

1347

## ILTAPÄIVÄTOIMINNAN TARVE PIEKSÄMÄEN KAUPUNGISSA

Mika Seppänen  
Antti Syvänperä

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma  
Kevät 2002  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Seppänen, M. & Syvänperä, A. 2002. Iltapäivätoiminnan tarve Pieksämäen kaupungissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 85 s. + lähteet ja liitteet.

Lapsi tarvitsee iltapäiviinsä virikkeitä ja aikuisen valvontaa. Iltapäivätoiminta on yksi hyvä vaihtoehto. Iltapäivätoiminta on kaiken aikaa hakemassa muotoaan. Olisi tärkeää saada koulu, vanhemmat ja eri tahot toimimaan yhteistyössä ja kehittämään lasten virikkeellistä iltapäivää.

Tutkimuksen päätarkoituksena oli selvittää, miten suuri tarve Pieksämäellä on iltapäivätoiminnan järjestämiseen. Lisäksi selvitimme mitä mieltä 1. ja 2. luokan oppilaiden vanhemmat ovat iltapäivätoiminnasta. Selvitimme myös kuinka iltapäivätoimintaa voisi kehittää Pieksämäellä.

Tutkimukseen osallistui 210 ensi- ja toisluokkalaisen lapsen vanhempaa. Tutkimusjoukkona oli kaikki Pieksämäen kaupungin ala-asteiden 1. ja 2. luokan oppilaat. Tutkimus suoritettiin keväällä 2002. Tutkimustuloksia analysoitiin tilastollisilla menetelmillä. Tutkimustuloksia vertailtiin sukupuolen, luokka-asteen, koulun sekä eri iltapäivätoiminnan mukaan.

Tutkimus osoitti, että iltapäivätoiminnalle on tarvetta Pieksämäellä. Tutkimus osoitti myös, että iltapäivätoimintaa pitäisi kehittää toimivammaksi ja toiminnan suunnittelussa tulisi ottaa enemmän huomioon vanhempien ja lasten mielipiteitä.

1. ja 2. luokan oppilaista kaksi viidestä oli yksin kotona jonkun verran viikon aikana. Tutkimuksen mukaan yli puolet Pieksämäen kaupungin 1. ja 2. luokan oppilaista osallistui iltapäivätoimintaan menneen lukukauden aikana. Yhdeksän kymmenestä vanhemmasta on valmis maksamaan iltapäivätoiminnasta. Vanhemmista kolme viidesosaa toivoo lapselleen ensi lukuvuodelle iltapäivätoimintamahdollisuutta.

Asiasanat: Iltapäivätoiminta, vapaa-aika, yksinäisyys, turvattomuus, työ, perhe ja kasvatus

## SISÄLLYS

1 VIRIKKEELLINEN ILTAPÄIVÄ LASTEN HYVINVOINTIA TUKEMAAN ....	4
2 VAPAA-AIKA.....	6
2.1 Mitä on vapaa-aika?.....	6
2.2 Mikä ohjaa lasta vapaa-ajan valinnoissa?.....	7
2.3 Mitä lapset tekevät vapaa-ajalla?.....	9
2.4 Lasten valvottoman ajankäyttö .....	10
2.4.1 Yksinäisyys .....	11
2.4.2 Pelot ja turvattomuus.....	12
2.4.3 Syrjäytyminen .....	13
3 YHTEISKUNNALLINEN TILANNE JA SIINÄ TAPAHTUNEIDEN MUUTOSTEN VAIKUTUKSET LASTEN VAPAA-AIKAAN.....	15
3.1 Perhe .....	15
3.1.1 Perheen määrittäminen .....	15
3.1.2 Perhe-käsitteen muuttuminen .....	15
3.1.3 Perheen arvot ja asenteet .....	16
3.2 Kasvatus.....	19
3.2.1 Kasvatuksen muuttuminen .....	19
3.2.2 Kasvatuksen tavoitteellisuus .....	19
3.2.3 Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus kasvatuksessa .....	21
3.2.4 Miten kasvatus vaikuttaa – lapsen sisäisen äänen syntyminen .....	23
3.3 Vastuullinen vanhemmuus ja kasvatusvastuu .....	24
3.4 Työn ja perheen yhteensovittaminen .....	26
3.4.1 Työ ja perhe.....	26
3.4.2 Yhteiskunnan merkitys perheen ja työn yhteensovittamisessa .....	28
4 ENSI- JA TOISLUOKKALAISEN LAPSEN VAPAA-AJAN VIETTOON VAIKUTTAVIA KEHITYS- JA YMPÄRISTÖTEKIJÖITÄ.....	30
4.1 Ensi- ja toisluokkalaisen lapsen maailma .....	30
4.2 Lapsen kasvuympäristön merkitys .....	32
4.2.1 Vanhemmat ja perhe.....	35
4.2.2 Muut aikuiset.....	37
4.2.3 Vertaisryhmät .....	38
5 KERHO- JA ILTAPÄIVÄTOIMINTA .....	40

5.1 Leikki – tärkeä osa iltapäivätoimintaa .....	42
5.2 Iltapäivätoiminnan myönteiset vaikutukset .....	43
5.3 Iltapäivätoiminnan malleja .....	45
6 TUTKIMUSONGELMAT.....	48
7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	49
7.1 Tutkimuksen toteuttaminen ja kohdejoukko .....	49
7.2 Tiedonhankintamenetelmän valinta ja valinnan perusteet.....	50
7.3 Tutkimuksen metodologinen viitekehys.....	52
7.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	53
7.4.1 Validius .....	54
7.4.2 Reliaabelius .....	55
7.5 Aineiston analysointi .....	56
8 TULOKSET .....	57
8.1 Miten suuri tarve Pieksämäellä on iltapäivätoiminnan järjestämiseen? .....	57
8.1.1 Miten vanhemmat ovat järjestäneet lastensa iltapäivien ajankäytön?.....	57
8.2 Mitä mieltä Pieksämäkeläisten 1. ja 2. -luokkalaisten vanhemmat ovat ohjatusta iltapäivätoiminnasta ja sen tarpeellisuudesta? .....	69
8.3 Miten iltapäivätoimintaa voisi kehittää tutkimuskunnassa? .....	75
9 POHDINTA .....	80
9.1 Tutkimuksen päätulosten tarkastelua.....	80
9.2 Kehitysehdotuksia iltapäivätoiminnalle.....	82
9.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheita.....	84
LÄHTEET.....	86
LIITTEET	

# 1 VIRIKKEELLINEN ILTAPÄIVÄ LASTEN HYVINVOINTIA TUKEMAAN

Tutkimuksen päätarkoituksena on selvittää onko Pieksämäen kaupungissa tarvetta iltapäivätoiminnalle. Lisäksi tarkoituksena on selvittää missä ja miten Pieksämäen 1. ja 2. -luokkalaisten viettävät koulun jälkeistä aikaansa. Tutkimme myös sitä, mitä mieltä vanhemmat ja lapset ovat tällä hetkellä järjestetystä iltapäivätoiminnasta.

Tutkimuksen perusjoukkona ovat 1. ja 2. -luokkalaisten vanhemmat (N=210). Tutkimus on toteutettu Pieksämäen kaikilla neljällä ala-asteella. Tutkimustuloksia on vertailtu sukupuolen, luokka-asteen, koulun ja eri kerhojen mukaan.

Tutkimuksessamme keskitymme lasten vapaa-ajan käyttöön koulun jälkeen iltapäivisin. Vapaa-aika voidaan määritellä seuraavalla tavalla: vapaa-aika on aikaa, joka jää perustarpeiden tyydyttämiseen kuluvan ajan ja itse määritellyn tai yhteiskunnan säätelemän työajan yli; koulunkäyntiä voidaan pitää koululaisen työnä (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas 1989, 181). Lapsen näkökulmasta katsottuna suurimpia ongelmia on yksinäinen koti ja tyhjä iltapäivä vanhempia odotellessa. Lapsi on tottumaton ja myös kypsytön hallitsemaan arkipäivää omin neuvoin. (Lehtovaara-Limnell 1999, 18.) Yksinolo lisää myös turvattomuutta. Yleensä mitä nuorempi lapsi sitä enemmän hän pelkää yksin olemista ja tarvitsee turvakseen läsnä olevaa aikuista. Vanhemmat saattavat kuitenkin kuvitella, että hieman vanhempi lapsi selviää jo hyvinkin itsenäisesti, eikä tarvitse enää vanhempia tai aikuista kotona. Ulkonaisesti itsenäinen lapsi, jolle on annettu liikaa vastuuta, saattaakin kokea yksin olemisen rasittavana ja pelottavana. (Lahikainen, Kraav, Kirmanen & Maijala 1995, 174.)

Yksi suomalaisen yhteiskunnan piirre on, että vanhemmat ovat ikään kuin pakotettuja välinpitämättömyyteen lapsiaan kohtaan, kun heidät on kytketty työelämään ilman, että olisi järjestetty koululaisten huoltoa iltapäivisin (Pulkinen 1996, 41). Lisäksi Suomessa lasten kasvatukseen, koulutukseen ja harrastamiseen liittyvät toiminnot ovat sektoroituneita. Juuri mikään taho ei välitä lapsesta tai nuoresta kokonaisuutena. Tästä pitäisi käydä laajempaa julkista keskustelua, koska lastemme henkinen hyvinvointi on erittäin tärkeää. (Lehtovaara-Limnell 1999, 15.)

Lapsi tarvitsee iltapäiviinsä virikkeitä ja aikuisen valvontaa. Iltapäivätoiminta on yksi hyvä vaihtoehto. Iltapäivätoiminta on kaiken aikaa hakemassa muotojaan. Kansalaisten ja järjestöjen aktiiviset hankkeet näyttävät tietä monimuotoisuudessaan. Yhteistyö on tärkeimpiä avainkäsitteitä. (Karhuvirta 1998, 6.) Iltapäivätoiminta ja iltapäiväkerhot eroavat toisistaan siten, että iltapäiväkerhoja järjestää koulu, kun taas iltapäivätoimintaa voi järjestää eri tahot. Tässä tutkimuksessa käsittelemme iltapäivätoimintaa.

Tulevina opettajina haluamme saada tietoa lasten vapaa-ajan käytöstä ja mahdollisuuksistamme vaikuttaa lasten hyvinvointiin. Olisi tärkeää saada koulu, vanhemmat ja eri tahot toimimaan yhteistyössä ja kehittämään lasten virikkeellistä iltapäivää.

## 2 VAPAA-AIKA

### 2.1 Mitä on vapaa-aika?

Tavallisesti vapaa-aika on määritelty ajaksi, joka jää perustarpeiden tyydyttämiseen kuluvan ajan ja itse määritellyn tai yhteiskunnan säätelemän työajan yli; koulunkäyntiä voi pitää koululaisen työnä. Työllä ja vapaa-ajan puuhilla on sekä eroja että samanlaisuutta. Vapaa-ajan toiminnoille on olennaista vapaaehtoisuus: saa valita itse, mitä tekee. Motiivit ovat jokaisella sisäisiä. Erityisesti juuri subjektiiviset, mieluisat kokemukset antavat merkitystä vapaa-ajan harrastuksille. Yksilön kehityksen myötä kiinnostuksen kohteet muuttuvat. (Saarinen ym. 1989, 181-182.)

Myös Pulkkinen (1996) määrittelee vapaa-ajan hyvin samalla tavoin: ihminen voi oman vapaan halunsa mukaan valita, mitä hän tekee sen jälkeen, kun hän on täyttänyt ammatilliset, sosiaaliset ja perhevelvoitteensa. Oleellista vapaa-ajassa on tällöin tunne rauhasta ja vapaudesta. (Pulkkinen 1996, 91.)

Vapaa-aika alkoi yleistyä 1900-luvulla Länsi-Euroopassa ja Amerikassa teollistumisen myötä. Samalla alkoivat yleistyä viisipäiväinen työviikko, viikonloput, eläke sekä vuosittaiset lomat. (Graefe & Parker 1987, 25.) Vapaa-ajan käyttöön on ruvettu kiinnittämään yhä enemmän huomiota useista syistä. On esimerkiksi huomattu vapaa-ajan merkitys psyykkiselle hyvinvoinnille ja kasvulle. (Saarinen ym. 1989, 181.)

Uusi teknologia on myös luonut niin sanotun kaupallisen vapaa-ajan (Graefe ym. 1987, 28). Viihde- ja matkailualat ovat tajunneet ihmisten vapaa-ajan kulutuksen tuoman markkinaraon. Vapaa-ajan käyttö voi toisaalta luoda ihmisille työpaikkoja, mutta se voi tuoda myös uhkia ihmisten elämään ja laadukkaaseen vapaa-ajan käyttöön. Vapaa-ajalla on siis hyvät ja huonot puolensa sen mukaan, kuinka vapaa-aikaa käytetään. (Shivers & deLisle 1997, 92, 172-173.)

Vapaa-aika on lisääntynyt teollistumisen, koneellistumisen, kaupungistumisen ja yhteiskunnan muuttumisen myötä. Samalla myös perheiden rooli on muuttunut ja se

aika, mikä oltiin ennen kotona, käytetään nykyisin koulussa, virkistystoiminnassa ja eri harrastusten parissa. Kotona vietetty vapaa-aika on vähentynyt huomattavasti. Kuitenkin riippuen ikäryhmistä ja trendeistä tämä vaihtelee hieman. Nykyään oltaisiin mieluummin enemmän vapaa-ajalla kuin tehtäisiin työtä ja ansaittaisiin tätä kautta enemmän rahaa. (Shivers ym. 1997, 92.)

## **2.2 Mikä ohjaa lasta vapaa-ajan valinnoissa?**

Vanhemmilla on suuri rooli siihen, mitä heidän lapsensa tekevät vapaa-ajallaan iltapäivisin. Kaikkea ei lapselle tarvitse edes sanoa, vaan he seuraavat paljon lähellä olevien ihmisten esimerkkejä. Vanhempien lisäksi lapsen perimä, persoonallisuus sekä ympäristö ja etenkin kaverit ohjaavat lasta hänen valinnoissaan.

Perheen ystävät ja sukulaiset voivat merkitä ihmissuhteiden rikkautta ja turvallisuuden tunnetta. Voi olla, että nykypäivän vanhemmat ovat niin syventyneitä elintason vaalimiseen ja oman kunnianhimonsa tyydyttämiseen, että sosiaaliset suhteet jäävät helposti taka-alalle. Tällaiset vanhemmat voivat tuntea itsensä rasittuneiksi, eikä heillä tunnu olevan vapaa-aikaa. Ehkä työ ja elintason kohottaminen on länsimaissa nostettu suhteettomaan arvoon. Vanhempien antamalla esimerkillä on suuri vaikutus lasten vapaa-ajan viettoon. Vanhemmat antavat esimerkin harrastuksista, television katselusta tai alkoholin käytöstä. Vanhempien vastuunoton vähäisyys lasten toimintavirikkeistä ilmenee piittaamattomuutena ja/tai tietämättömyytenä mallivaikutuksista, haluttomuutena etsiä lapselle kehittäviä toimintamahdollisuuksia sekä välinpitämättömyytenä siitä, missä ja kenen seurassa lapsi viettää vapaa-aikaansa. (Pulkinen 1981, 261-262.)

Lasten vapaa-ajan käytön kehittyminen henkisesti ja fyysisesti rikastuttavaksi toiminnaksi edellyttää vanhempien aktiivisuutta. Sisällökkään vapaa-ajan perusta luodaan jo esikouluiässä. Tällöin lapset eivät tiedä eri vaihtoehtoja, mutta osallistuvat innokkaasti jos heitä viedään harrastusten pariin. Ohjaamalla lasta itseäänkin asioiden pariin voivat vanhemmat luoda perustan heitä ja lapsia yhdistäville, rikastuttaville toiminnoille. Jos harrastustoimintaa ei opita lapsena, sitä varsin harvoin opitaan myöhemminkään. Harrastustoiminnan puutteista syytetään helposti taloudellisia tekijöitä. Vapaa-ajan toimintoihin ohjaaminen riippuu kuitenkin siitä,



tiedostavatko vanhemmat asian tärkeyden. Kaikki harrastukset eivät ole kalliita ja monesti vanhemmat itse kuluttavat lasten harrastuksiin tarjolla olevat rahat. Vanhempien vapaa-ajan käyttö on lapsille malli ja vanhemmista riippuu, millaisten vaikutteiden kanssa lapsi joutuu kosketuksiin. Myös kodin ihmissuhteista riippuu lasten vapaa-ajan vietto. (Pulkkinen 1981, 254-260.)

Vanhempien osallistumisessa lasten vapaa-ajan järjestämiseen on kuitenkin eroja. Toiset eivät puutu lasten ja nuorten menoihin, toiset taas omaksuvat myötäilevän, innostavan ja avustavan roolin. Joskus vanhempien kiinnostus saa jopa sellaisia ilmenemismuotoja, jotka eivät ole lapselle yksinomaan positiivisia. Vanhemmat pönkittävät omaa minäänsä ja asemaansa lapsen menestymisellä; vanhemmat haluavat lapsen tekevän sen, mihin he eivät itse ole yltäneet, menestyvän ja hankkivan mainetta. (Saarinen ym. 1989, 182-183.)

Vaikka elämänoloilla on huomattava merkitys lapsen kehitykseen, on huomattava, että myös lapsen omalla luonteenlaadulla on yhteyttä kehityksen suuntautumiseen. Erityisesti seurallisuus ja sosiaalinen arkuus sekä mielialojen voimakkuus ja vaihtelu heijastuvat nuorten suhtautumisessa asioihin. Kotikasvatuksen kautta siirtyvän sosiaalisen perinnön merkitys on suuri yksilöiden välisten erojen synnyttäjänä. Ihmisen elämää ja kehitystä ohjaa kuitenkin myös oma tavoitteenasettelu. (Pulkkinen 1984, 188-190.)

Käyttäytymisstrategioiden omaksumisen perustana on yksilön synnynnäinen temperamentti, vuorovaikutus ympäristön kanssa, tilannetekijät, hetkellinen mieliala ja kypsyytensä sekä siihen liittyen tilanteen arviointi. Tietynlaiset strategiat juurtuvat käyttäytymiseen ihmisen ollessa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten tekemisten ja heidän odotustensa kanssa. (Pulkkinen 1996, 25.)

On osoitettu, että uusiin tilanteisiin liittyvä ujous ja arkuus ovat todennäköisesti synnynnäisiä. Näin ujoilla ja herkillä vanhemmilla voi olla ujoja ja herkät lapset. Tukemalla lasta ja näyttämällä, kuinka vanhemmat ovat itse selvinneet uusista ja pelottavista tilanteista, he voivat vahvistaa lapsen sisäisiä voimavaroja paljonkin. (Brazelton 1995, 282.)

### 2.3 Mitä lapset tekevät vapaa-ajalla?

Yhteiskunnan muuttuessa perheen sisäinen rakenne ja roolit ovat muuttuneet. Tämä on vaikuttanut ratkaisevasti myös vapaa-ajan viettoon, erityisesti lasten kannalta. Ennen perheen äidit olivat useimmiten kotona lasten tullessa koulusta kotiin. Suurin osa vapaa-ajan toiminnasta tapahtui kotipiirissä. Nykyään molempien vanhempien tehdessä töitä ovat lapset yksin kotona tai viettävät vapaa-aikaansa muualla. (Shivers ym. 1997, 92.)

Työtä tekevien vanhempien lapset siis viettävät koulun jälkeistä aikaansa eri tavoin. Osa on valvotussa toiminnassa, osa taas ei. Osa lapsista on monta tuntia yksin, jotkut taas saattavat olla kavereiden tai aikuisten seurassa. Aikaa vietetään kotona koulussa, kirjastoissa tai vaikkapa kavereiden kotona. Jotkut lapset ovat fyysisesti aktiivisia, toiset taas esimerkiksi katselevat rauhallisesti televisiota. Perheissä on siis lasten koulun jälkeinen aika hoidettu eri tavoin ja lasten kokemukset lasten kokemukset koulun jälkeisestä vapaa-ajan vietosta ovat erilaisia. Vanhemmat antavat omien halujensa ja mahdollisuuksiensa mukaan panoksensa lasten koulun jälkeiselle ajalle. Tälle vanhempien panokselle asettavat ehtoja myös esimerkiksi vanhempien työt sekä valtio ja tätä kautta kunnat, joiden suunnalta tulee erilaisia mahdollisuuksia tai rajoituksia perheille. (Belle 1999, 2.) Paajasen (2001) tutkimuksen mukaan yli puolet suomalaisista 5-11 -vuotiaista lapsista viettää iltapäiviä yksin kotona. Toisaalta yksin oleminen on pääsääntöisesti satunnaista. (Paajanen 2001.)

Vapaa-aika on lapsille ja nuorille erilaisten taitojen ja toimintakompetenssien sekä arvojen ja arvostusten kehittämisen maailma. Erilaiset harrastukset muodostavat merkittävän oppimiskentän. Vapaa-aikana opitaan runsaasti harrastuksiin liittyviä tekniikoita kuten jonkin instrumentin hallintaa, liikuntalajia tai konkreettisia taitoja. Sosiaaliset keskustelu- ja vuorovaikutustaidot, itsenäistyminen ja oman elämän hallinnan kehittyminen, ryhmässä toimiminen ja toisten ohjaaminen ovat taitoja, jotka vapaa-ajalla tulevat esiin. Lasten ja nuorten omassa keskuudessa tapahtuvaa oppimista pidetään ikään kuin vastapainona koulussa tapahtuvalle oppimiselle. Lapset siis oppivat modernin elämän odottavia taitoja vapaaehtoisesti harrastusten kautta. (Laurinen 1998, 180-181.)

Lasten harrastuksille on ominaista kokeileminen. Mielenkiinto johonkin kohteeseen herää, mutta hyvinkin intensiivisen toimintakauden jälkeen kiinnostus siirtyy taas uuteen kohteeseen. Kehittymiselle tästä on etua. Näin ehtii tutustua useisiin mahdollisuuksiin. Vähitellen tapahtuu eriytymistä: mikä tahansa keräily, musiikki tai liikunta ei tunnu yhtä mieltuisalta. Eri mahdollisuuksien sukupuoli- ja yksilöerot suurenevät ajan myötä. Jos edellytyksiä on useanlaisiin toimintoihin, paljolti ympäristötekijöistä riippuu, mihin kiinnostus suuntautuu. Mallit, esikuvat, toveripiiri, muodin vaihtelut, ohjaus- ja harjoitusmahdollisuudet ja etäisyys harrastuspaikkoihin vaikuttavat osaltaan jonkin harrastuksen yleisyyteen ja sen pariin joutumiseen. (Saarinen ym. 1989, 182-183.)

Jotkut lapset ovat pienestä pitäen mukana organisoidussa harrastustoiminnassa lähes joka päivä. Harrastuksissa ei ole mitään vikaa, kunhan niitä tehdään kohtuullisesti ja ilman kilpailua. Kaikki lapset tarvitsevat myös täysin vapaata aikaa, jolloin he voivat leikkiä ystäviensä kanssa tai puuhailla itsekseen omaa luovaa mielikuvitustaan käyttäen. (Spock & Rothenberg 1993, 218.)

