusten keräyksen muodossa. Tavoitteena on laajentaa yhdistyksen rahoitus pohjaa toteuttamalla laajentunutta kerhotoimintaa iltapäiväkerhotoiminnan muodossa.

Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen toiminnan ytimessä on lapsilähtöisyys, vapaaehtoisuus ja demokraattisuus, joka näkyy lasten ja nuorten osallisuuden tukemisena. Suomalaisnuorten osallisuutta tutkineessa ICCS 2016-tutkimuksessa (Jyväskylän yliopisto 2018) näyttäytyi, että suomalaiset nuoret tietävät demokraattisen yhteiskunnan rakenteista ja toimijoista paljon, mutta eivät usko omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Suomalaiset nuoret luottavat yhteiskunnallisiin instituutioihin, mutta eivät luota omiin kykyihinsä yhteiskunnallisina toimijoina. Suomalaiset koulut tarjoavat sekä opetusta demokratiasta että osallistumisen mahdollisuuksia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, myös luku 3.3.) Osallistumiseen tulisi kannustaa ja tukea jo esiopetuksessa ja peruskoulun alimmilla luokilla, jotta demokratiataidot harjaantuvat ja itseluottamus lisääntyy. Siksi myös iltapäivätoimintaa tulisi kehittää demokraattiseen suuntaan.

Aloite iltapäiväkerhotoiminnan aloittamisesta esiteltiin yhdistyksen hallituksessa toukokuussa 2021 ja aloite esiteltiin hankkeessa mukana oleville perheille syksyllä 2021. Samalla perustettiin yhdistyksen työryhmäksi iltapäiväkerhopiiri. Iltapäiväkerhopiirin tarkoitus on osallistaa yhdistyksen vapaaehtoisia ja perheitä iltapäiväkerhon suunnitteluun ja käynnistämiseen. Hankkeen vapaaehtoisresurssi on pieni. Iltapäiväkerhopiirissä on 3-5 jäsentä ja osana opinnäytetyötäni toimin iltapäiväkerhopiirin kokouksien koollekutsujana ja fasilitoijana. Iltapäiväkerhopiiri kokoontui opinnäytetyöprosessin aikana kaksi kertaa.

Arvopohja ja pedagogiikka

Pro gradu-tutkielmassa Tapaustutkimus demokraattisesta Feeniks-kouluhankkeesta (Aljuboori 2015) Dalia Aljuboori on tutkinut Turun Feeniks-koulun tukiyhdistys ry:n asemoitumista vaihtoehtopedagogiikan kentälle. Tapaustutkimus on toteutettu haastatteluin ja haastateltavina ovat Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksessä vuonna toimineet henkilöt ja yksi yhdistystä tukenut henkilö (N=5). Minua ei ole haastateltu graduun.

Aljubooring tutkimustuloksissa käy ilmi, että demokraattinen koulu on ainutlaatuinen elävä ja alati muuttuva yhteisö, jossa keskustelemalla ja konsensuskseen pyrkimällä rakennetaan koulua yhdessä (Aljuboori 2015, 38). Demokraattisen koulun tavoitteena on koulun paradigman muuttaminen, mutta ei varsinaisesti vastustamalla nykyistä suomalaista peruskoulua. (Aljuboori 2015, 39-40). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita kiitetään lapsen kokonaisvaltaisen kasvun tukemisen ja ihmisenä kasvamisen mainitsemisesta. Silti koetaan, että opetussuunnitelman sisältämä arvopohjaa tulisi toteuttaa koulussa perusteellisemmin. Tähän haasteeseen vastaamaan on alettu luoda omaa demokraattisen koulun mallia. Hankkeessa mahdollistuisi yksilöllinen opintopolku muun muassa pienemmän lapsiryhmän ansiosta. (Aljuboori 2015, 40.)

Haastateltavilla oli joillakin peruskoulusta taustaa ja he kuvailevat demokraattisen koulun voivan toimia työpaikkana, jossa ovat arvot eivät ole ristiriidassa työn kanssa (Aljuboori 2015, 41-43). Aljuboori asemoi Turun Feeniks-koulun kasvatusideologiaa suhteessa muihin vaihtoehtopedagogiikkoihin ja kuvailee sitä seuraavasti: ”Aineiston perusteella Turun demokraattinen Feeniks-koulu näyttäytyy kasvatusideologialtaan olevan lähellä muita lapsikeskeisiä progressiivisiä suuntauksia kuten esimerkiksi Freinet pedagogiikkaa, sekä perinteistä vapaan kasvatuksen ideologiaa.” (Aljuboori 2015, 43). Haastateltavat punnitsivat

haastatteluissa myös vapauden ja kasvattamisen jännitettä: opettaja nähdään oppimisen mahdollistajana, ja otetaan etäisyyttä vapaan kasvatuksen ideologiaan. Syynä tähän voi olla myös opetussuunnitelman velvoittavuus Suomessa. (Aljuboori 2015, 43.)

Pedagogiikan hahmottelussa Aljuboori nimeää yksilöllisyyden korostamisen, pienet ryhmäkoot, lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen kasvun tukemisen, ja kriittisyyden ja oppimistaidot (Aljuboori 2015, 44). Kasvatusideologiasta Aljuboori tiivistää keskeisimmiksi hyvinvoinnin ja onnellisuuden, yhteiskunnan muuttamisen ja oppimisen (Aljuboori 2015, 45). Hyvinvointia ja onnellisuutta koulu voi edistää tarjoamalla emotionaalisesti turvallisen ympäristön lapsen kasville (Aljuboori 2015, 46, 48). Koulua pidetään pikemminkin vapauttavana, progressiivisena kasvatusympäristönä kuin konservatiivisena, sopeuttavana kasvatustilana, ja yhteiskuntaa ja ympäristöä voidaan aktiivisten ja kriittisten oppijoiden toiminnan kautta muuttaa paremmaksi (Aljuboori 2015, 49-53). Koulun tehtävä on opettaa perus- ja oppimistaitoja, jotka hallitseva oppija voi toimia aktiivisesti yhteiskunnassa (Aljuboori 2015, 53-54).

Kasvatusideologian Aljuboori on tiivistänyt aineistostaan esille nousseisiin keskeisiin teemoihin: yksilöllisyys ja yhteisöllisyys, dialoginen yhteisö ja yksilöllinen osallistava vapaus, oppijan motivaatioon perustuva oppimiskäsitys (Aljuboori 2015, 67). Oppilaslähtöisestä yksilöllistä oppimista voidaan tukea kun opettaja omaksuu mahdollistajan roolin ja luottaa oppilaaseen (Aljuboori 57-58). Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys käyvät dialogia, kun oppilaat kasvavat vastuuseen ja keskustelemalla ratkaistaan ristiriitoja. Opettajan auktoriteetista halutaan tehdä läpinäkyvää ja keskustelevaa ja perusteltua (Aljuboori 2015, 59, 61). Lapsikeskeisyyteen liittyy oppimiskäsitys, joka perustuu oppijan sisäiselle motivaatiolle, tekemällä oppimiselle ja lapsen omaan kehitystahtiin, jossa ei ole iän mukaan erillisiä ryhmiä (Aljuboori 2015, 61-62).

Osallisuuden rakenteet

Alina Vaitinen on vuonna 2019 kirjoittanut opinnäytetyön Lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen: Oppilaiden osallisuuden tapojen kehittäminen Turun Feeniks-koulussa (Vaitinen 2019). Hän tutki osallisuutta Turun Feeniks-koulun kotioppijoiden kerhotoiminnan arjessa ja teki vertailevaa benchmarkingia kahden eurooppalaisen demokraattisen koulun käytännöistä. Vaitinen kokosi tulokset kolmeen pääteesiin: 1. Oppilaiden kokemus osallisuudesta on kokonaisvaltaisen. 2. Koulukokous vahvistaa osallisuutta. 3. Kouluryhmän ja yhdistyksen yhteistyöllä eteenpäin. (Vaitinen 2019, 24.) Vaitisen opinnäytetyössä kuvaillaan yksityiskohtaisesti Turun Feeniks-koulun kotioppijoiden kerhon demokraattisia rakenteita, kuten koulukokousta (Vaitinen

2019, 11, 24). Rakenteet voidaan suoraan ottaa käyttöön myös demokraattisen iltapäivätoiminnan mallissa.

Turun Feeniks-koulussa päätösvaltaa kouluryhmän asioista käyttää koulukokous. Koulukokouksessa aikuiset ja lapset osallistuvat tasavertaisena päätöksentekoon. Koulun arjesta nousevista ongelmista, uusista ideoista ja kuukausibudjetin käyttökohteista voi kuka tahansa laatia aloitteen, joka käsitellään koulukokouksessa. Päätös tehdään suostumuspäätöksellä, ja jos joku ei suostu ehdotukseen vaan vastustaa sitä, pyritään kuuntelemaan ja saamaan selville, mitä vastustuksen taustalla on. Kysymyksillä selvitetään, mitä tarpeita vastustuksen taustalla on ja miten niihin voidaan vastata niin, että kaikki ovat tyytyväisiä. Ehdotusta muokataan, kunnes on tuotettu uusi ehdotus, jonka kaikki voivat hyväksyä. (Turun Feeniks-koulu 2021.)

Tilaajan tarve ja yhteiskunnallinen tarve

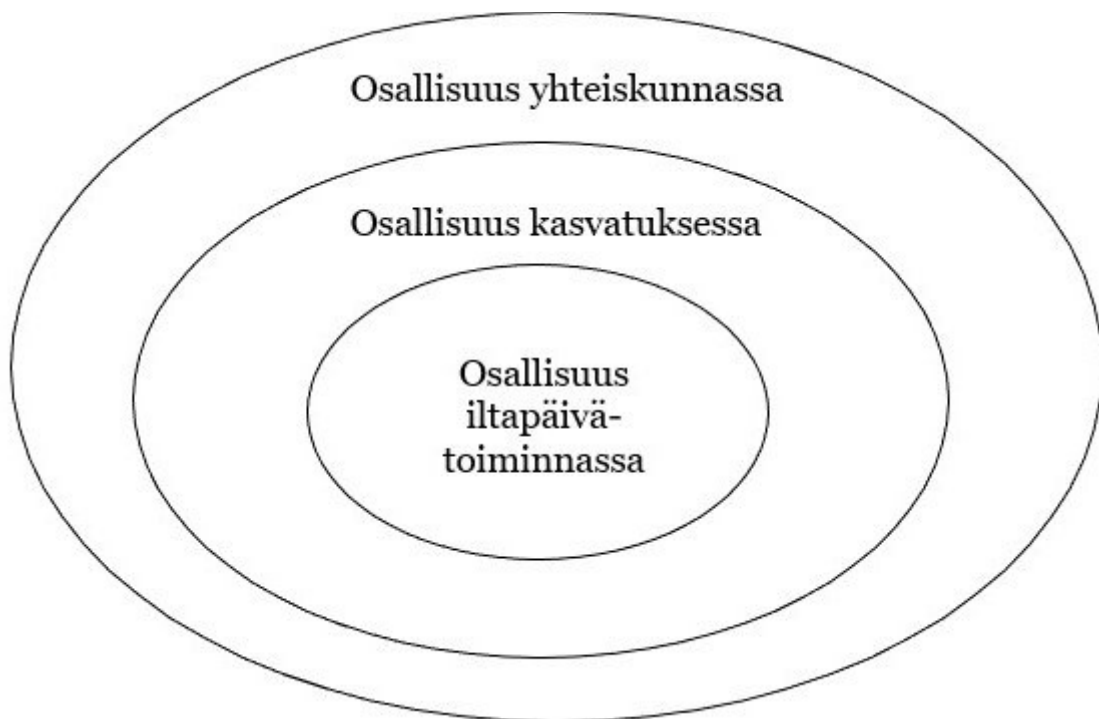
Tilaajan tarve opinnäytetyölle on kehittää yhdistyksen ydintoimintaa, joka yhdistyksen säännöissä määritellään seuraavasti:

Yhdistys pyrkii parantamaan lasten ja nuorten mahdollisuuksia vaikuttaa omaan koulutukseensa edistämällä ja tukemalla vapaiden ja demokraattisten oppimisympäristöjen syntymistä ja toimintaa Suomessa. Yhdistyksen tarkoituksena on valtakunnallisesti kehittää, ylläpitää ja tukea lapsilähtöistä ja demokraattista kasvatus-toimintaa, vapaa koulu -toimintaa sekä tietoisuutta vaihtoehtoisista tavoista suorittaa oppivelvollisuus. (Turun Feeniks-koulu 2022a.)

Yhdistyksen toiminta on ollut kotioppijoiden kerhotoimintaa kolmen vuoden ajan, ja hankkeen taloudellisen ja sosiaalisen kestävyuden vuoksi toimintamuotoa tarvitsee kehittää ja laajentaa. Laajentamalla toiminnan kohderyhmää kotioppijoista ja heidän perheistään koululaisiin ja heidän perheisiinsä toiminnalle voidaan saada laajempi pohja. Samalla resurssit järjestää toimintaa ja työllistää ohjaajia ja sitouttaa työntekijöitä paranisivat. Toiminnan johtoajatukseksi on lasten ja nuorten osallisuuden lisääminen kasvatuksessa ja laajemmin yhteiskunnassa. (Lasten vaikutusmahdollisuuksista ja kanavista ks. luku 3.4.)

3 TIETOPERUSTA

Opinnäytetyön tietoperusta noudattaa jaottelua yksittäisestä yleiseen, ja käsittelen ensin iltapäivätoiminnan järjestämisen reunaehdoja, lasten osallisuutta iltapäivätoiminnassa, demokratiaa kasvatuksessa ja lopuksi lasten ja nuorten osallisuutta yhteiskunnassa. Käsittelyn keskeinen aihe on lasten ja nuorten osallisuus ja osallisuuden kentän laajentaminen iltapäivätoiminnan alueelta koskemaan kasvatusta ja yleisesti koko yhteiskuntaa. Käsittelyn järjestyksen tueksi valmistin kuvan, jossa läpikulkevana teemana on lasten ja nuorten osallisuus ja käsittelyssä kuljetaan kuvan keskeltä ulommille kehille. (Kuvio 1.)



Kuvio 1: Opinnäytetyön tietoperusta.

Oikeusperustaisessa tarkastelussa lapsen oikeus osallisuuteen voidaan kytkeä Lapsen oikeuksien sopimukseen (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989). Lapsen etua korostetaan artiklassa 3, ja artiklassa 9. Lapsen oikeudesta tulla kuulluksi määrätään artiklassa 12, jossa todetaan, että lapsella, joka kykenee muodostamaan oman näkemyksensä, on oikeus vapaasti ilmaista näkemyksensä kaikissa häntä koskevissa asioissa, ja ne otetaan hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti huomioon. Lapsen oikeudesta ilmaista mielipiteensä ja vastaanottaa tietoa määrätään artiklassa 13. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989.)

Opinnäytetyön luotettavuutta pohdittaessa tulee arvioida käytettyjen lähteiden relevanttiutta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 159). Lähteistä eniten auktoriteettia edustivat lainsäädännön ja viranomaisten dokumentit kuten Lasten oikeuksien sopimus, perusopetuslaki ja Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet. Kirjallisuus jakautui selvästi vertaisarvioituun tutkimuskirjallisuuteen ja tutkijoiden kirjoittamiin populaareihin teoksiin. Kolmas ja auktoriteetiltaan vähäisin joukko lähteitä oli opinnäytetyöt, joita käytin useita, koska käytännönläheistä kokemustietoa iltapäivätoiminnasta opiskelijoiden ja työntekijöiden näkökulmasta oli kerätty niihin.

3.1 Iltapäivätoimintaa määrittävät perusteet

Iltapäivätoiminnassa säädetään perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 628/1998). Kunta voi valita, järjestääkö aamu- tai iltapäivätoimintaa, mutta se on lakisääteisesti iltapäivätoiminnan järjestämisen vastuutaho. Iltapäivätoimintaa määrittävä asiakirja on Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet. Perusteissa määrätään, että kunnan on laadittava kuntakohtainen aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma.

Lait ja ohjaavat dokumentit

Aamu- ja iltapäivätoimintaa ohjaa Perusopetuslaki (628/1998) joka muutettiin Lailla perusopetuslain muuttamisesta (1136/2003) jolloin lakiin lisättiin luku 8a, jossa määritellään aamu- ja iltapäivätoiminta seuraavasti:

Tavoitteet ja perusteet

Aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteena on tukea kodin ja koulun kasvatustyötä sekä lapsen tunne-elämän kehitystä ja eettistä kasvua. Lisäksi aamu- ja iltapäivätoiminnan tulee edistää lasten hyvinvointia ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä ennaltaehkäistä syrjäytymistä ja lisätä osallisuutta.

Aamu- ja iltapäivätoiminnan tulee tarjota lapsille monipuoliset mahdollisuudet osallistua ohjattuun ja virkistävään toimintaan sekä mahdollistaa lepo rauhallisessa ympäristössä, ammattitaitoisen ja tehtävään soveltuvan henkilön valvonnassa.

Aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteet ovat yhteneväisiä Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen toiminnan tarkoituksen kanssa. Kotioppijoiden kerhotoiminta on tukenut koko olemassaolonsa ajan kodin kasvatustyötä. Tunne-elämän kehitystä ja eettistä kasvua tuetaan antamalla tilaa keskustelevalle pedagogiikalle esimerkiksi Ilot ja huolet-piirissä, joka on Turun Feeniks-koulussa kehitetty toimintatapa. Koko toiminnan ytimessä on lasten ja nuorten osallisuus ja

tasa-arvoisuus yhteiskunnassa. Tarjoamalla kotioppijoiden sosiaaliseen toimintaan mahdollisuus ehkäistään yksinäisyyttä.

Opetushallitus valmistaa Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet ja ne sitovat kaikkia aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäjiä (Opetushallitus 2011). Kunta on perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan vastaava järjestäjä. Aamu- ja iltapäivätoiminnan arvopohja ja tehtävä määritetään laissa ja se mukailee opetussuunnitelman arvopohjaa ja peruskoulun tehtävää: demokratia, tasa-arvo, luonnon arvo ja suojeleminen, ja monikulttuurisuus. (Opetushallitus 2001, 5.)

Aamu- ja iltapäivätoimintaa tulee järjestää lapselle turvallisesti, jotta hän ei joudu kiusaamisen tai väkivallan kohteeksi. Aamu- ja iltapäivätoiminnan on tarkoitus vahvistaa lapsen itseluottamusta, vuorovaikutustaitojen kehittymistä, tarjota keinoja luovalle itsensä ilmaisulle, ja tukea kasvua terveelliseen ja kestävään elämäntapaan. Aamu- ja iltapäivätoiminta istuu koulupäivän jatkumoon mutta on lapselle vapaaehtoista ja sijoittuu vapaa-aikaan. ”Tavoitteena on avoin, rohkaiseva ja kiireetön ilmapiiri.” (Opetushallitus 2011, 6.)

Henkilökunnan kelpoisuus

Opetushallitus edellyttää, että aamu- ja iltapäivätoiminnassa on riittävästi kelpoisia, ammattitaitoisia työntekijöitä (Opetushallitus 2011, 6). Valtioneuvoston asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta (115/2004) säädetään perusopetuslain 8 a luvussa tarkoitetun aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan kelpoisuusvaatimuksista. Kelpoisuusvaatimukset ovat laajat, koska pätevyys ohjaajaksi voi saada korkeakoulututkinnolla, opistoasteen tutkinnolla, ammatillisella perustutkinnolla, ammattitutkinnolla, erikoisammattitutkinnolla sekä kokemuksella osoitetulla taidolla toimina lapsiryhmän ohjaajana (Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta 2004). Opetushallitus suosittaa, että kunta sisällyttää aamu- ja iltapäivätoiminnan kunnan lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaan. Toiminnassa tulee myös ottaa huomioon eri kieliryhmien tarpeet toiminnalle sekä eri-ikäisten lasten tarpeet. (Opetushallitus 2011, 7.)

Aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteet

Yleisenä tavoitteena aamu- ja iltapäivätoiminnalle on tuki kodin ja perheen sekä koulun kasvatustyölle. Siinä tuetaan lapsen kasvua ja kehitystä, tasa-arvoista asemaa yhteiskunnasta, ehkäis-

tään syrjäytymistä ja tuetaan osallisuutta. ”Ohjaajien työtä ohjaavana periaatteena on kasvatuskumppanuus, jolla tarkoitetaan ammattikasvattajien sitoutumista toimimaan yhdessä huoltajien kanssa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukena.” Aamu- ja iltapäivätoiminta ja perusopetus toimivat yhteistyössä. (Opetushallitus 2011, 8.)

Aamu- ja iltapäivätoiminnassa tuetaan lapsen hyvinvointia, tunne-elämää ja sosiaalista kehitystä. Lapsen tulee saada kokemus siitä, että hän tulee nähdyksi ja hyväksytyksi. Vertaisten kanssa lapsi oppii ratkaisemaan erimielisyyksiä rakentavalla tavalla. Häntä kannustetaan vuorovaikutustaitojen harjaannuttamiseen ja tunnetaitojen ja itsesäätelyn kehittämiseen. Aamu- ja iltapäivätoiminnassa rohkaistaan ja kannustetaan lasta saavuttamaan onnistumisen kokemuksia ja itsetunnon vahvistumista tuetaan. Hyvinvointia tukeva kokonaisuus koostuu levon hetkistä, ulkoilusta ja aktiviteeteista, välipalan syömisestä ja ympäristön viihtyisyydestä. (Opetushallitus 2011, 9.)

Aamu- ja iltapäivätoiminnan arvoja ovat eettisen kasvun tukeminen ja tasa-arvo ja yhdenvertaisuus, jotka ovat lähtöisin perusopetuksen opetussuunnitelman arvopohjasta. Toiminnassa korostuu lapsilähtöisyys ja jokainen lapsi saa kokemuksen siitä, että on arvokas omana itsenään. ”Lapset ovat ikä- ja kehitysvaiheensa mukaisesti itsestään ja teoistaan vastuullisia.” (Opetushallitus 2011, 9-10.) Eettisessä kasvatuksessa aikuiset työntekijät toimivat malleina ja antavat mahdollisuuksia ratkaista eettisiä kysymyksiä, joita nousee esiin aamu- ja iltapäivätoiminnan arjessa. Vastuu itsestä ja yhteisöstä kehittyy, kun lapsi oppii vastavuoroisuutta vertaisryhmässä. Samalla lapsi kasvaa vastuuseen omasta hyvinvoinnista, terveellisistä elämäntavoista, toisten hyvinvoinnista ja siihen liittyvistä velvollisuuksista, oman toiminnan aiheuttamista tunteista itselle ja toisille ja niiden seurauksista, ryhmän toimintaan liittyvistä säännöistä ja sopimuksista, sekä myönteisestä suhtautumisesta ympäristöön ja sen suojeluun. (Opetushallitus 2011, 10.)

Osallisuuden edistäminen

Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa (Opetushallitus 2011) määritellään yhdenvertaisuuden ja osallisuuden edistäminen aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Ohjaajat pitävät huolen siitä, että lapsi saa kokemuksen yhteenkuulumisesta ja onnistumisen kokemuksia. Lasten tulee voida tulla kuulluiksi toiminnassa ja osallistua toiminnan kehittämiseen suunnittelemalla ja toteuttamalla toiveitaan. (Opetushallitus 2011, 10.)

Lisäksi perusteissa korostetaan, että huomiota kiinnitetään erityistä tukea tarvitseviin lapsiin sekä moninaisista taustoista tuleviin lapsiin, joiden kulttuuritaustaa ja kotikieltä kunnioitetaan.

Aamu- ja iltapäivätoiminnassa voidaan tutustua eri kulttuureihin, jotta vahvistetaan yhteenkuuluvuutta ja lisätään ymmärrystä ja vähennetään ennakkoluuloja. (Opetushallitus 2011, 10.)

Aamu- ja iltapäivätoimintaa voidaan toteuttaa sukupuolisensitiivisesti niin, että eri sukupuolta olevat lapset saavat yksilöllistä tukea itsensä toteuttamiseen. Tavoitteena on parantaa lapsen tasa-arvoista asemaa yhteiskunnassa ja ehkäistä syrjäytymistä. ”Lasten tulee ikätasonsa mukaisesti saada itse osallistua yhteisten sääntöjen ja sopimusten muotoiluun ja saada kokemuksia osallisuudesta.” (Opetushallitus 2011, 11.)

Toiminnan sisältö

Aamu- ja iltapäivätoiminnan toteuttamisessa käytetään aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteita ja kunnan opetussuunnitelmaa ja toimintasuunnitelmaa. Huoltajille tarjotaan mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun ja toiminnan sisällöstä tiedotetaan huoltajia. (Opetushallitus 2011, 12.) Perustana on lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön. Toiminnan suunnittelussa otetaan huoltajien toiveiden lisäksi huomioon lapsen tarpeet ja toiveet ja se, mistä lapsi pitää ja mikä tuottaa hänelle iloa. Toiminnan suunnittelussa voidaan ottaa huomioon paikalliset erityispiirteet, ympäristön tarjoamat mahdollisuudet oppimiselle ja virkistymiselle, ja yhteistyö muiden toimijoiden kanssa. (Opetushallitus 2011, 12.) Toiminnassa tarjotaan lapsen ikätason mukaisia mahdollisuuksien leikkiin, luovuuteen ja lepoon, ja koulun ja huoltajien kanssa yhteistyössä sovitusti voidaan tehdä läksyjä. Toiminnassa voidaan vahvistaa lapsen kulttuuri-identiteettiä tarjoamalla kasvatusta omaan kulttuuriin leikkien ja laulujen muodossa ja juhlapäiviä huomioimalla.

Aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittäminen

Opetushallituksen työryhmän mukaan aamu- ja iltapäivätoiminnan toteuttamisessa on yhä laaja kirjo Suomessa ja toimintaa voidaan kehittää monin tavoin (Holappa, Hyvönen, Juntila, Keskinen, Kola-Torvinen & Palve-Kaunisto 2018). Tuloksien perusteella ”aamu- ja iltapäivätoiminta on onnistunut luomaan lapsille ympäristön, jossa mahdollistuvat hyvät sosiaaliset suhteet ja jossa lapset kokevat sekä aikuisten että muiden ryhmäläisten välittävän heistä ja heidän ajatuksistaan.” (Holappa ym 2018, 11-12.) Silti jotkut lapsista kokivat itsensä näkymättömäksi, eivät luottaneet siihen että aikuiset huomaavat, jos lapsesta tuntuu pahalta, tai eivät tunteneet että kaverit hyväksyvät heitä. Vastauksissa positiiviset kokemukset ja kuulumisen tunne ja yhteys aikuisiin korreloi, ja käänteisesti ulkopuoliseksi itsensä kokevat lapset kokivat sosiaalisen

ympäristön, osallisuuden ja aikuisten kohtaamisen negatiivisesti. (Holappa ym 2018, 13.) Kirjoittajat toteavat, että osattomuuden kokemukset voivat alkaa jo varhain ja lisääntyä lapsen kasvaessa, jolloin ulkopuoliseksi itsensä kokevat ja aikuiseen huonosti luottavat lapset tulisi tunnistaa aamu- ja iltapäivätoiminnassa ja heille tulisi antaa kohdennettua tukea (Holappa ym 2018, 14).

Erot tyttöjen ja poikien huoltajien vastauksien välillä ovat tilastollisesti merkittäviä, ja poikien huoltajien tyytyväisyys oli tyttöjen huoltajien tyytyväisyyttä matalammalla. Jatkokehittämisen ehdotus on, että pyritään tekemään toiminnasta pojille mielekkäämpää. (Holappa ym 2018, 14-15.) Myös sukupuolisensitiivinen pedagogiikka, jota on käytetty Turun Feeniks-koulussa päivähoitossa ja kotioppijoiden kerhossa, voi toimia tämän ongelman ratkaisemiseksi. Kehittämissuhteita kysyttäessä huoltajat ehdottivat muun muassa aikaisemmin aamulla alkavaa aamutoimintaa ja pitempään iltapäivällä alkuiltaan asti jatkuvaa iltapäivätoimintaa. Samoin toivottiin välipalan laadun parantamista ja tilojen parantamista. (Holappa ym 2018, 15-16.) Huoltajat toivoivat myös lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemista, kiusaamisen ehkäisemistä sekä yksilöllisempää ja rauhallisempaa toimintaa (Holappa ym 2018, 16).

Kehittämistarpeita kysyttäessä toivottiin korvamerkittyjä resursseja palkkaukseen, toiminnan järjestämiseen ja laajentamiseen, ja toiminta-aikojen pidentämiseen. Yhteistyötä haluttiin parantaa kuntien, varhaiskasvatuksen, nuoristoimen, liikuntatoimen, kulttuuritoimen, järjestöjen ja liikuntaseurojen ja opettajankoulutuksen kanssa. (Holappa ym 2018 25.) Kehitysehdotuksissa mainitaan lasten yksinäisyyden ja ulkopuolisuuden tunteen ja kiusaamisen ehkäisy, johon panostetaan henkilökunnan kouluttamisella. (Holappa ym 2018, 30-32). Kehittämissuhteet antavat viitteitä siitä, että demokraattiselle, osallisuutta tukevalle ja yksinäisyyttä ehkäisevälle iltapäivätoiminnalle on tarvetta Suomessa.

3.2 Lasten osallisuus iltapäivätoiminnassa

Lasten osallisuus iltapäivätoiminnan suunnitteluun nähdään edellytyksenä sille, että iltapäiväkerho olisi lapsille tärkeä ja mieluisa vapaa-ajanviettopaikka. Mannerheimin lastensuojeluliiton oppaassa Koululaisen iltapäivätoiminnan opas selostetaan, miten ohjaajat ottavat lapsen mukaan toiminnan suunnitteluun jo kerhon alkamisvaiheessa syyslukukaudella: ohjaajat havainnoivat lapsia, jotta he oppisivat, mitä lapset ajattelevat siitä, mikä on kerhossa tärkeää, ja miten ajatuksia voidaan hyödyntää. Pyritään aktiivisesti luomaan osallistava toimintakulttuuri ja tukeudutaan lapsinäkemykseen lapsista osaavina, aktiivisina ja luovina. (Suomu, Erkama & Havu

2005, 25.) Ohjaajat tiedostavat sen, että tarvitaan vastavuoroista kuuntelua ja myös otetaan huomioon se, että suoraan lapsilta kysymällä voidaan saada sellaisia vastauksia, joita lapset olettavat, että aikuiset haluavat kuulla. Lapsen tavat ilmaista itseään edellyttävät aikuisilta herkkyyttä ymmärtää mitä lapsi tarkoittaa ja myös luovia tapoja tutustua lapsen ajatuksiin. (Suomu ym 2005, 26.)

Niina Laitio tutki sosiaalialan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyössään (Laitio 2014) lapsen edun toteutumista iltapäivätoiminnassa. Laitio toteaa, että lapsen etua määrittäessä siihen sisältyy sekä lapsen oikeudet että lapsen hyvinvointi (Laitio 2014, 15, 20). Iltapäivätoiminnassa toteutuvat erityisesti lapsen oikeus hoivaan ja suojeluun (Laitio 2014, 16). Koululaisten iltapäivätoiminta luo turvallisuutta lasten päiviin, ja turvalliset aikuiset ovat tärkeä osa iltapäivätoiminnan rakentumisessa ja merkityksessä lapselle (Laitio 2014, 28-34). Laitio toteaa, että iltapäivätoiminnan ohjaaja voi tarjota kasvatuskumppanuutta lapsen huoltajille (Laitio 2014, 33) ja tämä heijastaa myös aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteita (Opetushallitus 2011, 8).

Henna Vaahtera on sosiaalialan opinnäytetyössään (Vaahtera 2013) tutkinut iltapäivätoimintaan osallistuvia lapsia. Lasten osallisuudesta hän toteaa, että osallisuuden toteutumisen edellytyksenä ovat sekä lapsille annettu tieto ja vaikutusmahdollisuudet että aikuisten valmiudet tehdä yhteistyötä lasten kanssa (Vaahtera 2013, 12-13). Osallisuuden tärkeyttä Vaahtera korostaa nostamalla esille iltapäiväkerhon säännöt, jotka ovat aikuisten ja lasten yhdessä laatimia (Vaahtera 2013, 17-18). Opinnäytetyön johtopäätöksissä Vaahtera toteaa, että toiminnasta pyritään tekemään lapsilähtöistä, jotta toiminnassa mukana olevat lapset olisivat osallisia, mutta lapset itse eivät tunnista osallisuutta tai tiedä mitä se tarkoittaa (Vaahtera 2013, 29).

Osallisuuden tekeminen tutummaksi lapsille voi olla mahdollinen keino myös lisätä sitä iltapäivätoiminnassa. Lasten vastuuttamisesta ympäristöstään iltapäivätoiminnassa on kirjoittanut Kaija-Liisa Seppälä yhteisöpedagogin opinnäytetyössään (Seppälä 2016). Seppälän toimintatutkimuksen kohde oli iltapäivätoiminnan kehittämistyö tilanteessa, jossa käytettävissä olevien tilojen määrä ja koko muuttui. Lapsille ennakoitiin viikoittain tilojen muuttuminen (Seppälä 2016, 31) ja heille annettiin tehtäväksi päivittäin järjestää tarvikkeet omille paikoilleen ja samalla oppia huolehtimaan ympäristöstään (Seppälä 2016, 36). Iltapäivätoiminnassa pyritään tarjoamaan mahdollisuuksia leikille päivittäin, ja toiminnan luonne on vapaa-ajan toimintaa, ja Seppälän mukaan lapset oppivat ”osallisuutta, ongelmien ratkaisutaitoja, sosiaalisuutta, aktiivista vaikuttamista ja yhteisöllisyyttä.” (Seppälä 2016, 37).

Kirsi Salonen ja Birgit Suominen kirjoittavat sosiaalialan opinnäytetyössään (Salonen & Suominen 2011) osallisuudesta iltapäivätoiminnassa. Kyseisen iltapäivätoiminnan toimintamalliin kuuluu lasten ottaminen mukaan suunnitteluun, ja lasten toiveita retkistä ja välipaloista kuunnellaan. Lukukausittain toteutetut lasten kyselyt keräävät palautetta. (Salonen & Suominen 2011, 21.) Osallisuutta käsiteltäessä todetaan, että lapset kokevat osallisuuden kokemuksia: he voivat valita, mitä haluavat tehdä, tai voivat levätä. Jos oma toive ei toteutunut, heräsi kokemus osallisuuden heikkenemisestä. Toiveet koskivat leikkiajan lisäämistä, ulkoleikkejä, jalkapallon pelaamista ja metsäretkiä. Ristiriitaa syntyi säännöistä, koska niiden laatimiseen oli lapsi voinut osallistua, mutta moni lapsista koki, että ohjaaja on laatinut säännöt. (Salonen & Suominen 2011, 48-50.)

Opinnäytetyön tuloksissa Salonen ja Suominen tarkastelevat lasten osallisuuden kokemusta pääosin yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja tekevät huomion, että iltapäiväkerhossa on yksin leikkiviä lapsia, jotka voivat tarvita ohjaajan tukea päästäkseen seuraan leikkimään mukaan (Salonen & Suominen 2011, 54). Kirjoittajien mukaan osallisuuden erottaa osallistumisesta vaikutusmahdollisuuksien konkreettisuus (Salonen & Suominen 2011, 60.) Ohjaajan rooli ryhmän yhteistoiminnan ja vuorovaikutuksen säätelijänä ja lasten välisten suhteiden mahdollistajana on iltapäivätoiminnassa tärkeä. Uotilan mukaan ohjaajan rooli on ensiarvoisen tärkeä, kun lapset totuttelevat uuteen ryhmään, tutustuvat toisiinsa, oppivat itsesäätelytaitoja, tunnistavat tunteita itsessä ja muissa, ja oppivat toimimaan yhdessä (Uotila 2016, 15-17).

Sosiologian professori Harriet Strandell on tutkinut iltapäivätoimintaa lapsuuden hallinnan paikkana (Strandell 2012). Strandell on myös yhdessä Hannele Forsbergin kanssa tutkinut lasten iltapäiviä kotona ja todennut, että lasten kontrollin ulkopuolinen iltapäivän vietto kotona ei luonteeltaan ole yksinomaan yksinäistä ja haitallista (Strandell & Forsberg 2005). Strandell kyseenalaistaa puhettavan, jolla yhteiskunnallisessa keskustelussa lasten iltapäivien hallitsemattomuudesta tuotetaan ongelma, jonka ratkaisemiseksi tarjotaan ohjattua iltapäivätoimintaa.

Strandellin mukaan iltapäivän vieton turvallistaminen ja sen alistaminen kontrollille on tuottanut vahvemmat rajat lasten ja aikuisten välille, korostaen samalla aikuisten auktoriteettiasemaa (Strandell 2012, 32). Puhetapa on tuottanut tarpeen aikuisjohtoiselle iltapäivätoiminnalle, mutta tutkimuksen tulokset osoittavat, että iltapäivätoiminnan kenttä on kirjavaa ja yhtenäisestä iltapäivätoiminnan järjestelmästä ei voi puhua (Strandell 2012, 33). Iltapäivätoiminta on osa sel-laista eheää arkea, jossa lapsi käy kodin tarpeen mukaisesti aamutoiminnassa, koulussa, iltapäi-

vätoiminnassa ja harrastuksissa (Suomu, Erkama & Havu 2005). Koululaisten vapaa-aika, johon iltapäivätoiminta asemoituu, on kasvavassa määrin elinikäiselle oppimiselle alistettua aikaa, joka tuottaa hyötyä ja esittää vaatimuksia omatoimisuudesta, itseluottamuksesta, tiedonmaksimiskyvystä ja valmiudesta muutoksiin (Strandell 2012, 54). Strandell kirjoittaa, että ”Koululaisten iltapäiväaika nähdään voimavarana, joka voidaan valjastaa palvelemaan koulutuspoliittisia päämääriä.” (Strandell 2012, 57).

Strandellin tarkastelussa iltapäivätoiminta on lasten vapaa-ajan hallintaa ja iltapäivätoiminta koostuu kolmesta osatekijästä: iltapäivätoiminnan järjestäjän yhteiskunnallisesta mandaatista, iltapäivätoiminnan järjestäjän yhteiskunnallisista siteistä, ja toiminnan perustana olevista lapsikäisyyksistä. Lapsinäkemys tarkoittaa ohjaajien näkemystä lapsista, lapsuudesta ja lasten ja aikuisten välisistä suhteista. (Strandell 2012, 72-73.) Yhteiskunnan mandaatti järjestää iltapäivätoimintaa, toiminnan siteet instituutioihin kuten kouluun, jonka tiloissa iltapäivätoiminta saattaa toimia, ja lapsikäisyydet jotka juontavat juurensa ohjaajien omiin muistoihin ja käsitelmiin siitä, mikä lapsen paras on, törmäävät toisiinsa, kun iltapäivätoiminnan järjestämiseen on rajalliset resurssit (Strandell 2012, 80-81). Ohjaajat toisaalta tunnistavat tarpeen tarjota kehittävää ja itsenäisyyteen ja reippauteen kannustavaa iltapäivätoimintaa ja toisaalta näkevät yhä suorituskeskeisemmän yhteiskunnan vaatimuksien heijastavan aikuisille asetettuja vaatimuksia myös lapsiin: lasten päivät ovat rankkoja ja aikataulutettuja (Strandell 2012, 84-85). Strandellin mukaan iltapäivätoiminnan profiili näyttäytyy epämääräisenä muun muassa ohjaajien kirjavan koulutustaustan vuoksi ja iltapäivätoiminnan järjestäjien moninaisten painotuksien johdosta, ja kytkee epämääräisyyden laajasti ”yhteiskunnalliseen ja lapsipoliittiseen epävarmuuteen” (Strandell 2012, 99, 253).

Analyysin malliksi teoksessa Strandell on kehittänyt ohjauksen ja hallinnan kaksi toisistaan poikkeavaa muotoa: mahdollistavan hallinnan mallin ja rajoittavan hallinnan mallin. Strandell paikantaa ne tuloksien analyysissä eri iltapäivätoiminnan järjestämisen muotoihin: mahdollistavan hallinnan malli sopii leikkipuistojen ja liikunnallisten kerhojen toimintatapoihin, kun taas rajoittavan hallinnan malli näkyy koulujen kerhoissa. Rajoittavassa hallinnan mallissa ohjaaja on auktoriteettiasemassa, kun taas mahdollistavan hallinnan mallissa ohjaajan ja lasten suhteet poikkeavat aikuisen auktoriteetin mallista ja ohjaajat lähestyvät kanssakulkijan roolia. (Strandell 2012, 109, 153).