#### **2.4 Lasten valvottoman ajankäyttö**

Jyväskylän kaupungin kouluviraston (1998) julkaisema selvitys oppilaiden iltapäivän ajankäytöstä Jyväskylässä osoittaa, että 47 prosentilla oppilaista vanhemmat eivät ole kotona, kun lapset tulevat koulusta kotiin. 2 -luokkalaisista jopa 74 prosenttia on yli kaksi tuntia yksin kotona. 1 -luokkalaisistakin 49 prosenttia joutuu viettämään omin päin tämän ajan. Aineistosta on havaittavissa myös se, että yksinolo on päivittäistä ja noin puolet lapsista on yksin tai sisarusten seurassa 2-4 tuntia ennen kuin vanhemmat tulevat kotiin. Peräti 12 prosenttia oppilaista on yksin yli neljä tuntia päivässä. (Selvitys oppilaiden iltapäivän ajankäytöstä Jyväskylässä 1998.)

Koulun jälkeinen valvottoman ajankäyttö lisää alttiutta moniin haitallisiin tapoihin, kuten tupakointiin ja alkoholin käyttöön. Samalla se lisää masennusta, riskin ottoa sekä on yhteydessä heikkoon koulumenestykseen. Edellisten riski kasvaa valvottoman ajankäytön määrän lisääntyessä. Riskiä lisää se, että lapsi tai nuori viettää aikaansa tovereiden seurassa joko kodeissa tai ympäristössä kuljeskellen. Ilman aikuisen oikeanlaista valvontaa lapsi saattaa myös pelata tietokoneella suunnattomia

määriä vapaa-ajallaan ja lisäksi pelit, joita lapsi pelaa, saattavat olla haitallisia väkivaltaisuuksensa ja raakuutensa takia. (Liikkuva iltapäivä – ohjaajan kansio, Lea Pulkkisen puhe 1998, 4-5; ks. myös Sihvola 1994, 36.)

Huolestuttavinta onkin että vanhemmat eivät aina edes tiedä, missä ja keiden kanssa lapsi viettää vapaa-aikaansa. Tällainen välinpitämätön ja aikuiskeskeinen kasvatus ei pohjaudu lapsen tarpeisiin vaan vanhempien oman ajan käyttöön, mukavuudenhaluun, mielihaluihin ja käsityksiin. (Pulkinen 1996, 39.)

#### **2.4.1 Yksinäisyys**

On olemassa monenlaista yksinäisyyttä. Yksinäisyys voi johtua esimerkiksi yksilön sosiaalisissa suhteissa ilmenevistä puutteista. Lapsi voi olla torjuttu toveripiirissä tai hän itse on syrjäänvetäytyvä. Tällöin hän on yksinäinen myös toisten ihmisten parissa. Ihminen ei aina välttämättä kuitenkaan koe olevansa yksinäinen, vaikka hän olisikin yksin. Ihminen voi hyvinkin olla fyysisesti yksin kokematta itseään psyykkisesti yksinäiseksi. Yleensä yksinäisyys koetaan kuitenkin epämiellyttävänä ja ahdistavana. (Laine 1989, 2-4.)

Yksinäisyyden perustalla olevat syyt voidaan jakaa kahteen ryhmään: ulkopuolisiin tekijöihin ja yksilön persoonallisuuteen liittyviin tekijöihin. Ulkoinen tekijä on esimerkiksi sosiaalisen suhteen katkeaminen. Katkeamisen syynä saattaa olla esimerkiksi paikkakunnalta muuttaminen. Lapsilla tämä aiheuttaa usein ystävyssuhteen katkeamisen ja siitä seuraavia yksinäisyyden tunteita. Myös uuteen toverijoukkoon sopeutuminen ja uusien suhteiden solmiminen on ongelmallisempaa. Reaktiona saattaa olla yksinäisyyttä, depressiota, ärtyisyyttä tai muuta vastaavaa. (Laine 1989, 13-14.) Itsensä arvioiminen on myös yksinäisyyskokemuksessa keskeistä. On havaittu yhteyttä yksinäisyyden ja negatiivisen itsearvostuksen välillä. Alhainen itsearvostus saattaa olla sekä yksinäisyyden syy että sen seuraus. (Laine 1989, 15,17.)

Lapsen näkökulmasta katsottuna suurimpia ongelmia on yksinäinen koti ja tyhjä iltapäivä vanhempia odotellessa. Lapsi on tottumaton ja myös kypsytymättömän hallitsemaan arkipäivää omin neuvoin. Hän oppii kyllä etsimään valmiin välipalan

jääkaapista ja nauttii ehkä luokan vilskeen ja vilinän jälkeen hiljaisuudesta ja rauhasta. Aika tulee kuitenkin pitkäksi. Sen hän voi luonnollisesti täyttää tv:n tai tietokoneen ruudulla tai keksimällä kaverin kanssa jotain puuhaa, kunnes vanhemmat kotiutuvat. Miten nämä puuhat sitten tukevat lapsen kehitystä, on asia erikseen. (Lehtovaara-Limnell 1999, 18.)

Kulttuurimme kuuluu, että vanhemmat yliarvioivat lastensa kyvyn itsenäiseen elämään. Lapset joutuvat itsenäistymään varhain. Ongelmat alkavat kasautua lasten tullessa kouluikään. Monet lapset ja nuoret jäävät arkisin koulun päätyttyä vaille tarvittavaa huolenpitoa ja toimintojen valvontaa. Kouluikäisten yksinäisyys ja aikuissuhteiden puute on vakava kehityksen riskitekijä. On osoitettu, että suurin osa nuorten tekemistä rikoksista tapahtuu iltapäivällä, koulun jälkeen. (Lehtovaara-Limnell 1999, 15.)

Kouluikäinen pystyy yleensä olemaan yksin joitakin tunteja. Yksinäisyys hyvänä olona liittyy lapsen hyvään itseluottamukseen. Lapset joilla on pysyvä harrastus, joissa toimitaan yksin, esimerkiksi postimerkkien keräily, saattavat olla iloisia saadessaan olla yksin. Lapsen yksinäisyys vaikeana ongelmana on kuitenkin yleistynyt. Se esiintyy harvoin ainoana ongelmana, mukana on ahdistuneisuutta, levottomuutta, aggressiivisuutta ym. Aikuisten kiire tuottaa yksinäisyyttä. Nykyajan yksinäiset lapset tarvitsevat syvää, jatkuvaa läheisyyttä jonkun aikuisen kanssa, eivät vaihtuvia ihmissuhteita. Jos lapsella ei ole ”riittävän hyviä” vanhempia, saattaa joku muu aikuinen korvata heidän paikkansa. (Arajärvi 1989, 141-143.)

#### ***2.4.2 Pelot ja turvattomuus***

Lappalainen (1995) pohtii teoksessaan: ”Mikä on pienen ihmisen osa tässä pelkojen täyttämässä maailmassa. Inhimillisesti ajatellen pelon aiheet eivät ole – monista yrityksistä huolimatta – vähenemässä vaan lisääntymässä.” (Lappalainen 1995, 9).

Äiti oli palannut pitkän kotonaolajakson jälkeen töihin. Eräänä iltana äiti keskusteli 8-vuotiaan tyttärensä kanssa, koska hän oli aikaisemmin päivällä sanonut äidilleen, ettei äiti ole koskaan kotona hänen kanssaan. Äiti oli närkästynyt, koska tämä ei pitänyt paikkaansa. Pitkän keskustelun jälkeen selvisi tunteiden ydin: tyttö pelkäsikin

yksinoloa! Hän kertoi pelänneensä koko vuoden niinä päivinä, joina oli joutunut olemaan päivällä yksin kotona. (Kristeri 1999, 105-107.)

Käytännöllisesti katsoen kaikki lapset pelkäävät jollain tavalla yksin olemista. Mitä nuorempi lapsi on, sitä enemmän hän pelkää. Jonkun turvallisen ja ystävällisen ihmisen fyysinen läsnäolo vähentää pelkoa huomattavasti. (Wolman, 1979, 187; ks. myös Brazelton 1995, 281.)

Yleisin pelon aihe 7-11-vuotiailla lapsilla on Sihvolan (1994) tutkimuksen mukaan yksinäisyys. Lapsen pelot kertovat paljon lapsen arkielämän laadusta. Lapsen pelot eivät yleensä ole epärealistisia, vaan todellisuus pelottaa lapsia eniten. Lapsen sosiaalisessa elämässä on monia tekijöitä, joista nousevat suurimmat pelon aiheet. (Sihvola 1994, 21-23.) Pelkoihin on suhtauduttava asiallisesti, koska ne ovat aina todellisia lapselle (Litja & Oinonen 2000, 68).

Tämänikäiset lapset tarvitsevat suojelevaa vanhempaa, jotta he voivat tuntea olonsa turvalliseksi. He tarvitsevat vanhempia rauhoittamaan heidän ahdistuksia, selittämään heille asioita, jotka hämmentävät heitä ja olemaan heille siltana ulos maailmaan. Vanhemmat ovat lapsen pysyvyydentunteen ja tasapainon ylläpitäjiä. (Taffel & Blau 1995, 62.) Turvallisuutta voidaan siis olennaisesti kasvattaa yksilöiden välisellä vuorovaikutuksella (Wolman 1979, 15).

Ihminen tarvitsee pelon vastapainoksi turvallisuutta. Perheellä on keskeinen asema perittyjen arvojen ja toisaalta yhteiskunnan vaaratekijöiden ja pelonlähteiden välillä. Perheen pitäisi olla tukena lapsille ja nuorille sekä antaa valmiudet tässä yhteiskunnassa elämiseen. (Wetter-Parasie & Parasie 2000, 97, 131.)

### **2.4.3 Syrjäytyminen**

Syrjäytymistä voidaan tarkastella monesta näkökulmasta. Syrjäytyminen ja syrjintä eroavat toisistaan siinä, että syrjintä on muiden ihmisten reaktio yksilöä kohtaan. Syrjäytyminen taas voi tapahtua vapaaehtoisesti, omana haluna olla erossa yhteisöstä. Syrjäytymistyyppejä on kaksi. Objektiiivisessa syrjäytymisessä ihminen syrjäytyy resurssin ja kykyjen puutteen vuoksi ja subjektiivisessa syrjäytymisessä on

kyse omasta halusta hylätä yhteiskunnan arvot ja päämäärät. Syrjäytyminen voi alkaa jo kotona perheyhteisön murentuessa ja sieltä saatavan tuen heikentyessä. Jos syrjäytymiskehitys jatkuu koulussa toistuvina epäonnistumisina, seurauksena saattaa olla esimerkiksi heikko koulumenestys. (Laakso 1994, 4.)

Yksilön on opittava hallitsemaan hyvin laaja yksilöllisten ja sosiaalisten taitojen kirjo sopeutuakseen menestyksellisesti siinä sosiaalisessa verkostossa, johon on syntynyt. Lapsi tarvitsee kykyä nähdä itsensä muiden joukossa; kykyä solmia sosiaalisia suhteita, sekä sukupolvien välisiä että sukupolven sisäisiä (ikätoverit); Kykyä nähdä muiden käyttäytymisen takana piileviä aikomuksia sekä kykyä organisoida oma käyttäytyminen muiden odotusten pohjalta. Tähän kuuluu lisäksi roolien merkityksen tajuamista sekä arvojen ymmärtämistä. Tätä kutsutaan sosiaalisesti kyvykkyudeksi. (McGurk 1982, 7.) Lapsen sosiaalinen kyvykkyys vaikuttaa siihen, miten lapsi osaa hakeutua toisten seuraan. Lapsen kyvyttömyys hakeutua kavereiden joukkoon on yksi tekijä, mikä voi aiheuttaa lapsen syrjäytymisen. Asiaan vaikuttaa se, miten lapsi on vanhemmiltaan ja muilta lähipiirinsä ihmisiltä oppinut käyttäytymään toisten ihmisten seurassa. Esimerkkinä käy varmasti alkoholistiperheet, joissa vanhempien ja lasten välinen vuorovaikutus voi olla hyvin vähäistä.

Lapsen kehityksen suuntaa kanavoivat tietynlaiset ympäristökokemukset, joita lapsi vastaanottaa. Jos lapsen eleisiin ja käyttäytymiseen vastataan suopeasti ja vastaanottavasti sekä herkästi, on lapsen kehitysnuste melko hyvä. Jos taas päinvastaisesti ollaan välinpitämättömiä, kehitys poikkeaa huonompaan suuntaan. (McGurk 1982, 8-9.)

### 3 YHTEISKUNNALLINEN TILANNE JA SIINÄ TAPAHTUNEIDEN MUUTOSTEN VAIKUTUKSET LASTEN VAPAA-AIKAAN

#### 3.1 Perhe

##### 3.1.1 Perheen määrittely

Perhe on perinteisesti määritelty ryhmäksi, jonka jäsenet liittyvät toisiinsa avioliiton tai syntymän kautta, ja nykyisin myös adoption tai keinohedelmöityksen kautta. Perheen erottavat muista sosiaalisista ryhmistä tunteenomaiset, sosiaaliset ja juridiset siteet jäsenten välillä, joilla on sellaisia rooleja kuin puoliset, vanhemmat ja lapset, sisarukset ja sukulaiset. (Linna 1994, 3.)

Perhe on ryhmä yksilöitä, jotka jakavat yhteisen elintilan, viettävät aikaansa yhdessä ja joilla on läheinen suhde toisiinsa. Aatteellisesti perhe saa voimansa jatkuvasta sitoutumisesta ja yhteisestä vastuuntunteesta kokonaisuutta kohtaan. (Davy & Voors 1999, 108.) Perhe on psykologinen ja sosiaalinen yksikkö. Harvassa perheessä kaikki perheen jäsenet asuvat koko elämänsä yhdessä: lapset lähtevät kotoa, saattaa tulla avioero, äiti tai isä voi olla töissä toisella paikkakunnalla, joku perheenjäsen voi kuolla, jne. Ulkonaisista muutoksista huolimatta säilyy tunne siitä, ketkä kuuluvat perheeseen. (Linna 1994, 3.)

Perhe on myös sosiaalinen laitos, jolla on kussakin yhteiskunnassa erityisiä sen jäsenten käyttäytymistä sääteleviä normeja ja tehtäviä. Lasten hoito ja kasvatusta on yksi sen keskeisistä tehtävistä. Vaikka perheellä on hoidossa ja kasvatuksessa tärkeä päätösvaltainen asema, yhteiskunta ohjaa, säätelee ja valvoo hoitoa ja kasvatusta monin tavoin. (Saarinen ym. 1989, 211.)

##### 3.1.2 Perhe-käsitteen muuttuminen

Ennen teollistumista ja muuta yhteiskunnan modernisoitumista, perheen käsite oli laaja. Ihmiset katsoivat kuuluvansa samaan perheeseen, jos he olivat sukulaisia. Perheen perusta oli paljolti biologinen. Perhe ei siis rajoittunut vain yhdessä asuvien



perheenjäsenten joukoksi. Suuri kuolleisuus merkitsi myös sitä, että uudelleen avioituminen oli yleistä ja perheet olivat siksi moniaineksisia. Modernin elämänmuodon yleistyttyä kehittyi vähitellen se pienperheen muoto, jota on totuttu pitämään varsinaisena *perheenä*. Perhepiiri irrottautui laajasta sukulaisverkosta omaksi yksikökseen ja omaan yksityisyyteensä. Biologisen yhteisyyden lisäksi yhdessä asuminen, kotielämä tuli määrittelemään perhettä. Pidentynyt elinikä ja lisääntynyt hyvinvointi pitivät perheet aikaisempaa pidempään yhdessä, varsinkin koska avioeroihin suhtauduttiin torjuvasti. Postindustrialismin ajan tietoyhteiskunnassa, perheiden ilmenemismuodot alkoivat jälleen vaihdella, kun avioerot ja uudelleenavioituminen lisääntyivät rajusti. Uusperheiden yleistyminen merkitsee myös sitä, että perhepiiri laajenee uudestaan. Perheen käsite saa monia merkityksiä, eikä sillä ole enää yhtä tiivistä yhteyttä biologiseen sukulaisuuteen. (Linna 1994, 9.)

Myös lapsiperheiden rakenne on vuosien mittaan muuttunut. Vaikka edelleen vallitsevimpana perhetyyppinä lapsiperheissä on niin kutsuttu ydinperhe, on avoliittojen osuus kasvanut jatkuvasti. Myös avioerojen määrä on kasvanut 1960-luvulta lähtien, mikä on osaltaan lisännyt yksivanhempaisten kotitalouksien yleistymistä. (Pelkonen 1994, 25.)

Eläessämme vuosituhannen vaihteen aikoja, perhe on uhanalainen yksikkö. Suurperhe kaikkine haaroineen, isovanhempineen, setineen, täteineen ja serkkuineen, on kadonnut; ydinperhe on korvannut sen. Avioliittoinstituutio on yhä horjuvampi, ja sukupuolten välinen suhde yhä kyseenalaisempi. Perhe on jäänyt yksin kohtaamaan epävarmuudet ja muut ongelmansa. (Ferrucci 2000, 77.)

### ***3.1.3 Perheen arvot ja asenteet***

Perhe vaikuttaa suuresti yksilön käyttäytymiseen ja hänen oppimiinsa arvoihin sekä ratkaisumalleihin. Jokaisella perheellä on omia kirjoittamattomia lakejaan, jotka johtavat näkyvään käyttäytymiseen ja joilla on toistuva malli. Lapsi oppii käyttäytymään näiden mallien mukaan, ja jos hän ei niitä halua oppia, syntyy vakavia ongelmia. (Taipale & Valanne 1984, 29.)

Vanhemmuus ja koti vaikuttavat lasten kasvuun niin hyvässä kuin pahassa. Perhetausta muovaa keskeisesti nuorten koulutusta, perhekäsitystä, arvomaailmaa ja tulevaisuutta koskevia odotuksia. (Sihvola 1994, 44.) Sosiaaliluokka merkitsee jäsenilleen samankaltaisia taloudellisia edellytyksiä, arvostuksia ja koulutusoloja. Näin sosiaaliluokalla saattaa olla lapseenkin suuria vaikutuksia. Nämä vaikutukset saattavat kohdistua asenteisiin, harrastuksiin, motivaatioon, sosiaalisiin suhteisiin, tunteiden ilmaisemiseen, tavoitteiden asettamiseen sekä kielen ja ajattelun kehittymiseen. (Saarinen ym. 1989, 52.)

Lapsi saa erilaisia ja riittävän monipuolisia oppimiskokemuksia parhaiten perheissä, joissa on molemmat vanhemmat ja sisaruksia. Tällainen perhe tarjoaa kuitenkin vasta puitteet. Myös perheen sisäinen ilmasto ja vuorovaikutus perheen sisällä ovat olennaisia kehitykseen vaikuttavia tekijöitä. Kehityksen kannalta suotuisassa perheessä vallitsee lämmin, läheinen ja perheen eri jäsenten kiintymystä kuvaava ilmasto. Olisi kuitenkin väärin olettaa, että perheen erimielisyyksillä olisi aina ja vain kielteisiä vaikutuksia kehitykseen. Kouluiässä lapsen itsenäistyminen tarvitsee tukea ja samalla kuitenkin lapsi tarvitsee kehityksen turvaavia rajoja. Varttuvien perheenjäsenten kehitystä tukeekin asiakeskeinen vuorovaikutus, jossa välitetään tietoja ja tunnesuhtautumisia. (Saarinen ym. 1989, 219.)

Keskeinen kohde, johon perheissä tulisi kiinnittää huomiota, ovat arjen rutiinit. Päivittäisen elämän sujuminen on perheen perustarpeita. Siihen suunnataan aikaa, voimavaroja ja intressejä. Myös lapsen kehityksen kannalta on tärkeää, että arjen rutiinit, säännöllisinä toistuvat vuorovaikutukselliset toimintatilanteet ja niihin sisältyvät arvot sekä motiivit ovat perheessä kunnossa. Perheen arkea ohjaavia teemoja ovat esimerkiksi uskonnolliset selitykset, normaalin ja luonnollisen lapsuuden tarjoaminen lapselle, tyydyttävän urakehityksen takaaminen vanhemmille jne. Nämä pyrkimykset vaikuttavat perheen päivittäisten rutiinien muotoutumiseen, kuten siihen, miten perheessä on järjestetty ansiotyössä käynti, taloudellinen selviytyminen, asuminen, harrastukset ja lastenhoito. (Alanen & Kähkönen 1992, 73.)

Lasten arkiset terveystavat – syöminen, liikunnan harrastaminen, suhde tupakointiin ja päihteiden käyttöön – ovat pitkälti heijastumaa vanhempien omista elintavoista.

Perheen terveystavuuri summauu vuosien myötä pienistä arjen asioista. Lapsen kasvaessa vanhempjen tietoisuus lapsensa terveystavoista väkisinkin heikentyy. Kouluikäinen lapsi on vain osan päivästä vanhempjensa näköetäisyydellä, eikä siten tuo kaikkia terveystapojaan kotipiirissä esille. (Sihvola 1994, 36.)

Oikean ja väärän oppimiseen vaikuttaa eniten perheen ja muunkin ympäristön normisto. Lapsi pitää vanhemmistaan, samaistaa ja sisäistää vanhempjen asenteet ja mielipiteet sekä moraaljn. Sosiaaliseen kehitykseen liittyy vuoron odottaminen ja toisen lapsen tai aikuisen tunteiden tajuaminen. Syyn ja seurauksen lain oppiminen on osa abstraktien käsitteiden tajuamista. Pieni koululainen huomaa, että hyvää tekoa seuraa ilo ja mielihyvä, pahaa syyllisyys. Koulun aloittaminen on yksi tärkeimpiä lapsen minän kehitysvaiheita: keskittymiskyky lisääntyy, lapsi pystyy paremmin kuin ennen hallitsemaan liikkeitään ja sosiaaliset taidot kehittyvät. (Arajärvi 1989, 26,28-30.)

Perheen arvojen ja asenteiden syntyyn ja muokkautumiseen vaikuttavat vanhempjen oma kasvatus ja kokemukset. Arvot ja asenteet ohjaavat sekä vanhempjen että lasten toimintaa. Päämäärään suuntaavia tekijöitä ovat myös esimerkiksi elämänteemat, ajankohtaiset huolenaiheet, henkilökohtaiset tavoitteet ja toiveet. (Pulkinen 1996, 109.) Kasvattajan tulisi jatkuvasti pohtia, mikä on hänen roolinsa ja vastuunsa lasten kanssa käytävässä arvokeskustelussa (Pitkänen 1996, 94).

Arvokasvatus olisi helppoa ja yksinkertaista jos kaikilla olisi samanlaiset arvot. Näin ei kuitenkaan ole. Kasvatuksessa on kolme tapaa yrittää ratkaista tätä ongelmaa. Voimme ajatella, että on olemassa kaikkien hyväksymät hyveet. Toisekseen voidaan valita valtion määrittelemät arvot. Kolmanneksi voidaan pyrkiä kehittämään oppilaiden moraaliymmärrystä. Peruskoululaki määrää koulun kasvattamaan tasapainoisia, hyväkuntoisia, vastuuntuntoisia, itsenäisiä, luovia, yhteistyökykyisiä ja rauhantahtoisia kansalaisia. (Airaksinen, Elo, Helkama & Wahlström 1993, 83-85.)