Rajoittavan hallinnan mallissa toimivassa iltapäiväkerhossa voidaan aikuisjohtoisesti toimimalla lievittää ajan ja tilojen rajallisuuden ja lapsiryhmän koon kontrolloimisen haastavuutta.

Strandellin mukaan kuitenkin silloin lapsille jää suppeasti mahdollisuuksia osallistua arjen käytöjen muodostamiseen (Strandell 2012, 135). Ohjausdokumentit kuitenkin määräävät, että lasten tulee olla osallisia toiminnan kehittämisessä (Opetushallitus 2011, 11; myös Helsingin kaupunki 2013, 5). Rajoittavassa hallinnassa vahvuutena on se, että järjestys säilyy, mutta joustavuutta, joka antaisi lapsille mahdollisuuksia soveltaa sääntöjä tai poiketa normeista ei sisällytetä toimintaan (Strandell 2012, 138). Strandell toteaa, että rajoittamisen ponttimena on tuottaa turvallista toimintaa, jossa ehkäistään uhkaavina näyttäytyviä yhteiskunnan muutoksia, annetaan huolenpitoa ja suojellaan hyvää lapsuutta, mutta samalla rajoittaminen ja valvonnan tarve voi köyhdyttää toimintaa ja sen mielekkyyttä lapsille (Strandell 2012, 140). Ohjaajat pyrkivät säilyttämään omaa valtaansa ja auktoriteettiaan, ja lapset pyrkivät välillä kyseenalaistamaan ohjaajien määräysvallan (Strandell 2012, 256).

Lasten tehtävä iltapäivätoiminnassa on mukautua normatiivisiin malleihin lapsen fyysisestä, sosiaalisesta ja emotionaalisesta kehittämisestä: leikkivä lapsi on aktiivinen, luova, sosiaalinen, oppiva ja vapaa. Strandell kirjoittaa, että yksilöllistyvässä kulttuurissa vapaus yksilön hallinnan tavoitteena tuottaa yksilön, jolla on vastuu oikeaksi miellettyjen valintojen tekemisestä. (Strandell 2012, 144-145.) Strandellin tutkimassa leikkipuistossa toimintaan osallistuviksi lapsiksi valikoituivat pärjäävät lapset, jotka kykenivät omatoimisuuteen ja itsenäisyyteen (Strandell 2012, 146-147). Omatoimisuuteen ja itsenäisyyteen kannustava ohjaaja rohkaisee lasta toimimaan oikein.

Samalla aikuisten auktoriteetti heikkenee tai muuttaa muotoaan, kun yksilölliset vuorovaikutustilanteet ja suhteet aikuisten ja lasten välillä saavat lapsikeskeisiä piirteitä. (Strandell 2012, 154.) Vastuun jakaminen lapsille vahvistaa lasten pärjäämistä kerhossa. Ohjaaja ei määrää, rajoita tai kiellä. Lapsi voi lisätä omaa valinnanvapauttaan, päätösvaltaansa ja liikkumavapauttaan, koska hän toimii töissä tai kotona olevan oman vanhemman edustajana, koska virallisesti lapsen huoltaja on vastuussa leikkipuistossa olevasta lapsesta. Valvontavastuu ja hoitovastuu poikkeavat toisistaan koulun kerhossa ja leikkipuistossa. (Strandell 2012, 164.) Mahdollistavan hallinnan perustana on sopiminen, luottamus ja sitoutuminen, jotka tuottavat toimijuutta lapsille, ohjaajille ja huoltajille. (Strandell 2012, 180). Kasvatuskumppanuudesta puhutaan iltapäivätoiminnan perusteissa (Opetushallitus 2011, 8) ja toimintasuunnitelmissa (muun muassa Helsingin kaupunki 2013, 20 ja Turun kaupunki 2018, 5).

Lasten oikeus osallistumiseen on normittavaa ja tuo lapset neuvottelemisen osapuoliksi, mutta sopimukset eivät ole vapaaehtoisia ja liittyvät lähinnä iltapäivätoiminnan sääntöjen noudattamiseen. Strandellin mukaan lapsi, joka ei noudata sääntöjä, pyrkii nostamaan ne takaisin neuvotteluun. (Strandell 2012, 183-184.) Vasta luottamuksen rapautuminen johtaa sopimisen päättymisen seinään, jolloin aikuiset saattavat pyrkiä lisäämään hallintaa, jotta sitoutuminen pysyisi kontrollissa (Strandell 2012, 190). Kuitenkin Strandellin mukaan rajoittavaan hallintaan turvautuminen heikentää luottamusta aikuisten ja lasten välillä, ja heikentää toiminnan peruslähtökohtaa ja toiminnan sujuvuutta (Strandell 2012, 206).

Strandell on tutkimuksessaan seurannut koulun iltapäiväkerhon lasten kokousta lapsia osallistavana hankkeena. Kokous ei ole lasten suosima, koska siihen ei voida pakottaa osallistumaan; osallistumisen palkintona on herkkutarjoilu. Kokouksessa käydään läpi sääntöjä ja rajoja, kysytään lasten toiveita ja tiedotetaan muutoksista viikko-ohjelmaan. Strandellin mukaan kokouksen formaali järjestämistapa vaikuttaa pikemminkin keinona opettaa virallisen osallistumisen mallia kuin lisätä lasten vaikuttamismahdollisuuksia. Strandell toteaa, että lasten osallistumisesta on tehty hallinnallinen velvoite, joka on pakko sisällyttää toimintaan, kun kyse on julkisesta instituutiosta. (Strandell 2012, 206-211.)

Osallisuuden mahdollistaminen on iltapäivätoiminnassa velvoittavaa toiminnan järjestäjille ja se näkyy ohjaajien pedagogiikassa. Kuitenkin osallisuuteen osallistumisen kuuluu olla lapsille vapaaehtoista. Vapaaehtoisuus ja osallistuminen suhtautuvat toisiinsa jännitteisesti. Toimintakulttuurin kehittämisestä riippuu, minkälaista lasten osallisuus käytännössä on.

3.3 Demokratia kasvatuksessa

Käsittelen tässä luvussa demokratiaa kasvatuksessa ja osallisuutta suomalaisessa peruskoulussa. Lähestymiseni on kaksiosainen, koskien yhtäältä osallisuuden toteutumista ja demokratiakasvatusta koulussa, ja toisaalta kotiopetuksessa, koska kotiopetuksen konteksti on vahva kytkös Turun Feeniks-koulun toimintaan, jonka toimintamuoto 3 vuoden ajan oli kotioppijoiden kerhotoiminta. Niin peruskoulussa kuin kotiopetuksessa opetuksen toteuttamisesta määrätään Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014). Opetussuunnitelmaa noudattamalla suoritetaan oppivelvollisuus joko peruskoulua käymällä tai muulla tavoin (Opetushallitus 2014, 35) tai kotikoulussa voidaan noudattaa kotikunnan opetussuunnitelmaa

tai perhe voi laatia oman (Heinonen 2022). Opetussuunnitelman perusteiden lisäksi opetusta ja kasvatusta ohjaavat muun muassa paikalliset opetussuunnitelmat, joiden laadintaan osallistumiseen oppilailta tulee olla mahdollisuus perusopetuslain mukaisesti (Opetushallitus 2014, 10). Osallisuudesta paikallisen opetussuunnitelman laatimiseen määrätään myös, että huoltajat, henkilökunta ja oppilaat osallistuvat kehittämiseen ja arviointiin (Opetushallitus 2014, 12). Koulun toimintakulttuurin kehittämisen ja arvioinnin kuuluu myös olla kaikille mahdollista (Opetushallitus 2014, 26) samoin kuin oppimisympäristöjen kehittämiseen osallistuminen (Opetushallitus 2014, 30).

Perusopetuksen arvoperustassa määritellään koulun keskeinen arvopohja, joka sisältää tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden ja vahvistaa ”hyvinvointia, demokratiaa ja aktiivista toimijuutta kansalaisyhteiskunnassa.” (Opetushallitus 2014, 16). Opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat ihmiskäsitykseen, jossa lapsi on aktiivinen toimija, joka omaksuu uusia tietoja ja taitoja ja toimii vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Opetushallitus 2014, 17). Opetussuunnitelman arvopohja ja ihmiskäsitys heijastuvat myös iltapäivätoiminnan perusteisiin.

Opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisissa osaamisalueissa niistä seitsemäs on ”Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7)”. Tämä tarkoittaa, että koulussa luodaan puitteet osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen harjoittelulle ja oppilaiden kiinnostukselle koulun ja yhteiskunnan asioita kohtaan. Oppilaat osallistuvat oman opiskelun ja oppimisympäristön suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, ja kartuttavat kokemuksia kansalaisyhteiskunnan vaikuttamisen keinoista ja yhteisöllisistä toimintamahdollisuuksista koulun ulkopuolella. Keskeisiä oppimisen kokemuksia saadaan vastuullisuudesta, neuvottelemisesta, ristiriitojen ratkaisemisesta, sääntöjen ja sopimusten noudattamisesta ja luottamuksesta. (Opetushallitus 2014, 24.)

Turun Feeniks-koulussa opetus on opetussuunnitelman mukaista, koska oppivelvollisuutta suorittavat lapset ovat virallisesti kotioppijoita, mutta toiminta ei kata koko opetussuunnitelmaa samalla tavalla kuin peruskoulu (Turun Feeniks-koulu, 2020). Perusopetuksen arvopohjaa toteutetaan toimintatavoissa ja koulun käytännön arjessa (Vaitinen 2019, 25). Toiminnan rakenteet voidaan ottaa käyttöön myös iltapäivätoiminnan mallissa, koska iltapäivätoiminnassa toteutetaan perusopetuksen arvopohjaa (Opetushallitus 2011, 5).

Demokratiasta oppiminen on laaja-alaisen osaamisen kokonaisuus mutta monet tiedolliset sisällöt demokratiasta paikantuvat koulun yhteiskuntaopin tunneille, eli vuosiluokille 3-9, joten

en käsittele niitä tässä opinnäytetyössä, koska iltapäivätoiminta on määrityksellisesti 1.-2.luokkalaisille ja vain erityisen tuen piirissä olevien sitä vanhempien oppilaiden toimintaa. Koulu on keskeinen lapsuuden ja nuoruuden instituutio, jossa lähes kaikki lapset ja nuoret viettävät kasvuvuosiensa, muutamia poikkeuksia lukuunottamatta. Koulu toimii osallisuuteen kasvattajana ja osallistumisen alueena, ja sisältää sekä yksilötason osallisuutta että ryhmätason mekanismeja (Gellin, Herranen, Junttila-Vitikka, Kiilakoski, Koskinen, Mäntylä, Niemi, Nivala, Pohjola & Vesikansa 2012, 95.)

Jotta koulu voisi olla demokraattinen yhteisö, pitää siihen suhtautua kriittisesti: järjestelmä ei ole valmis tai vastusta muutosta. Yleisin paikka osallisuudelle koulussa paikantuu oppilaskuntatoimintaan (Opetushallitus 2014, 28). Oppilaskunnan toiminta ei ollut vielä *Demokratiaoppi-tunti*-kirjan kirjoittamisen aikaan vakiintunut, koska oppilaskuntatoiminta tuli lakisääteiseksi vasta vuonna 2014 (Varonen 2015, 17; myös Perusopetuslaki 1998, 47 a §).

Koulu toteuttaa sosialisatiotehtävää, jonka tavoitteena on sivistynyt yhteiskunnan jäsen, joka tuntee oman kulttuurinsa (Gellin ym, 2012, 97, 114). Jos osallisuuden edistäminen koulujen kohdalla keskittyy vain oppilaskuntatoimintaan, voi sen ulkopuolelle rajautua arkiset vuorovai-kutustilanteet ja oppituntien pedagogiikka, joilla yhteisöllisyyttä rakennetaan, vaikka osallisuudella on vahva sosiaalinen puoli (Gellin ym. 2012, 114). Osallisuuden sosiaalisesta puolesta puhuttaessa tarkoitetaan kuulumista ja yhteenkuuluvuuden tunnetta erotuksena osallistumiselle ja vaikuttamiselle.

Koulu on kunnan ja yhteiskunnan osa ja voi toimia lasten ja nuorten kanavana tarttua prosesseihin, joissa päätetään lasten ja nuorten asioista, jos valtaa jaetaan lapsille ja nuorille (Gellin ym 2012, 98). Koulu toteuttaa sille lainsäädännössä, opetussuunnitelman perusteissa ja kuntien opetussuunnitelmissa määritellyjä tehtäviä, joita voidaan tarkastella koulun institutionaalisen luonteen kautta (Gellin ym. 2012, 99). Koulu on kasvatusinstituutio, joka nähdään toimintaympäristönä, joka opettaa lapsille ja nuorille yhteiskunnassa toimimisen malleja: koululla on säännöt, käytännön tavat toimia, vuorovaikutusta lasten ja aikuisten välillä, tukimuotoja oppimiselle, vaikutusmahdollisuuksia lapsille ja toiseen suuntaan vaikutusta lasten ja nuorten yhteiskunnallisten taitojen kehittymiseen. Koulussa saatavat kokemukset muokkaavat lasten ja nuorten käsityksiä yhteiskunnan valtasuhteista, säännöistä, tavoista toimia ja mahdollisuuksista vaikuttaa asioihin. (Gellin ym 2012, 100.) Koulussa saadut kokemukset ”valuvat” iltapäivätoiminnan arkeen, kun iltapäivätoiminta käytännössä nivoutuu koulun arkeen.

Artikkelissa Osallisuus ja demokratia koulussa (Rautiainen 2017) Matti Rautiainen kytkee demokratiakasvatukseen ja osallisuuskasvatukseen teesiin siitä, että koulu toimii yhteiskuntana pieniskoossa, ja koulussa tulee harjoitella niitä taitoja, joita yksilö yhteiskunnan jäsenenä tarvitsee. Rautiaisen mukaan ”koulussa tulisi pyrkiä harjoittamaan demokraattista elämäntapaa, jotta lapsista kasvaisi demokratiaan sitoutuneita ja sitä kehittäviä kansalaisia” (Rautiainen 2017, 17). Hän toteaa, että perinteinen edustuksellinen demokratia koulussa oppilaskunnan hallituksen toiminnan muodossa ei vastaa niihin vaatimuksiin, mitä osallisuuden ja demokratian edistämiseltä koulussa vaaditaan sen jälkeen, kun opetussuunnitelman perusteet vuonna 2016 uudistettiin. Opetussuunnitelmareformi näyttäytyy Rautiaiselle suomalaisen koulutuksen kolmantena reformina, kun sen edelliset askeleet olivat kansakoulu-uudistus ja peruskoulu-uudistus. (Rautiainen 2017, 17.) Rautiainen esittää osallisuuden vahvistamiselle kolme edellytystä:

1. Kouluyhteisön jäsenten välillä tulee vallita luottamus ja arvostus toisia kohtaan.
2. Vastuun antaminen johtaa kokeilemiseen ja sitä kautta sekä onnistumisiin että epäonnistumisiin.
3. Keskustelu on demokratian perusilmentymä. (Rautiainen 2017, 18.)

Kokeiluja ja epäonnistumisia salliva toimintakulttuuri vahvistaa osallisuutta, koska vaikuttamista voi harjoitella ilman pelkoa seurauksista, jos valitsee epäedullisen vaihtoehdon tai tekee päätöksen, joka ei toimi. Kokeilut salliva suhtautuminen vaikuttamiseen antaa mahdollisuuden uudelleen valitsemiseen. Valintojen tekemisen konkreettisuus, kun halutaan vaikuttaa itselle läheisiin asioihin, tuottaa osallisuuden kokemuksia.

Rautiaisen mukaan luokkahuoneen arjessa tulisi vahvistaa kuuntelemista, itsensä ja myös tunteiden ilmaisua, sekä tunnetta yhteisöön kuulumisesta. Demokratia luokkahuoneessa on tapa parantaa yhteiseloä. (Rautiainen 2017, 19.) Yhteiselon ja yhteenkuuluvuuden tunteen parantaminen tulee kyseeseen myös siksi, että koulun luokkahuone samalla tavalla kuin iltapäivätoiminnan kerhotila kokoaa joukon lapsia, joiden yhdistävä tekijä on ikä, ei yksilön ominaisuudet tai yhteiset piirteet. Tällainen lapsiryhmä on esimerkki yhteisöstä, jonka jäsenyys ei suoranaisesti oli vapaaehtoisesti valittu, vaikka iltapäivätoimintaan osallistuminen on vapaaehtoista lapsen huoltajalle (Turun kaupunki 2018).

Koulun demokratiaa edistävä rooli instituutiona voi vahvistuessaan tarkoittaa, että koulun kulttuurissa demokraattisuus vakiintuu elämäntavaksi. Kouluun tiiviisti kytkeytyvä iltapäivätoiminta voi tukea osallisuutta ja kehittyä demokraattiseksi toiminnan paikaksi. ”Parhaimmillaan

koulu voisi tarjota oppilaille ja opettajille demokraattisen toiminnan ja yhteiskunnallisen ajattelun areenan, jossa tulevaisuudessa tarvittavia tietoja ja taitoja sekä erityisesti halua toteuttaa niitä voidaan sekä harjoitella että myös käytännössä toteuttaa.” (Hiljanen, Tallavaara, Rautiainen & Männistö 2021, 352).

Kasvatuksessa osallisuuden esteeksi voi muodostua lapsikäisyys, jossa korostuu lapsen erillisuus aikuisista tai lapsen asema vasta aikuiseksi kasvavana yksilönä, joka ei ole kypsä päättämään itselleen läheisistä asioista (Sevón, Mustola, Hautakangas, Hautala, Ranta, Salonen & Alasuutari 2021, 345). Näkemys lapsesta ei-vielä-aikuisena, joka suuntautuu kansalaisuuteen, liittyy myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa nähtävään näkemykseen oppilaiden kasvusta ”eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen” (Opetushallitus 2014, 19). Lapsikäisyys asettuu törmäyskurssille lapsen kykyjä ja omaehtoisuutta korostavan lapsilähtöisyyden kanssa (ks. Luku 2).

Turun Feeniks-koulu mainitaan myös Joanna Hartmanin ja Rauno Huttusen artikkelissa Vahva demokratia ja kotiopetus (Hartman & Huttunen 2021). Kotiopetus on Suomessa suhteellisen kartoittamaton kasvatuksen kentällä ja kotiopetus on saanut kritiikkiä siitä, että poistamalla lapsi koulun yhteisöstä hän ei harjaannu demokraattisissa taidoissa joita voisi osana kouluyhteisöä oppia (Hartman & Huttunen 2021, 82-83). Demokratiakasvatuksen haasteet näyttäytyvät kotiopetuksessa samanlaisilta kuin koulussa, kun oppilaiden kiinnostus osallisuutta lisääviä rakenteita kohtaan on matalaa ja demokratiakasvatus henkilöityy kasvattajaan ja hänen taitoihinsa, oli kasvattaja sitten opettaja tai kotikoululaisen huoltaja (Hartman & Huttunen 2021, 84). Kotikoulun järjestämisen haasteena on kotiopetuksen perusteen luonne: jos lapsi pannaan kotikouluun fundamentalistisista syistä, voi kotikouluopettaja toimia epädemokraattisesti tai autoritaarisesti (Hartman & Huttunen 2021, 86, 90).

Hartman ja Huttunen asemoivat demokratiakasvatuksen tehtävän ajatukseen kommunikatiivisesti kompetentin subjektin kehittämiseen, johon kasvatusinstituutioilla on velvollisuus, jotta ihmiset voivat osallistua demokraattiseen tahdonmuodostukseen deliberatiivisessa demokratiassa. Kirjoittajat viittaavat myös vastademokratian käsitteeseen, joka menee deliberatiivista demokratiaa pitemmälle, ja toteavat, että kasvatuksen tehtävä on tuottaa ”sanavalmiita kriittisiä kansalaisia, jotka eivät pelkää konflikteja ja jotka kehittävät itse lisää demokraattisen osallistumisen muotoja vaatien yhteiskunnan yhä syvemmillä menevää demokratisoitumista.” (Hartman & Huttunen 2021, 85.) Kirjoittajat eivät kuitenkaan suoraan myönnä, että lapsilla voisi jo

olla tällaisia taitoja, mutta lapsi nähdään kasvatuksellisten interventioiden kohteena, joiden myötä hän harjaantuu demokratiataidoissaan.