Koulun sanojen ja tekojen yhdenmukaisuus on ehto arvokasvatuksen onnistumiselle. Arvokasvatus ei saa olla irallaan koulun käytännöstä. Jos arvoja koetetaan opettaa ilman sidosta oppijan arkeen ja niihin ehtoihin, joissa käsitykset ovat syntyneet, on tuloksena kulissioppimista. (Airaksinen ym. 1993, 89.) Kasvattaja joutuu jatkuvasti

pohtimaan, mikä on hänen roolinsa ja vastuunsa lasten kanssa käytävässä arvokeskustelussa. (Pitkänen 1996, 94.)

## **3.2 Kasvatus**

### ***3.2.1 Kasvatuksen muuttuminen***

Perimätiedon mukaan lasten parhaina hyveinä on pidetty kuuliaisuutta, nöyryyttä ja vaatimattomuutta. Lasten tuli oppia pelkäämään Jumalaa, kasvattajiaan ja tottelemaan heidän määräyksiään. Erityisesti korostui kunnioitus vanhempia ja muita aikuisia kohtaan. Vanhemmilla oli paljon töitä ja kasvatus jäi usein sivuseikaksi. Lapsen tahto oli vanhempien taskussa. Kasvatus keskittyi ensisijaisesti erilaisten kieltojen esittämiseen. Hyvien tapojen opettamiseen ei juurikaan kiinnitetty huomiota. Vanhemmat olivat ankaria kasvattajia. Lapsia vaadittiin tekemään työtä. Lapsilla oli hyvin vähän vapautta ja vapaa-aikaa. Lasten oli alistuttava vanhempien vaatimukseen hyvällä tai pahalla. Kiusoittelun ja hännäämisen katsottiin kasvattavan sisua. Kasvatuksessa käytettiin paljon uhkailua ja pelottelua. Erilaisia rangaistuskeinoja oli paljon kuten piiskaaminen ja tukistaminen. (Pulkinen 1981, 26-29.)

Perheiden pienentyessä alkoi kotikasvatus muuttua. Suurin ongelma on voimattomuus ja välinpitämättömyys, jolla monet vanhemmat nykyisin lapsiinsa suhtautuvat. Entisajan ankarasta kasvatuksesta on liu'uttu toiseen äärilaitaan. Tällaiseen asennoitumiseen on osaksi johtanut epätietoisuus siitä, miten lapsia olisi demokratian hengessä kasvatettava. Osaksi asennoituminen johtuu naisten ja äitien ansiotyön yleistymisestä, jonka mukana on ruvettu vähättelemään perheen hyväksi kotona tehtyä työtä. (Pulkinen 1981, 29-30.)

### ***3.2.2 Kasvatuksen tavoitteellisuus***

Hoikkalan mukaan (1993) vanhemmilla on monenlaisia näkemyksiä kasvatuksesta. Monesti termillä *kasvattaa* on kielteisiä sävyjä, eivätkä vanhemmat puhu itsestään kasvattajina. Suhde lapsiin on mieluummin kaverisuhde kuin kasvattajasuhde. Ääripäitä voisivat olla neuvoa antava, nuoria vaikeuksien ohi aikuisen järjellä ohjaava valmentajamalli ja vastaavasti kantapään kautta oppimisen malli. Malleja

löytyy näiden väliltä monia. Kaikista näistä malleista kuitenkin huokuu jollain tavalla vastuullinen vanhemmuus. (Hoikkala 1993, 49-52, 61.) Usein vanhemmat sanovat, etteivät he ole mitenkään erityisesti kasvattaneet lastaan, vaan eläneet yhdessä. Tämäkin on kuitenkin kotikasvatusta. (Pulkinen 1996, 37.)

Jokaisella perheellä on omat yksilölliset periaatteensa lastensa kasvatuksesta. Erilaiset kasvatusasenteet muodostavat perheessä kasvatusilmapiirin. Jokainen aikuinen tuntee vain yhden kasvatuksen, sen jolla omaa itseä on lapsena kasvatettu. Vaistomaisesti, ellei pysähdy miettimään, jokainen jatkaa joko samaa tai täysin päinvastaista, jos on kokenut kärsineensä. Toisaalta uudessa perheessä on kaksi aikuista, jotka tuovat perheeseen omat, usein keskenään erilaiset kasvatuseriaatteensa. Lapset ovat yksilöitä, eli samankin perheen lapset voivat tarvita erilaista suhtautumista. Myös eri-ikäiset lapset tarvitsevat erilaista suhtautumista. (Arajärvi 1989, 97.)

Kasvatuksen alueella on erityisen tärkeää selvittää, mihin pyritään. Kasvatus on tavoitteellista toimintaa. Ei voi olla kasvatusta ilman päämäärää tai ainakin suuntaa. Kasvattajalla on mielessään jokin aikomus tai pyrkimys. Tämä päämäärä on paljolti jokin käsitys ihmisestä, kuva siitä, millaiseksi ihmisen tulisi kehittyä. (Hautala 1999, 78.) Ensisijaisesti kasvatuksen tarkoituksena on integroida lapsi yhteisöön tavalla, joka tukee lapsen hyvää kehitystä mutta joka edistää myös yhteisön hyvinvointia (Pitkänen, 1996, 40).

Kuitenkin suurin osa nykyisistä isistä ja äideistä joutuu ensimmäistä kertaa tekemisiin pienen lapsen kanssa vasta, kun heillä itsellään on vauva. Kasvatuksen päämääriä ja menetelmiä koskevan tiedon puuttuminen saattaa heijastua toisaalta välinpitämättömyytenä, jolloin torjutaan kasvatukseen liittyvä vastuu ja vaikeus, toisaalta kasvattamisen vaikeuksien pelkona. Uuden sukupolven kasvattaminen on vaativa tehtävä ja olisi ehkä hyvä, että tulevia kasvattajia valmennettaisiin tähän tehtävään. (Pulkinen 1981, 34-36.)

### 3.2.3 Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus kasvatuksessa

Eri vuosikymmeninä on ollut kasvatusaaltoja autoritaarisen, rajoja asettavan, ja vapaan, *ilman rajoja olevan* kasvatuksen kesken, periaatteiden vaihdellessa kulttuurin mukana. Autoritaarinen kasvatusta, jos se on kylmää ja jäykkää, ei anna lapselle tilaa kasvaa omaksi yksilökseen. Jos vanhempi vaatii tottelemista selvittämättä miksi, kokee lapsi sen alistamisena. Autoritaarisessa kasvuilmapiirissä lapsi ei opi valintaa, omaa tahtomista eikä saa onnistuessaan tyydytystä. Myöhemmässä iässä lapsi saattaa totella vahvempaa kaveria ja luisua epäsosiaalisuuteen, koska hän on tottunut tottelemaan tai tekee sen uhmassa kodin ulkopuolella päinvastoin kuin tietää vanhempien haluavan hänen käyttäytyvän. Autoritaarinen kasvatusta, jossa aikuinen on lasta vahvempi, rajoja asettava, mutta lämmin, lasta turvaava, ymmärtävä, on hyvä kasvatustasenne. Vapaa kasvatusta, jossa lasta ei lainkaan kasvateta, vaan annetaan vapaat rajat, on lähinnä välinpitämättömyyttä ja vastuuttomuutta. Tämä voi johtaa pelkoihin, aggressiivisuuteen ja epäsosiaalisuuteen. (Arajärvi 1989, 99-100.)

Ei ole kuitenkaan olennaista, onko kasvatusta ankaraa vai sallivaa. Eläytymiskykyiset vanhemmat, jotka eivät pelkää olla lujia, silloin kun se on tarpeen, voivat saada hyviä tuloksia yhtä hyvin kohtuullista ankaruutta kuin kohtuullista suvaitsevuuutta noudattamalla. Olennaisinta on se, mitä tunteita vanhempien suhtautumisen takana on ja minkälaisen asenteen ne lapsissa vastakaikuna herättävät. (Spock ym. 1993, 24.) Jos lapsi on vanhempiinsa kiintynyt, näiden on helpompi suunnata hänen käyttäytymistään. Molemminpuolinen kiintymys merkitsee lapselle myös turvallisuuden tunnetta ja suurta voimien säästöä, kun ahdistuneisuus ei kuluta häntä vaan hän voi käyttää voimansa kehittymiseen. (Taipale ym. 1984, 19.)

Kasvatusta täytyy myös tehdä kasvatettavalle tutuiksi ne haasteet, jotka elämän todellisuus asettaa, sellaisina kuin ne todellisuudessa ovat, hyvässä ja pahassa. Kasvattajan asiana on antaa kasvatettavalleen myötätuntonsa ja rakkautensa, mutta suosion tavoittelu tulee jättää pois, että kykenee esittää maailman sellaisena kuin se on. Kasvatettavaa tulee kohdella eräissä tärkeissä suhteissa vastuullisena niin kuin aikuista, kuitenkin hänen intressejään syrjäyttämättä. Lapsen tulee saada oma loukkaamaton elämän alueensa yhteisestä maailmasta. (Lapsen oikeus kasvuun 1989,

43.) Vanhempien oma kunnianhimo tulisi myös pitää erillään kasvatuksellisten näkökohtien ja lapsen edun tulkinnasta. Lapsen tai nuoren toiveita tulisi kuunnella sekä hänen ainutlaatuisuutensa ja yksilöllinen elämäntilanteensa tulisi ottaa huomioon tekemättä häntä koskevia ratkaisuja hänen etujensa vastaisesti. Lasta tai nuorta ei saa pakottaa, mutta häneltä voi vaatia; odotusten ja vaatimusten tulisi olla kohtuuden- ja oikeudenmukaisia. (Hautala 1999, 20.)

Kasvatuksessa tulee ottaa huomioon myös lapsen oma suhtautuminen siihen. Vaikutuksen virta kasvatuksessa ei siis ole yksisuuntainen. Jos sitä yritetään pitää sellaisena, kasvatus tuottaa tavallisesti aivan toisenlaisia vaikutuksia kuin oli tarkoitettu. (Lapsen oikeus kasvuun 1989, 44.)

Autoritatiivisuus ja demokraattisuus kasvatuksessa ovat ne kaksi vastapuolta, joista käydään vilkasta mielipiteiden vaihtoa. Autoritatiivisuus merkitsee, että vanhemmilla on oikeus päättää lapsensa asioista siihen saakka, kunnes tämä lähtee kotoa. Demokraattiset vanhemmat pyrkivät antamaan lapselleen mahdollisuuden tehdä itse valintoja ja päätöksiä oman kehitystilanteensa mukaan. Demokraattinen tyyli tunnustaa lapsen oikeudet paremmin, itsenäistää häntä varmemmin ja kunnioittaa hänen omaa persoonallisuuttaan. Autoritatiiviselta vanhemmalta lapsi ei voi kysyä päätökseen perusteluja, koska se uhkaa vanhemman arvovaltaa. Kummassakin menettelytavassa on hyötynsä ja haittansa ja kumpikin tyyli ohjaa lapsia eri tavoin hakemaan viihdykkeitä ja tekemistä esimerkiksi vapaa-ajallaan. (Taipale ym. 1984, 19.)

Voidaanko kuitenkin puhua varsinaisista kasvatusmalleista? Paremminkin voitaisiin puhua perheen sisäisistä eri-ikäisten välisistä vuorovaikutusmalleista. Vapaasta kasvatuksesta otetaan etäisyyttä ja korostetaan rajojen asettamisen merkitystä, lapsen oman halun kehittymisen tärkeyttä sekä turvallisten rajojen luomista lasten kasvulle. Ne koostuvat huolenpidosta, hyviin harrastuksiin ohjaamisesta, koulutuksen turvaamisesta ja rajoittamisesta. (Hoikkala 1993, 49, 61.)

### 3.2.4 Miten kasvatusta vaikuttaa – lapsen sisäisen äänen syntyminen

Ihminen hallitsee synnynnäisesti ainoastaan käyttäytymismahdollisuudet. Käyttäytymismalleja niistä tulee vasta oppimisen ja kokemuksen myötä. Sellaiset toiminnot, kuten moraaliset ratkaisut ovat ihmiselle mahdollisia vasta pitkällisen kehityksen jälkeen. Ihminen on syntyessään sanan nuhteettomassa merkityksessä *moraaliton*. Virheellisen ja harhaanjohtavan kasvatuksen tuloksena voi käydä niin, ettei lapsi pääse koskaan irti tästä tilasta. Niin kauan, kun lapsi ei ole kykenevä ottamaan itse vastuuta itsestään ja muista, ajatuksistaan ja toimistaan, ei hän voi toimia moraalisesti ilman toisten apua. (Pitkänen 1996, 9.)

Ihmisen luontaiset taipumukset siis tarjoavat mahdollisuuden suuntautua sekä hyvään että pahaan. Hyvä kasvatusta on inhimillisen päämäärän kanssa sopuinnossa, toisin sanoen se tähtää hyveenmukaiseen elämään. Hyvän kasvatusta ansiosta lapsen luonne kehittyy vähitellen, niin että hänen toimintaansa eivät ohjaa oman välittömän mielihyvän tyydyttämiseen tähtäävät impulssit vaan pysyvät hyveet. (Pitkänen 1996, 40.)

Pyrkimyksiin liittyvien sisäisten normien tai standardien tehokkuus motivaation ja toiminnan säätelyssä riippuu osittain siitä, kuinka kauas tulevaisuuteen ne kohdistetaan. Lähistandardit käynnistävät itseen kohdistuvia vaikutuksia ja ohjaavat sitä, mitä tehdään tässä ja nyt. Kaukaiset standardit sinänsä sijoittuvat ajassa liian kauas voidakseen tuottaa tehokkaita kannustimia ja ohjausta nykyhetken toiminnalle. Monesti läsnä on liian monia kilpailevia vaikutteita, jotta kaukaiset tapahtumat voisivat säädellä nykyhetken käyttäytymistä. (Vasta 1997, 51.) Varsinkin pienet lapset, joilla ei ole vielä kehittynyt *täydellistä* sisäistä normistoa, tarvitsevat ohjausta ja aikuisten läsnäoloa jatkuvasti. Aikuisten läsnäolosta, ohjaavasta palautteesta ja mallista lapsi rakentaa itselleen oman sisäisen normiston. Lapsen yksinololla on taas päinvastainen vaikutus: lapsella ei ole mallia eikä hän saa palautetta toiminnastaan. Pitkät ajat yksin tai kaverin kanssa ilman aikuisen valvontaa tuo kilpailevia vaikutteita yleisien normien rinnalle.

Onkin tärkeää, että lapsille ja nuorille annetaan pikkuhiljaa mahdollisuus tehdä omia normi- ja arvotarkoituksiaan. Juuri silloin, kun on olemassa välittävä pedagoginen



suhde, voidaan itsenäisyyden lisääntymistä helpottaa *orastavan aikuisuuden* myötä. Sen sijaan ajatus, että lapsi tietäisi alusta alkaen, mikä hänelle on hyväksi, on melkoisen erheellinen. Vielä vähemmän voi lapsi kokemuksen puutteessa tietää, mikä on hyväksi toiselle. (Pitkänen, 1996, 10.)

### 3.3 Vastuullinen vanhemmuus ja kasvatusvastuu

Hyvä vanhemmuus alkaa tiedostamisesta, siitä että ymmärrämme oman perheen ainutkertaisen tunneilmapiirin. Myötätunto, kommunikaatio ja seuraamukset ovat ne kolme tekijää, jotka auttavat ylläpitämään suhtautumistapaa lastenkasvatukseen. Tätä rikkoo jäykkyys ja joustamattomuus. (Taffel ym. 1995, 117.)

Vanhempana toimimista määräävät suoraan vanhemman oma persoonallisuus, lapsen yksilölliset ominaisuudet sekä sosiaalinen konteksti, johon kuuluvat parisuhde, sosiaaliset verkostot sekä vanhempien kokemukset työstään. Epäsuorasti vanhempien persoonallisuuden ja yleisen psyykkisen hyvinvoinnin välityksellä vanhempana toimimiseen ja siten myös lapsen kehitykseen vaikuttavat vanhempien kehitysvaiheet, parisuhde, sosiaaliset verkostot sekä työ. Esimerkiksi parisuhteen hyvä laatu tukee sekä äidin että isän vanhemmuutta, kun taas parisuhteen laadun ollessa heikko sekä ristiriitojen lisääntyminen lisää molempien vanhempien epäjohtonmukaisuutta ja aggressiivisuutta lasta kohtaan ja vähentää huolenpitoa kouluikäisistä lapsista. (Pulkinen 1996, 83-85.)

Kun vanhemmat oppivat hyväksymään sen, ettei kasvattaminen ole lasten auttamista itsenäistymään tai irtautumaan sekä sen, ettei harmonian tavoittelemisen ole realistista, heillä on tukeva pohja kasvatustyölle. Loppujen lopuksi kasvattamisessa on kyse kontaktista ja yhteydestä lapseen, silloinkin kun vanhemmat höllentävät ohjaksia. Itse asiassa kaikki kasvatustapamenetelmät ovat pohjimmiltaan erilaisia tapoja auttaa vanhempia ja lapsia löytämään toisensa. Useimmilla vanhemmilla on varsin rajoittunut käsitys siitä, millainen on terve ja normaali vanhemman ja lapsen välinen suhde. Vanhempien ja lasten tarvitsemia kontakteja saattaa syntyä hyvin ristiriitaisissa tilanteissa: kontakteja syntyy perheen yhteisen kaaoksen seurauksena, kontakteja syntyy kun vanhempi ei enää jaksa ymmärtää, niitä syntyy myös kun vanhemmat eivät anna periksi. Kontakteja saattaa syntyä myös kun vanhempi

avautuu, niitä saattaa syntyä kun vanhemmat antavatkin periksi ja kontakteja syntyy myös kun lapsi saa rangaistuksen. (Taffel ym. 1995, 44-57.)

Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus, lasten yksinjäminen ja yksinäisyys vaativat vakavaa huomiota. Sekä lasten että yhteiskunnankin näkökulmasta on huolestuttavaa lasten sosiaalistuessa yksinään tai vertaisryhmiensä kanssa kokonaan ilman aikuisia. Tällöin vertaissuhteidenkin vaikutus saattaa kääntyä tuhoisaksi. Lapsuutta ei pitäisi jättää vain yksityisesti ja perhekohtaisesti ylläpidettäväksi. Kukin sukupolvi vuorollaan astuu työikäisväestöön ja osallistuu alaikäisväestön ylläpitoon saatuaan osansa yhteisistä voimavaroista lapsuus ja nuoruusvuosinaan. (Bardy, Salmi & Heino 2001, 142-143.)

Yhteiskuntamme on korkean työttömyyden ja pitkittyneen laman myötä ajautunut tilanteeseen, jossa monet perheet ja vanhemmat eivät kykene huolehtimaan edes itsestään, saati kasvattamaan tai edes huolehtimaan omista lapsistaan. Vanhemmat ovat kuitenkin huolissaan lapsistaan ja omasta ja perheensä jaksamisesta. Nämä vanhemmat ovat valmiita ottamaan vastaan heille tarjotun tuen. (Lehtovaara-Limnell 1999, 58.) Vanhempien on väitetty sysäävän arvokasvatusta enemmän kouluille. Selvää ei kuitenkaan ole mihin koulu kykenee ja mitä koulun pitäisi loppujen lopuksi tehdä. (Airaksinen ym. 1993, 70.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa korostetaan lapsen vanhempien ja perheen vastuuta lapsen kasvatuksessa ja huollossa. Kaiken on kuitenkin tapahduttava lapsen edun mukaisesti. Lapsen etu toistetaan useamman artiklan yhteydessä. Valtion tehtävänä on kaikin tavoin tukea vanhempia kasvatustehtävässä, kehittää sosiaaliturvaa, tarvittavia lastensuojelulaitoksia, terveydenhuoltoa, koulutusta ja kulttuuripalveluja sekä huolehtia siitä, että työssä käyville vanhemmille on tarjolla päivähoitopalveluja. (Honkanen & Syrjälä 2000, 32.) Lapsen oikeuksien julistuksessa sanotaan, että lapsella tulee olla riittävät mahdollisuudet leikkiin ja virkistykseen, jotka olisi ohjattava palvelemaan samoja päämääriä kuin koulutuskin. Yhteiskunnan ja viranomaisten tulee pyrkiä edistämään mahdollisuuksia tämän oikeuden nauttimiseen. (Honkanen ym. 2000, 105.) Yhteiskunnan tulisi siis tukea esimerkiksi työssä käyviä vanhempia niin, että jokaisella lapsella olisi mahdollisuus viettää iltapäivänsä

jonkun turvallisen aikuisen seurassa, vaikkapa iltapäivätoiminnan parissa, kun vanhemmat eivät ole kotona.

### **3.4 Työn ja perheen yhteensovittaminen**

#### ***3.4.1 Työ ja perhe***

Keskeinen tekijä lapsiperheiden elämässä on vanhempien työnteko. Työstä perheet saavat perustoimeentulonsa, mutta se vaikuttaa myös monilla muilla tavoilla perheen tilanteeseen. Työn luonne, työajat ja työmatkat ovat yhteydessä vanhempien voimien riittämiseen perheelle ja näin työn merkitys välittyy perhe-elämään. Äitien työssäkäynti on Suomessa yleisempää kuin monessa Euroopan maassa. Äidin työssäkäynnillä on merkitystä perheen sisäisen työnjaon, käytettävissä olevien tulojen ja yhteisen vapaa-ajan kannalta. Perinteinen perhe on saanut rinnalleen niin kutsutun symmetrisen perheen, jossa molemmat vanhemmat ovat töissä. (Pelkonen 1994, 26.)

Lapsiperheiden vanhempien viikoittainen työpanos on suuri. Lapsiperheiden vanhemmat ovat mukana työvoimassa useammin ja tekevät pidempiä työviikkoja kuin muissa kotitalouksissa. Lähes joka neljännessä kahden vanhemman lapsiperheessä on vanhempien yhteenlaskettu työaika yli 80 tuntia. Perheen nuorimman lapsen iällä on vähän vaikutusta vanhempien työajan pituuteen. Töissä työtahti on kiristynyt ja ylitöiden tekeminen on yleistynyt. Tämän johdosta vanhemmilla on aina vain vähemmän aikaa lapsilleen. (Bardy ym. 2001, 149-150.)

Yksi suomalaisen yhteiskunnan piirre on, että vanhemmat ovat ikään kuin pakotettuja välinpitämättömyyteen lapsiaan kohtaan, kun heidät on kytketty työelämään ilman, että olisi järjestetty koululaisten huoltoa iltapäivisin. Suomessa on hyvin järjestetty päivähoito, mutta koululaisten tarpeen saada aikuisen antamaa turvallisuutta, huolenpitoa ja ohjausta on laiminlyöty. Monissa maissa tämä ongelma on vältetty koulun toimintaan liitettyjen vapaa-ajan harrastusten, koululaisten iltapäivähoidon ja vanhempien, esimerkiksi äidin, lyhennetyn työajan avulla. (Pulkkinen 1996, 41.) Erityisen vaikeaa lapsista huolehtiminen onkin työssäkäyvälle yksinhuoltajalle, jonka työajat saattavat olla lasten kannalta hyvin epäsojivat.

Liikkeiden aukioloaikojen pidentäminen kärjisti tilannetta entisestään. Lasten ja perheiden tarpeet jäävät taloudellisten intressien varjoon. (Lehtovaara-Limnell 1999, 32.)