Kotiopetus näyttäytyy kirjoittajille kasvatusinstituutioiden muodollisuutta vastustavana toimintana, kasvatuksellisena vastakulttuurina, jossa oppiminen nähdään luonnollisena kasvuna (Hartman & Huttunen 2021, 89). Kotikoulu toimii yksilöllisenä vaihtoehtona peruskoulun valtavirtaisuudelle. Kotikoulun yksilöllisyyttä korostava luonne voi omalta osaltaan vahvistaa demokratiataitojen omaksumista. Kotikoulussa yksilöllinen oppivelvollisuuden suorittaminen korostuu, ja tämä voi lisätä moninaisuutta, jos kotioppijoiden kirjo laajenee. Yksilöllisen toteutuksen myötä kotioppijat voivat vahvistaa itsetuntoaan, parantaa hyvinvointiaan, ja edistää oikeudenmukaisuutta suhteessa muihin (Hartman & Huttunen 2021, 91). Demokratiakasvatuksen mahdollisuudet nähdään monilta osin samoina kotikoulussa ja peruskoulussa, ja kasvattajan rooli määrittää, onko demokratialle todellisia mahdollisuuksia vai onko opetus indoktrinoivaa tai kontrolloivaa. Osallisuuden tärkeys voidaan koulussa ja kotikoulussa ilmaista samoin sanoin: ”Lapsi kasvaa aktiiviseksi sosiaaliseksi toimijaksi, kun häntä kannustetaan itsenäiseen ja aloitteelliseen toimijuuteen ja hän saa tosiasiallisesti osallistua itseään ja omaa koulutustaan koskeviin päätöksiin sekä jokapäiväisiin merkityksellisiin arjen tilanteisiin.” (Hartman & Huttunen 2021, 93).

3.4 Lasten ja nuorten osallisuus yhteiskunnassa

Tarkastelen lasten ja nuorten osallisuutta käsitteenä ja ilmiönä kahdesta syystä: Turun Feeniks-koulun käytännön pedagogiikassa ja toiminnassa lasten osallisuus on toiminnan kulmakivi, ja laajemmassa yhteydessä lasten ja nuorten osallisuus on saanut paljon huomiota 2010-luvun alussa Suomessa. Tähän ajanjaksoon asemoituu sekä Anu Gretschelin ja Tomi Kiilakosken toimittama teos *Demokratiapöytäkirja: Lasten ja nuorten osallisuus kunnassa 2010-luvulla* (Gretschel & Kiilakoski 2012) sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön vetämä tutkimushanke, joka tutki lasten ja nuorten osallisuutta osana Euroopan Neuvoston laajaa osallisuustutkimusta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011).

Vuonna 2010 Euroopan neuvosto päätti selvittää miten hyvin lapsia ja nuoria kuullaan eri maissa, ja käynnistettiin pilottiprojekti, jonka ensimmäisenä maana oli Suomi. Tavoitteena oli tutkia lasten ja nuorten osallisuutta ja tutkimuksen lähtökohtana oli Lapsen oikeuksien sopimuksen artikla 12. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 4, 6.) Työryhmän raportin yhteenvedossa todetaan seuraavaa:

Suomessa lasten ja nuorten suora ja välillinen osallistuminen toteutuvat yleensä virallisten rakenteiden kautta. Tällaisia rakenteita ovat esimerkiksi nuorisovaltuustot (yli 12-vuotiaille) oppilaskunnat, kansalliset ja paikalliset lasten parlamentit (7-12-vuotiaille), lapsiasiavaltuutettu ja eri puolilla Suomea tehtävät kyselytutkimukset. Nämä ovat esimerkkejä suomalaisen osallistumisjärjestelmän vahvuuksista. Osallisuutta koskevien lakien ja politiikkojen analyysi osoittaa, että suomalaisten lasten ja nuorten osallistumisesta on säädetty laajasti eri laeissa ja että edellä mainitut viralliset kanavat perustuvat näihin lakeihin. Osallistumista koskevia lakeja ei ole kuitenkaan arvioitu perusteellisesti, lukuun ottamatta tiettyjä nuorisolain osia. Koska lasten ja nuorten osallistuminen perustuu virallisiin rakenteisiin, siihen sovelletaan erittäin usein ennalta suunniteltua, ylhäältä alas suuntautuvaa lähestymistapaa eikä alhaalta ylös suuntautuvaa lähestymistapaa. Lapset ja nuoret eivät osallistu osallistumismenetelmien kehittämiseen, eikä niitä testata riittävästi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 6.)

Raportin yhteenvedossa todetaan myös, että yhdenvertaiset osallistumismahdollisuudet eivät toteudu muun muassa vammaisten lasten ja maahanmuuttajataustaisten lasten kohdalla (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 7). Pilotin tuloksista kävi ilmi että ”suurin osa lapsista ja nuorista tuntee vanhempien, huoltajien, opettajien, lehtoreiden, lääkäreiden ja terveydenhoidon ammattilaisten ottavan heidän näkemyksensä vakavasti ”useimmiten” tai ”aina”. Lapset ja nuoret ovat kuitenkin sitä mieltä, että paikallisen ja kansallisen tason hallintoviranomaiset ottavat heidän näkemyksensä huomioon harvemmin.” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 16). Kun lapsilta ja nuorilta kysyttiin, miten paljon he voivat vaikuttaa päätöksiin joita tehdään perheessä, kotikunnassa, koulussa, tai joita tekevät hallintoviranomaiset kansallisella tai paikallisella tasolla, lääkärit tai terveydenhuollon ammattilaiset, asianajajat tai tuomarit tai vapaa-ajan kerhot, vastauksista kävi ilmi, että lasten ja nuorten kokemuksen mukaan heillä on eniten mahdollisuuksia vaikuttaa perheessä, koulussa ja vapaa-ajan kerhoissa tehtävissä päätöksissä sekä terveydenhuollon ammattilaisten tekemissä päätöksissä. Vastauksista kävi ilmi, että lapset ja nuoret kokevat, että heillä on ”vähän” tai ”ei ollenkaan” vaikutusvaltaa kotikaupungissa ja paikallisen ja kansallisen tason hallinnossa tehtävissä päätöksissä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 19-20.)

Raportissa kuvaillaan myös tapaustutkimukset Pietarsaaresta ja Tampereelta, jotka ovat niinkään suppeita: Pietarsaaresta on haastateltu nuorisoasiainsihteeriä ja Tampereella lapsiasiainmiestä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 33, 36). Pietarsaaresta nuorisovaltuusto oli lasten ja nuorten tärkein vaikuttamiskanava ja rajasi alle 13-vuotiaat vaikuttamistyön ulkopuolelle, ja

samoin heikommassa asemassa vamman tai vähemmistökielen olevien lasten ja nuorten yhdenvertaisessa mahdollisuudessa osallistua oli puutteita (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 34-35). Koulutuksessa osallistumiseen on mahdollisuus toisen asteen opiskelijoilla oppilaskuntien kautta, ei kuitenkaan perusasteen oppilailta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 35).

Tampereella on kaksi päätöksentekoon osallistumisen mekanismia, jotka on jaoteltu ikäryhmiin: ”Tampereen Lasten Parlamentti 7–12-vuotiaille lapsille ja Tampereen Nuorisofoorumi yläasteen oppilaille ja toisen asteen oppilaitosten opiskelijoille.” Erikoisena yksityiskohtana mainitaan, että ”Lapset ja nuoret, jotka eivät käy koulua, eivät voi osallistua lasten parlamentin tai nuorisofoorumin toimintaan.” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 36.) Lasten parlamentti on tehnyt koulua koskevia esityksiä muun muassa kouluruokailusta ja kouluterveydenhuollosta, ja nuorisofoorumilla on muun muassa edustus kaupungin eri lautakunnissa. Erityisryhmiä, joille osallistumisen mahdollisuuksia tulisi erityisin toimenpitein taata lisää, mainitaan tapautuskimuksessa seuraavat: pienet lapset varhaiskasvatuksessa, erityisryhmät kuten vammaiset, sairaat, kodittomat tai hoitolaitoksissa asuvat lapset, ja maahanmuuttajaperheiden lapset. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 37.) Tampereella on oppilaskuntia kaikilla koulutusasteilla ja ne osallistuvat koulujen opetusohjelmien suunnitteluun. Iltapäiväkerhojen toiminnan sisältöön lapset voivat vaikuttaa vastaamalla säännöllisiin kyselyihin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 38.)

Analyysissa yhteiskunnan tilasta teoksessa *Demokratiaoppitunti* (Gretschel & Kiilakoski 2012) todetaan, että 2010-luvulla lasten ja nuorten osallisuus Suomessa näyttäytyy epäjohtonmukaiselta, vaikka siitä on olemassa ohjaavia dokumentteja, kuten poliittisia ohjelmia, koska osallisuuden vahvistamiseksi tarjotaan yhä uudelleen samoja mekanismeja, kuten oppilaskuntia ja nuorisovaltuustoja, jotka tavoittavat samoja nuoria, osallisuuden eliittiä (Gretschel & Kiilakoski 2012, 249-250). Jotta lasten ja nuorten osallisuuden kehittämistä voidaan kriittisesti tarkastella, tulee tunnustaa lasten ja nuorten asema myös sen marginalisoivien piirteiden kannalta: alaikäiset eivät voi äänestää, heillä ei ole aikuisten kaltaista taloudellista valtaa, eikä heitä ole instituutioiden johtopaikoilla (Gretschel & Kiilakoski 2012, 251). Yksilötason asioissa lapsia tulee kuulla heitä koskevissa asioissa ja alle 12-vuotiaiden mielipiteet tulee ottaa huomioon (Gretschel & Kiilakoski 2012, 110-112, 166). Ryhmätasolla osallistumista ja vaikuttamisen mahdollisuuksia hämärtää nuorten ryhmien muodostuminen omaehtoisesti ja äärimmillään

nuoren vieraantuminen vertaisryhmästään (Gretschel & Kiilakoski 2012, 252). Vaikuttamistapojen kirjoja lisäämällä voidaan laajentaa yhteiskunnassa hyväksytyyn vaikuttamisen tapoja (Gretschel & Kiilakoski 2012, 253).

Lasten ja nuorten yhteiskunnallinen vaikuttaminen kilpistyy usein kansalaisen rooliin ja sen sisältämiin kompetensseihin: tietoon suomalaisesta yhteiskunnasta ja sen vaikuttamisen kanavista ja taidoista ottaa nämä kanavat haltuun ja käyttää osallistumisen keinoja (Mietola, Koskinen, Suni & Kiilakoski 2021, 216). Lapset ja nuoret saavat tehtäväkseen toteuttaa tulevan kansalaisen tai kansalaiseksi kasvavan yksilön roolia, ja he oppivat taitoja, joiden käyttöä he voivat harjoitella sellaisilla osallisuuden areenoilla, jotka on määritelty lapsille ja nuorille sopiviksi, kuten nuorisovaltuustot tai lasten parlamentit. Vaihtoehtojen kapeus voi tukahduttaa lasten ja nuorten aktiivisuuden tai rajata sen hyvin valikoidulle joukolle, joilla on runsaat resurssit osallistua (Mietola ym. 2021, 223).

Vaihtoehtona kapeille demokratian väylille näyttäytyy kansalaisyhteiskunnan toimintamahdollisuudet. Oman elämän kokemukseen kytkettävä toiminta, ollakseen relevanttia lapsille ja nuorille ja vaikuttavaa yhteiskunnallisessa mittakaavassa, täytyy yhdistää poliittinen ja sosiaalinen osallisuus. ”Näin kansalaiskasvatukseen sisältyvä vaatimus toisin tekemisestä vaatii taustalleen paitsi poliittisesta osallisuudesta puhumista, myös sosiaalista osallisuutta, eli turvallista ryhmää, luottamuksellisia suhteita vertaisten välillä ja ymmärretyksi ja kuulluksi tulemisen tunteita.” (Mietola ym. 2021, 220.) Keinot vaikuttaa maailmaan ympärillämme ja mahdollisuudet tuntea kuuluvansa johonkin kytkeytyvät näin erottamattomasti yhteen. Lasten ja nuorten osallisuus tarkoittaa sekä sosiaalista että poliittista osallisuutta.

4 AINEISTONKERUUMENETELMÄT

Tämän opinnäytetyön lähestymistapa konstrukttiivinen tutkimus. Lähestymistavan määrittää kehittämistehtävä, joka tässä opinnäytetyössä on malli demokraattisen iltapäivätoiminnan järjestämiseksi. Opinnäytetyön tuotos on uusi konstruktio: demokraattisen iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma. Menetelmien valintaa ohjaa käytännöllisyys ja kytkeminen tietoperustaan, jotta voidaan luoda jotain uutta. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 37-38.) Menetelmiksi olen valinnut dokumenttianalyysin, benchmarkingin ja yhteisölliset kehittämismenetelmät, joita käytettiin kevään 2022 aikana Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen iltapäiväkerhopiirissa, jonka työryhmätyöskentelyn fasilitointi on osa tätä opinnäytetyöprosessia.

Opinnäytetyöprosessiani kuvaamaan valmistin taulukon opinnäytetyön vaiheista (Kananen 2012, 12).

Taulukko 1. Opinnäytetyöprosessini (mukaillen Kananen 2012, 12).

Tilaaajan tarpeen selvittäminen	Toimenpiteiden valinta	Tiedonkeruu	Aineiston analyysi	Loppupäätelmät ja tuotos
Tutkimuskysymyksen muotoileminen	Lähestymistapa Tietoperustan keruu Dokumentti-analyysi Benchmarking Osallistavat menetelmät	Iltapäivätoimintaa määrittävien dokumenttien keruu Sähköpostikyselyjen lähettäminen Iltapäiväkerhopiirin kokoukset	Sisällön erittely Koodaaminen Sisällön analyysi Teemoittelu Teemojen abstrahoiminen Tuloksien johtaminen	Analyysin tulokset Demokraattisen iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma Diaesitys vanhempainiltaan Tilaaajan palautteen pyytäminen

4.1 Dokumenttianalyysi

Keräsin kunnista iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmia ja analysoin niitä dokumenttianalyysin keinoin. Dokumenttianalyysissa tutkimuksen kohteena on kirjallinen aineisto, josta pyritään tekemään päätelmiä. Kirjassa *Kehittämistyön menetelmät* (Ojasalo ym. 2015) kerrotaan, että dokumenttianalyysin tavoitteena on tehdä järjestelmällinen analyysi, jossa kuvataan tutkittavaa ja kehitettävää asiaa. Analyysin tarkoitus on lisätä tietoa ja luoda selkeyttä aineistoon, jotta sitä voidaan käyttää johtopäätöksen tekemiseen. Dokumenttianalyysissä kuvailtava ilmiö on kontekstissaan luonnollisessa ympäristössään. (Ojasalo ym. 2015, 136.) Dokumenttianalyysissä on seuraavat vaiheet: aineiston kerääminen ja valmistelu, aineiston pelkistäminen, ja aineistossa toistuvien rakenteiden tunnistaminen ja tulkinta; jokaiseen vaiheeseen kuuluu kriittinen tarkastelu (Ojasalo ym. 2015, 138).

Dokumenttianalyysiä varten hain internetistä hakusanoilla ”iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma” kuntien ja kaupunkien aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmia. Valintaan vaikuttivat kunnan koko ja toimintasuunnitelman ajantasaisuus, eli julkaisuvuosi oli mahdollisimman lähellä vuotta 2022. Kävi ilmi, että kunnissa ei päivitetty toimintasuunnitelmia tiheään, vaan samaa toimintasuunnitelmaa käytettiin vuodesta toiseen (Valtanen 2022). Aineistoon keräsin aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmat seuraavista kunnista ja kaupungeista: Turku, Kaarina, Helsinki, Vantaa, Espoo, Nokia, Oulu, Tampere.

Merkittävää iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmia analysoidessani oli näytteen koko: vain yhdeksän eri kunnan toimintasuunnitelmat. Niiden sisältö on vahvasti ankkuroitu Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteisiin (Opetushallitus 2011) ja aineisto alkoi nopeasti toistaa itseään. Saavutin saturaatiopisteen jo tämän kapean näytteen parissa. Laadullisessa tutkimuksessa tämä on opinnäytetyön puitteissa hyväksyttävää, koska laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastolisiin yleistyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2013,87).

Saturaatiopistettä saavutettaessa huomio kiinnittyy aineiston sisältämiin samankaltaisuuksiin, ja erilaisuus ja eroavaisuudet näkyvät poikkeamina (Tuomi & Sarajärvi 2013, 89). Kiinnitin huomiota siihen, että useissa iltapäivätoiminnan suunnitelmissa luki, että toiminta on lapselle vapaaehtoista, mutta Turun kaupungin toimintasuunnitelmassa kerrotaan, että toiminta on vapaaehtoista lapsen huoltajalle (Turun kaupunki 2018, 1). Samoin suhtautumisessa markkinointiin ja sponsorointiin oli eroavaisuuksia: Helsingissä iltapäivätoiminnassa ei saa olla esillä

markkinoivaa tai tunnustuksellista materiaalia (Helsingin kaupunki 2013, 22) mutta Tampereella materiaali on sallittu, kun se on tunnistettavissa markkinoivaksi sisällöksi tai mainokseksi ja sitä ei voida käyttää ostokäyttäytymiseen vaikuttamiseen (Tampereen kaupunki 2022, 15).

4.2 Benchmarking

Kirjassa Kehittämistyön menetelmät: uudenlaista osaamista liiketoimintaan (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015) kuvaillaan benchmarking menetelmänä. Siinä tutkitaan kilpailevia toimijoita tai yrityksen eri osastoja, ja pyritään saamaan selville parhaita käytäntöjä. Kirjoittajat korostavat, että benchmarking ”vaatii perusteellisen pohjustustyön.” Omalle kehittämiskohteelle etsitään vertailukumppanit. Tietoa siitä, miten organisaatiot onnistuvat, kerätään järjestelmällisesti. Benchmarking voi sisältää sekä tiedonhankintaa markkinointimateriaaleista, kotisivuilta, sekä vierailukäyntejä. Benchmarking-vierailua määrittää sen järjestelmällisyys ja oppimissuuntautuneisuus. Vierailun aikana tehtävät havainnot ja esitettävät kysymykset suunnitellaan etukäteen. Tuloksia tulee tarkastella kriittisesti ja luovasti, jotta niistä voidaan soveltaa omaan toimintaan. Kirjoittajien mukaan myös tietoisuus kilpailijoiden toiminnasta voi kiihdyttää kehittämishalukkuutta omassa organisaatiossa. (Ojasalo ym 2015, 186.)

Benchmarking oli olennainen keino hahmottaa iltapäivätoiminnan järjestämisen kenttää Turussa. Lähetin sähköpostikyselyn turkulaisille iltapäivätoiminnan järjestäjille sekä Turun kaupungin kasvatuksen ja opetuksen palvelukokonaisuuden palvelupäällikölle. (Liite 1.) Lähetin kyselyn 15 toimijalle ja sain vastauksen yhdeltä. Valitsin kyselyni vastaanottajat sen mukaan, että järjestäjät ovat yksityisen tai kolmannen sektorin toimijoita, ja kaupungilla vastaava taho, joka koordinoi iltapäivätoimintaa. Benchmarkingin aineistona käytin myös iltapäivätoiminnan palveluntarjoajien kotisivuja, joissa oli lyhyesti kerrottu, millaista toimintaa erityispiirteineen palveluntarjoaja tuottaa. Keräsin vastaukset yksittäiseen tiedostoon, johon merkitsin vastauksissa keskeiset asiat värikoodaamalla ja merkitsemällä koodein.

4.3 Osallistavat työskentelymuodot

Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen iltapäiväkerhopiiri kokoontui kerran kuussa keväällä 2022. Iltapäiväkerhopiirissä oli mukana yhdistyksen hallituksen jäseniä, perheenjäseniä ja yhdistyksen aktiiveja. Jokaisessa kokouksessa kokeiltiin yhtä ideointimenetelmää, jotta saataisiin

tuotettua tietoa siitä, millaista iltapäivätoimintaa halutaan järjestää ja voitiin kerätä ideoita iltapäiväkerhon suunnitteluun ja liiketoimintamallin valmistamiseen. Iltapäiväkerhopiiri kokoon-tui opinnäytetyöprosessin aikana 2 kertaa. Jokaisen tapaamisen alussa varmistin osallistujilta, että minulla on heidän suostumuksensa käyttää tapaamisessa tuotettua aineistoa opinnäytetyös-säni. Ideointimenetelmät olivat seuraavat:

- Kuusi ajatteluhattua (Ojasalo ym 2015, 165-167)
- Tulevaisuusverstas (Ojasalo ym 2015, 153-155)

Kuusi ajatteluhattua-menetelmä

Kuuden ajatteluhattua menetelmää kokeiltiin tammikuussa 2022. Tammikuun kokouksessa esi-teltiin myös iltapäivätoiminnan järjestämisen reunaehdoja kuten ohjaavia dokumentteja. Ajat-teluhattu-harjoituksen kehotteet ohjaavat suuntaamaan uteliaisuutta ja ideoiden keksimistä tee-moihin.

Valkoinen hattu korostaa neutraaliutta ja objektiivisia faktoja. Mitä tiedetään, mitä ei tiedetä, ja mitä tietoa tarvitaan ja miten se hankitaan. Käytetään aikaa faktojen keräämiseen. Punainen hattu korostaa tunteiden, aavistusten ja intuition huomioimista. Keskitytään vaikutelmiin, aavistuksiin ja tunteisiin, ei perustella argumentteja järkipäisesti. Pohditaan miltä ongelma ja ratkaisut tuntuvat. Kuunnellaan tunteita ja ensivaikutelmia ja intuitiota. Musta hattu korostaa kriittisyyttä ja varovaisuutta. Keskitytään pohtimaan mitä riskejä ja ongelmia ideaan liittyy, jotta löydetään suunnitelman heikot kohdat ajoissa. Esitetään perusteltua kritiikkiä ja pohditaan mitä ongelmia ajatukseen liittyy. Keltainen hattu korostaa optimismia. Uskotaan ratkaisuun ja pohditaan sen etuja ja hyötyjä ja samalla ylläpidetään motivaatiota. Vihreä hattu korostaa luovuutta. Keskitytään hakemaan vielä uusia näkökulmia, jotain ihan muuta. Ehdotetaan aktiivi-sesti uusia ideoita ja löydetään uusia vaihtoehtoja. Jalostetaan ideoita pidemmälle. Sininen hattu korostaa kontrollia. Pidetään koko toiminnan tavoite mielessä ja katsotaan asioita laajasta näkökulmasta. Muodostetaan yleiskuva siitä, miltä kokonaisuus näyttää. (Ojasalo ym 2015, 165-166).

Kuusi ajatteluhattua -menetelmää käytettiin keskustelun virittäjänä. Jokaista hattua käytettiin otsikkona, jonka alle 10 minuutin ajan kirjoitin kaikki ääneen lausutut asiat. Etäyhteyksin jär-jestetyssä kokouksessa kirjoitin jaettuun tiedostoon juoksevia muistiinpanoja ja kaikki osallis-

tujat näkivät reaaliajassa, mitä muistiinpanoihin kirjoitettiin. Muistiinpanot jaoteltiin hatun väriin mukaan otsikoiden alle. Koodasin muistiinpanot värittämällä ja kirjoittamalla koodit lauseiden perään.

Tulevaisuusverstas

Tulevaisuusverstas-työskentely tehtiin helmikuun kokouksessa. Tulevaisuusverstas jakautuu neljään vaiheeseen: ongelmavaiheeseen, utopiavaiheeseen, todellistamisvaiheeseen ja päätös-vaiheeseen. Ongelmavaiheessa etsitään kaikki ne ongelmat, joista halutaan päästä eroon, ja eritellään mikä koetaan ongelmalliseksi, vajanaiseksi, kiusalliseksi, kiukuttavaksi, pelottavaksi, huolestuttavaksi, tylsäksi tai tyytymättömyyttä aiheuttavaksi. Utopiavaiheessa kuvitellaan tilanne, jossa ongelmat ovat poistuneet ja tilalle on kehitetty ratkaisu, joka on kaukana ongelmien tuolla puolen. Todellistamisvaiheessa tuotetaan askeleet, joita pitkin päästään utopiaan. Päätös-vaiheessa määritellään, mihin toimiin ryhdytään heti utopian tekemiseksi todeksi. (Ojasalo ym 2015, 153-155.)

Iltapäiväkerhopiiriin osallistuu vapaaehtoisia Turun Feeniks-koulun kerhon lasten vanhempia ja yhdistyksen hallituksen jäseniä. Iltapäiväkerhopiirin kokous järjestettiin etäyhteyksin, ja kokousta varten loin verkkokansioon dokumentin, johon kirjoitin juoksevaa muistiota sanotuista asioista. Dokumentti jaettiin näytönjakotoiminnolla kokouksen ajan, joten osallistujat näkivät reaaliajassa, mitä kirjoitin muistiinpanoihin. Etäkokousta ei nauhoitettu.

4.4 Aineiston analyysimenetelmät

Keräämäni aineiston analysoin sisällönanalyysillä ja kuvailen seuraavaksi, miten etenin eri tekstityyppien kanssa.

Dokumenttianalyysi

Ryhmittelin iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmat dokumenttianalyysin aineistoksi. Dokumenttianalyysin tiedonhankinnan vaiheeseen kuuluu sisällön analyysi ja sisällön erittely. Sisällön analyysissä pyritään etsimään ja tunnistamaan tekstin merkityksiä (Ojasalo ym 2015, 137). Etsin sisällön merkityksiä iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmista lukemalla ne ja kirjaa-malla muistiin merkityksellisiksi tulkitsemiani lauseita. Jotkut pitkät virkkeet jaoin osiin useaksi lauseeksi.

Sisällön erittelyssä kuvataan määrällisesti tekstin sisältöä laskemalla, kuin monta kertaa avainsana tai ilmaus esiintyy aineistossa, ja näistä määrällisistä osumista tehdään luettelo. Analyysissa voidaan tutkia ilmisisältöä (manifest content) tai piilossa olevia viestejä (latent content). (Ojasalo ym 2015, 137.) Valitsin tutkia vain ilmisisältöä, mutta joitakin implisiittisiä merkityksiä oli helppo havaita tekstissä, kuten ohjaava lapsikäisyys. Dokumenttianalyysin vaiheet ovat: aineiston kerääminen ja valmistelu, aineiston pelkistäminen, aineistossa toistuvien rakenteiden tunnistaminen ja tulkinta, ja kaikkiin vaiheisiin liittyy kriittinen tarkastelu, jolla pyritään varmistamaan tulosten laatu ja luotettavuus (Ojasalo ym 2015, 138).

Dokumenttianalyysissä kirjoitin taulukkolaskentaohjelmassa jokaiset iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmissa esiintyvät ilmaukset ja niille lyhenteen eli koodin, ja tarkistin esiintykö ilmaus kaikissa kahdeksassa toimintasuunnitelmissa. Haasteeksi näyttäytyi nopeasti se, että eri kuntien toimintasuunnitelmat olivat hyvin erilaisia laajuudeltaan tai suppeudeltaan. Laajimmat aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmat sisälsivät paljon uusia merkityksiä, joita ei löytynyt muista toimintasuunnitelmista, vaan esiintyvyys, kun laskin ne, oli yksi.

Aineiston analyysin ja pelkistämisen vaiheessa käytin aineistolähtöistä lähestymistapaa. Lähestymistapa valikoitui siksi, että en tuntenut teoriaa, johon aineiston voisin sovittaa. Ainoa iltapäivätoimintaa käsitellyt popularisoitu tutkimukseen perustuva teos oli Strandellin, ja Strandellin tulkinnassa iltapäivätoiminnassa toteutetaan lapsien mahdollistavaa ja rajoittavaa hallintaa (Strandell 2012, 171-172). Mahdollistavan ja rajoittavan hallinnan malli ei palvellut opinnäytetyön tutkimuskysymykseen vastaamista.

Aineistolähtöiseen lähestymistapaan kuuluu, että analyysiyksiköt eivät ole ennalta määrättyjä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Aineistolähtöiseen lähestymistapaan sisältyvät aineiston pelkistäminen, ryhmittely ja abstrahointi. Aineiston pelkistämien tarkoittaa, että tunnistetaan ja rajataan näkökulmia, esimerkiksi tiivistämällä yhteisiin piirteisiin. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 139.) Käsitteet ryhmitellään ja abstrahoinnissa yhdistellään käsiteluoakkia. Tuloksissa esitellään aineistosta muodostettu malli tai aineistoa kuvastavat teemat. Luokittelun pohjalta muodostetaan käsitteitä tai kategorioita. (Ojasalo ym 2015, 140.) Aineiston pelkistämiseen valmistin koodeja, joilla merkitsin toimintasuunnitelmissa esiintyviä lauseita, kuten ”Turvallinen toimintaympäristö” (YMPTURV) tai ”ryhmään kuuluminen” (OSALLRYHM). Koodimerkkejä käyttämällä merkitsen ne asiat, joita aineiston kyseisessä kohdassa käsitellään. Kun koodit ovat valmiit, niitä aletaan ryhmitellä, jolloin päästään varsinaiseen analyysivaiheeseen (Ojasalo ym 2015, 142). Koodeja valmistui yhteensä 160 kappaletta.

Kvantifioimalla aineisto voidaan laskea, kuinka monta kertaa asia esiintyy aineistossa, esimerkiksi kuinka moni iltapäivätoiminnan suunnitelma ilmaisee, että toiminnassa tulee olla mahdollisuus lepoon iltapäivän aikana (koodi LEPO). Laskeminen soveltuu myös laadullisen aineiston analyysiin, koska sillä saadaan tarkkaa tietoa siitä, miten usein jokin asia esiintyy tekstissä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, Tuomi & Sarajärvi 2013, 120). Kvantifiointi ei poista tutkijan subjektiivisuutta tai tee tuloksista neutraalimpaa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Yhtä lailla omat intressini tutkiessani iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmia ja tarkoitus tuottaa itse vastaavanlainen dokumentti ohjasi sitä, mitä pidin dokumenttianalyysin aikana kiinnostavana ja merkitsemisen arvoisena. Tekemäni dokumenttien analysointi oli selvästi sisällön erittelyä. Sisällön erittely eroaa sisällönanalyysistä siten, että erittelyssä lasketaan, kun taas sisällönanalyysissä kuvaillaan tekstiä sanallisesti (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Sisällön erittelyssä selvästi näkyi, että sisällöltään laajimmat iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmat olivat Helsingissä, Vantaalla, Espoossa ja Tampereella, ja suppeimmat Turussa ja Oulussa.

Dokumenttianalyysin tulkintavaiheessa kohdeilmioistä johdetaan uutta. Kehittämiskirjallisuuden mukaan tulkintojen lähteenä voi toimia aikaisempi teoria tai tutkimus (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 143), mutta en ole löytänyt tutkimusta iltapäivätoiminnan suunnitelmista, joten en voinut kytkeä löydöksiäni teoriaan. Sen sijaan palasin toimintasuunnitelmien lukemiseen ja tarkistin tulkintojeni paikkansapitävyyden, oliko löytämäni ”dokumentin henki” oikeasti läsnä dokumentissa. Aineistolähtöisen analyysin valinta soveltuvan teoriakehikön puuttumisen vuoksi oli päätös, joka tuntui välttämättömältä, mutta aiheutti silti epävarmuutta. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää aineistolähtöistä analyysiä. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään etenemään aineistosta teoriaan samalla tavalla kuin induktiivisessa päättelyssä edetään yksittäisestä yleiseen (Tuomi & Sarajärvi 2013, 95). Tuomen ja Sarajärven mukaan aineistolähtöisessä analyysissä ei voida olettaa, etteivät ennakkokäsitykset, tutkimusasetelma tai kirjoittajan käyttämät käsitteet vaikuttaisi tuloksiin (Tuomi & Sarajärvi 2013, 96).

Sisällön analyysi

Benchmarkingin ja osallistavien ideointimenetelmien tuloksia analysoin sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysin askeleet ovat seuraavat: aineistosta merkitään kiinnostavat asiat, merkityt asiat kerätään yhteen, luokitellaan, ja teemoitellaan tai tyyppitellään aineisto, ja tuotetaan näistä yhteenvedo. Se, mikä aineistossa on kiinnostavaa, määritellään tutkimustehtävän mukaan. (Tuomi

& Sarajärvi 2013, 92.) Luokittelussa aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan, montako kertaa jokainen luokka esiintyy aineistossa (Tuomi & Sarajärvi 2013, 93). Luokittelu näyttäytyy samanlaisena kuin sisällön erittely, jota tein dokumenttianalyysin aineistolle. Teemoittelu erottuu luokittelusta siten, että siinä painottuu, mikä kustakin teemasta sanotaan aineistossa. Laadullinen aineisto pilkotaan teemoihin ja ryhmitellään aihepiirien mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 93.) Teemat merkitsin eri värisin ylivivauksin tekstitiedostossa ja nimesin eriväriset teemat yläkäsitteen mukaan.

Analyysi lähtee liikkeelle aineistossa olevien alkuperäisten ilmaisujen pelkistämisestä. Etsintää määrittää tutkimusongelma. Lauseet pelkistetään ilmaisuiksi, jotka ryhmitellään yhtäläisten ilmaisujen joukoksi. Samaa tarkoittavat ilmaisut yhdistetään samaan luokkaan. Luokka eli kategoria saa kuvaavan nimen. Kategorioiden muodostamista määrittää tutkijan päätös ja siitä johdettavat tulkinnat siitä, millä perusteella eri ilmaisut kuuluvat samaan tai eri kategoriaan. Alaluokat yhdistellään yläluokkiin, jotka lopulta yhdistetään yhdeksi kaikkia kuvaavaksi luokaksi. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 101.) Merkitysten kokonaisuudet luodaan syntetisoimalla ja abstrahoimalla (Tuomi & Sarajärvi 2013, 103).

Sisällönanalyysissä määritellään analyysiyksikkö ja luokitteluyksikkö. Analyysiyksikkö voi olla yksi sana tai lause. Luokitteluyksikkö voi olla tutkittavan ilmiön ominaisuus tai piirre tai jokin käsitys asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110.) Käyttämäni analyysiyksiköt olivat pääosin lauseita, koska ne kuvasivat yhtä asiaa tai ilmiötä tai toivetta. Käyttämäni luokitteluyksiköt kokosivat yhteen aihepiiriin liittyvät ajatukset. Alkuperäisilmaukset muokataan pelkistetyiksi ilmauksiksi, jotka yhdistetään alaluokiksi, alaluokat yhdistetään yläluokiksi ja yläluokista yhdistetään pääluokka, kokoava synteesi. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteitä yhdistelemällä päädytään vastaukseen tutkimustehtävään. Tulkinta ja päättely johtaa käsitteellisempään näkemykseen tutkittavasta ilmiöstä ja abstrahoimalla tuotetaan kuvaus tutkimuskohteesta. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 111-112.)

5 TULOKSET JA ANALYYSI

Dokumenttianalyysin aineiston erittelyn ja aineiston luokittelun perusteella, ja osallistavien menetelmien sisällönanalyysin perusteella, olen tuottanut analyysin tuloksien teemoittelun kautta johdettuina. Tulokset kertovat iltapäivätoiminnan järjestämiseen liittyvistä ominaispiirteistä, joista lähtien demokraattista iltapäivätoiminnan mallia voidaan kehittää. Iltapäivätoiminnassa korostuvat lapsuuden kehitysvaiheen erityisyys, palveluntuottajalle asetettavat vaatimukset, ja kodin ja koulun kasvatustyön kanssa muodostuva kasvatuksellinen kokonaisuus.

Dokumenttianalyysin iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmista tein sisällön erittelyllä. Eritelty koodit luokittelin niiden sisällön perusteella. Koodi itsessään oli niin suppea, että se, mihin kategoriaan koodi kuuluu, johtuu avainsanoista tai avainlauseesta, jota koodi kuvaa. Valmistin seuraavat luokat: LASTEN TARPEET, LASTEN ASEMA YHTEISKUNNASSA, KASVATUSJATKUMO, PALVELUNTARJOAJAN VAATIMUKSET, LAPSEN OMINAISUUDET, KEHITTÄVÄ TOIMINTA, ja KUNNAN REUNA-EHDOT. Luokkaan PALVELUNTARJOAJAN VAATIMUKSET yhdistin luokat AIKUISEN ROOLI ja VASTUUN JAKAUTUMINEN koska ne ylätasolla myös kuvailevat, mitä palveluntarjoajan tulee tehdä määrittääkseen ohjaajien työnkuvaa ja määrittääkseen ammatillinen vastuu lapsista samalla kun kasvatusvastuu on huoltajalla. Luokat kuvailen liitteessä 2 (Liite 2).

Luokkaan LASTEN TARPEET kokosin kaikki lapsilähtöisen toiminnan tavoitteita ja sisältöä kuvaavat ilmaukset, joissa kerrotaan, mihin lapsen tarpeisiin toiminnalla vastataan. Tällaisia koodeja olivat muiden muassa LEPO, LEIKKI, SOSIAALINEN VAHVISTAMINEN ja TUTUSTUMINEN VAPAA-AJAN HARRASTUKSIIN. Luokkaan kertyi 50 ilmausta, joista jokainen esiintyi vähintään yhden kunnan toimintasuunnitelmassa. Yleisimmät ilmaukset koskivat liikuntaa sisällä ja liikuntaa ulkona ja välipalaa, jotka mainittiin kaikissa kahdeksassa toimintasuunnitelmassa. Luokkaan LASTEN ASEMA YHTEISKUNNASSA kokosin ilmaukset, joissa kuvattiin lasten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa, osallisuutta tai lapsiarviointia poliittisissa päätöksissä. Ilmauksia kertyi 11. Lasten tasa-arvoinen asema yhteiskunnassa ja lasten osallisuuden mahdollisuuksien edistäminen mainittiin kuudessa kunnan toimintasuunnitelmassa.

Luokkaan KASVATUSJATKUMO luokittelin ilmaukset, jotka kuvasivat kodin ja huoltajien ensisijaista kasvatusvastuuta, koulun erityisasemaa kasvatusinstituutiona ja varhaiskasvatuksen, esiopetuksen, koulun ja iltapäivätoiminnan ehyttä kokonaisuutta. Ilmauksia eri koodeilla kertyi 17, joista useimmat esiintyivät vain yhden kunnan toimintasuunnitelmassa. Ilmaukset

jotka käsittelivät kirjallisen sopimuksen tekemistä huoltajien kanssa, yhteisen toimintasuunnitelman kirjaamista ja hyvää yhteistyötä kodin ja koulun välillä esiintyivät lähes kaikkien kahdeksan kunnan toimintasuunnitelmassa. Luokkaan PALVELUNTARJOAJAN VAATIMUKSET kokosin ilmaukset, jotka kuvasivat aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteiden, kunnan aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelman ja kunnan elimien ja viranomaisten palveluntarjoajille asettamia vaatimuksia. Tällaisia ilmauksia oli yhteensä 45. Yleisimmät olivat vaatimus ammattitaitoisista ohjaajista ja tilojen suunnitelmallisesta käytöstä, jotka esiintyivät kuudessa toimintasuunnitelmassa. Harvinaisia ilmauksia, jotka esiintyivät vain kerran, olivat muiden muassa markkinoinnin kieltä Helsingin aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmassa (Helsingin kaupunki 2013, 22) ja markkinoinnin salliminen Tampereen iltapäivätoiminnan suunnitelmassa (Tampereen kaupunki 2022, 14-15).