Lapsen ja hänen arkensa kannalta merkitsee hyvin paljon ovatko molemmat vanhemmat työmarkkinoilla vaiko vain toinen. Korkeista työllisyys- ja työvoimaosuuksista huolimatta lapsilla on suhteellisen usein ainakin joku aikuinen kotona pikkulapsi-iässä, mutta kolmannen ikävuoden jälkeen työelämä vie yhä useammalta lapselta molemmat vanhemmat. 7-12-vuotiaiden lasten vanhemmista hieman yli 50% käy työssä. Näissä kahden vanhemman perheissä vain noin kahdeksassa prosentissa ei kumpikaan vanhempi ole töissä. (Kartovaara & Sauli 2000, 122-123.)

Nykyään työsuhteet ovat lyhentyneet ja alati vaihtuva työt ovat nuorelle ja vanhemmillekin pikemmin sääntö kuin poikkeus. Varsinkin nuorten elämässä saattaa vuorotella koulutus, sapattivuodet, työt ja työttömyys. Urien epävakaisuus ei kosketakaan enää vain vähän koulutettuja ja ammattitaidottomia, vaan lähes kaikkien nuorten urat muotoutuvat aikaisempaan sukupolveen verrattuna epäjatkuviksi. Nykyään työntekijöiltä toivotaan liikkuvuutta, joustavuutta ja halua uuden opiskeluun. Juuttumista yhteen työpaikkaan tai edes yhteen ammattiin pitkäksi aikaa ei enää katsotakaan välttämättä eduksi. (Pulkinen 1996, 72-73.)

Lapset eivät kuitenkaan pysty valitsemaan tilanteita, joihin joutuvat, eivätkä he voi muuttaa niitä. Aikuiset voivat vaihtaa työpaikkaa, asuinpaikkaa tai aviosuhteita. Lasten täytyy muuttaa uuteen ympäristöön ja mennä uuteen kouluun tai olla yksin, jos vanhemmat niin päättävät. Lasten käyttäytymismallit muuttuvat jatkuvasti, koska lapsi ei saa jäädä lapseksi, vaikka hänen ei anneta olla aikuinenkaan. Vanhempien pitäisi saada lapsi tuntemaan, että hänestä pidetään huolta ja samalla auttaa häntä kasvamaan ja kypsyään asteelle, jossa vanhempien apu ja suojeleminen ovat tarpeettomia. (Wolman 1979, 37-40.)

### ***3.4.2 Yhteiskunnan merkitys perheen ja työn yhteensovittamisessa***

Muihin kotitalouksiin verrattuna lapsiperheiden toimeentulo heikkeni 1990-luvulla. Myös tuloerot ovat kasvaneet. Samaan aikaan asumiskulut ovat kohonneet. Lapsiperheille osoitetut tulonsiirrot ovat pienentyneet. Lapsiperheiden vanhempien viikoittainen työpanos on suuri. Työtahti on kiristynyt ja ylitöitä tehdään paljon. Määräaikaisten työsuhteiden yleistyminen ja epävarmuus työsuhteen jatkuvuudesta luo paineita. Lapsiperheiden keskimääräinen yhteenlaskettu viikkotyöaika on selvästi suurempi kuin lapsettomien parien. Epätavallisina työaikoina (vuoro-, ilta-, yö- ja viikonlopputyö) työskentelee joka kolmannen lapsen äiti ja useamman kuin joka toisen lapsen isä. Moni vanhemmista tuntee, että aikaa perheen kanssa jää liian vähän. Kaikella tällä on seurauksensa työssä olevien ja heidän lastensa hyvinvoinnille ja ajankäytölle. Yritysten ja työpaikkojen vastuu vanhemmuuden mahdollisuuksista on siis suuri, mutta tähän haasteeseen vastaaminen on vasta alullaan. Työn ja perheen yhdistäminen pitäisi nähdä työnantajien ja työntekijöiden yhteisenä etuna sekä lyhyellä että pidemmälläkin tähtäimellä. (Bardy ym. 2001, 54-57.)

Perheen ja työn sovittaminen yhteen on nykypäivänä haaste vanhemmille ja kunnillekin. Työttömyys ei tarkoita välttämättä sitä, että olisi lasten kannalta parasta vanhemman ollessa työttömänä kotona vaan se saattaa tuoda mukanaan muita ongelmia. Työttömyys tuo aika usein taloudellisia ongelmia sekä ahdistusta ja masennusta. (Pulkinen, 1996, 72.) Toisaalta työura ei saa syrjäyttää kaikkea perheen aikaa. Ajan lisäksi perheeseen vaikuttaa työn laatu ja työssä koettu hyvinvointi. (Pulkinen 1996, 55-57.) Näiden kaikkien välille olisi löydettävä tasapaino.

Yhteiskunnan pitäisi tukea niitä vanhempia, jotka haluavat itse hoitaa lapsensa sekä niitä vanhempia, jotka haluavat olla työelämässä. Tähän tarkoitukseen on luotu päivähoito, mutta lisäksi tarvitaan lyhennettyä työaika ja työaikojen joustoa. Koululaisten iltapäivätoiminta ei voi kuitenkaan vapauttaa vanhempia kasvatus- ja huolenpitovastuusta. Iltapäivätoiminta on vain tukena vanhempien kasvatustoiminnalle. (Liikkuva iltapäivä – ohjaajan kansio, Lea Pulkkisen puhe 1998, 8,9.)

YK:n Suomen toimikunta esitti, että sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö sekä työministeriö asettaisivat yhteisesti toimikunnan valmistelemaan toimenpide-esityksiä siitä, millä tavalla lainsäädännöllä ja muin yhteiskuntapoliittisin keinoin voitaisiin tukea ja edistää työn ja perheen yhteensovittamista sekä turvata lastenhoidon edellyttämistä työaikajärjestelyistä aiheutuvien kustannusten tasainen jakautuminen eri työnantajien kesken. Tavoitteena olisi selvittää perheiden arkielämän ehtoja ja kehittää toimenpiteitä sen sujuvuuden parantamiseksi. (YK:n kansainvälisen perheen vuoden 1994 Suomen toimikunnan raportti 1995, 10.) Päivähoidon puolella tässä on onnistuttu. Tällä hetkellä kunnat ovat velvollisia järjestämään päivähoitoa. Milloin samaan päästään iltapäivätoiminnassa?

## 4 ENSI- JA TOISLUOKKALAISEN LAPSEN VAPAA-AJAN VIETTOON VAIKUTTAVIA KEHITYS- JA YMPÄRISTÖTEKIJÖITÄ

### 4.1 Ensi- ja toisluokkalaisten lapsen maailma

Lapsilla on eri kehitysalueilla oma rytmensä. Tunne-elämän, sosiaalisten taitojen ja valmiuksien, älyllisen tason sekä tiedonkäsittelytapojen kehittyminen etenevät kullakin lapsella eri tahdissa ja muodostavat jokaisen yksilöllisen kehitysprofiilin. Lapsen valmius suoriutua elämänsä eri osa-alueilla riippuu näiden kehitystekijöiden tasosta ja keskinäisistä suhteista. (Jarasto & Sinerva 1998, 22.)

Lapsen kehitys on prosessi, johon vaikuttavat monet asiat. Perinnöllisyyden ja ympäristön monimutkainen vuorovaikutus ohjaavat kehitystä. Myös se miten edelliset kasvuvaiheet ovat sujuneet ja millaisia kokemuksia lapsi on saanut, vaikuttaa hänen nykyiseen ja tulevaan kehitykseensä. Kasvuun kuuluvat myös niin sanotut herkkyykskaudet, jolloin lapsen valmiudet oppia jotain uutta ovat parhaimmillaan. (Jarasto ym. 1998, 22-23.)

Kouluikään kuuluu lapsen irrottautuminen kotiympäristöstä. Koulukypsyyteen kuuluu myös sosiaalinen kypsyminen. Tässä iässä lapsen tulisi pystyä liittymään ryhmään ja pystyä antamaan arvo toisen mielipiteelle, mutta myös puolustamaan omaa mielipidettään ja asemaansa ryhmässä. Koulua aloittaessa lapsen minä rakentuu jatkuvasti ja se kestää paremmin sisäisiä ja ulkoisia paineita. Yliminän eli omantunnon autonomiset toimintamuodot kehittyvät asteittain, kuten esimerkiksi syyllisydentunto. Yliminän kehittyminen pohjautuu suurimmaksi osaksi samastamiseen, lapsi sisäistää itselleen perheen normit. Lasta kasvatetaan ja hän saa kiitoksia ja moitteita teoistaan. Lapsi tarvitsee ihmissuhteissaan vuorovaikutusta, lämpöä ja arvostusta, mutta myös kohtuullisia pettymisiä ja odottamista. (Arajärvi & Varilo 1987, 33-34.) Yksilöiltä siis edellytetään eri ikävaiheissa erilaisia tehtäviä, joiden toteuttamisen ajatellaan edellyttävän määrättyjä ominaisuuksia ja taitoja; kuka on kypsä, milloin ja mihin (Hoikkala 1993, 19).

Lapsen ikävuodet 7-10 ovat fyysisesti ja psyykkisesti tasapainoista aikaa. Hän jaksaa istua paikallaan ja keskittyä hiljaiseen toimintaan pitkäksikin aikaa, varsinkin jos hän on itse kiinnostunut aiheesta ja se liittyy jotenkin hänen maailmaansa, kokemuksiinsa, muistoihin ja tietoihin. Tämän ikäinen on toisaalta hyvin aktiivinen ja aina menossa sekä innostunut muun muassa erilaisesta liikunnasta. (Jarasto ym. 1998, 39-40.) Siksi toiminnan on oltava mielekästä, lasta kiinnostavaa, sillä oma motivaatio on edelleen tärkein kannustin (Jarasto ym. 1998, 45).

Emotionaalinen kehittyminen kulkee yhdessä sosiaalisen kehittymisen kanssa. Turvallisuuden kokeminen antaa lapselle mahdollisuuden kehittyä myös emotionaalisesti, kokea hyväksytyksi tulemista, saada vastaanottamisen ja antamisen kokemuksia, tuntea erilaisia tunteita, kiintyä vanhempiin ja muihin tärkeisiin kohteisiin sekä itsenäistyä ja luottaa itseensä ja toisiin. Lapsen moraalikäsitteet kehittyvät vanhempien ja ympäristön mallin, suhtautumisen ja ohjeiden avulla. Aluksi lapsi tekee aikuisten tahdon mukaan rangaistuksen pelosta tai tehdäkseen vanhemmille mieliksi, mutta vähitellen lapsi huomaa, että on erilaisia näkemyksiä. Myöhemmin hän alkaa luoda itselleen omaa moraalista katsantokantaa. (Lummelahti 1995, 54.) Lapset siis tarvitsevat välillä myös itsenäisyyden kokemuksia ja mahdollisuuksia kehittää vastuuntuntoaan (Belle 1999, 10).

Koulujen alkuvaiheesta lähtien laajenee ympäristö, jossa lapset pääsevät itsenäisesti liikkumaan. Se vaikuttaa heidän kokemusmaailmaansa. Suurkaupungissa itsenäinen liikkuminen on rajoitetumpaa. Noin neljännes suurkaupungin kouluikäisistä on arvion mukaan päivittäin vähemmän kuin tunnin ajan ulkona, joskin he saavat kaiken kaikkiaan monipuolisia kokemuksia. Lähiössä asuvat lapset liikkuvat enemmän. Nimenomaan poikien liikkuminen on ikään sidoksissa. Varttuneet kouluikäiset pojat liikkuvat kauas kouluympäristöstä, kun taas tyttöjen liikkumista rajoitetaan enemmän lähiympäristöön. Vanhemmat pitävät välttämättömänä, että pojat oppivat suoriutumaan itsenäisesti maailmassa, kun taas tyttöjen itsenäistymiseen liittyy yleensä vanhempien mielessä enemmän riskejä kuin myönteisiä odotuksia. (Takala & Takala 1988, 49-50; ks. myös Lehtovirta 1997, 123-126.) Kouluikäinen siis etsii mielekästä tekemistä, koska hän on myös löytöretkellä omaan itseensä, ei vain ympäröivään maailmaan. Siksi on tärkeää, että hän saa uusia kokemuksia ja mahdollisuuksia kokeilla ja kehittää taitojaan. (Lehtovaara-Limnell 1999, 21.)



Mieluisat toiminnot, harrastukset ja taidot, olipa kyse mistä hyvänsä, ovat lapselle tärkeitä. Sellainen alue, jolla lapsi tuntee osaavansa jotain, on erityisen tärkeää. Se ei aina kohtaa vanhempien arvomaailmaa. Lapsen taidot, olivatpa ne mitä tahansa, ovat itsetunnolle tärkeitä. Kehityksensä aikana lapsi ja nuori joutuu tekemään paljon valintoja esimerkiksi käyttäytymisensä, koulunsa ja toveripiirinsä suhteen. Tässä vaiheessa hän voi tarvita aikuisen hienovaraista tukea itselleen parhaiten sopivien vaihtoehtojen valitsemiseksi. Erityisen suuri myönteinen kehityksellinen vaikutus varhaisnuorelle ja nuorelle on toverisuhteella ja etenkin vertaisryhmällä. Nämä voivat kantaa eteenpäin vaikeissa oloissa elävää lasta. (Taipale 1992, 43.)

#### **4.2 Lapsen kasvuympäristön merkitys**

Jokainen ihminen elää samanaikaisesti useassa eri ympäristössä, biologisessa, fyysisessä, sosiaalisessa, kulttuurihistoriallisessa ja myös tulevassa ja menneessä. Jokaisen yksilön kohdalla nämä ympäristöt ovat ainutlaatuisia. Vaikka ympäristöillä onkin yhdistäviä tekijöitä, niin kenelläkään ei esimerkiksi voi olla samanlaisia sosiaalisia suhteita kuin toisella. Ympäristö on aina koettu ympäristö, yksilön tavoitteiden mukaan jäsennetty ja tulkittu. Juuri tämän takia nämä muovaavat yksilön kehitystä ja muodostavat yksilöllisyyden perustan. Jokainen ihminen on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristöjensä kanssa, tulkitsee niitä tavallaan ja muuttuu tässä prosessissa. (Lapsen oikeus kasvuun 1989, 30.)

Ympäristö vaikuttaa lapseen, mutta myös lapsi itse muovaa ympäristöään. Hän vaikuttaa siihen, miten muut häneen suhtautuvat. Lapsi etsii vaikutteita toveripiiriin ja vapaa-ajan vieton välityksellä. Kehitykseen vaikuttavat tekijät ovat monentahoisia, lasta lähemmin tai etäisemmin koskettavia: Lasta lähellä olevia ovat muun muassa välitön lähiympäristö, kuten perhe sekä verkosto, kuten koti ja koulu. Etäisempiä asioita ovat muun muassa vanhempien työn laatu, työvuorot tai työttömyys sekä lisäksi on yhteiskunnallinen taso, kuten koululainsäädäntö ja perhetuen muodot, jotka vaikuttavat epäsuorasti lapsen kehitykseen. (Pulkinen 1996, 37.)

Lapsen arkipäivän kokemukset omassa elinympäristössä ja maailmasta välittyvä tieto suodattuvat eräänlaiseksi alkukuvaksi maailmasta. Lapsen maailma laajenee

vähitellen: kodin ulkopuolinen maailma, sen ihmiset, koulu, harrastukset, nuorten kulttuurit sekä myös joukkotiedotusvälineet vaikuttavat vähitellen enenevästi nuorten maailmankuvaan. (Helve 2001, 141.)

Meillä kuten muissakin länsimaissa nuori sukupolvi aikuistuu jälkiteollisessa informaatio- ja mediayhteiskunnassa, jossa varsinkin lapsen ja nuoren on hyvin vaikea käsitellä kaikkea maailmasta tulvivaa tietoa kokonaisuuksia hahmottaen. Nuorten maailmankuvat näyttävät muodostuvan pirstaleisiksi ja kapea-alaisiksi. Uhkana on lapsuuden lyhentymisen televisioiden tultua olohuoneisiin. Myös internetillä on vaaransa: enenevä määrä nuoria jää tietoverkon koukkuun. Tietokonepeleillä on sanottu olevan addiktiivinen vaikutus. Tietoverkkojen kautta luodut ihmissuhteet ovat pinnallisia ja ohuita. Pelkona onkin, että meille tulee sukupolvi, joka on surffaillut suurimman osan ajastaan tietokonemaailmoissa ja se tekee lapsista entistä avuttomampia ja kömpelömpiä olemaan toisten ihmisten kanssa. (Helve 2001, 144.) Entisaikaan mallina olevat vaikutteet rajoittuivat suurelta osin ihmisen välittömässä ympäristössä ilmeneviin käyttäytymismuotoihin. Nykyelämässä esimerkiksi symbolisella ympäristöllä ja viestimillä on vaikutusta yksilöiden käsitykseen yhteiskunnallisesta todellisuudesta. Mitä enemmän ihmisen mielikuvat todellisuudesta perustuvat viestimien välittämään symboliseen ympäristöön, sitä suurempi näiden sosiaalinen vaikutus on. Viestimissä ei ole suoraan omakohtaiseen kokemukseen liittyvää korjaavaa palautetta. (Vasta 1997, 28-29.)

Suomessa koti liitetään perheeseen, lapsiin ja rakkauteen (Ahlqvist & Ahola 1996, 225). Lapsen sosiaaliseen kehitykseen vaikuttavat siis kasvuolot, kuten kodin kasvatusilmasto, perhe-elämän ulkoiset olot, mutta myös lapsen saamat kodin ulkopuoliset toimintavirikkeet, kuten harrastukset. Niillä lapsilla, jotka pystyvät toimimaan harkitsevasti ja ovat toiminnallisia, ovat kasvuolot olleet vakaat, toimintavirikkeitä on ollut paljon ja vanhempien suhtautuminen lapseen on ollut sopivalla tavalla ohjaavaa. (Pulkkinen 1981, 129-133.)

Bardy (2001) mainitsee kodin lisäksi myös muita lapseen vaikuttavia ympäristöjä. Luottamus itseen ja maailmaan ei rakennu vain kodin piirissä vaan myös esimerkiksi koulussa. Lamaleikkaukset ovat vaikuttaneet aikuisten lastensa kanssa viettämän ajan

vähentymiseen. Näin on käynyt osassa lapsiperheitä sekä lasten muissa jokapäiväisissä ympäristöissä, jossa aikuiset ovat lasten lisääntyneiden tarpeiden ja liian vähäisen henkilöstön uuvuttamia. Lapset tarvitsevat jokapäiväistä läsnäolevaa suhdetta paikalla oleviin todellisiin ihmisiin, jotka kykenevät riittävästi jakamaan lasten ilot ja murheet sekä opastamaan maailmaan suuntautumisessa ja sen ymmärtämisessä. (Bardy ym. 2001, 124, 142)

Kun lapsi toimii vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, muodostuu hänelle perustavia sosiaalisia toimintakaavoja. Nämä toimintakaavat sisältävät erilaisia muistiin varastoituneita asioita: opittuja ja tottumukseksi muodostuneita toimintaketjuja, ympäristöä koskevia käsitteitä ja tietoja, toisiin ihmisiin kohdistuvia tunteita sekä vähitellen myös käsityksiä niistä sosiaalisista säännöistä, joiden alaista ihmisten käyttäytyminen on tavallisesti. Toimintakaavat muodostuvat lapsen yksilöllisten kokemusten pohjalta ja ne vaihtelevat sekä muuttuvat lapsen saadessa uudenlaisia sosiaalisia kokemuksia. Lapsi saa ympäristöstään palautetta toiminnastaan kokemustensa myötä. (Takala ym. 1988, 185.) Nämä sosiaaliset voimavarat ovat erityisen tärkeitä kasvuvuosien aikana, jolloin mieltymykset ja omat normit ovat käymistilassa ja jolloin on monia ristiriitaisia vaikutuslähteitä, joiden kanssa kamppailla. Kun sosiaaliset siteet ovat heikkoja tai ne puuttuvat, alttiutuu vahingollisille satunnaisille vaikutteille lisääntyä. (Vasta 1997, 16-18.)

Lapsi kasvaa ja kehittyy sosiaaliseksi yksilöksi myös vuorovaikutustilanteessa vanhempien, sisarusten, sukulaisten ja ympäristönsä aikuisten ja lasten kanssa. Kodin ja vanhempien lämmin ilmapiiri ja myönteinen suhtautuminen luovat lapsille perusturvallisuudentunteen ja valmiudet solmia ja ylläpitää sosiaalisia suhteita. Lapsi saa ympäristöstään viestejä ja vihjeitä, jotka vaikuttavat siihen, kuinka hyväksyttynä tai ei-hyväksyttynä hän alkaa pitää itseään. Sosiaalisesta ympäristöstä saadut myönteiset kokemukset houkuttelevat vuorovaikutukseen toisten kanssa. (Lumme-lahti 1995, 54; ks. myös Taipale ym. 1984, 63.) Lapsi voi samaistaa siis itsensä suotaviin tai epäsuotaviin malleihin, yhteen tai useampaan ihmiseen tai valita piirteitä useista eri ympäristönsä malleista. (Taipale ym. 1984, 63.)

Kun lapset ja nuoret muodostavat käsityksiään ja uskomuksiaan maailmasta, he perustavat ne tiettyihin olettamuksiin, jotka he ovat omaksuneet ympäristössään. He

omaksuvat muun muassa sosiaalistumisen kautta tiettyjä ympäristönsä arvoja, esimerkiksi käsityksiä siitä, mikä on oikein ja mikä väärin. Näiden kautta he tarkastelevat maailmaa ja saavat eräänlaisia viitekehyksiä, joiden avulla he muodostavat maailmankuvaansa. (Helve 2001, 141.)

#### ***4.2.1 Vanhemmat ja perhe***

Lapsi oppii havainnoimalla toisten ihmisten antamaa mallia. Malliksi valikoituu ihminen, josta lapsi pitää tai joka on jostain syystä tärkeä. Monet käyttäytymispiirteet omaksutaankin omilta vanhemmilta. (Lummelahti 1995, 55.) Vanhempien ja muiden lapsesta huolehtivien aikuisten lämmön ja huolenpidon puuttuminen, perheen sosiaalinen eristyneisyys ja heikko taloudellinen asema sekä kasvatuksen epäjohdonmukaisuus ja ennustamattomuus ovat perheessä epäsuotuisia tai haavoittavia tekijöitä. Sosiaalisen verkoston puutteita ja kehitystä haavoittavia tekijöitä voivat olla sosiaalisen tuen sekä kognitiivisten virikkeiden puuttuminen sekä sosiaalisten siteiden vähäisyys. Riskitekijä voi olla myös se, että vanhemmat eivät lainkaan tunne niitä lähiyhteisöjä, joihin lapsi ja nuori osallistuu. Tällöin vanhemmat eivät pysty arvioimaan lapsen tai nuoren käyttäytymistä näiltä osin. (Saarinen ym. 1989, 218.)