Luokkaan KUNNAN REUNA-EHDOT luokittelin ilmaukset, jotka kuvasivat kunnan järjestämisvastuuta. Ilmauksia oli yhteensä 7 ja ne esiintyivät lähes kaikkien 8 kunnan toimintasuunnitelmissa. Tällaisia ilmauksia olivat toiminta-ajat, toimintamaksut, lasten vakuutus ja ilmainen tapaturman hoito. Luokkaan OMINAISUUDET luokittelin ilmaiset, joissa kuvaillaan lapsesta esiin saatavia kasvatuksellisesti ja kulttuurillisesti toivottavia ominaisuuksia. Tällaisia olivat esimerkiksi hyvien tapojen oppiminen, muiden huomioiminen ja ystävällisyys. Ilmauksia oli yhteensä 18 ja yleisimmät niistä, eli vastuu omasta hyvinvoinnista ja yhteisten sääntöjen noudattaminen, esiintyivät 4 kunnan toimintasuunnitelmassa. Luokkaan KEHITTÄVÄ TOIMINTA luokittelin ilmaukset, joissa kuvaillaan toimintaa, joka vahvistaa lapsen siteitä kulttuuriinsa ja ympäristöönsä tai joka kehittää hänessä piileviä toivottavia ominaisuuksia, kuten perinnetiedon omaksuminen, askartelu ja mediataitojen omaksuminen. Luokan koodeja kertyi yhteensä 12 ja niistä yleisimmät toistuivat 4-6 kunnan toimintasuunnitelmassa.

Dokumenttianalyysin sisällön erittelyn lisäksi tein laadullista sisällönanalyysiä benchmarkingin ja osallistavien menetelmien kautta keräämästäni aineistosta. Tekemässäni sisällönanalyysissä alaluokat olivat seuraavat: LAPSILÄHTÖISYYS, OSALLISUUS, VAPAAEHTOISUUS, HYVINVOINTI, TFK-TARVE, VISIO, KOULUMAISSUUS, KÄYNNISTÄMINEN, MÄÄRITTÄVÄT, TALOUDELLINEN, TILAT, MARKKINOINTI, TOIMINNAN MUOTO, ESTEET, NÄIVETTYMINEN. Yhdistelemällä alaluokkia koostin seuraavat yläluokat: Lasten tarpeisiin vastaavan toiminnan tarjoaminen (sisältäen luokat lapsilähtöisyys, osallisuus, vapaaehtoisuus, hyvinvointi), Perheiden tarpeisiin vastaavan toiminnan tarjoaminen (sisältäen luokat TFK-tarve, visio, koulumaisuus), Iltapäivätoiminnan käynnistämisen edellytykset (sisältäen

luokat käynnistäminen, määrittävät, taloudellinen, tilat, markkinointi, toiminnan muoto), ja Iltapäivätoiminnan käynnistämistä jarruttavat uhat (sisältäen luokat esteet ja näivettyminen). Tutkimuskysymystä eri suunnista lähestyvät ongelmat pyrin abstrahoimaan, jotta voisin muodostaa yläluokan. Synteesiksi muodostin lauseen ”Osallisuutta tukevan iltapäivätoiminnan malli vastaa lasten ja perheiden tarpeisiin toteuttamalla perusteiden mukaista toimintaa”. (Liite 3.)

Tietoperustan käsittelyn ja aineiston analyysin myötä muodostin tulokset, jotka perustuvat omaan tulkintaani ja päätöksiini siitä, mikä tietoperustassa ja aineistossa on tutkimuskysymyksen kannalta tärkeää. Esiin nousee lapsuus erityisenä kehitysvaiheena, iltapäivätoiminnan palveluntarjoajalle asetetut vaatimukset toiminnan käynnistämiseen ja toteuttamiseen, ja kasvatuskodin ja koulun tehtävänä, jonka jatkeeksi iltapäivätoiminta asettuu. Jo aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa korostetaan, että iltapäivätoiminta muodostaa ehyen kokonaisuuden koulun kanssa (Opetushallitus 2011, 9).

5.1 Lapsuuden erityisyys kehitysvaiheena

Dokumenttianalyysin tuloksia arvioitaessa iltapäivätoiminnan järjestäminen näyttäytyy lasten tarpeiden huomioimisena ja niihin vastaamisena. Iltapäivätoiminnan tavoitteet ja sisältö rakennetaan niin, että ne vastaavat lapsen tarpeisiin siten, että lapsuus nähdään erityisenä kehitysvaiheena, jonka aikana lapsella on tarpeita sekä yksilön näkökulmasta että ryhmänä toimimisen näkökulmasta. Tarpeisiin vastaaminen on iltapäivätoiminnan ohjaajien vastuulla, ja iltapäivätoiminnan ohjaajien perehdyttäminen ja sopiviksi toteaminen on iltapäivätoiminnan järjestäjän vastuulla.

Tarvelähtöisessä tarkastelussa aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa ja kuntien iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmissa nousee esiin runsaasti lasten tarpeista lähtöisin olevia iltapäivätoiminnan piirteitä. Dokumenttianalyysissä laajin luokka oli LASTEN TARPEET johon kokosin ilmaukset, joissa kuvaillaan miten iltapäivätoiminnan toteutuksessa vastataan lasten tarpeisiin, ja joita oli 50 kappaletta. Iltapäivätoiminnan tulee parantaa kouluvihiytyvyyttä, antaa eväitä lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, tarjota mahdollisuus leikkiin, rentoutumiseen, lepoon, rauhoittumiseen, tunne-elämän kehitykseen, virkistykseen, ja vastata myös fyysisiin tarpeisiin kuten ravitsemuksellisesti laadukkaan välipalan tarjoaminen. Yksilölliset ja yhteisölliset tarpeet kuteen ryhmään kuulumisen ja koulupäivän aikana tapahtuneista asioista keskustelu aikuisen kanssa lukeutuvat tähän kategoriaan. Iltapäivätoiminnassa lapsi kohdataan yksilönä ja hänelle annetaan ilon ja onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat itseluottamusta.

Iltapäivätoiminnan tulee myös vastata lasten tarpeisiin tavoilla, jotka täyttävät kunnan asettamat vaatimukset tiloille, Usein iltapäivätoiminnan tilat ovat koulun, nuorisotoimen, seurakunnan tai kolmannen sektorin palveluntarjoajan tiloja (muiden muassa Turun kaupunki 2018, 3; myös Riihimäki 2022; Lounais-Suomen Martat 2022). Tilojen tulee olla turvalliset ja tarjota mahdollisuuksia sisäliikuntaan, ja ulkoilulle tai ulkona liikkumiselle tulee olla mahdollisuudet, samoin retkiä tulee järjestää lähiympäristöön. Iltapäivätoiminnan tulee olla turvallista niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti (Helsingin kaupunki 2013, 11). Tähän asti Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen kerhotoimintaa on järjestetty Koroisilla kartanomaisissa tiloissa, mutta iltapäivätoimintaa kehitettäessä voi tulla tarve siirtyä toisiin tiloihin, jotka vastaavat vaatimuksiin paremmin.

Lasten tarpeisiin vastaamisen lisäksi iltapäivätoiminnan kasvatuksellisuus ohjaa lasta kehittämään taitojaan ja ominaisuuksiaan aikuisten ja laajasti yhteiskunnassa arvostettujen piirteiden mukaisiksi. Tämä näkyy dokumenttianalyysissä iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmista, joissa laajin luokka oli lasten tarpeita kuvaavat ilmaisut, ja toinen, pienempi luokka, oli kehitettävä toiminta, johon lasta kannustetaan. Tällaisia kasvatuksellisia tavoitteita ovat muiden muassa kannustaminen ystävällisyyteen, toisten huomioimiseen, vastuuseen itsestä ja muista ja terveellisiin elämäntapoihin totuttaminen, jotka kaikki toistuivat 6 toimintasuunnitelmassa. Lapsen toivottavat ominaisuudet, joihin häntä tulee kasvatuksellisesti ohjata, antavat viitteitä lapsikäsitteestä, jossa lapsi tarvitsee aikuisen interventiota. Iltapäivätoiminnassa lasta kannustetaan, rohkaistaan ja vahvistetaan myönteisinä pidettyihin toimintatapoihin ja ei-toivottuja tapoja toimia, kuten kiusaamista, ehkäistään. Tulokset osaltaan heijastavat Harriet Strandellin löydöksiä, joissa iltapäivätoiminta paikantuu lasten vapaa-ajan rajoittavaan ja mahdollistavaan hallintaan (Strandell 2012, 81, 109).

Lapsuus kehitysvaiheena näyttäytyy potentiaalina kasvulle, ja lapsi voi omaksua tietoja ja taitoja, joiden turvin hän kasvaa yhteiskunnallisesti hyväksytyyn ja toivottavaan asemaan subjektina. Tämä näkyi erityisesti kun aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa ja toimintasuunnitelmissa korostettiin eettisen kasvun tukemista. Lapsen subjektiivisuuden kehittymistä voidaan tukea osallisuuden mahdollisuuksia tarjoamalla ja osallisuuteen harjaannuttamalla. Osallisuus voi lisätä hyvinvointia, kun lapsi saa yhteenkuuluvuuden tunteen kokemuksia ja voi vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin, kuten iltapäivätoiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Tämä näkemys on lähtöisin aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteista ja toistui osallistavien menetelmien tuloksissa.

Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa (Opetushallitus 2011, 6) todetaan, että toiminta on lapselle vapaaehtoista. Turun kaupungin perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan suunnitelmassa kuitenkin todetaan, että toiminta on lapsen huoltajalle vapaaehtoista (Turun kaupunki 2018, 1). Koska toiminta määritelmällisesti sijoittuu vapaa-aikaan, iltapäivätoiminta ei ole opetuksellista toimintaa, vaikka se on kasvatuksellista.

Iltapäivätoiminnan sisällöistä voidaan ohjata lasta toivottaviin aktiviteetteihin kuten itsensä ilmaisuun, kulttuuriperinnön tutkimiseen tai mediataitojen harjaannuttamiseen. Tarkoiton toivotavilla aktiviteeteilla sellaisia toiminta- tai oppimistilanteita, joissa lapsi harjoittelee tai tutustuu kulttuurillisesti tai yhteiskunnallisesti arvostettuihin toimintoihin kuten kestävä kehitys, kotiseudun historia tai monikulttuurisuus. Samoin lapsen kehityksen kannalta toivottaviksi tai tarpeelliseksi nähdyt toiminnot kuten ulkoilu kuuluvat tämän ohjauksen ja mahdollistamisen piiriin.

Turun kaupungin perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan suunnitelmassa painotetaan liikuntaa ja ulkoilua (Turun kaupunki, 2018, 2). Liikunnallisuus ja terveellisyys kytkeytyvät iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmissa terveellisiin elämäntapoihin, joihin lasta totutellaan ja joista lasta kannustetaan ottamaan itse vastuuta. Vastuu omasta hyvinvoinnista on tehtävä, johon lasta rohkaistaan rutiinien kautta, joihin kuuluvat iltapäivätoiminnan välipala, joka nautitaan ohjatuissa tilanteissa ja jonka tulee olla ravitsemussuosituksen mukainen, ja liikunta sisätiloissa ja ulkona. Tarkoituksena on edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia. Esimerkiksi Tampereella iltapäivätoiminta sisältyy kaupungin hyvinvointisuunnitelmaan (Tampere 2022, 3).

Lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi tarkoittaa lapsen fyysisiin, sosiaalisiin ja emotionaalisiin tarpeisiin vastaamista iltapäivätoiminnassa. Fyysisiä tarpeita ovat muiden muassa lepo, välipala, rentoutuminen, rauhoittuminen, itsenäinen leikki ja liikunnalliset aktiviteetit kuten ulkoilu. Sosiaalisia tarpeita ovat toisaalta muiden lasten kanssa toimiminen ja leikki ja toisaalta oman itsenäisyyden, ja aikuisten kanssa vuorovaikuttamisen ja aikuiselta palautteen, vahvistuksen ja rohkaisun saaminen. Emotionaalisia tarpeita ovat muiden muassa itsesäätelyn, tunnetaitojen ja turvataitojen kehittyminen, omien tunteiden sanoittaminen, muiden tunteiden ymmärtäminen ja niiden ilmaiseminen taiteellisilla tai kehollisilla tavoilla, kuten tanssien tai draaman keinoin. Lapsilähtöisen toiminnan rakentamisessa tarpeiden huomioiminen ja niihin vastaaminen on olennaista. Lapsesta lähtöisiä tarpeita voivat myös olla oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin tukemisen tarve. Kulttuurikasvatuksessa voidaan huomiota sekä lapsen

kulttuuritausta että ohjaajan kulttuuritausta ja osallistaa huoltajien kulttuuriprojektien suunnitteluun (Helsingin kaupunki 2013, 8).

Tarvelähtöisessä tarkastelussa erilaiset itsenä ja yhdessä olemisen taidot korostuvat. Yhteisöllisten ideointimenetelmien tuloksissa tunnistettiin useita keinoja, joilla lapsen tarpeisiin voidaan vastata. Lapsen omaa hyvinvointia voidaan parantaa itsesäätelytaitoja tukemalla, ja yhteisöllisiin tarpeisiin voidaan vastata tunnetaitokasvatuksella ja ryhmäyttämisellä. Tällaista taidollista osaamista tukemalla ja vahvistamalla voidaan parantaa lapsen kykyä toimia yhdessä muiden lasten kanssa ja taitoja voidaan harjaannuttaa vuorovaikutuksessa aikuisten kanssa. Lapsen omaehtoisen oppimisen tukemiseksi voidaan kannustaa itseohjautuvuuteen, jonka myötä lapsi tunnistaa itsessään, mikä häntä kiinnostaa, mitä hän haluaa oppia, mitä hän haluaa tehdä ja kenen kanssa, ja vahvistaa lapsen sisäsyntyistä motivaatiota.

5.2 Palveluntuottajan vaatimukset

Iltapäivätoiminnan järjestämistä ohjaavat Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet ja kunnan aamu- ja iltapäivätoiminnan suunnitelma. Niissä eritellään, mitä vaatimuksia iltapäivätoiminnan järjestäjälle esitetään. Iltapäivätoiminnan järjestäjän tulee noudattaa perusteita ja toimintasuunnitelmaa, laatia toimipaikkakohtainen toimintasuunnitelma ja harmonisoida se koulun opetussuunnitelman, koulun hyvinvointisuunnitelman, laatukriteerien ja esimerkiksi Tampereella myös lastensuojelusuunnitelman kanssa.

Iltapäivätoiminnan palveluntarjoajat toimivat yksityisellä ja kolmannella sektorilla ja saavat kunnalta toiminta-avustusta. Kunnan tehtävä on lakisääteinen ja kunta saa valtionavustusta ja koordinoi ja suunnittelee iltapäivätoimintaa, luo iltapäivätoiminnan verkoston ja kerää iltapäivätoiminnasta tilastot. Turussa palveluntarjoajia on 11, joilla voi olla toimintaa eri toimipisteissä. Kunnan ja palveluntarjoajan välille laaditaan sopimus. (Nummila-Piispanen 2022.) Iltapäivätoiminnan palveluntarjoaja osallistuu Opetushallituksen ulkoiseen arviointiin ja laatii oman sisäisen arvioinnin, jonka pohjana voidaan toteuttaa huoltajille ja lapsille kyselyjä säännöllisin väliajoin.

Iltapäivätoiminnan palveluntarjoaja on vastuussa ammattitaitoisen henkilöstön palkkaamisesta ja noudattaa lakisääteistä velvollisuutta tarkistaa henkilökunnan rikostaustat (Laki lasten kanssa

työskentelevien rikostaustan selvittämisestä 2002). Henkilöstöllä lastensuojeluilmoitusvelvollisuus ja salassapitovelvollisuus. Palveluntarjoaja perehdyttää henkilöstön salassapidettävissä asioissa ja iltapäivätoiminnalla on yhtenevät käytännöt koulun kanssa siitä, miten lapsesta vaihdetaan tietoa kodin, koulun ja iltapäivätoiminnan välillä. Turun kaupungin aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmassa korostetaan pitkäkestoisten ihmissuhteiden rakentamista lapsen turvallisuuden tunteen edistämiseksi iltapäivätoiminnassa ja palveluntarjoajaa kannustetaan edistämään pysyvyyttä ja työsuhteiden kestoa (Turun kaupunki 2018, 4).

Palveluntarjoajan tulee varmistaa iltapäivätoiminnan tilojen, niin sisä- kuin ulkotilojen tarkoituksenmukaisuus ja turvallisuus. Kun puutteita havaitaan, ne korjataan viipymättä. Tiloissa tulee olla mahdollista niin ohjattuun toimintaan kuin vapaaseen leikkiin, yksinoloon ja rentoutumiseen kuin liikuntaan ja välipalan nauttimiseen. Välipalan tulee olla monipuolinen ja ravitsemussuosittelun mukainen ja välipala nautitaan ohjatusti aikuisen johdolla. Toiminnan tulisi tapahtua koulun tiloissa tai niiden välittömässä läheisyydessä tai kulkeminen koulusta iltapäivätoimintaan tulee varmistaa. Turun Feeniks-koulun iltapäiväkerhopyörässä ideoitiin toimintapaikasta luonnon helmassa ja kuljetuksesta koulusta toimintapaikkaan.

Iltapäivätoiminnan palveluntarjoajien tulee suunnitella toimintansa perustamalla ne kunnan iltapäivätoimintasuunnitelmaan ja aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteisiin. Palveluntarjoajien tulee laatia oma toimipaikkakohtainen suunnitelma, jonka pohjalta tehdään kuukausi- ja viikkosuunnitelmat ja päiväkohtaiset toiminnan rungot. Toiminnan toteutuksessa voidaan painottaa palveluntarjoajan omaa osaamista, kuten Lounais-Suomen Marttojen iltapäivätoiminnassa kotitaloustaidot (Lounais-Suomen Martat 2022) tai hyvinvointitaidot kuten rentoutusharjoitukset Braheskolanin iltapäivätoiminnassa (Folkhälsan 2022) tai ohjaajien erityisosaamista esim. TPS:n iltapäivätoiminnassa, johon alun perin palkattiin urheilijoita ohjaajiksi (Riihimäki 2022).

5.3 Kasvatus kodin ja koulun tehtävänä ja yhteiskunnallisessa ulottuvuudessa

Iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmissa esitetään lapsen kasvatus erityisenä kodin ja huoltajien tehtävänä ja huoltajien kasvattajan asema ensisijaisena yhteiskuntaan ja kouluun verrattuna. Sisällön erittelyssä ja sisällön analyysissä aineistosta nousi esiin kasvatusjatkumo, jossa iltapäivätoiminta asemoituu koulupäivän jatkeeksi. Kodin ensisijaisuus korostuu aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa ja kuntien toimintasuunnitelmissa, mutta näkyi myös yhteisöllisten ideointimenetelmien tuloksien analyysissä. Jälkimmäisissä erottuivat perheiden tarpeet, jotka

ovat taustalla päätöksessä osallistua Turun Feeniks-koulun toimintaan. Samalla pohdittiin, miksi lapsi halutaan laittaa Turun Feeniks-koulun iltapäivätoimintaan. Kotikouluperheiden lähtökohdat ovat moninaiset ja yhtä yksittäistä syytä ei voida määritellä: syitä voivat olla tyytymättömyys peruskouluun tai että polku perinteisessä kasvatusjärjestelmässä on ns. ”tullut tiensä päähän” tai koulun sosiaalisen ympäristön soveltumattomuus lapselle. Päätös kotikoulusta on aina huoltajien.

Huoltajien asema kasvattajina on yhteiskunnallisesti keskeinen. Kasvatustehtävää voidaan luonnehtia sisäkkäisenä: koti on keskiössä ja sen ympärille asettuvat varhaiskasvatus, esiopetus ja peruskoulu, ja näiden jatkoksi iltapäivätoiminta. Iltapäivätoiminnan tehtävä on myös parantaa kouluviihtyvyyttä. Toisaalta iltapäivätoiminnalla on funktio antaa tilaa lapselle koulupäivästä palautumiseen: iltapäivätoiminnassa voi rauhoittua ja rentoutua, mutta myös läksyjen tekemiselle tarjotaan mahdollisuus. Iltapäivätoiminnassa voidaan myös käsitellä koulupäivän aikaisia tapahtumia. Iltapäivätoiminnan luonne on kasvatuksellinen mutta se erottuu koulusta siten, että toiminta ei ole opetustoimintaa.