Vanhempien ohjaus, sekä palkkioiden ja rangaistusten käyttö vaikuttavat suuresti sosialisatioprosessiin. Vanhemmat tai muut merkittävät aikuiset eivät kuitenkaan voi olla jatkuvasti läsnä ohjaamassa lasten käyttäytymistä. Suotuisa sosialisatio edellyttää siksi ulkoisen vahvistamisen vähittäistä korvautumista sisäisellä kontrollilla ja ohjauksella. Kun kyky itseohjautuvuuteen on saavutettu, sisäiset vaatimukset toimivat tärkeinä toimintaa ohjaavina, motivoivina ja estävinä tekijöinä. Jos sisäiset normit ja itsevahvistaminen puuttuisivat, yksilöt käyttäytyisivät ajelehtien heihin kohdistuvien vaikutteiden mukana. (Vasta 1997, 50.)

Perheen tehtävät lapsen kehityksen mahdollistajana ja turvaajana ovat perheen ja lapsen eri kehitysvaiheissa erilaisia. Perheen elämässä jokainen uusi vaihe muodostaa uuden kehityskriisin uusine haasteineen ja tehtävineen. Hyvin monet tekijät sekä perheessä että yhteiskunnassa vaikuttavat siihen, miten perhe selviytyy keskeisissä tehtävissään. Lapsella on aina samanaikaisesti tarve kuulua jollekin, vanhemmille, perheelle, ja samanaikaisesti tarve liittyä johonkin perheen ulkopuolel-

la, toverijoukkoon, kodin ulkopuoliseen ideologiaan. Perheen vaikeudet voivat edellä mainitun tehtävän suorittamisessa ilmetä esimerkiksi joko liiallisena sitomisena tai liiallisena karkottamisena. Lapsen kehityksen kannalta edullisin tilanne on sellainen perhehierarkia, jossa vanhemmat yhdessä vastaavat johtajuudesta siten, että jokaisen perheenjäsenen tarpeet ja perheen yhteinen paras huomioidaan. Häiriöitä on perheissä esimerkiksi jossa toinen vanhemmista on ”yksinvaltiaana” tai tilanne, jossa joku lapsista toimii johtajana. Perheen tehtävänä onkin auttaa lasta löytämään omat rajansa sekä perheen sisällä että suhteessa ympäröivään maailmaan. (Arajärvi ym. 1987, 66-69.)

Aikaa myöten jokainen perhe rakentaa monitasoisen perhe-elämän. On olemassa fyysinen ympäristö, joka tarjoaa perheelle suojaa ja hoivaa ja joka vaikuttaa muodollaan ja rakenteellaan perheenjäsenten kanssakäymiseen. On myös perheen mallien, rituaalien ja rytmien alue, jonka avulla rakentuu sekä päivittäinen hyvinvointi että vuoden kohokohdat. Lisäksi on tunnelmien alue, jossa ilmenee perheenjäsenten välinen tunteen taso ja myös se, mikä siitä heijastuu ulkopuoliseen maailmaan. (Davy ym. 1999, 110.)

Nykyään perheissä on hyvin usein tapana, että sen jäsenet syövät kukin tahollaan, tarhassa, töissä tai vaikkapa ravintolassa. Silti, vaikka kotona ei syötäisi muuta kuin nakkeja, mutta jos ne keittää äiti, hyöty on lapselle usein suurempi kuin ravintoympyrän mukaan laaditusta aterialta, jonka saa joltakulta muulta kuin vanhemmiltaan. (Kristeri 1999, 78.) Perheessä siis tyydytetään lapsen tärkeimmät perustarpeet. Perhe on elintila, jossa lapsi juurtuu sosiaalisesti ja jonka varassa hänen psyykinen ja fyysinen kehityksensä on. (Zimmer 1981, 175.)

Perheen merkitys on vanhemmille keskeinen sekä voimavarana että elämänsisältönä. Etenkin työttömyystilanteessa perheen merkitys selviytymisen kannalta on ilmeisen kaksinainen. Perhe antaa tukea, mutta se voi helposti muodostua myös taakaksi. Työttömästä ja hänen selviytymisestään saattaa helposti tulla taakka muulle perheelle tai muu perhe saattaa muodostua taakaksi työttömälle. (Ahlqvist ym. 1996, 145.)

Perhe-elämässä on siis yhä enemmän kysymys tietoisuudesta, vastuun ottamisesta siitä mitä tapahtuu perheenjäsenten välillä. Perheissä me juhlimme, suremme,

opimme arvoja ja kehitämme perinteitä. Joka päivä sekä lapset että aikuiset oppivat jakamista, anteeksiantamista, riippuvaisuutta, riippumattomuutta, henkilökohtaista vastuuta ja uskollisuutta toiselle. (Davy ym. 1999, 109.)

#### **4.2.2 Muut aikuiset**

Jos kumpikaan vanhemmista ei pysty olemaan lapselleen vanhempana, lapsella näyttää olevan ilmiömäinen kyky löytää ympäristöstään itselleen korvikevanhempia. Heidän kauttaan hän voi saada niitä kokemuksia, joita hänen omat vanhempansa eivät pysty hänelle tarjoamaan. (Furman 1997, 24.) Vaarana saattaa olla, että malli ei olekaan turvallinen aikuinen vaan lapsi alkaa noudattaa kavereidensa ohjeita.

Perheen ja kulttuurin vaalimat perinteet voivat muodostaa tärkeän pohjan lapsen minäkuvalle. Vahvojen sukujen välittämät arvojärjestelmät ovat tärkeitä niin yksilölle kuin yhteiskunnallekin. Isovanhemmat ovat tärkeä linkki jatkuvuuden kannalta. Isovanhemmat voivat siirtää suvun perinnettä ja odotuksia lastenlapsilleen. Jos lapset ovat saaneet nauttia suhteista isovanhempiin, täteihin, setiin ja serkkuihin, he ovat kaikissa lasten kehitystä koskevissa tutkimuksissa muita lapsia edellä. (Brazelton 1995, 423-424.)

Tärkeän ihmisen ohjauksessa lapsi ei opi suoraan tilanteesta tapahtuneesta ärsykkeestä, vaan ihmiseltä, joka asettuu ohjaajaksi lapsen ja ympäristön välille. Ohjaamistilanne muodostuu ihmisten välisestä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, jolla on tietyt rakenteelliset ominaisuudet. Ohjatussa oppimiskokemuksessa läsnä on ohjaaja, joka tavallisesti on aikuinen, vanhempi, osaavampi sisarus, opettaja tai kerho-ohjaaja. Hän toimii välittäjänä lapsen ja ympäristön tapahtumien välillä. Ohjaaja valitsee, täsmentää ja järjestää ympäristön ärsykkeet, hän korostaa niistä jotain ja jättää huomiotta toiset tuottaakseen lapselle tarvittavan ohjatun oppimisen elämyksen. Ohjatun oppimiselämyksen välityksellä annetaan yksilölle niitä välttämättömiä elementtejä, jotka mahdollistavat myöhemmän oppimisen, kokemuksista hyötymisen ja oppimistaitojen omaksumisen. (Kivi 1997, 68.)

### 4.2.3 Vertaisryhmät

Vertaisryhmillä tarkoitetaan kaikkia lasten ja nuorten keskinäisiä sosiaalisia suhteita, ei kuitenkaan sisarus- eikä muita sukulaisuussuhteita. Tovereilla on merkittäviä yhteyksiä lasten kehitykseen, mutta heidän vaikutuksensa on erilaista kuin vanhempien. Vanhemmat yleensä pysyvät ja heidän vaikutuksensa on laaja-alaista. Toverit vaihtuvat ja eri ryhmillä on erilaisia tehtäviä. Erityisesti nuoret voivat kuulua samanaikaisesti mitä erilaisimpiin ryhmiin. Ennen kouluikää lapsen vertaisryhmäsuhteet rajoittuvat paljolti kodin lähiympäristöön. Toinen tärkeä vertaisryhmäsuhteita luova ja säätelevä tekijä on kodin ulkopuolinen päivähoito. Kouluiässä vertaisryhmäsuhteet muuttuvat ja laajenevat. Koulussa ja koulun toverisuhteissa opitaan yhteistyötä ja osallistumista erilaisiin ryhmiin monissa erilaisissa asemissa, saadaan palautetta omista taidoista ja suosiosta ja opitaan arvioimaan itseä erilaisissa yhteyksissä. Kouluiässä osa lapsista aloittaa jonkin sellaisen kodin ulkopuolisen harrastuksen, jonka välityksellä muodostuu uusia toveri- ja ystävyysuhteita. (Saarinen ym. 1989, 184-185.)

Tovereiden merkitys kasvaa entisestään iän karttuessa. Lapsen itsetunnolle on erittäin merkittävää, miten hän pärjää muiden ikäistensä kanssa. Hyväksytyksi tuleminen on vahva. (Jarasto ym. 1998, 43.) Uusia ystäviä lapsi saa luokkatovereista ja pihakavereista. Lapsi tuntee kuuluvansa ryhmään, jossa hänet hyväksytään. Joskus ryhmän mielipide on tärkeämpi kuin vanhempien. Lapset yrittävät olla samanlaisia ja toivovat pystyvänsä tekemään samaa kuin muut. (Arajärvi 1989, 33.)

Suhteet ikätovereiden kanssa edistävät lasten sosiaalista kehitystä. Samanikäiset lapset eroavat toisistaan suuresti kooltaan älykkyydeltään sekä fyysisiltä että sosiaalisilta taidoiltaan. Joku lapsista saattaa olla nokkelampi, toinen taas sosiaalisesti tavallista kyvyttömämpi ja kolmas vähemmän puoleensavetävä kuin muut luokkatoverinsa. Tällaiset yksilölliset erot aiheuttavat suuria eroja lasten kesken tapahtuvassa vuorovaikutuksessa. Lapset oppivat tehokkaasti käyttäytymistä toisiltaan – ikätovereiden palkitseva vaikutus ja mallivaikutus muokkaa lasta. Monet tutkimukset ovat osoittaneet, että lapsuuden toverisuhteilla on ennustearvoa nuoruuden ja aikuisiän sosiaaliselle käyttäytymiselle. On löydetty yhteyksiä nuorisorikollisuuden ja sen väliltä, miten hyvin ikätoverit olivat aikaisemmin

hyväksyneet henkilön. Hyväksytyksi tuleminen ryhmässä ennakoit myös tulevaa mielenterveyttä. Huono toveriryhmiin sopeutuminen ennustaa varhaisen nuoruuden emotionaalisia häiriöitä. Ikätoverien väliset suhteet ovat hyvin keskeisiä persoonallisuuden kehityksessä. Muilta lapsilta saatava palaute voi lisätä tai vähentää aggressiivisuutta. Ikätovereiden välinen vuorovaikutus on yhteydessä myös moraaliseen päättelyyn. (McGurk 1982, 158-168.)

Tärkeä eväs matkalla tulevaisuuteen on terve itsetunto. Lapsi lukee aikuisten kasvoilta, kelpaako hän vai ei. Luonnollisesti ikätovereiden merkitys lisääntyy lapsen kasvaessa, mutta lapsi ei saa koskaan jäädä ikätovereidensa varaan. Lasten on hyvin vaikea kokea olevansa hyväksytyjä ja arvokkaita, koska koko ympäröivä maailma kertoo muuta. Terve itsetunto ei yksinkertaisesti rakennu ilman kokemuksia omasta arvosta ja merkityksestä; ei myöskään puheista, vaan vuorovaikutuksesta lasta lähellä elävien aikuisten ja ikätovereiden kanssa arkipäivän elämässä. (Lehtovaara-Linnell, 1999, 20.)



## 5 KERHO- JA ILTAPÄIVÄTOIMINTA

1990-luvun laman syyt ja seuraukset ovat hyvin monisyiset. Laman aiheuttamasta talouden rakennemuutoksesta johtuen etsittiin säästökohteita. Toimet kohdistettiin tietenkin sinne, missä budjettiluokat olivat suuremmat. Tästä johtui sosiaalisektorin leikkaus. Markkamääräisesti eniten alentuneita menoja olivat lapsiperheiden verotuki sekä kuntien sosiaali- ja terveystalvet. Laman johdosta säästöjä toteutettiin henkilökuntaa vähentämällä. Lisäksi virkoja ja sijaisuuksia jätettiin täyttämättä. Myös lomautuksia käytettiin säästökeinoina laman aikana ja jopa useita vuosia sen jälkeenkin. Palvelujen tarve ja kysyntä kasvoi samalla kun niitä karsittiin. Tämän johdosta hyvinvointipalveluja tuottava henkilöstö on joutunut työskentelemään kovenevien työpaineiden alla 1990-luvulla. Työuupumus on nykyäänkin hyvin yleinen ongelma. Laman seurauksista puhuminen lasten asemaa arvioitaessa on paikallaan edelleenkin, koska laman heijastusvaikutukset lasten kasvuympäristöissä ovat olleet pitkäkestoisia ja syviä. (Bardy ym. 2001, 98-101.) Koulujen harrastus- ja kerhotoiminta on Suomessa ollut melko vaatimatonta, mutta sitäkin vähää on 90 -luvulla karsittu. Vastuu lasten harrastuksista jätetään vanhemmille, eikä kaikilla vanhemmilla ole siihen taloudellisia eikä käytännöllisiä mahdollisuuksia. Niillä vanhemmilla, jotka tiedostavat lasten harrastusten tärkeyden ja pystyvät tukemaan niitä, illat ja viikonloput menevät lasten kuljettamiseen harrastuspaikkoihin. Jos harrastuksiin käytettäisiin tyhjät iltapäivätunnit, voitaisiin illat ja viikonloput varata perhe-elämälle ja yhteisille harrastuksille. (Pulkkinen 1996, 41-42.) Vasta viime vuosina onkin havahduttu kerhojen ja iltapäivätoiminnan kovaan tarpeeseen ja niihin on alettu saada vähitellen varoja.

90 -luvun alkupuolella Suomessa edettiin lasten oikeuksissa, kun Suomi hyväksyi YK:n lasten oikeuksien sopimuksen vuonna 1991 ja hallitus ratifioi sen saman vuoden kesäkuussa. Lasten oikeuksien sopimuksen mukaan lapsilla on oikeus olla aktiivisia yhteiskunnan jäseniä, saada heidän tarpeittensa mukaisia palveluita, ilmaista näkemyksensä ja saada ne huomioon otetuksi sekä saada suojelua. (Hiitola 2000, 25; ks. myös Lapsen oikeus kasvuun 1989, 44.) Näiden lasten oikeuksienkin mukaan lapset ovat oikeutettuja saamaan yhteiskunnan järjestämää monipuolista toimintaa tyhjiin iltapäiviinsä.

Iltapäivätoiminnalla ja kerhotoiminnalla tarkoitetaan koulupäivän päättymisen jälkeen järjestettyä tai mahdollistettua turvallista ryhmämuotoista tai avointa toimintaa. Päivittäinen toiminta-aika on pääosin klo 12 – 17 välillä, jolloin useimpien lasten vanhemmat ovat töissä. (Koululaisten iltapäivätoiminnan kehittämisprojekti Laajasalossa 2000.)

Koulun kerhotyö on koulun toimintaa. Toimintaa voidaan järjestää päivittäin ja siitä vastaa rehtori. Koulun kerhotyön tulee olla maksutonta oppilaille. (Syvänen 1999, 5.) Kerhotoiminnan tavoitteena on koulumyönteisyyden lisääminen, koulun tarjonnan monipuolistaminen ja koulutyön rikastuttaminen. Kerhotyö tukee myös kodin ja koulun virikkeellistä yhteistyötä. (Syvänen 1999, 9.) Kotien kannalta kerhotyöryhmä pitää tärkeänä kerhojen antamaa turvallista vapaa-ajanviettopaikkaa koulupäivän jälkeen (Karhuvirta 1998, 5).

Iltapäivätoiminta on erilaisten järjestävien organisaatioiden jokaisena arkipäivänä järjestämää toimintaa. Iltapäivätoiminta on vanhempien ja järjestävien organisaatioiden rahoittamaa. Iltapäivätoiminnassa on yleensä osallistumismaksu. (Syvänen 1999, 5.) Vanhemmille olisi tehtävä selväksi koulun kerhotoiminnan ja muun iltapäivätoiminnan ero, koska he hyvin helposti mieltävät kaiken koulussa tapahtuvan työskentelyn ja toiminnan koulun toiminnaksi. (Syvänen 1999, 7.)

Nykytilanteelle on ominaista, että vapaa-ajan toiminta on järjestettyä ja sitä suunnittelemassa ja ohjaamassa on runsaasti ammattilaisia. Harrastuspaikkojen ja -mahdollisuuksien lisäksi tarjotaan valmiiksi organisoitua toimintaa. Koulut, opistot, seurakunnat, yhdistykset ja keskuksat järjestävät erilaisia mahdollisuuksia. Joissakin ohjelmissa yhdistyvät harjoitettava toiminta ja laajemmat kasvatustavoitteet. Sisällys määräytyy esimerkiksi sen mukaan, onko järjestäjä uskonnollinen yhteisö vai poliittinen puolue. (Saarinen ym. 1989, 184.)

Kouluikäisestä lapsesta ei aina kuitenkaan välitetä kokonaisuutena. Tällä saadaan aikaan se, että urheiluseurat, musiikkiopistot, nuorisotoimi ja muut nuorisokulttuuria edistävät tahot toimivat toisistaan erillään. Samoja tiloja ei voida käyttää, vaan lapsia kuljetetaan paikasta toiseen sen sijaan, että harrastusten ohjaajat tulisivat lasten ja

nuorten luokse. Ongelmana nykyisessä tilanteessa on, että tulostavoitteita asettaessaan, esimerkiksi urheiluseurat korostavat kilpailullisuutta, unohtaen lapsen liikunnantarpeiden tyydyttämisen. (Lehtovaara-Limnell 1999, 29.)

Erilaiset harrastukset ovat tärkeä osa lapsen kehityksessä. Ne kehittävät, antavat tilaa luovuudelle ja sosiaalistavat. Mielikuvamaailma rikastuu ja syvenee. Ryhmissä ollessa kasvaa sosiaalisuus ja sieltä saa myös hyviä ystäviä. Toisaalta harrastamiseen saattaa liittyä myös kielteisiä tekijöitä. Jos harrastuksia on liikaa ja jos niihin liittyy paljon vaatimuksia, ne vievät lapselta liikaa energiaa. Elämä tulee levottomaksi ja lyhytjänteiseksi, on aina kiire, aina menossa. Lapsi tarvitsee myös rauhallisia koti-iltoja tai leikkiä toisten lasten kanssa. Harrastusten tulee lähteä omasta motivaatiosta. Harrastamisessa tulee tukea keskitietä, jossa lapsi harrastaa, mutta hänellä ei ole liikaa harrastuksia. (Arajärvi 1989, 117-118.) Iltapäivätoiminnassa lapsi voi tutustua erilaisiin harrastuksiin. Monissa kerhoissa pidetään tärkeänä, että mihinkään ei ole pakko osallistua, vaan lapsi saa itse valita tekemisensä. Ideaali tilanne olisi, että lapsi voisi iltapäivän aikana toteuttaa omia harrastuksiaan ja illat olisivat vapaita. Näin jäisi aikaa olla perheen parissa. Lisäksi vanhempien pitäisi ymmärtää, ettei iltapäivätoiminta poista kasvatusvastuuta vanhemmilta; se voi vain tukea lapsen ja nuoren kasvua yhteistyössä vanhempien kanssa (Syvänen 1999, 15).

### **5.1 Leikki – tärkeä osa iltapäivätoimintaa**

Leikki on luontaista toimintaa. Olisi oleellista, että se olisi oma-aloitteista ja vapaaehtoista ja tehtäisiin ilman pakkoa. Leikkiin kuuluu hauskuus, siitä nauttiminen. Leikin kautta lapsi kehittyy luonnollista tietä ilman, että erityisesti asetettaisiin tavoitteitakaan. Leikki kehittää erityisesti lapsen fyysisiä ominaisuuksia, mutta myös kognitiivisia, sosiaalisia sekä emotionaalisia taitoja. (Graefe ym. 1987, 131-134.)

Lapsuudessa leikki on parhaiten nähtävissä. Sen tehtävät ovat tässä vaiheessa hyvin moninaiset. Leikkimiseen on sisäinen, pakottava tarve. Lapselle leikin tarpeen tyydyttäminen on lähes yhtä tärkeää kuin turvallisuuden tai ravinnon tarpeen tyydyttäminen. Melkein kaikki, mitä lapsi tekee, muuttuu leikkimiseksi, ja melkein kaikki lapsen toiminta on leikkimistä. Leikki kehittyy lapsen kokonaiskehityksen rinnalla. Tiedetään, että leikki on tärkeä osa ainakin lapsen kognitiivista, kielellistä,

emotionaalista ja sosiaalista kehitystä. Uusien tutkimusten mukaan lapsi jäsentää koko ympäröivää maailmaa leikin kautta. (Hiitola 2000, 8; ks. myös Lindqvist 1998, 68.)

Lapsi ryhtyy leikkimään omien tarpeittensa vuoksi, ei ulkopuolisen tahon tai tavoitteen vaatimuksesta. Lapselle leikin sisäinen motivaatio on keskeinen lapsen kehitystä eteenpäin vievä voima. Aikuinen voi rakentaa lapselle leikkiympäristöjä, jos hän ymmärtää lapsen mielenkiinnon kohteita ja lapsen tarpeita. Kuitenkin vasta se, että lapsi rupeaa leikkimään, osoittaa, että hän on hyväksynyt leikki-tilan. (Hiitola 2000, 28.)

Lapsen aktiivinen osallistuminen omalla toiminnallaan on ehkä leikin merkittävin piirre. Leikit edellyttävät usein kokonaisvaltaista fyysistä aktiivisuutta lapselta. Leikki on yhdistetty sellaisiin persoonallisiin kykyihin kuten luovuuteen ja ongelmanratkaisukykyyn. Lapsi oppii, kasvaa, harjaannuttaa ja kokeilee uusia taitoja sellaisen leikin avulla, joka tuottaa mielihyvää, perustuu vapaalle valinnalle, ei tavoittele ulkoista päämäärää ja sisältää lapsen aktiivisen oppimisen. (Hiitola 2000, 29.)

Lapsi liikkuu jatkuvasti vapaan ja ohjatun leikin välillä. On esitetty, että vapaassa ja tutkivassa leikissä lapsi oppii jotakin tilanteista, ihmisistä ja asenteista, materiaaleista, visuaalisista, auditiivisista ja kinesteettisistä ominaisuuksista riippuen leikistä. Ohjatussa leikissä voidaan eri osa-alueita laajentaa ja kehittää. Aikuisella on oma merkityksensä vapaassa leikissä leikin tarkkailijana ja ohjatussa leikissä leikin rikastuttajana. (Hiitola 2000, 46.)

## **5.2 Iltapäivätoiminnan myönteiset vaikutukset**

Iltapäivätoiminnan mahdollisuus toimia perheiden, kouluiässä olevien lasten vanhempien rinnalla, tulevaisuuden rakentajana on merkityksellinen. Kun puhutaan lasten ja nuorten syrjäytymisestä, ensisijaisena vaarana on syrjäytyä oman ikäluokkansa seurasta, kasvusta ja kehityksestä omassa vertaisryhmässä. Voidaan myös puhua syrjäytymisestä aikuisten rakentamista rajoista ja pyyteettömästä rakkaudesta. Iltapäivätoiminnalla on mahdollisuus olla toimintakanava, jonka avulla

omasta ikäluokasta ja turvallisuudesta syrjäytymistä voidaan ennalta ehkäistä. (Lehtovaara-Limnell 1999, 56.)

Rakentavaan toimintaan osallistumisella on monia myönteisiä vaikutuksia. Se antaa tilaisuuden harjoitella ja oppia erityisiä älyllisiä, sosiaalisia ja fyysisiä taitoja, se kehittää yhteisöä tukevia arvostuksia ja asenteita sekä edistää yhteisön hyvinvointia ja tukee lapsen ja nuoren käsityksiä itsestään omaan yhteisöönsä vaikuttavana tekijänä. Lisäksi rakentavaan toimintaan osallistuminen lisää tunnetta muiden yhteisten kuulumisesta, luo toisista lapsista, nuorista ja aikuisista muodostuvia tukiverkkoja ja antaa tilaisuuden kohdata ja käsitellä haasteita. (Liikkuva iltapäivä – ohjaajan kansio, Lea Pulkkisen puhe 1998, 1.)

Kouluiässä lapset elävät erilaisen kerho- ja iltapäivätoiminnan kulta-aikaa. Suureellisia puitteita he eivät tarvitse. He innostuvat ja väsähtävät, mutta haluavat kokeilla ja etsiä itsestään sekä toisista uusia kykyjä ja mahdollisuuksia. Tällöin he oppivat, että elämä on mielekästä ja rikasta, siihen voi vaikuttaa ja siitä voi tehdä päätöksiä. Oivaltaessaan, että elämän sisältöä löytyy erilaisista asioista; ihmissuhteista, käsillä tekemisestä, luovuudesta, pohtimisesta, lukemisesta, musiikista ja liikunnasta, he saavat suojarokotteen yhä nuorempana alkavaa alkoholin ja huumeiden käyttöä vastaan. (Lehtovaara-Limnell 1999, 21.)

Iltapäivätoiminta antaa yhdenlaisen mahdollisuuden elää lapsuuttaan monipuolisessa ja turvallisessa ilmapiirissä. Iltapäivätoiminnassa lapsi saa uusia aikuiskontakteja, ja se luo turvallista perustaa hänen kasvulleen kohti nuoruutta ja aikuisuutta. Yksistään fyysisenä tilana iltapäivän toimintapaikka on turvallinen paikka viettää vapaa-aikaa omien koulu- ja ikätovereiden seurassa. (Lehtovaara-Limnell 1999, 58.)

Erityisen merkittäväksi kerho- ja iltapäivätoimintaan osallistuminen on osoittautunut niiden nuorten kehitykselle, joiden elämässä kasautuvat monet riskitekijät, kuten koulusaavutusten ja sosiaalisten taitojen heikkous, aggressiivisuus ja vanhempien heikko sosiaalinen asema. (Liikkuva iltapäivä – ohjaajan kansio, Lea Pulkkisen puhe 1998, 2.) Iltapäivätoiminnan tavoitteena onkin, että kaikilla olisi tasavertainen mahdollisuus aikuisen läsnäoloon ja osallistumiseen koko päivän kestäväan

toimintaan. Erityisen tärkeää olisi saada mukaan syrjään vetäytyviä lapsia. (Syvänen 1999, 5.)

### 5.3 Iltapäivätoiminnan malleja

Iltapäivätoiminnan suunnittelussa tulisi ottaa huomioon seuraavia asioita: yhteistyökumppanit, käytettävissä oleva työvoima, toimitilat ja puitteet, kustannukset, tiedotus ja yhteistyö vanhempiin. (Lehtovaara-Limnell 1999, 62.)

Iltapäivätoiminta ei missään tapauksessa ole koulun jatke. Se on vapaampi lasten purkautumis- ja rauhoittumistarpeeseen vastaava työmuoto, jolla ei ole samanlaisia tiedollisia tavoitteita kuin koululla. Iltapäiväkerho ei kuitenkaan ole ”pelkkää sirkusta”, vaan sillä on lapsen kokonaispersoonaa rakentavat kasvatustavoitteet, joihin kuuluu esimerkiksi mahdollisuus rauhoittumiseen, hiljentymiseen ja läksyjen tekoon. (Lehtovaara-Limnell 1999, 64.)

Yhdysvalloissa opetussuunnitelmaan kuulumattomassa kerhotoiminnassa on vaihtoehtoina kaikki mahdollinen urheilusta vapaaehtoistoimintaan vammaisten auttamiseksi, partiosta taiteisiin. Kerhotoimintaan osallistumisesta pidetään päiväkirjaa. Oppilaat saavat todistukseensa maininnan osallistumisesta. (Liikkuva iltapäivä – ohjaajan kansio, Lea Pulkkisen puhe 1998, 2.)

Ruotsissa koululaisten iltapäivätoiminta on ollut lakisääteistä jo vuodesta 1980. Lain mukaan koululaisten iltapäivätoiminnan yleisenä tavoitteena on pedagogisen ryhmätyöskentelyn avulla antaa tukea ja virikkeitä lapsen emotionaaliseen, sosiaaliseen ja henkiseen kasvuun ja kehitykseen, vastata lapsen erityisiin tarpeisiin, tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään sekä suunnitella ja toteuttaa toimintoja yhteistyössä vanhempien kanssa. Kunnat ovat velvollisia järjestämään iltapäivätoimintaa 12. ikävuoteen asti lapsen erityisen tarpeen tai vanhempien työssäkäynnin tai opiskelun perusteella. (Liikkuva iltapäivä – ohjaajan kansio, Lea Pulkkisen puhe 1998, 2,5.)

Lasten ja nuorten vapaa-aikatoimessa järjestöjen merkitys on perinteisesti ollut suuri. Järjestöjä tuetaan niin kuntien kuin valtion ja raha-automaattiyhdistyksenkin varoilla.

Kuntien avustuksia järjestöille ja yhdistyksille on karsittu 1990-luvulla. Myös kuntien valtionosuudet nuorisotyöhön laskivat. Nuorisotyön keskeisenä ongelmana on se, ettei sitä arvosteta. Siitä nipistämällä säästetään lyhyellä vaan ei pitkällä tähtäimellä. Nuorisotyöllä on saatu aikaan hyviä tuloksia, joten siihen pitäisi panostaa ja työn pitäisi olla pitkäjänteistä. (Bardy ym. 2001, 79-80.)

Iltapäivätoiminnan toteuttamiselle ei ole yhtä ainoaa ja oikeaa tapaa. Toiminnan ei tarvitse olla suurta ja ihmeellistä, vaan pienistä ideoista ja puitteista voidaan luoda toimivaa iltapäiväkehoittoa. Toiminnan ei tarvitse olla jatkuvaa aktiivista tekemistä, vaan lapsille on tärkeää antaa mahdollisuus myös lepoon. Tärkeää olisikin järjestää toimintaa lasten ehdoilla. Lapsille olisi luotava mahdollisuus aikuisen seurassa leikkiin, ulkoiluun, välipalaan, ohjattuun toimintaan, läksyjen lukuun ja lepoon. Iltapäivätoiminta voi olla hyvinkin vapaamuotoista. (Syvänen 1999, 16.)

Ohjaajien valinnalla voidaan vaikuttaa hyvin paljon iltapäivätoiminnan laatuun. Ohjaajan tärkeänä valintakriteerinä tulisi pitää motivaatiota ja aitoa kiinnostusta toimia lasten kanssa. Olisi hyvä, että toiminnassa olisi aina mukana myös niitä, joilla on jo koulutusta ja kokemusta. Ongelmana saattaa olla työsuhteiden lyhytaikaisuus. (Syvänen 1999, 21.)

Iltapäivätoiminnan ryhmäkoot vaihtelevat suuresti. Tilat, osallistumismaksut, välineet, toiminnan sisältö ja ohjaajien määrä asettavat rajoituksia ryhmien koolle. Liian suuret ryhmät voivat olla raskaita sekä lapsille että ohjaajille. Suuret ryhmät sisältävät myös turvallisuusriskin. (Syvänen 1999, 16.) Nykyisin toimintaa järjestetään usein myös melko vaatimattomissakin tiloissa, minimivaatimuksena hieman säilytystilaa ja rauhallinen ja turvallinen tila. Ihanteellista kuitenkin olisi, jos toiminta saisi koululta käyttöönsä saman pysyvän tilan esimerkiksi jonkun tietyn luokkahuoneen. Iltapäivätoimintaa on mahdollista järjestää myös lukuisissa muissa tiloissa kuten esimerkiksi päiväkodeissa ja nuorisotaloissa. (Syvänen 1999, 22.)

Peruskoulun kerhojen tulee olla maksuttomia. Muu iltapäivätoiminta sen sijaan voi olla maksullista. Iltapäivätoimintaa pyöritetään kuitenkin hyvin pienellä budjetilla ja rahat käytetään kaikkein välttämättömimpään. Iltapäivätoiminta on järjestävien

organisaatioiden rahoittamaa. Lisäksi toimintaan saadaan rahaa sponsoreilta ja muilta yhteistyötahoilta. (Syvänen 1999, 22.)

Esimerkiksi Mikkelin iltapäiväkerhoissa vanhemmat maksavat kerhomaksuna 250-300 mk/kk. Vanhemmilta perittäviä kerhomaksuja ei enää ainakaan voida nostaa, koska silloin tilanne tulisi johtamaan siihen, että ne lapset, jotka eniten iltapäiväkerhoja tarvitsevat, jäisivät taloudellisten syiden vuoksi toiminnan ulkopuolelle. (Iltapäiväkerhotyöryhmä 1999, 3.)

Vapaa-ajan toimissa kaupallinen tarjonta on laaja ja lisääntyy entisestään. Markkinoitumisen myötä se on usein myös kallistunut. Monet seurat ovat nostaneet maksuja siinä määrin, että ne eivät ole taloudellisesti kaikkien lasten ulottuvilla. Lasten mahdollisuudet harrastamiseen riippuvat vanhempien kyvystä kannustaa lasta, perheen taloudesta sekä tarjonnasta. (Bardy ym. 2001, 80.) Tästä syystä olisikin tärkeää, että vanhempia tuettaisiin ainakin iltapäivätoiminnan saralla.



## 6 TUTKIMUSONGELMAT

1. Miten suuri tarve Pieksämäellä on iltapäivätoiminnan järjestämiseen?
  - 1.1 Miten vanhemmat ovat järjestäneet lastensa iltapäivien ajankäytön?
2. Mitä mieltä Pieksämäkeläisten 1. ja 2. –luokkalaisten vanhemmat ovat ohjatus-  
ta iltapäivätoiminnasta ja sen tarpeellisuudesta?
3. Miten iltapäivätoimintaa voisi kehittää tutkimuskunnassa?

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 7.1 Tutkimuksen toteuttaminen ja kohdejoukko

Kohdejoukoksi valitsimme Pieksämäen kaupungin neljän ala-asteen 1. ja 2. -luokkalaisten vanhemmat. Pieksämäen kaupungin asukasluku oli 2001-2002 vuoden vaihteessa 12 755. Tutkimushenkilöiden valinta on aina vakavasti otettava ja vaativa tehtävä. Heidät on motivoitava ja heiltä on saatava suostumus. Usein tarvitaan myös viranomaisten lupa. (Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 21.)

Tutkija määrittelee perusjoukon ja poimii siitä joukosta edustavan otoksen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 179). Kohdejoukon luokkia oli yhteensä kuusi ensimmäiseltä luokka-asteelta ja kuusi toiselta luokka-asteelta. Enempää ei näitä luokkia Pieksämäen kaupungissa ollut, joten kysely tavoitti alueen kaikki tämänikäisten vanhemmat.

Otoskoon vaikuttaa lähinnä tulosten tarkkuustavoite. Perussääntönä on, että mitä tarkemmin tulosten halutaan olevan yleistettävissä, sitä suurempi otoksen on oltava. Otoksen koko ratkaistaan seuraavien kriteerien valossa: mitkä ovat tutkimuksen tavoitteet, miten tarkkoja perusjoukkoa vastaavia tuloksia halutaan saada, miten useita tekijöitä halutaan samanaikaisesti tarkastella ja miten homogeeninen perusjoukko on tutkittavan asian suhteen. (Hirsjärvi ym. 1997, 179.) Tähän tutkimukseen oli mahdollisuus ottaa mukaan kaikki 1. ja 2. -luokkalaisten vanhemmat. Tutkimuksen tavoitteena oli saada mahdollisimman tarkkaa tietoa iltapäiväkerhoista, jotta opetustoimi voisi käyttää sitä hyväkseen kehittäessään iltapäivätoimintaa. Yksi tekijä, joka vaikuttaa kenties eniten otoksen kokoon, on tutkijan käytettävissä olevat voimavarat, kuten taloudelliset ja muut resurssit (Uusitalo 1998, 73).

Tutkimusaineisto kerättiin maaliskuussa 2002. Kyselylomakkeita (Liite 1) lähetettiin kaiken kaikkiaan 255 oppilaan vanhemmalle. Kyselylomakkeita palautettiin 210 (taulukko 1). Näin vastausprosentiksi muodostui 82,4. Mielestämme vastausprosentti on kyselylomaketutkimukselle melkoisenkorkea.

Taulukko 1. Kyselyyn osallistuneet oppilaat kouluittain

			Koulu				Yhteensä
			Kontiopuiston koulu	Tahiniemen koulu	Harjun koulu	Keskuskoulu	
Luokka-aste	1. luokka	Määrä	38	22	33	10	103
		%	54,3	55,0	47,8	32,3	49,0
	2. luokka	Määrä	32	18	36	21	107
		%	45,7	45,0	52,2	67,7	51,0
Yhteensä		Määrä	70	40	69	31	210
		%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Taulukko 2. Kyselyyn vastanneet vanhemmat

		Määrä	%
Vastaja	Aiti	177	84,7
	Isä	24	11,5
	Vnhemmat yhdessä	8	3,8
Vastajia yhteensä		209	

Kyselymuotoja on erilaisia ja eräs muoto on postikysely. Siinä kyselylomakkeet lähetetään postitse ja mukana on palautuskuori. Postikyselyn ongelmana on useimmiten kato. Kontrolloidussa kyselyssä taas yksi muoto on henkilökohtaisesti tarkistettu kysely. Tässä tavassa tutkija lähettää kyselylomakkeet postissa tai muuten, mutta noutaa ne itse sovitun ajan kuluttua. (Hirsjärvi ym. 1997, 192-193.) Meidän kyselymme oli näiden kahden välimuoto, koska itse toimitimme kyselylomakkeet kouluille, joista oppilaat toimittivat ne vanhemmilleen ja takaisin kouluille. Noudimme täytetyt lomakkeet sovittuna aikana. Lomakkeiden mukana oli palautuskuoret. Vanhempien oli siis helppo palauttaa vastaukset. Korkeaan palautusprosenttiin vaikutti todennäköisesti myös vastaamisen helppous ja vaivattomuus, sekä aiheen liittyminen vanhempien arkeen.

## 7.2 Tiedonhankintamenetelmän valinta ja valinnan perusteet

Aineistoa on mahdollisuus kerätä hyvin monella erilaisella tavalla. Tutkimusmenetelmän valintaa ohjaa yleensä se, minkälaista tietoa etsitään ja keneltä tai mistä sitä etsitään. Tutkimusmenetelmä koostuu niistä käytännöistä ja tavoista, joilla

havaintoja kerätään. Menetelmien valintaa määräävät myös eettiset seikat. (Hirsjärvi ym. 1997, 182-185.)

Tarvitsimme tietoa oppilaiden vanhempien mielipiteistä. Meille oli oikeastaan heti aiheen valitsemisen jälkeen selvänä, millä menetelmällä aikoisimme aineistomme hankkia. Koska kyseessä on koulumaailmaan liittyvä tutkimus, joka oli tarkoitus tehdä oppilaiden vanhemmille, oli kyselylomake mielestämme paras ja varteenotettavin vaihtoehto. Kyselylomakkeen valintaan vaikutti myös se, että halusimme tutkimusjoukon olevan tarpeeksi suuri, että tuloksilla olisi jotain merkitystä jatkossa ja näin suurelta tutkimusjoukolta on asianmukaisinta kerätä aineistoa kyselylomakkeen avulla. Kyselytutkimuksen avulla saa kerättyä laajan tutkimusaineiston ja tätä pidetäänkin menetelmän etuna sen lisäksi, että menetelmä säästää myös aikaa ja vaivaa (Hirsjärvi ym. 1997, 191).

Survey-tutkimuksessa yleisin tapa kerätä aineistoa on suorittaa kysely. Survey-tutkimus tarkoittaa esimerkiksi sellaista kyselyn muotoa, jossa aineisto kerätään standardoidusti ja jossa koehenkilöt muodostavat näytteen tai otoksen tietystä perusjoukosta. Standardoitavuus tässä tarkoittaa sitä, että tietyt asiat kysytään kaikilta vastaajilta täysin samalla tavalla. Aineisto, joka kerätään surveyn avulla, käsitellään yleensä kvantitatiivisesti. (Hirsjärvi ym. 1997, 189.) Tässä kyselyssä oli oleellista, että tiettyihin asioihin saatiin kyllä/ei vastaus ja joihinkin asioihin oli tarkoitus saada ihmisten mielipiteitä ja perusteluja.

Kyselylomakkeiden avulla tietoja voidaan kerätä muun muassa tosiasioista, käyttäytymisestä ja toiminnasta, tiedoista, arvoista ja asenteista sekä uskomuksista, käsityksistä ja mielipiteistä. Lisäksi kyselylomakkeissa voi kysellä perusteluja ja arviointeja vastauksille ja mielipiteille. (Hirsjärvi ym. 1997, 193.) Kyselytutkimuksessa tutkimuksen käsitteistöstä on pyrittävä rakentamaan sellainen kuvausjärjestelmä, jonka avulla aineistosta saadaan tutkittavaa ilmiötä koskevaa tietoa (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 18,20).

Kysymyksiä voidaan lomakkeeseen muotoilla monella tavalla. Vaihtoehtona ovat esimerkiksi avoimet kysymykset ja monivalintakysymykset. Avoimet kysymykset antavat vastaajalle mahdollisuuden sanoa, mitä hänellä todella on mielessään ja

monivalintakysymykset taas ehkä helpommin vertailtavaa ja esimerkiksi tietokoneella analysoitavaa tietoa. (Hirsjärvi ym. 1997, 194-197.) Kyselylomakkeessamme oli sekä avoimia kysymyksiä että vaihtoehtokysymyksiä. Avoimilla kysymyksillä pyrimme saamaan syvyyttä vastauksiin sekä perusteluja vaihtoehtokysymysten vastauksiin. Mahdollisuushan oli myös saada sellaista tietoa, mitä emme etukäteen osanneet ajatella. On kuitenkin muistettava, että kyselytutkimuksessa on tuloksia aina tulkittava kysymyksenasettelua vasten (Uusitalo 1998, 93).

Kyselytutkimukseen liittyy myös heikkouksia. Aineistoa pidetään usein pinnallisena ja teoreettisesti vaatimattomina. Muita heikkouksia kyselytutkimuksessa usein on esimerkiksi vastaajien suhtautuminen kyselyyn, vastausvaihtoehtojen onnistuminen sekä kato vastausten palautuksissa. (Hirsjärvi ym. 1997, 191.) Tutkimuksessamme pystyimme välttämään aineiston pinnallisuutta avoimilla kysymyksillä sekä pyytämällä vanhemmilta perusteluja vastauksiin.

Vaikka aineistonkeruumenetelmä olisi mikä tahansa, on huomioitava tutkimukseen käytettävissä oleva aika ja muut resurssit. (Hirsjärvi ym. 1997, 184.) Saimme apua, resursseja ja neuvoja Pieksämäen koulutoimelta. Näin saatoimme lähestyä oppilaiden vanhempia koulujen kautta. Vastaamiseen jäi vanhemmille aikaa yksi viikko. Pyysimme opettajia muistuttamaan oppilaita kyselyiden palauttamisesta. Näin varmistimme, että lomakkeiden vastausprosentti kohosi korkeaksi.

### **7.3 Tutkimuksen metodologinen viitekehys**

Tutkimusaineistomme on osaksi määrällistä ja osaksi laadullista. Käsittelemme aineistoa kuitenkin määrällisesti. Kyselylomakkeessamme oli avoimia kysymyksiä, joissa kysyttiin mielipiteitä ja perusteluja. Pystyimme luokittelemaan vastaukset, jolloin pystyimme käsittelemään nekin määrällisesti.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa muuttujat muodostetaan taulukkomuotoon ja aineisto pyritään saattamaan tilastollisesti käsiteltävään muotoon. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa on oleellista myös aikaisempien tutkimusten tarkastelu ja vertailu. (Hirsjärvi ym. 1997, 137.) Kvantitatiivisessa tutkimuksessa aineisto on myös täsmällisesti rajattu (Uusitalo, 1998, 81).

Kun sanotaan, että kvantitatiivinen tutkimus käsittelee numeroita ja kvalitatiivinen merkityksiä, tarkoitus ei ole asettaa eri suuntauksia vastakkain (Hirsjärvi ym. 1997, 133). Kvantitatiivisessa tutkimuksessa on tutkijan osattava valita ongelmaan sopiva menetelmä ja osattava soveltaa sitä oikein ja hedelmällisellä tavalla (Uusitalo 1998, 82).

Tutkimuksen tarkoituksena on yleensä olla kartoittava, kuvaileva, selittävä tai ennustava. Huomattavaa kuitenkin on, että yhteen tutkimukseen voi liittyä useampia tarkoituksia ja tarkoitukset voivat muuttua tutkimuksen edetessä. Samalla hahmottuu se, onko tutkimus määrällinen vai laadullinen. (Hirsjärvi ym. 1997, 135.)

Tämä tutkimus on osittain kartoittava. Pyrimme hahmottamaan, kuinka paljon lapset käyvät iltapäivätoiminnassa; kuinka paljon iltapäivätoimintaa tarvitaan Pieksämäellä. (Hirsjärvi ym. 1997, 136.) Itse asiassa kohdeilmion tutkimustilanteen kartoitus kuuluu osana jokaiseen tutkimusprosessiin ainakin siinä muodossa, että perehdytään tutkimusongelman taustoihin. (Uusitalo 1998, 62.)

Lisäksi tutkimus on kuvaileva, koska pyrimme selvittämään, millaisia tunteja vanhemmilla liittyy iltapäivähoidon tärkeyteen ja mitä he ylipäätään iltapäiväkerhoista ajattelevat. Osittain tutkimuksessa on myös selittäviä piirteitä, koska tarkastelemme, vaikuttaako esimerkiksi vanhempien taloudellinen asema lapsen osallistumiseen iltapäiväkerhoihin. (Hirsjärvi ym. 1997, 136.) Kuvailevan ja selittävän tutkimuksen tarkka erottaminen ei ole helppoa eikä varmasti kovin tähdellistäkään (Uusitalo 1998, 63). Pääasiallinen tarkoitus tutkimuksellamme on kuitenkin selvittää, onko Pieksämäellä tarvetta iltapäiväkerhoille ja mitä vanhemmat niistä ajattelevat.

#### **7.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimuksissa vastaajakato on aina harmina. Tämä on otettava huomioon tavalla tai toisella; ehkä kadolla on ilmiönä sisällöllinen tulkinta ja mielenkiintoa. Vähintä mitä on tehtävä, on se, että verrataan tutkimuksesta pois jääneitä niihin, jotka ovat jääneet jäljelle. (Nummenmaa ym. 1997, 22.)