Huoltajien kasvatustyötä tuetaan ja huoltajille annetaan mahdollisuus vaikuttaa iltapäivätoiminnan kasvatukselliseen työhön muun muassa toiminnan yhteisellä suunnittelulla ja palautteenantokyselyihin vastaamalla. Huoltajien kasvatustehtävä on ensisijainen ja ohjaajien kasvatustehtävä on ammatillinen. Ohjaajien ammatillinen vastuu lapsista voi näkyä toiminnassa vapauksien kautta, muun muassa miten lapsen annetaan itse päättää milloin hän ottaa välipalaa ja miten vanhempien kanssa tehdyn sopimuksen mukaisesti lapsi lähtee toiminnasta kotiin tai harrastuksiin (Strandell 2012, 147-149, 151-152).

Kodin ja koulun yhteistyö ja tiedonjako lapsesta ja lapsen tarpeista liittyy täten iltapäivätoimintaan, joka koulun jatkeena saa myös osansa yhteistyöstä ja tiedosta. Jotta iltapäivätoiminnan ohjaajat voivat opettajilta saada tietoa lapsen taidoista, erityisen kiinnostuksen kohteista ja siitä, mikä lapselle tuottaa iloa, tarvitaan sopimus tietojen siirtämisestä ja vanhempien lupa. Iltapäivätoiminta myös asettuu moniammatilliseen joukkoon kasvattajia, jotka tekevät yhteistyötä varmistaakseen, että lapsen paras toteutuu.

Kasvatuksen tavoitteet iltapäivätoiminnassa paikantuvat lapsen potentiaalın tukemiseen. Tämä näkyy kuntien iltapäivätoiminnan suunnitelmissa ja tietoperustassa. Oikein tuettuna ja vahvistettuna lapsi voi kasvaa yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi. Kasvussaan lapsi tarvitsee tie-

dolliset ja taidolliset valmiudet käyttää oikeuksiaan ja ottaa vastuuta itsestään ja muista ja ympäristöstään. Demokratiataitojen, kuten mielipiteen ilmaisun, vaikuttamisen, kompromissien tekemisen ja valtautumiseen kasvun tukeminen parantaa lapsen asemaa toimijaksi kasvamisessa. Kasvuvaiheena lapsuus näyttäytyy potentiaalisuutena, jota yhteiskunnallisesti halutaan ohjata toivottavaan suuntaan. Tämä näkyy myös iltapäivätoiminnan tehtävässä ehkäistä syrjäytymistä. Syrjäytyminen näyttäytyy osallisuuden äärimmäisenä vastakohtana.

Iltapäivätoiminnan yksi tehtävä on parantaa lasten tasa-arvoa yhteiskunnassa ja toiminnasta tehdyissä päätöksissä tulee ottaa huomioon lapsinäkökulma päätöksenteossa (Tampereen kaupunki 2022, 3). Iltapäivätoiminnan asemaa kasvatuksen jatkumossa ja sen yhteiskunnallista merkittävyyttä olisi aiheellista tutkia lisää. Tutkimuskohteena iltapäivätoiminta voi kertoa siitä, mikä lapsen asema suomalaisessa yhteiskunnassa on ja miten sitä voidaan parantaa, jotta lasten osallisuus ja lapsen oikeudet voivat parhaiten toteutua.

6 TUOTOS

Opinnäytetyön tuotoksena kirjoitin demokraattisen iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelman ja valmistin Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen vanhempainiltaan esittelyn iltapäivätoiminnan suunnittelun kehittämistyöstä. Toimintasuunnitelma mukailee Turun kaupungin aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmaa. Toimintasuunnitelma ammentaa aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteista (Opetushallitus 2011) koska iltapäivätoiminta tulee järjestää perusteiden mukaisesti. Toimintasuunnitelmassa viitataan perusopetuslakiin (Perusopetuslaki 1998) jossa määritellään aamu- ja iltapäivätoiminnan tarkoitus. Vanhempainiltaa varten laadin esittelyn prosessista, jossa yhdistyksessä suunnitellaan iltapäivätoiminnan käynnistämistä ja valmistelin pohjan keskustelulle, jossa osallistetaan vanhempia kertomaan näkemyksensä iltapäivätoiminnan suunnitelmasta.

Iltapäivätoiminnan tarkoitus on tarjota lapselle turvallinen ympäristö koulupäivän jälkeen ja vähentää lapsen yksinäisyyttä sillä välin, kun vanhemmat ovat töissä. Iltapäivätoimintaa järjestetään 1.-2. -luokkalaisille koululaisille ja erityisen tuen piirissä oleville koululaisille 9. luokkasteeseen asti. Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen iltapäiväkerhopiirissä toimintaa halutaan tarjota myös kotiopetuksen piirissä oleville lapsille.

Aamu- ja iltapäivätoiminta pohjautuu perusopetuksen arvoihin, joita ovat ihmisoi-
keudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkel-
poisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen.

Toiminnan tulee perusopetuksen tavoin edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta
sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. (Opetushallitus 2011, 5.)

Demokraattisuus arvona tarkoittaa Turun Feeniks-koulun iltapäivätoiminnan kannalta, että las-
ten osallisuus on toiminnan ytimessä. Lasten osallisuutta halutaan tukea sekä sosiaalisen osal-
lisuuden puolella ryhmäyttämiseen panostamalla että poliittisen osallisuuden puolella demo-
kraattisia toimintatapoja toimintaan integroimalla. Demokraattiset rakenteet sisältävät kerho-
kokouksen, jossa päätetään kerhon yhteisistä asioista, kuten säännöistä, konsensuspäätöksente-
olla, sekä restoratiiviset toimintatavat ristiriitojen ratkaisemiseksi. Lapsia tuetaan ilmaisemaan
mielipiteensä, ottamaan vastuuta yhteisistä asioista ja keskustelemaan toiveistaan ja tarpeistaan
tavalla, joka lisää ymmärrystä ja keskinäistä huolenpitoa. Lapset osallistuvat toiminnan suun-
nitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin (Opetushallitus 2011, 10).

Turun Feeniks-koulun iltapäivätoiminnalla on yhteiskunnallinen tehtävä lisätä lasten yhdenvertaisuutta yhteiskunnassa ja vahvistaa osallisuutta. On tärkeää, että lapset tulevat kuulluiksi toiminnassa ja eri taustoista tulevat lapset kohdataan tasa-arvoisesti (Opetushallitus 2011, 10). Iltapäivätoiminnassa korostuu lapsilähtöisyys ja siinä tarjotaan puitteet lapsen hyvälle kasvulle eettiseksi toimijaksi. Lapset ovat ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti vastuussa itsestään ja teoistaan ja saavat aikuisilta tukea vuorovaikutustaitojen harjaannuttamiseen. Arjessa vastaantuleviin eettisiin kysymyksiin annetaan aikuisen malli ja tuki. (Opetushallitus 2011, 9-10.)

Hyvinvoinnin tukeminen on iltapäivätoiminnassa kokonaisvaltaista: tuetaan lapsen tunne-elämän kehitystä, itsesäätelytaitoja ja ryhmässä toimimisen taitoja. Lapsi kokee olevansa hyväksytty ja arvokas omana itsenään. Erimielisyyksiä ratkaistaan keskustelevin keinoin. Ohjaajat suhtautuvat lapsiin myönteisesti ja lapsille annetaan onnistumisen kokemuksia ja sosiaalista vahvistamista. ”Lasten rohkaisu ja kannustaminen tukevat itsetunnon kehitystä, ja samalla lapset oppivat luottamaan omiin taitoihinsa.” Iltapäivätoiminnan ympäristö on turvallinen, kiireetön ja tarjoaa mahdollisuuksia lepoon ja rauhoittumiseen. (Opetushallitus 2011, 9.)

Turun Feeniks-koulun iltapäivätoiminta perustuu vapaaehtoisuuteen ja pakottomuuteen ja toimintakulttuuri kannustaa lasta itseohjautuvuuteen ja omien vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden löytämiseen. Iltapäivätoiminnassa on mahdollisuus valita, mitä haluaa tehdä ja kenen kanssa. Iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma on linjassa Turun kaupungin perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelman kanssa, jossa painotetaan erityisesti liikuntaa ja ulkoilua (Turun kaupunki 2018, 2). Lähiympäristön mahdollisuuksia ulkoiluun ja virkistykseen ja leikkiin hyödynnetään johdonmukaisesti.

Aamu- ja iltapäivätoiminta tulee koostua seuraavista sisällöistä: 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 ja erilaiset tiedolliset ja taidolliset aihepiirit. Sisältöjä valittaessa on erityisesti kiinnitettävä huomiota lasten ikätason mukaiseen kasvuun ja kehitykseen tukevaan leikkiin, luovaan toimintaan ja myönteisiin elämyksiin. Liikkuminen ja ulkoilu sekä rentoutuminen ja lepo ovat toiminnassa tärkeitä. (Turun kaupunki 2018, 2.)

Ohjaajien kelpoisuudesta säädetään valtioneuvoston asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta (Valtioneuvosto 2004). Iltapäivätoi-

mintaan palkataan riittävä määrä henkilökuntaa. ”Turussa iltapäivätoiminnassa yhdellä ohjaajalla voi olla vastuullaan enintään 15 läsnä olevaa lasta, tästä voidaan poiketa tilapäisesti ja lyhytaikaisesti.” (Turun kaupunki 2018, 4). Henkilökunta tekee yhteistyötä huoltajien kanssa, jotta kasvatuskumppanuus ja kodin ja koulun yhteistyö lapsen hyvinvoinnin mahdollistamiseksi toteutuu. Huoltajat ovat tervetulleita iltapäivätoimintaan ja kirjallisesti viestimällä ja sopimalla varmistetaan, että ajantasainen tieto lapsesta on kaikilla, jotka huolehtivat päivän aikana lapsen oppimisesta ja kasvatuksesta.

Turun Feeniks-koulun iltapäivätoiminnan suunnitelma, jonka kirjoitin tämän opinnäytetyön pohjalta, sisältää kuvauksen niistä osallisuuden rakenteista, jotka toiminnassa tukevat lasten osallisuutta. Näitä ovat koulukokouksen toimintajärjestyksen mukaan mallinnettu kerhokokous, jossa päätetään yhteisistä asioista ja suunnitellaan toimintaa ja muokataan iltapäivätoiminnan sääntöjä suostumus päätöksellä. Suostumus päätökseen pääsemisen ohjeet valmistetaan ohjaajien perehdytysmateriaaliin, koska tarvelähtöinen toiminta vaatii erityistä osaamista ohjaajalta. Myös Turun Feeniks-koulussa kehitetyt aamupiiri ja ilot ja huolet-piiri esitellään suunnitelmassa. Erimielisyyksien ratkaisemiseen käytetään restoratiivisia toimintamalleja.

Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen toiminnan ytimessä on lasten ja nuorten ja myös perheiden osallisuus. Vanhemmat voivat toimia yhdistyksen hallituksessa, iltapäiväkerhopiirissä tai vanhempainpiirissä. Päätöksiin toiminnan kehittämisen suunnasta halutaan osallistaa vanhempia. Tähän tarkoitukseen vastaamiseksi laadin Turun Feeniks-koulun vanhempainiltaan diaesityksen, jossa kerroin iltapäivätoiminnan suunnittelusta. Päätös ryhtyä iltapäivätoiminnan palveluntarjoajaksi tulee olla kaikkien yhteinen ja vanhempien tulee olla osallisia päätökseen. Osallisuuteen kuuluu tiedosta osallistaminen ja diaesityksessä jaoin tietoa suunnitteluprosessista ja siitä, mitä iltapäivätoiminnan palveluntarjoajaksi ryhtyminen tarkoittaa yhdistykselle.

Iltapäivätoiminnan suunnitelman luonnoksen sisällysluettelo esitellään liitteessä 4 (Liite 4.). Vanhempainillan esityksestä on liitteessä 5 kuvakaappaus (Liite 5.)

7 LOPUKSI

Tässä opinnäytetyössä olen tutkinut, millainen on demokraattisen iltapäivätoiminnan malli. Olen tutkinut iltapäivätoiminnan asemaa kasvatusjatkumossa, jossa kodin ensisijainen kasvatusturvastuu sijoittuu yhteiskunnalliseen kontekstiin, jossa lapsuuden erityisluonne kasvuvaiheena asettaa vaatimuksia laadukkaalle iltapäivätoiminnalle. Iltapäivätoiminta voi parantaa lasten yhdenvertaisuutta ja osallisuutta yhteiskunnassa ja samalla tarjota virkistävän ja turvallisen ympäristön lapselle koulupäivän jälkeen palautumiseen. Iltapäivätoimintaa ohjaavat määräykset asettavat vaatimuksia niin kunnalle, jolla on ensisijainen vastuu järjestää iltapäivätoimintaa, vaikka se on kunnalle vapaaehtoista, kuin myös palveluntarjoajalle, jonka tulee toteuttaa aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteiden ja toimintasuunnitelmien mukaista toimintaa. Opinnäytetyössä tutkittiin, miten demokraattisen iltapäivätoiminnan mallia voidaan suunnitella ja kehittää, jotta lasten osallisuutta voidaan tukea.

Tilaaajan tarve oli kehittää toimintaa, jotta sitä voidaan laajentaa ja muokata taloudellisesti ja sosiaalisesti kestävämmäksi. Laajentamisyrittämissä tulee säilyttää toiminnan keskeiset arvot kuten lapsilähtöisyys ja demokraattisuus. Toiminta voidaan perustaa lapsen oikeuteen tulla kuulluksi ja vaikuttaa itselleen läheisiin asioihin ja tarveperustaiseen toiminnan sisällön kehittämiseen. Lapsilla on moninaisia tarpeita, ja heidän kasvuaan tulee tukea. Yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti asetetut kasvun tavoitteet kuten eettisyyteen, vastuuseen itsestä ja muista, huolenpitoon ympäristöstä ja monikulttuurisuuden hyväksymiseen kasvaminen ohjaavat myös iltapäivätoiminnan kasvatustehtävää.

Iltapäivätoiminnasta tarjolla oleva tieto oli kirjavaa ja hajanaista, ja tutkimustietoa iltapäivätoiminnasta löysin vähän. Iltapäivätoiminta on vakiinnutettu lakiin ja ohjaaviin dokumentteihin kuten iltapäivätoiminnan perusteisiin, ja Opetushallitus on kerran kehittämishankkeessa tutkinut iltapäivätoiminnan kehittämistä. Kehittämistyölle on selvästi tilausta tulevaisuudessa ja iltapäivätoimintaa voidaan kehittää niin palveluntarjoajien, kuntien kuin valtakunnallisella tasolla Opetushallituksen tai Opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta. Tutkimuksen ja kehittämisen tarve on minusta ilmeinen, kun summataan, miten vähän iltapäivätoiminnasta vielä tiedetään.

Jatkokehittäminen

Opinnäytetyön tuloksien perusteella kehittämistyötä voidaan jatkaa Turun Feeniks-koulun iltapäiväkerhopiirissä. Iltapäivätoiminnalle tulee kehittää liiketoimintamalli, jotta voidaan osallistua palveluntarjoajien kilpailutuksiin. Iltapäivätoiminnan mallia voidaan tarjota kaupungille tai yhteistyökumppanikoululle. Seuraavat jatkokehittämisen menetelmät ovat luova ongelmanratkaisu ja liiketoimintamallin tuottaminen Business Model Canvas-työskentelyllä.

Opinnäytetyön tuotoksena laaditun diaesityksen Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen vanhempainiltaan tarkoitus oli parantaa opinnäytetyön tuloksien levitettävyyttä. Esityksen kautta hankkeen vanhemmat saivat tietoa iltapäivätoiminnan suunnittelemisen prosessista. He pystyivät vanhempainillassa kertomaan ajatuksensa ja mielipiteensä kehittämistyöstä ja suunnitelmasta käynnistää demokraattinen iltapäivätoiminta. Olennaista oli vanhempien osallisuus päätökseen.

Kehittämistyön luotettavuus

Tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, ja arvioin tämän opinnäytetyön kokonaisuutta Tuomen ja Sarajärven kriteereiden mukaisesti. Tutkimuksen kokonaisuuteen kuuluu tutkimuksen kohde ja tarkoitus, tutkijan omat sitoumukset, aineiston keruu, tutkimuksen tiedonantajat, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus, ja tutkimuksen raportointi (Tuomi & Sarajärvi 2013, 140-141). Tämän opinnäytetyön tutkimuksen kohteena oli iltapäivätoiminnan järjestäminen ja lasten osallisuus iltapäivätoiminnassa ja etsin työssäni vastausta kysymykseen ”Minkälainen on demokraattinen ja osallisuutta tukeva iltapäivätoiminnan malli?”. Tarkoitus oli vastata tilaajan tarpeeseen kehittää toimintaa taloudellisesti ja sosiaalisesti kestävään toimintamalliin. Oma asemani Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen puheenjohtajana on suoraan vaikuttanut opinnäytetyön aiheen valintaan, työskentelyyn ja opinnäytetyön tuotoksen valmistamiseen.

Tutkimuksen tiedonantajat valittiin kolmella eri perusteella:

1. Kuntien iltapäivätoiminnan suunnitelmat valitsin kuntien asukasmäärän ja sijainnin perusteella.
2. Benchmarkingin tiedonantajat valitsin sen perusteella, että iltapäivätoiminnan järjestäjät olivat yksityisen ja kolmannen sektorin toimijoita, jotta selville saatua tietoa voitaisi käyttää tilaajan tarpeisiin.

3. Idenointimenetelmien osallistajat valikoituivat vapaaehtoisuuden ja oman kiinnostuksen mukaan iltapäiväkerhopiirin jäseniin, jotka joka kokouksessa erikseen suostuivat työskentelyn tuloksien käyttämiseen opinnäytetyössä.

Tutkimuksen kesto oli huomattavan lyhyt, vain 3 kuukautta, kun opinnäytetyön opintopistemäärä suhteutetaan työmäärään ja -tunteihin. Aineiston analyysimenetelmät valikoituivat aineistolähtöisen käsittelyn tarpeen mukaan, koska osaamiseni kvantitatiivisista analyysimenetelmistä on hyvin rajallinen. Tuloksiin ja johtopäätöksiin tulin aineistosta pelkistettyjen ydin-käsitteiden myötä.

Suhtaudun kriittisesti kehittämistyön toistettavuuteen. Kehittämistyö voidaan toistaa samoin menetelmin. Tietoperustaa voidaan laajentaa muun muassa ICCS 2016-tutkimukseen perehtymällä (Jyväskylän yliopisto 2018), jolloin lasten ja nuorten osallisuuden yhteiskunnallista ulottuvuutta voidaan määritellä tarkemmin tutkimustietoon perustuen. Dokumenttianalyysi voidaan toistaa joko käyttämällä aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmia samoista kunnista, joista minä keräsin ne, tai lisäämällä kuntien määrää tai muuttamalla valintakriteeriä esimerkiksi Turun lähialueen kuntiin. Mielestäni dokumenttianalyysissä tehtäessä aineistolähtöistä analyysiä on mahdollista, että tutkijan valinnat ovat toiset kuin minun tekemäni valinnat. Toisaalta aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelmat toistavat niin tiiviisti Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteita, että samankaltaisuutta ei voi välttää.

Olen kuvaillut käyttämiäni analyysimenetelmiä niin yksityiskohtaisesti samoin kuin analyysin vaiheita, että ne voidaan toistaa uudessa kehittämistyössä. Koska osallistavat menetelmät perustuivat luovuuteen ja ideointiin, niiden tuloksia ei voida toistaa, vaikka osallistujien ryhmä olisi täysin sama kuin Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen iltapäiväkerhopiiri. Osallistavien menetelmän aineisto todennäköisesti muuttuisi toistettaessa kehittämistyön työvaiheita.

Tilaajan palaute

Tilaajan palautteen sain Turun Feeniks-koulun tukiyhdistyksen pedagogiselta asiantuntijalta Milja Heinoselta. Hän kiitti palautteessaan sitä, että kuvaan ansiokkaasti Turun Feeniks-koulun toiminnan arvopohjaa ja toimintaperiaatteita hyödyntäen toiminnasta tehtyä aiempaa tutkimusta. Lisäksi opinnäytetyössäni olen tunnistanut Turun Feeniks-koulun laajan käsitys demokratiakasvatuksesta ja lasten ja nuorten osallisuudesta: Opinnäytetyöni keskittyy myös osallisuuden sosiaaliseen puoleen poliittisen puolen lisäksi.