Vaikka tutkimuksen aihe on tärkein vastaamiseen vaikuttava seikka, voidaan myös lomakkeiden laadinnalla ja kysymysten tarkalla suunnittelulla vaikuttaa tutkimuksen onnistumiseen (Hirsjärvi ym. 1997, 194). Testasimme etukäteen kyselylomakkeita tutuillamme, joilla on saman ikäisiä lapsia, pyysimme muilta opiskelijoilta kommentteja lomakkeesta sekä pohdimme itse kysymyksiä mahdollisimman tarkkaan eri näkökulmista ja erityisesti omien tutkimusongelmiemme kannalta. Näiden valossa saamamme tieto on niin lähellä haluamaamme kuin me yleensä tarvitsemmekin. Tietysti ymmärtämisvaikeuksia kysymyksiin on ja kysymyksethän voi ymmärtää juuri niin monella tavalla, kuin on lomakkeiden täyttäjiäkin, mutta mielestämme siihen ei tiettyä rajaa pidemmälle voi vaikuttaa. Valmis lomake on syytä tarkastuttaa esimerkiksi tutkijatovereiden avulla. Kun on kysymys tutkintotehtävästä, niin kyselylomake tulisi testata ainakin yhteisistunnossa ennen käyttöönottoa. (Yli-Luoma 2001, 32.)

Tutkimus on silloin sisäisesti luotettava, kun mittaaminen on sekä reliaabelia että validia. Aineiston ulkoinen luotettavuus täyttyy silloin, kun näyte tai otos edustaa perusjoukkoa. Kun näihin molempiin osatekijöihin kiinnitetään riittävästi huomiota, kokonaisluotettavuus tutkimuksessa on hyvä. (Uusitalo 1998, 86.)

#### **7.4.1 Validius**

Validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata täsmälleen haluttua asiaa. (Uusitalo 1998, 84; Hirsjärvi ym. 1997, 213.) Validius näkyy koko tutkimuksen ajan, mittarin suunnitteluvaiheesta itse mittauksen suorittamiseen. (Alkula ym. 1995, 90.)

Sisäisellä validiudella tarkoitetaan tulosten pätevyyttä, niin sanottua totuusarvoa suhteessa tutkittuihin ja tutkimuskohteeseen. (Soininen 1995, 120.) Emme käyttäneet tutkimuksessamme valmista mittaria vaan laadimme sen itse. Esitestasimme mittaria, jonka jälkeen sitä muokattiin. Mittarimme oli puolistrukturoitu, mikä toisaalta rajoitti, mutta toisaalta antoi vanhemmille myös vapauksia vastata kysymyksiin omin sanoin. Puolistrukturoidulla tarkoitamme, että osa kysymyksistä oli avoimia ja osa vaihtoehtokysymyksiä. Mielestämme mittari oli validi ja saimme haluttuihin asioihin vastauksia.

Tutkimuksen mittaustapahtumassa ainoa asia, jonka luotettavuudesta emme voi olla varmoja, on lasten mielipiteitä kartoittavat osuudet. Kysymykseen vastasivat vanhemmat ja he myös kirjasivat lastensa mielipiteet. Vanhemman mielipide on saattanut vaikuttaa lapsen mielipiteeseen tai vanhempi on saattanut kirjata olettamansa lapsen mielipiteen. Luulemme kuitenkin, että lasten toiveet näkyvät vastauksissa ja lasten ääni on saatu kuuluville.

Ulkoisella validiudella tarkoitetaan sitä, missä määrin saadut tulokset ovat yleistettävissä tai missä määrin tutkijan tutkimuksensa perusteella muodostamat oletukset ja käsitteet ovat siirrettävissä toiseen tilanteeseen tai toisia ryhmiä koskeviksi. (Soininen 1995, 121.) Tutkimuskohteeksi valittiin Pieksämäen kaupungin kaikkien neljän ala-asteen 1. ja 2. -luokkalaiset ja heidän vanhempansa. Tutkimustuloksia ei voi yleistää isommissa kaupungeissa, mutta samankokoisissa ja pienemmissä kaupungeissa tutkimustulokset ovat hyvinkin yleistettävissä kohtalaisen suuren otoskoon ansiosta.

#### ***7.4.2 Reliaabelius***

Mittaustulosten reliabiliteetilla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta samalle tai vastaavalle koehenkilöryhmälle samassa tai vastaavassa kontekstissa (Uusitalo 1998, 84). Lisäksi reliabiliteetti tarkoittaa tulosten tarkkuutta ja kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia (Heikkilä 1998, 29).

Mittauksen eri vaiheessa sattuvat satunnaisvirheet alentavat tuloksen reliabiliteettia. Mittaajan huolimattomuudesta johtuen virheet tai aineistoa tietokoneelle tallentavan henkilön lyöntivirheet ovat luonteeltaan satunnaisia, eikä niiltä voida välttyä. Kuitenkin on tärkeää pyrkiä löytämään ja korjaamaan virheitä sekä arvioida virheiden laatua ja vaikutusta tutkimustuloksiin. (Alkula ym. 1995, 74, 94.) Koodasimme tulokset ensin Excel -taulukkolaskentaohjelmaan, josta tiedot siirrettiin SPSS -ohjelmaan. Siinä vaiheessa, kun teimme taulukoita, tuli esille joitain lyöntivirheitä, mutta tarkistimme ja korjasimme ne. Satunnaisvirheiden vaikutus tutkimustuloksiin on pieni ja suuri otoskoko vähentää satunnaisvirheiden merkitystä.



Eräs olennainen tekijä on puuttuvien havaintojen määrä. Jos niitä on paljon, aineisto saattaa olla tutkimustarkoituksiin jopa kelvoton. Niitä tulee kuitenkin lähes aina. (Nummenmaa ym. 1997, 55.) Käytännössä kysely- ja haastattelututkimuksessa ei päästä juuri koskaan sellaiseen tulokseen, että joukossa ei esiintyisi puuttuvia tietoja (Alkula ym. 1995, 87). Parissa mittarimme kysymyksessä vastauskato oli melko suuri ja se vaikuttaa tämän kysymyksen luotettavuuteen. Toisaalta tätäkin kompensoi suuri otantajoukko. Vastauskatoon on saattanut vaikuttaa esimerkiksi se, että kysymystä ei ole koettu itselle tärkeäksi tai mielenkiintoiseksi.

### **7.5 Aineiston analysointi**

Kaavio, jonka mukaa tutkimuksen kohteet, tavallisimmin henkilöt, valitaan, on nimeltään tutkimusasetelma. Tämä  $N \times p$ :n kokoinen aineisto, jossa  $N$  on kohteiden määrä ja  $p$  on muuttujien määrä, tekee mahdolliseksi tutkia muuttujien suhdetta toisiinsa ja myös verrata yksilöitä. Tavallisesti henkilöitä myös ryhmitellään esimerkiksi sukupuolen mukaan, jolloin voidaan tehdä vertailuja ryhmien kesken. (Nummenmaa ym. 1997, 19.)

Tutkimusprosessissaan tutkija lähtee liikkeelle empiirisistä havainnoista, tulkitsee lähilukuisesti tätä havaintomateriaalia ja nostaa siitä analyysin ja vertailevien muistiinpanojensa avulla merkittäväksi katsottavia teemoja, koodaa ne ja muotoilee sitten yleisemmiksi luokittelukategorioiksi. Tämä kaikki edellyttää aineiston perinpohjaista tuntemista. (Hirsjärvi ym. 1997, 246.)

Ristiintaulukointi oli tämän tutkimuksen tärkein analysointimenetelmä. Sitä käytetään lähes jokaisessa kvantitatiivisessa tutkimuksessa joko varsinaiseen analysointiin tai aineistoon tutustumiseen ennen sitä. Ristiintaulukoinnilla selvitetään kahden tai useamman luokitellun muuttujan välistä yhteyttä. (Alkula ym. 1995, 175.) Tässä tutkimuksessa tutkittiin taustamuuttujien (esimerkiksi lapsen sukupuoli, luokka-aste, koulu) yhteyttä esimerkiksi lasten ja vanhempien mielipiteisiin iltapäivätoiminnasta. Koska ryhmien, kuten sukupuolen ja luokka-asteiden ja eri koulujen vastaajamäärät eivät ole samat, ei niitä voi suoraan verrata keskenään. Eri muuttujia pystyttiin kuitenkin vertailemaan, kun verrattiin vastaajien määrään suhteutettua vastausten määrää.

## 8 TULOKSET

Pieksämäellä iltapäivätoimintaa järjestävät kolme eri tahoa. Pieksämäen Seudun Liikunta ry järjestää IP-parkkia Kontiopuiston, Tahiniemen ja Harjun kouluilla. Pieksämäen kaupungin nuorisotoimi järjestää iltapäivätoimintaa nuorisotoimen tiloissa. Tutkimuksessa käytetään tästä toiminnasta nimeä Superliikkis. Seurakunta järjestää myös iltapäivätoimintaa omissa tiloissaan. Lisäksi Pieksämäellä on pienempiä kerhoja eri teemoilla, kuten musiikki- ja kuvaamataitokerhot. Pienempien kerhojen järjestäjistä ei ole tarkkaa tietoa.

Monia taulukoita tarkastellaan eri koulujen mukaan siitä syystä, että vertailuja voisi tehdä myös IP-parkin eri toimipisteiden välillä. Näin voidaan vertailla vanhempien ja lasten mielipiteitä esimerkiksi eri tiloista, toiminnasta ja ohjaajista.

Taulukoissa on erikseen ilmoitettu vastaajien määrä ja vastausten määrä. Prosenttiluvut ilmaisevat vastausten määrän suhteessa vastaajien määrään. Tästä johtuen kokonaisprosenttia ei ole järkevää ilmoittaa, koska se on useimmiten yli sata.

### 8.1 Miten suuri tarve Pieksämäellä on iltapäivätoiminnan järjestämiseen?

#### 8.1.1 Miten vanhemmat ovat järjestäneet lastensa iltapäivien ajankäytön?

Taulukko 3.1 Lasten toiminta iltapäivisin

		Määrä	%
Mitä tekee koulun jälkeen?	Läksyjien teko	178	89,4
	Tietokoneella pelaaminen	59	29,6
	TV:n katselu	84	42,2
	Ulkoilu	103	51,8
	Leikkiminen	90	45,2
	Urheilu	31	15,6
	Ruokailu	62	31,2
	Muu	32	16,1
Vastaajien määrä		199	

Puuttuvia tietoja 11

Tuloksista (Taulukko 3.1) näkee, että lapset tekevät useimmiten läksyt iltapäivällä koulun jälkeen. Toiseksi eniten ulkoillaan. Luokkaan muu on sijoitettu esimerkiksi askartelu, piirtäminen, soittaminen ja lukeminen.

Taulukko 3.2 Lasten toiminta iltapäivisin sukupuolen mukaan

		Sukupuoli				Yhteensä	
		Tyttö		Poika		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%		
Mitä tekee koulun jälkeen?	Läksyjen teko	102	88,7	76	90,5	178	89,4
	Tietokoneella pelaaminen	16	13,9	43	51,2	59	29,6
	TV:n katselu	46	40,0	38	45,2	84	42,2
	Ulkoilu	60	52,2	43	51,2	103	51,8
	Leikkiminen	54	47,0	36	42,9	90	45,2
	Urheilu	13	11,3	18	21,4	31	15,6
	Ruokailu	42	36,5	20	23,8	62	31,2
	Muu	22	19,1	10	11,9	32	16,1
Vastaajien määrä		115		84		199	

Puuttuvia tietoja 11

Taulukossa 3.2 tyttöjen ja poikien määrä on eri, joten vertailua saatujen vastausten määrien välillä ei voida tehdä. Sen sijaan voidaan vertailla tekemisten välistä yleisyyttä prosenttiluvun perusteella.

Sekä tytöillä että pojilla yleisimpänä oli läksyjen teko. Läksyjen teon yleisyys suhteessa muihin tekemisiin on tytöillä ja pojilla lähes sama. Tietokoneella pelaamisessa sen sijaan on selvästi eroa tyttöjen ja poikien välillä. Pojat pelaavat tyttöjä enemmän.

Taulukko 3.3 Lasten toiminta iltpäivisin luokka-asteen mukaan

		Luokka-aste				Yhteensä	
		1. luokka		2. luokka		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%		
Mitä tekee koulun jälkeen?	Läksyjien teko	88	92,6	90	86,5	178	89,4
	Tietokoneella pelaaminen	25	26,3	34	32,7	59	29,6
	TV:n katselu	42	44,2	42	40,4	84	42,2
	Ulkoilu	47	49,5	56	53,8	103	51,8
	Leikkiminen	50	52,6	40	38,5	90	45,2
	Urheilu	8	8,4	23	22,1	31	15,6
	Ruokailu	33	34,7	29	27,9	62	31,2
	Muu	16	16,8	16	15,4	32	16,1
Vastaajien määrä		95		104		199	

Puuttuvia tietoja 11

Taulukossa 3.3 oppilaiden määrä eri luokka-asteilla on eri, joten vertailua saatujen vastausten määrien välillä ei voida tehdä. Sen sijaan voidaan vertailla tekemisten välistä yleisyyttä prosenttiluvun perusteella. Suurin ero luokka-asteiden välillä on leikkimisessä. 1 -luokkalaiset leikkivät 2 -luokkalaisia enemmän. 1 -luokkalaiset sen sijaan näyttävät urheilevan vähemmän kuin 2 -luokkalaiset.

Taulukko 4. Lasten ajanviettopaikat iltpäivisin

		Määrä	%
Missä viettää aikaa?	Koti	184	87,6
	Kerho	53	25,2
	Sukulaisten koti	21	10,0
	Kaverin koti	59	28,1
Vastaajien määrä		210	

Yleisin ajanviettopaikka iltpäivisin on koti (Taulukko 4). Kyselyssä ei kuitenkaan käynyt ilmi, miten paljon aikaa vietetään missäkin paikassa. 25,2 prosenttia vastanneista ilmoittaa ajanviettopaikaksi kerhon. Tämä luku ei vastaa määrää, kysyttäessä kuinka moni käy iltpäivätoiminnassa (Vrt. Taulukko 5.1). Tähän osasyynä voi olla se, että lapset ovat saattaneet käydä iltpäivätoiminnassa esimerkiksi vain muutaman kerran lukuvuoden aikana (satunnaisesti), jolloin vanhemmat eivät miellä sitä ajanviettopaikaksi.

Taulukko 5.1 Iltapäivätoimintaan osallistuminen

		Määrä	%
Onko osallistunut iltapäivätoimintaan?	Ei ole osallistunut	98	46,7
	On osallistunut	112	53,3
Yhteensä		210	100,0

Taulukko 5.2 Iltapäivätoimintaan osallistuminen sukupuolen mukaan

			Sukupuoli		Yhteensä
			Tyttö	Poika	
Onko osallistunut iltapäivätoimintaan?	Ei ole osallistunut	Määrä	56	42	98
		%	47,5	45,7	46,7
	On osallistunut	Määrä	62	50	112
		%	52,5	54,3	53,3
Yhteensä	Määrä	118	92	210	
	%	100,0	100,0	100,0	

Taulukko 5.3 Iltapäivätoimintaan osallistuminen luokka-asteen mukaan

			Luokka-aste		Yhteensä
			1. luokka	2. luokka	
Onko osallistunut iltapäivätoimintaan?	Ei ole osallistunut	Määrä	38	60	98
		%	36,9	56,1	46,7
	On osallistunut	Määrä	65	47	112
		%	63,1	43,9	53,3
Yhteensä	Määrä	103	107	210	
	%	100,0	100,0	100,0	

Taulukko 5.4 Iltapäivätoimintaan osallistuminen koulun mukaan

			Koulu				Yhteensä
			Kontioapuiston koulu	Tahiniemen koulu	Harjun koulu	Keskuskoulu	
Onko osallistunut iltapäivätoimintaan?	Ei ole osallistunut	Määrä	30	10	35	23	98
		%	42,9	25,0	50,7	74,2	46,7
	On osallistunut	Määrä	40	30	34	8	112
		%	57,1	75,0	49,3	25,8	53,3
Yhteensä	Määrä	70	40	69	31	210	
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	

Taulukoissa 5.1, 5.2 ja 5.3 on esitetty lasten osallistuminen iltapäivätoimintaan. Taulukossa 5.2 on osallistuminen sukupuolen mukaan. Kaikista vastanneiden vanhempien lapsista 53,3 prosenttia on osallistunut iltapäivätoimintaan. Sukupuolten välillä ei osallistumisessa juurikaan ole eroa.

Taulukossa 5.3 osallistuminen on esitetty luokka-asteen mukaan. Tulokset osoittavat, että 1 -luokkalaiset osallistuvat 2 -luokkalaisia enemmän iltapäivätoimintaan. Taulukossa 5.4 osallistuminen on esitetty koulujen mukaan. Suurin osallistumisprosentti iltapäivätoimintaan on Tahiniemen koulussa.

Taulukko 6.1 Lapsen itsenäisesti päättämät asiat

		Määrä	%
Mistä lapsi päättää?	Läksyt	9	9,1
	Kaverin kanssa oleminen	29	29,3
	Kotiintuloajat	1	1,0
	Leikit	19	19,2
	Ulkoilu	5	5,1
	Harrastukset	2	2,0
	Missä on ja mitä tekee	23	23,2
	Vastattu mutta ei ole eritelty tekemistä	6	6,1
	TV:n/videoiden katselu	2	2,0
	Tietokoneella pelaaminen	1	1,0
	Ruokailu	2	2,0
	Vastaajien määrä	99	

Taulukko 6.2 Lapsen vanhempiensa kanssa päättämät asiat

		Määrä	%
Mistä lapsi päättää vanhempien kanssa yhdessä?	Läksyt	14	8,7
	Kaverin kanssa oleminen	32	19,9
	Kotiintuloajat	11	6,8
	Leikit	1	,6
	Ulkoilu	6	3,7
	Harrastukset	4	2,5
	Missä on ja mitä tekee	57	35,4
	Vastattu mutta ei ole eritelty tekemistä	25	15,5
	TV:n/videoiden katselu	6	3,7
	Tietokoneella pelaaminen	3	1,9
	Ruokailu	2	1,2
	Vastaajien määrä	161	

Taulukko 6.3 Vanhempien päättämät asiat

		Määrä	%
Mistä vanhemmat päättävät?	Läksyt	19	17,4
	Kaverin kanssa oleminen	15	13,8
	Kotiintuloajat	21	19,3
	Ulkoilu	1	,9
	Missä on ja mitä tekee	36	33,0
	Vastattu mutta ei ole eritelty tekemistä	4	3,7
	TV:n/videoiden katselu	1	,9
	Tietokoneella pelaaminen	7	6,4
	Ruokailu	5	4,6
	Vastaajien määrä	109	

Taulukoita 6.1, 6.2 ja 6.3 täytyy tarkastella kokonaisuutena. Puuttuneista vastaajista ei ole tietoa sillä kolmen taulukon yhteenlaskettu vastaajamäärä ylittää kyselyihin osallistuneiden määrän. Tämä johtuu siitä, että alun perin oli yksi kysymys, jossa oli kolme kohtaa ja mahdollisuus oli vastata useampaan kohtaan. Nämä kohdat on jaettu kolmeksi eri taulukoksi.

Luokka ”missä on ja mitä tekee” tarkoittaa, missä lapsi viettää aikaansa ja mitä hän tekee. Taulukoissa 6.2 ja 6.3 oli tämä luokka yleisimmin valittu. Tulokset osoittavat, että lasten menoista ja toiminnasta päättävät yleensä vanhemmat tai vanhemmat ja lapset yhdessä. Yleisin lapsen itse päättämä asia on kavereiden kanssa oleminen. Kuitenkin myös vanhemmat selvästi haluavat vaikuttaa, keiden kavereiden kanssa heidän lapsensa viettää aikaa.

Luokkaan ”vastattu, mutta ei ole eritelty tekemistä”, kuului kaikki ne vastaukset, joissa oli ilmoitettu kuka päättää tekemisistä, mutta ei oltu eritelty päätettäviä asioita. Taulukoista voi nähdä, että useimmiten asioista päättävät vanhemmat ja lapsi yhdessä.

Taulukko 7.1 Eri kerhoihin osallistuminen

	Määrä	%
Mihin toimintaan osallistunut?	80	72,7
Iltapäiväparkki	17	15,5
Superliikkis	7	6,4
Seurakunnan kerho	6	5,5
Muu	110	
Vastaajien määrä		

Puuttuvia tietoja 2

Taulukko 7.2 Eri kerhoihin osallistuminen koulujen mukaan

	Koulu				Yhteensä
	Konttiopuiston koulu	Tahnie- men koulu	Harjun koulu	Keskus- koulu	
Mihin toimintaan osallistunut?	30	25	25		80
Iltapäiväparkki	75,0	89,3	73,5		72,7
Superliikkis	8	2	7		17
	20,0	7,1	20,6		15,5
Seurakunnan kerho			2	5	7
			5,9	62,5	6,4
Muu	2	1		3	6
	5,0	3,6		37,5	5,5
Vastaajien määrä	40	28	34	8	110

Puuttuvia tietoja 2



Taulukoista 7.1 ja 7.2 ilmenee eri kerhoihin osallistuminen. Luokkaan muu on sijoitettu ne, jotka ilmoittivat kerhoksi kuoro-, musiikki-, kuvaamataito- tai käsityökerhon.

Iltapäiväparkki järjestetään Kontiupuiston, Tahiniemen sekä Harjun koululla. Varmasti tästä johtuen Iltapäiväparkkiin on osallistuttu eniten. Keskuskoulun läheisyydessä toimii seurakunnan kerho, joten koululla ei erikseen järjestetä iltapäivätoimintaa.

Taulukko 8.1 Käyntikerrat kerhoissa

		Määrä	%
Käyntikerrat (kerta / viikko)	Kerran - kahdesti	32	28,6
	Kolmesti - neljästi	39	34,8
	Viidesti	31	27,7
	Kerran kuukaudessa	3	2,7
	Satunnaisesti	7	6,3
Yhteensä		112	

Taulukko 8.2 Käyntikerrat kerhoissa luokka-asteittain

			Luokka-aste		Yhteensä
			1. luokka	2. luokka	
Käyntikerrat (kerta / viikko)	Kerran - kahdesti	Määrä	15	17	32
		%	23,1	36,2	28,6
	Kolmesti - neljästi	Määrä	24	15	39
		%	36,9	31,9	34,8
	Viidesti	Määrä	21	10	31
		%	32,3	21,3	27,7
	Kerran kuukaudessa	Määrä	1	2	3
		%	1,5	4,3	2,7
	Satunnaisesti	Määrä	4	3	7
		%	6,2	6,4	6,3
Yhteensä	Määrä	65	47	112	

Taulukko 8.3 Käyntikerrat kerhoissa kouluittain

			Koulu				Yhteensä
			Kontiopuis- ton koulu	Tahinie- men koulu	Harjun koulu	Keskus- koulu	
Käyntikerrat (kerta / viikko)	Kerran - kahdesti	Määrä	11	8	11	2	32
		%	27,5	26,7	32,4	25,0	28,6
	Kolmesti - neljästi	Määrä	14	9	12	4	39
		%	35,0	30,0	35,3	50,0	34,8
	Viidesti	Määrä	8	11	10	2	31
		%	20,0	36,7	29,4	25,0	27,7
	Kerran kuukaudessa	Määrä	1	1	1		3
		%	2,5	3,3	2,9		2,7
	Satunnaisesti	Määrä	6	1			7
		%	15,0	3,3			6,3
Yhteensä	Määrä		40	30	34	8	112

Taulukoissa 8.1, 8.2 ja 8.3 esitetään kerhoissa käyntikerrat viikkoa kohden. Taulukossa 8.2 käyntikertojen määrä esitetään luokka-asteen mukaan ja taulukossa 8.3 koulujen mukaan. Prosenttiluku ilmaisee vastausten määrän suhteessa vastaajien määrään. Luokkaan satunnaisesti on sijoitettu harvemmin kuin kerran kuukaudessa käyvät.