Palautteen mukaan Turun Feeniks-koulun tukiyhdistykselle erityistä hyötyä ja selkeyttä tuo se, että opinnäytetyössäni on kattavasti selvitetty aamu- ja iltapäivätoimintaa määrittäviä perusteita sekä vaatimuksia palveluntarjoajalle. Opinnäytetyössäni ehdotetut seuraavat askeleet ja menettelmät ovat selkeitä ja tarkkaan kuvattuja. Toimintaehdotuksissa on otettu hyvin huomioon yhdistyksen henkilö- ja taloudelliset resurssit, mikä tekee ehdotuksista toteuttamiskelpoisia.

Heinonen kirjoitti myös, että opinnäytetyöni lähteistä kahdessa (Gellin et al. 2012 ja Hartman, J. & Huttunen, R. 2021) nostetaan lasten ja nuorten osallisuuden kannalta merkityksellisiksi arkiset vuorovaikutustilanteet (nuorisovaltuustojen ja oppilaskuntien rinnalle/sijaan). Tämä voisi palautteen mukaan olla paikallaan nostaa iltapäivätoiminnan suunnitelmassa keskeiseksi Turun Feeniks-koulun vahvuudeksi. Hartman, J. & Huttunen, R. (2021) toteavat, että “demokratiakasvatus henkilöityy kasvattajaan ja hänen taitoihinsa, oli kasvattaja sitten opettaja tai kotikoululaisen huoltaja”. Heinosen mukaan opinnäytetyöni ansiokkaasti huomioi tämän ja nostaa esiin ohjaajan erityisosaamisen tarpeen.

LÄHTEET

- Aljuboori, Dalia 2015. Tapaustutkimus demokraattisesta Feeniks-kouluhankkeesta. Pro gradu-tutkielma. Turku: Turun yliopisto.
- Espoon kaupunki 2016. Perusopetuksen iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma. Espoo: Espoon kaupunki. Viitattu 8.3.2022. <https://www.espoo.fi/fi/perusopetuksen-iltapaivatoiminnan-toimintasuunnitelma>
- Folkhälsan 2022. Eftis i Braheskolan. Viitattu 15.3.2022. <https://www.folkhalsan.fi/vardoch-service/servicetjanster/eftis/folkhalsans-braheskolan/>
- Gellin, Maija & Herranen, Jatta & Junttila-Vitikka, Pirjo & Kiilakoski, Tomi & Koskinen, Sanna & Mäntylä, Niina & Niemi, Reetta & Nivala, Elina & Pohjola, Kirsi & Vesikansa, Sari 2012. Lapset ja nuoret subjekteina koulujärjestelmässä. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski. *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto Julkaisuja 118, 95-148.
- Hartman, Joanna & Huttunen, Rauno 2021. *Vahva demokratia ja kotiopetus*. Julkaisussa Ikonen, Risto & Tähtinen, Juhani & Hilpelä, Jyrki (toim.) 2021. *Demokratia ja kasvatus. Kasvatus & Aika. Vol 15 Nro 3–4 (2021)*. Helsinki: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, 82-98.
- Heinonen, Milja 2022. Sähköinen tiedonanto. 8.4.2022.
- Helsingin kaupunki 2013. Perusopetuksen iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma. Julkaisuja B2:2013. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto. Viitattu 31.1.2022. https://www.hel.fi/static/opev/virasto/Ip-toiminta/ip-toimintasuunnitelma_2013.pdf
- Hiljanen, Mikko & Tallavaara, Riitta & Rautiainen, Matti & Männistö, Perttu 2021. *Demokratiakasvatuksen tiellä? Toimintatutkimus luokanopettajaopiskelijoiden kasvusta demokratia-kasvattajiksi*. Julkaisussa Ikonen, Risto & Tähtinen, Juhani & Hilpelä, Jyrki (toim.) 2021. *Demokratia ja kasvatus. Kasvatus & Aika. Vol 15 Nro 3–4 (2021)*. Helsinki: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, 350-368.
- Holappa, Arja-Sisko & Hyvönen, Sonja & Junttila, Niina & Keskinen, Nikke & Kola-Torvinen, Pia & Palve-Kaunisto, Leena 2018. *Aamu- ja iltapäivätoiminnan tila ja kehittämistarpeet: Aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistyöryhmän raportti 2018. Raportit ja selvitykset 2018: 12*. Helsinki: Opetushallitus.
- Jyväskylän yliopisto 2018. ICCS 2016. Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet kansainvälisessä vertailussa. Viitattu 11.4.2022.
- Kaarinan kaupunki 2021. *Iltapäivätoiminnan suunnitelma lukuvuodella 2021-2022*. Kaarina: Kaarinan kaupunki. Viitattu 31.1.2022. https://kaarina.fi/sites/default/files/media/files/iltapaivatoiminnan_suunnitelma_lukuvuodelle_2021-2022_166261.pdf
- Kananen, Jorma 2012. *Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Koutonen, Riina 2016. *Iltapäiväkerho bloggaa: Osallisuutta edistävä blogiprojekti*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 1.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016112817848>

- Laitio, Niina 2014. ”Pikkuista kivaa vai elinehto?” Pienten koululaisten iltapäivätoiminnan tarve lapsen edun näkökulmasta. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 7.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014081213416>
- Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä 14.6.2002/504. Viitattu 17.3.2022.
- Lounais-Suomen Martat 2022. Marttojen iltapäiväkerhot. Viitattu 15.3.2022. <https://www.martat.fi/lounais-suomi/iltapaivakerhotoiminta/>
- Lounais-Suomen Martat 2020. Iltapäivätoiminnan vanhemman opas. Viitattu 15.3.2022. https://www.martat.fi/lounais-suomi/wp-content/uploads/sites/11/2020/10/IP-vanhempainopas_2020.pdf
- Mietola, Reetta & Koskinen, Pekka & Suni, Anna & Kiilakoski, Tomi 2021. Kansalaiskasvatusta tekemällä ja toimien. Julkaisussa Ikonen, Risto & Tähtinen, Juhani & Hilpelä, Jyrki (toim.) 2021. Demokratia ja kasvatus. Kasvatus & Aika. Vol 15 Nro 3–4 (2021). Helsinki: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, 210-226.
- Nokian kaupunki 2020. Perusopetuslain mukainen koululaisten iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma. Nokia: Nokian kaupunki. Viitattu 29.1.2022. <https://www.nokiankaupunki.fi/wp-content/uploads/2020/04/Koululaisten-iltapaivatoiminnan-toimintasuunnitelma.pdf>
- Nummila-Piispanen, Sari 2022. Sähköinen tiedonanto. 15.3.2022.
- Opetushallitus 2011. Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet. Määräykset ja ohjeet 2011:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014: 96. 4. painos. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2021. Varautuminen koronatilanteen jatkumiseen aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Viitattu 18.1.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varautuminen-koronatilanteen-jatkumiseen-aamu-ja-iltapaivatoiminnassa-112022>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011. Lasten ja nuorten osallistuminen päätöksentekoon Suomessa: Euroopan neuvoston politiikkatutkinta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. Viitattu 31.1.2022. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-065-0>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukortteja valmistelevalle työryhmälle muistio. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. Viitattu 31.1.2022. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-144-2>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Kansainvälinen tutkimus: Suomalaisnuorten yhteiskunnalliset tiedot edelleen korkeaa tasoa. Viitattu 11.4.2022. <https://okm.fi/-/kansainvalinen-tutkimus-suomalaisnuorten-yhteiskunnalliset-tiedot-edelleen-korkeaa-tasoa>
- Osterwalder, Alexander 2022. Business Model Canvas. Viitattu 16.3.2022. https://canvanizer.com/downloads/business_model_canvas_poster.pdf
- Oulun kaupunki 2018. Perusopetuksen iltapäivätoiminta Oulussa. Viitattu 7.3.2022. <https://docplayer.fi/59301659-Perusopetuksen-iltapaivatoiminta-oulussa.html>

- Palve-Kaunisto Leena & Väliatalo, Hanna 2013. Laadukkaan iltapäivätoiminnan rakennuspuut Helsingissä. Teoksessa Lehtonen, Merja (toim.) Perusopetuksen laatutyö. Erilaisia tapoja ottaa laatukriteerit hallintaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:7, 35-36. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 31.1.2022. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-207-4>
- Perusopetuslaki 628/1998. Finlex. Viitattu 18.1.2022.
- Rautiainen, Matti 2017. Osallisuus ja demokratia koulussa. Teoksessa Elo, Satu & Kaihari, Kristiina & Mattila, Paula & Nissilä, Leena (toim.). Rakentavaa vuorovaikutusta. Opas demokraattisen osallisuuden vahvistamiseen, vihapuheen ja väkivaltaisen radikalismien ennaltaehkäisyyn. Oppaat ja käsikirjat 2017:1a, 17-20. 2. muutettu painos. Helsinki: Opetushallitus.
- Riihimäki, Mirel 2022. Sähköinen tiedonanto. 16.3.2022.
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 4.3.2022. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus>
- Saari, Sini 2015. Iltapäiväkerhotoiminnan perehdytyskansio: Kansallisen Lastenliiton Helsingin piirijärjestölle. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 1.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201505158260>
- Salonen, Kirsi & Suominen, Birgit 2011. Lasten kokemuksia iltapäiväkerhosta. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 8.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2011112816001>
- Seppälä, Kaija-Liisa 2016. Iltapäiväkerhosta lakisääteiseksi iltapäivätoiminnaksi : Stadin Nuorisoseurat ry:n iltapäivätoimintamallin kehittäminen tukemaan 6-8-vuotiaiden koululaisten kasvua ja kehitystä pienevissä tiloissa. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 1.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201605198585>
- Sevón, Eija & Mustola, Marleena & Hautakangas, Merja & Hautala, Paula & Ranta, Minna & Salonen, Eija & Alasuutari, Maarit 2021. Näennäinen normi vai elettyä demokratiaa? Varhaiskasvatusikäisten lasten osallisuus kasvatusalan opiskelijoiden ja ammattilaisten puheessa. Julkaisussa Ikonen, Risto & Tähtinen, Juhani & Hilpelä, Jyrki (toim.) 2021. Demokratia ja kasvatus. Kasvatus & Aika. Vol 15 Nro 3–4 (2021). Helsinki: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, 333-349.
- Sola, Sari 2013. Laadukas iltapäivätoiminta on koulumme näyteikkuna koteihin. Teoksessa Lehtonen, Merja (toim.) Perusopetuksen laatutyö. Erilaisia tapoja ottaa laatukriteerit hallintaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:7, 39-40. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 31.1.2022. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-207-4>
- Strandell, Harriet & Forsberg, Hannele 2005. Kohti kurinalaista lapsuutta?: kysymys pienten koululaisten iltapäivien (uudelleen) määrittelystä. Yhteiskuntapolitiikka-YP 70 2005 : 6, 610-623. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 7.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201209117174>
- Strandell, Harriet 2012. Lapset iltapäivätoiminnassa. Koululaisten valvottu vapaa-aika. Helsinki: Gaudeamus.

- Suominen, Birgit & Salonen, Kirsi 2011. Lasten kokemuksia iltapäiväkerhosta. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 1.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2011112816001>
- Suomu, Katariina & Erkama, Kati & Havu, Eveliina (toim.) 2005. Koululaisten iltapäivätoiminnan opas. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Tampereen kaupunki 2022. Tampereen kaupungin Eppu-kerhojen ja koululaisten aamu- ja iltapäiväkerhotoiminnan toimintasuunnitelma. Tampere: Tampereen kaupunki. Viitattu 31.1.2022. <http://tampere.cloudnc.fi/download/noname/%7Bcb30038d-60a8-47b1-b880-997385d4ae20%7D/2366388>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2022. Lastensuojelun käsikirja. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 8.2.2022. <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lastensuojeluilmoitus-ja-lastensuojeluasian-vireilletulo/lastensuojeluilmoitus#kenella%20on%20velvollisuus%20tehdä%20ilmoitus>
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 11. painos. Helsinki: Tammi.
- Turun Feeniks-koulu 2020. Usein kysytyjä kysymyksiä. Viitattu 16.3.2022. <https://turunfeenikskoulu.fi/turunfeenikskoulu/usein-kysytyja-kysymyksiä/>
- Turun Feeniks-koulu 2021. Koulukokous. Instagram-julkaisu. Viitattu 16.3.2022. <https://www.instagram.com/p/CM1g4LEhA3Z>
- Turun Feeniks-koulu 2022a. Toimintakertomus. Ei julkaistu.
- Turun Feeniks-koulu 2022b. Tukiyhdistyksen säännöt. Viitattu 16.3.2022. <https://turunfeenikskoulu.fi/turunfeenikskoulu/tukiyhdistyksen-saannot-2/>
- Turun kaupunki 2018. Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma. Turku: Turun kaupunki. Viitattu 31.1.2022. https://www.turku.fi/sites/default/files/atoms/files//turun_kaupungin_apip-toiminnan_toimintasuunnitelma.pdf
- Uotila, Tiia 2016. Ryhmäyttäminen kiusaamisen ehkäisyssä ja kiusaamistilanteiden selvittäminen HJK iltapäivätoiminnassa. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 1.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201603153176>
- Vaahtera, Henna 2013. Pihlavan iltapäiväkerho lasten silmin. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 1.2.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013112618271>
- Vaitinen, Alina 2019. Lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen: Oppilaiden osallisuuden tapojen kehittäminen Turun Feeniks-koulussa. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 31.1.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019112923356>
- Valtanen, Jaana 2022. Sähköinen tiedonanto. 2.2.2022.
- Vantaan kaupunki 2017. Vantaan perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma. Vantaa: Vantaan kaupunki. Viitattu 8.3.2022. https://www.vantaa.fi/instance/data/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/131699_Vantaan_perusopetuksen_aamu-ja_iltapaivatoiminnan_toimintasuunnitelma.pdf

- Varonen, Emilia 2015. Osallisuus ja oppilaskuntatoiminta. Oppilaskuntatoiminnan kehittämishanke Pohjois-Haagan yhteiskoulussa. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 1.3.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201504234859>
- Valtioneuvosto 1998. Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 896/1998. Finlex. Viitattu 18.1.2022.
- Valtioneuvosto 2004. Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta 115/2004. Finlex. Viitattu 18.1.2022.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. Finlex. Viitattu 7.2.2022. https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2

LIITTEET

Liite 1. BENCHMARKING-KYSYMYKSET

1. Miten ajatus iltapäivätoiminnan järjestäjäksi ryhtymisestä syntyi?
2. Miten suuri taustajoukko ihmisiä tarvitaan iltapäivätoiminnan käynnistämiseen? Ketkä olivat prosessissa mukana? Kauanko käynnistäminen kesti?
3. Miten kontakti Turun kaupunkiin luotiin? Kenen kanssa iltapäivätoiminnan järjestämisestä oltiin yhteydessä?
4. Miten toimitilat löydettiin? Mitä vaatimuksia tarkoituksenmukaisille tiloille on?
5. Miten iltapäivätoiminta rahoitetaan? Oliko käynnistämässä muita kuin iltapäivätoiminnan henkilöstön palkkaukseen ja toimitilojen vuokraan liittyviä kuluja? Mikä on iltapäivätoiminnan kulurakenne? Millä tavalla iltapäivätoiminta sijoittuu organisaation budjettiin?
6. Miten iltapäivätoimintaan löydettiin ohjaajia? Miten ohjaajat perehdytetään?
7. Oletko itse ohjaaja vai mikä on nimikkeesi?
8. Onko organisaatiolla omaa iltapäivätoiminnan suunnitelmaa vai käytetäänkö vain Turun kaupungin aamu- ja iltapäivätoiminnan suunnitelmaa?
9. Opetushallituksen Aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa määrätään, että lapset osallistuvat toiminnan suunnitteluun. Miten osallisuus näkyy teidän iltapäivätoiminnassa ja millä lailla lapset osallistuvat a) suunnitteluun b) toteuttamiseen ja c) arviointiin?
10. Muuta, mitä haluat kertoa iltapäivätoiminnan käynnistämisestä, mitä mutkia matkassa oli, millaisia onnistumisia koitte?

Liite 2. Dokumenttianalyysin luokat

LUOKKA	ILMAUKSET	MAINITAAN X KERTAA	MAINITAAN X TOIMINTASUUNNITELMASSA
LASTEN TARPEET	Lapsilähtöiset toiminnan tavoitteita ja sisältöä kuvaavat ilmaukset, joissa kerrotaan, mihin lapsen tarpeisiin toiminnalla vastataan, kuten LEPO, LEIKKI, SOSIAALINEN VAHVISTAMINEN	50	8
LASTEN ASEMA YHTEISKUNNASSA	Lasten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa, osallisuutta tai lapsiarviointia poliittisissa päätöksissä kuvaavat ilmaukset	11	6
KASVATUSJATKUMO	Kodin ja huoltajien ensisijaista kasvatusvastuuta, koulun erityisasemaa kasvatusinstituutiona ja varhaiskasvatuksen, esiopetuksen, koulun ja iltapäivätoiminnan ehyttä kokonaisuutta kuvaavat ilmaukset	17	6
PALVELUNTARJOAJAN VAATIMUKSET	Kaikki perusteiden, toimintasuunnitelman ja kunnan elimien ja viranomaisten palveluntarjoajille asettamien vaatimusten kuvailut	45	7
KUNNAN REUNA-EHDOT	Kunnan järjestämisvastuuta kuvaavat ilmaisut	7	8

OMINAISUUDET	Ilmaisut, joissa kuvaillaan lapsesta esiin saatavia kasvatuksellisesti ja kulttuurillisesti toivottavia ominaisuuksia	18	4
KEHITTÄVÄ TOIMINTA	Ilmaisut, joissa kuvaillaan toimintaa, joka vahvistaa lapsen siteitä kulttuuriinsa ja ympäristöönsä tai joka kehittää hänessä piileviä toivottavia ominaisuuksia.	12	6

Liite 3. Sisällönanalyysin luokat, yläluokat ja pääluokka

LUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
LAPSILÄHTÖISYYS	Lasten tarpeita vastaavan toiminnan tarjoaminen	Osallisuutta tukevan iltapäivätoiminnan malli vastaa lasten ja perheiden tarpeisiin toteuttamalla perusteiden mukaista toimintaa.
HYVINVOINTI		
OSALLISUUS		
VAPAAEHTOISUUS		
KOULUMAISUUS		
TFK-TARVE	Perheiden tarpeisiin vastaavan toiminnan tarjoaminen	
VISIO		
KÄYNNISTÄMINEN	Iltapäivätoiminnan käynnistämisen edellytykset	
TALOUDELLINEN		
MÄÄRITTÄVÄT		
TILAT		
TOIMINNAN MUOTO		
MARKKINOINTI		
ESTEET	Iltapäivätoiminnan käynnistämistä jarruttavat uhat	
NÄIVETTYMINEN		

Liite 4. Turun Feeniks-koulun iltapäivätoiminnan suunnitelman luonnos

1. Johdanto
2. Toiminta-ajatus ja tavoitteet
 - 2.1. Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet
 - 2.2. Perusopetuksen arvopohja
3. Sisällölliset painoalueet ja suunnittelun periaatteet
 - 3.1. Toiminnan järjestämisen periaatteet
 - 3.2. Toiminnan sisältö
 - 3.3. Osallisuuden rakenteet toiminnassa
4. Toiminnan järjestämiseen liittyvät keskeiset asiat
 - 4.1. Toiminta-aika ja -paikat, välipala, kuljetukset
 - 4.2. Toimintamaksu ja vakuutukset
 - 4.3. Toiminnasta tiedottaminen, toimintaan hakeminen ja valintaperusteet
 - 4.4. Henkilöstö
5. Iltapäivätoiminnan yhteistyö ja tiedonkulku
 - 5.1. Yhteistyö kotien kanssa
 - 5.2. Vanhempainpiiri
 - 5.3. Yhteistyö koulun kanssa
 - 5.4. Tukea tarvitsevat lapset iltapäivätoiminnassa
6. Toiminnan seuranta ja arviointi
 - 6.1. Lapset mukana arvioinnissa

Liite 5. Vanhempainillan esitys iltapäivätoiminnan suunnittelusta