Kolmesta neljään kertaa viikossa on yleisin käyntikertojen määrä (34,8 %). Verrattaessa 1- ja 2 -luokkalaisia huomataan, että 1 -luokkalaisilla käyntikertoja suhteessa kävijämäärään on enemmän kuin 2 -luokkalaisilla. 2 -luokkalaisilla yleisempää on käydä kerran / kahdesti viikossa, kun taas 1 -luokkalaisilla kolmesti / neljästi.

Taulukko 9.1 Lasten yksinolo

			Kuinka monta tuntia? (tuntia / päivä)				Yhteensä
			Ei yhtään	Yksi - kaksi tuntia	Kolme - neljä tuntia	Viisi tuntia	
Monenako päivänä on yksin kotona? (päivää / viikko)	Ei yhtään	Määrä	125				125
		%	100,0				60,7
	Yhtenä - kahtena	Määrä		43	4		47
		%		75,4	17,4		22,8
	Kolmena - neljänä	Määrä		8	11	1	20
	%		14,0	47,8	100,0	9,7	
	Viitenä	Määrä		6	8		14
	%			10,5	34,8		6,8
Vastaajien määrä			125	57	23	1	206

Puuttuvia tietoja 4

Taulukko 9.2 Lasten yksinolo luokka-asteittain

## Luokka-aste 1. luokka

			Tuntia / päivä				Yhteensä
			Ei yhtään	Yksi - kaksi tuntia	Kolme - neljä tuntia	Viisi tuntia	
Lasten yksinolo (päivää / viikko)	Ei yhtään	Määrä	72				72
		%	100,0				71,3
	Yhtenä - kahtena	Määrä		17	2		19
		%		85,0	22,2		18,8
	Kolmena - neljänä	Määrä		1	6		7
	%		5,0	66,7		6,9	
	Viitenä	Määrä		2	1		3
	%			10,0	11,1		3,0
Vastaajien määrä			72	20	9		101

Puuttuvia tietoja 2

Taulukko 9.3 Lasten yksinolo luokka-asteittain

Luokka-aste 2. luokka

			Tuntia / päivä				Yhteensä
			Ei yhtään	Yksi - kaksi tuntia	Kolme - neljä tuntia	Viisi tuntia	
Lasten yksinolo (päivää / viikko)	Ei yhtään	Määrä	53				53
		%	100,0				50,5
	Yhtenä - kahtena	Määrä		26	2		28
		%		70,3	14,3		26,7
	Kolmena - neljänä	Määrä		7	5	1	13
	%		18,9	35,7	100,0	12,4	
	Viitenä	Määrä		4	7		11
	%			10,8	50,0		10,5
Vastaajien määrä			53	37	14	1	105

Puuttuvia tietoja 2

Taulukossa 9.2 ja 9.3 esitetään lasten yksinoloa luokka-asteittain. Taulukoista ilmenee, että 1 -luokkalaiset ovat suhteessa oppilasmäärään vähemmän yksin kotona kuin 2 -luokkalaiset. 1 -luokkalaisista 71,3 prosenttia ei ole yhtään yksin kotona. 2 -luokkalaisista 50,5 prosenttia ei ole yhtään yksin kotona.

Taulukko 10.1 Vanhempien mielipiteitä lasten yksinolosta

		Määrä	%
Vanhempien mielipide yksinolosta.	Ei hyvä asia	77	38,1
	Näin pienet lapset eivät voi olla	56	27,7
	Pitää olla soittomahdollisuus	8	4,0
	Aiheuttaa pelkoja ja turvattomuutta	33	16,3
	Tämän ikäiset tarvitsevat aikuisen valvontaa	37	18,3
	Joskus ainoa vaihtoehto	7	3,5
	Jotkut lapset kaipaavat	16	7,9
	Lyhyitä aikoja voi olla	41	20,3
	Hyvä oppia itsenäisyyttä	8	4,0
	Riippuu lapsesta	45	22,3
	Hyvä juttu	3	1,5
Vastaajien määrä		202	

Puuttuvia tietoja 8

Taulukko 10.2 Lasten mielipiteitä yksinolosta

		Määrä	%
Lapsen mielipide yksinolosta.	Ei ole tarvinnut olla yksin	9	4,7
	Mukavaa kun joku on seurana	5	2,6
	Ei ole kivaa	83	43,5
	Ei ole mielellään	17	8,9
	Pelottaa	13	6,8
	Pitkästyttävää	20	10,5
	Ei pitkiä aikoja	5	2,6
	Ihan kivaa välillä	47	24,6
	Saa olla rauhassa	12	6,3
	On mielellään	21	11,0
	Vastaajien määrä	191	

Puuttuvia tietoja 19

Taulukoissa 10.1 ja 10.2 olevista sekä vanhempien että lasten mielipiteistä ilmenee, että yksinoloa ei pidetä hyvänä asiana. Vanhemmat ovat myös sitä mieltä, että näin pienet lapset eivät voi olla yksin. Toisaalta 22,3 prosenttia vanhemmista ajattelee, että viihtyminen yksin riippuu lapsesta. Lapsista 24,6 prosenttia pitää yksinolosta välillä; yksinoloa ei saa olla usein.

## 8.2 Mitä mieltä Pieksämäkeläisten 1. ja 2. -luokkalaisten vanhemmat ovat ohjatusta iltapäivätoiminnasta ja sen tarpeellisuudesta?

Taulukko 11.1 Vanhempien mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

Koulu Kontiopuiston koulu

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Mieli- pide toiminnasta	Tarpeellinen	7	24,1	4	57,1					11	28,9
	Hyvä	19	65,5	3	42,9			1	50,0	23	60,5
	Kiva	1	3,4					1	50,0	2	5,3
	Turvallinen	5	17,2							5	13,2
	Sisällössä kehittämistä	3	10,3							3	7,9
	Levotonta										
	Vähän ohjaajia										
	Huonot ohjaajat	2	6,9							2	5,3
	Huonot tilat	2	6,9							2	5,3
	Uuvuttava			1	14,3					1	2,6
	Ohjaajat vaihtuvat liian usein	1	3,4							1	2,6
	Liikaa lapsia										
Vastaajien määrä		29		7				2		38	

Puuttuvia tietoja 2

Taulukko 11.2 Vanhempien mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

Koulu Tahiniemen koulu

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Mieli- pide toiminnasta	Tarpeellinen	9	36,0					1	100,0	10	35,7
	Hyvä	13	52,0	2	100,0					15	53,6
	Kiva	1	4,0							1	3,6
	Turvallinen	1	4,0							1	3,6
	Sisällössä kehittämistä	2	8,0							2	7,1
	Levotonta	3	12,0							3	10,7
	Vähän ohjaajia	2	8,0							2	7,1
	Huonot ohjaajat	3	12,0							3	10,7
	Huonot tilat										
	Uuvuttava										
	Ohjaajat vaihtuvat liian usein	2	8,0							2	7,1
	Liikaa lapsia	1	4,0							1	3,6
Vastaajien määrä		25		2				1		28	

Taulukko 11.3 Vanhempien mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Mielipide toiminnasta	Tarpeellinen	8	32,0							8	24,2
	Hyvä	17	68,0	3	42,9	1	100,0			21	63,6
	Kiva	1	4,0	4	57,1					5	15,2
	Turvallinen	2	8,0							2	6,1
	Sisällössä kehittämistä	1	4,0							1	3,0
	Levotonta	1	4,0							1	3,0
	Vähän ohjaajia	1	4,0							1	3,0
	Huonot ohjaajat	1	4,0							1	3,0
	Huonot tilat	1	4,0							1	3,0
	Uuvuttava	1	4,0							1	3,0
	Ohjaajat vaihtuvat liian usein										
	Liikaa lapsia	1	4,0							1	3,0
Vastaajien määrä		25		7		1				33	

Puuttuvia tietoja 1

Taulukko 11.4 Vanhempien mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Mielipide toiminnasta	Tarpeellinen					4	80,0	1	33,3	1	12,5
	Hyvä							2	66,7	6	75,0
	Kiva										
	Turvallinen										
	Sisällössä kehittämistä					1	20,0			1	12,5
	Levotonta										
	Vähän ohjaajia										
	Huonot ohjaajat					2	40,0			2	25,0
	Huonot tilat										
	Uuvuttava										
	Ohjaajat vaihtuvat liian usein										
	Liikaa lapsia										
Vastaajien määrä						5		3		8	

Taulukoissa 11.1, 11.2, 11.3, 11.4 yleisimmät mielipiteet iltapäivätoiminnasta ovat hyvä ja tarpeellinen. Nämä ainakin Iltapäiväparkissa. Hyvä on kuvailevana sanana hieman neutraalimpi kuin tarpeellinen. Tarpeellinen kuvaa enemmän iltapäivätoimintaa aikuisille itselleen tarpeellisena ja tärkeänä lasten hoitopaikkana. Iltapäiväparkista tuli esille myös negatiivisia asioita, kuten tarve kehittää sisältöä ja huonot ohjaajat.

Superliikkistä pidettiin hyvänä ja kivana kerhona. Seurakunnan kerhoa pidettiin hyvänä, mutta myös kehitettävää vanhempien mielestä on. Muut koettiin ainoastaan hyviksi. Muiden kuin Iltapäiväparkin osallistujamäärät olivat pienet, joten mielipiteitäkään ei tullut paljoa.

Taulukko 12.1 Lasten mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

Koulu Kontiupuiston koulu

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Lapsen mielipide toiminnasta	Kivaa/hauskaa	26	89,7	7	87,5			2	100,0	35	89,7
	Ei pidä	1	3,4							1	2,6
	Ei halua käydä	2	6,9	1	12,5					3	7,7
Vastaajien määrä		29		8				2		39	

Puuttuvia tietoja 1

Taulukko 12.2 Lasten mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

Koulu Tahiniemen koulu

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Lapsen mielipide toiminnasta	Kivaa/hauskaa	16	66,7	2	100,0			1	100,0	19	70,4
	Ei pidä	6	25,0							6	22,2
	Ei halua käydä	2	8,3							2	7,4
Vastaajien määrä		24		2				1		27	

Puuttuvia tietoja 1

Taulukko 12.3 Lasten mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

Koulu Harjun koulu

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Lapsen mielipide toiminnasta	Kivaa/hauskaa	20	80,0	7	100,0	2	100,0			29	85,3
	Ei pidä	3	12,0							3	8,8
	Ei halua käydä	2	8,0							2	5,9
Vastaajien määrä		25		7		2				34	



Taulukko 12.4 Lasten mielipiteitä iltapäivätoiminnasta

		Kerho								Yhteensä	
		Iltapäiväparkki		Superliikkis		Seurakunnan kerho		Muu		Määrä	%
		Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%	Määrä	%		
Lapsen mielipide toiminnasta	Kivaa/hauskaa					4	80,0	3	100,0	7	87,5
	Ei pidä					1	20,0			1	12,5
	Ei halua käydä										
Vastaajien määrä						5		3		8	

Lasten yleinen mielipide iltapäivätoiminnasta eri kouluilla oli, että ne ovat hauskoja ja mukavia. Huomattavaa kuitenkin on, että Iltapäiväparkissa kävijöistä huomattava prosentuaalinen osa (pienimmilläänkin, Kontiupuiston koululla, yli 10 prosenttiyksikköä) ei pidä tai ei halua käydä toiminnassa.

Taulukko 13.1 Iltapäivätoiminnan tärkeys vanhempien mielestä

		Määrä	%
Pitääkö iltapäivätoimintaa tärkeänä?	Ei pidä tärkeänä	10	4,8
	Pitää tärkeänä	200	95,2
Vastaajien määrä		210	100,0

Taulukko 13.2 Iltapäivätoiminnan tarpeellisuuden perustelut

		Määrä	%
Miksi pitää / ei pidä iltapäivätoimintaa tärkeänä?	Ei pärjää yksin	16	8,6
	Saa olla toisten seurassa	14	7,5
	Kerhossa turvallista	42	22,5
	Valvottua toimintaa	25	13,4
	Ei tarvitse olla yksin	81	43,3
	Vanhemmilla ei huolta lapsesta	22	11,8
	On ohjattua toimintaa	12	6,4
	On tekemistä	20	10,7
	Ei ole itsellä tarvetta	9	4,8
	Ei ole muuta vaihtoehtoa	9	4,8
Vastaajien määrä		187	

Kyselyyn osallistuneista 95,2 prosenttia pitää iltapäivätoimintaa tärkeänä Taulukko 13.1). Ainoa perustelu sille, että ei pidä iltapäivätoimintaa tärkeänä on, että itsellä ei ole tarvetta (Taulukko 13.2). Tämä siis heijastuu myös yleiseen ajatteluun iltapäivätoiminnan tärkeydestä. Vanhempien vastauksista huomaa vanhempien huolen lasten yksinolosta.

Taulukko 14.1 Vanhempien toiveet iltapäivätoimintamahdollisuudesta tulevana lukuvuonna

	Määrä	%
Toivooko lapselle ensi lukukaudelle kerhomahdollisuutta? Ei toivo	78	38,0
Toivoo	127	62,0
Vastaajien määrä	205	

Puuttuvia tietoja 5

Taulukko 14.2 Perustelut, miksi toivoo mahdollisuutta iltapäivätoimintaan tulevana lukuvuonna

	Määrä	%
Miksi toivoo kerhomahdollisuutta? On tekemistä iltapäivällä	18	16,5
Ei halua olla yksin kotona	2	1,8
Ei uskalla olla yksin kotona	2	1,8
Pysyvät pois pelien ääreltä	1	,9
Kerhossa turvallista	16	14,7
Ei tarvitse olla yksin	32	29,4
Vanhempien töiden vuoksi	18	16,5
Saa olla toisten kanssa	13	11,9
Tekemisen puutetta	1	,9
Vanhemmat tietävät missä lapsi on	2	1,8
On ohjattua toimintaa	2	1,8
Tarvittaessa	23	21,1
Lapsi voi mennä halutessaan	8	7,3
Vastaajien määrä	109	

Taulukko 14.3 Perustelut miksi ei toivo iltapäivätoimintamahdollisuutta tulevana lukuvuonna

		Määrä	%
Miksi ei toivo kerhomahdollisuutta?	Pärjää ilman ohjattua toimintaa	6	9,8
	Vanhempi kotona	27	44,3
	Pystyy olemaan yksin	4	6,6
	Ei halua kerhoon	5	8,2
	Ei tarvitse hoitoa	33	54,1
Vastaajien määrä		61	

Taulukossa 4.1 ilmenee, että 62 prosenttia vastaajista toivoo iltapäivätoimintamahdollisuutta tulevana lukuvuonna.

Taulukot 14.2 ja 14.3 on muodostettu saman kysymyksen vastauksista. Kysymyksen vastaukset on jaettu kahdeksi taulukoksi, koska yhdestä taulukosta olisi muutoin tullut liian pitkä ja vastauksista oli selvästi eroteltavissa ne, joissa toivotaan kerhomahdollisuutta ja ne, joissa ei toivota. Taulukoiden jako kuitenkin hankaloittaa luokkien keskinäistä vertailua taulukoiden välillä. Tämä johtuu siitä, että prosenttiluvut on laskettu taulukon luokkien vastausten määrästä suhteessa taulukon vastaajien määrään. Jotta vertailua voitaisiin tehdä olisi vastausten määrä pitänyt suhteuttaa molempien taulukoiden yhteenlaskettuun kokonaisvastaajamäärään.

Taulukossa 14.3 luokat vanhempi kotona sekä ei tarvitse hoitoa, ovat hyvin lähellä toisiaan. Vanhempien vastauksissa ei käynyt kuitenkaan aina ilmi, miksi lapsi ei tarvitse hoitoa. Joissain tapauksissa ei käynyt selville, onko kotona vanhempi vai kenties joku muu. Ei tarvitse hoitoa voi myös tarkoittaa, että vanhempi ei näe hoitoa tarpeelliseksi oman lapsensa kohdalla.

### 8.3 Miten iltapäivätoimintaa voisi kehittää tutkimuskunnassa?

Taulukko 15.1 Vanhempien toiveita iltapäivätoiminnan sisällöstä

		Määrä	%
Millaista iltapäivätoimintaa toivoo?	Taitoja normaaleihin kotiaskareisiin	3	1,9
	Leikkimistä	39	24,7
	Läksyjen tekoa	38	24,1
	Mahdollisuus levätä	26	16,5
	Liikuntaa ja pelejä	87	55,1
	Vapaavalintaista	23	14,6
	Askartelua	43	27,2
	Turvallista ammattitaitoista ohjausta	27	17,1
	Välipalamahdollisuutta	15	9,5
	Musiikkia	10	6,3
	Ulkoilua	22	13,9
	Ei läksyjen tekoa kerhossa	5	3,2
	Monipuolisuutta	15	9,5
	Nykyinen hyvä	21	13,3
	Vastaajien määrä	158	

Puuttuvia tietoja 52

Taulukko 15.2 Lasten toiveita iltapäivätoiminnan sisällöstä

		Määrä	%
Millaista iltapäivätoimintaa lapsi toivoo?	Leikkimistä	52	34,2
	Liikuntaa	80	52,6
	Välipalamahdollisuus	8	5,3
	Askartelua	39	25,7
	Läksyjen tekoa	8	5,3
	Tietokoneilla pelaamista	13	8,6
	Ulkoilua	22	14,5
	Kivaa tekemistä	18	11,8
	Ruuan laittoa	3	2,0
	Hyvät ohjaajat	3	2,0
	Nykyinen hyvä	8	5,3
Vastaajien määrä	152		

Puuttuvia tietoja 58

Yleisimmin vanhemmat toivovat, että iltapäivätoiminta sisältäisi liikuntaa ja pelejä (Taulukko 15.1). Käden taidot, leikkiminen ja läksyjen teko ovat myös paljon toivottuja.

Taulukosta 15.2 ilmenee, että lasten yleisin toive toiminnan sisällöstä on liikunta. Seuraavaksi yleisimmät toiveet ovat leikkiminen ja kädentaidot. Sen sijaan läksyjen teko mainittiin vain harvoin.

Taulukko 16 Vanhempien toiveet iltapäivätoiminnan järjestämispaikasta

			Koulu				Yhteensä
			Konttiopuiston koulu	Tahinien koulu	Harjun koulu	Keskuskoulu	
Missä iltapäivätoiminta olisi paras järjestää?	Koululla	Määrä	44	32	44	17	137
		%	71,0	94,1	80,0	63,0	77,0
	Koulun läheisyydessä	Määrä	19	4	15	9	47
		%	30,6	11,8	27,3	33,3	26,4
	Seurakunnan tiloissa	Määrä	3	1	1	13	18
		%	4,8	2,9	1,8	48,1	10,1
Vastaajien			62	34	55	27	178

Puuttuvia tietoja 32

Taulukosta 16 ilmenee, että vanhemmat toivovat iltapäivätoiminnan järjestämistä omalla koululla. Lähes puolet (48,1 %) Keskuskoululaisten vanhemmista on toivonut iltapäivätoiminnan järjestämistä seurakunnan tiloissa.

Taulukko 17.1 Vanhempien halukkuus maksaa iltapäivätoiminnasta

		Määrä	%
Ollaanko iltapäivätoiminnasta valmiita maksamaan?	Ei	24	12,1
	Kyllä	174	87,9
Vastaajien määrä		198	

Puuttuvia tietoja 12

Taulukko 17.2 Sopiva maksu iltapäivätoiminnasta vanhempien mielestä

Sopiva maksu iltapäivätoiminnasta. (euroa / kuukausi)	1 - 15 euroa	Määrä	26
		%	17,8
	16 - 30 euroa	Määrä	55
		%	37,7
	31 - 50 euroa	Määrä	52
		%	35,6
	51 - 80 euroa	Määrä	10
		%	6,8
	Yli 80 euroa	Määrä	3
		%	2,1
Vastaajien määrä			146

Puuttuvia tietoja 64

Taulukko 17.3 Sopiva maksu iltapäivätoiminnasta käyntikertojen mukaan

			Käyntikerrat (päivää / viikko)					Yhteensä
			Kerran - kahdesti	Kolmesti - neljästi	Viidesti	Kerran kuukaudessa	Satunnaisesti	
Sopiva maksu iltapäivätoiminnasta. (euroa / kuukausi)	1 - 15 euroa	Määrä	10	4		1		15
		%	43,5	12,1		33,3		16,3
	16 - 30 euroa	Määrä	6	10	9	2	4	31
		%	26,1	30,3	33,3	66,7	66,7	33,7
	31 - 50 euroa	Määrä	6	15	14		2	37
		%	26,1	45,5	51,9		33,3	40,2
	51 - 80 euroa	Määrä	1	3	4			8
		%	4,3	9,1	14,8			8,7
	Yli 80 euroa	Määrä		1				1
		%		3,0				1,1
Vastaajien määrä			23	33	27	3	6	92

Puuttuvia tietoja 20

Vastanneista 87,9 prosenttia on valmiita maksamaan iltapäivätoiminnasta (Taulukko 17.1). 37,7 prosenttia vastanneista pitää 16-30 euroa kuukaudessa sopivimpana maksuna iltapäivätoiminnasta (Taulukko 17.2). Vastaajissa on mukana myös vanhempia, jotka eivät ole valmiita maksamaan iltapäivätoiminnasta, mutta ilmoittavat silti mielestään sopivan summan.

Taulukossa 17.3 maksuhalukkuus on ilmoitettu suhteessa käyntikertoihin. Iltapäivätoiminnassa käyvien lasten vanhemmilla on henkilökohtaisempaa kokemusta kerhoista, kuin kaikilla vanhemmilla yhteensä (Vrt. taulukko 17.2). Tästä syystä heillä saattaa olla realistisempikuva paljonko kerhosta tulisi maksaa.

Taulukosta ilmenee, että mitä useammin lapsi käy iltapäivätoiminnassa viikon aikana sitä enemmän vanhemmat ovat valmiit maksamaan. Niistä vanhemmista, joiden lapsi käy iltapäivätoiminnassa 40,2 prosenttia pitää 31-50 euroa sopivimpana maksuna iltapäivätoiminnasta.

Taulukko 18.1 Aamutoiminnan tarpeellisuus

		Määrä	%
Onko tarvetta aamutoiminnalle?	Ei tarvitse	173	83,2
	Tarvitsee	35	16,8
Vastaajia yhteensä		208	

Puuttuvia tietoja 2

Taulukko 18.2 Aamutoiminnan tarpeellisuus koulujen mukaan

			Koulu				Yhteensä
			Kontio- puis- ton koulu	Tahin- ie- men koulu	Harjun koulu	Keskus- koulu	
Onko tarvetta aamutoiminnalle?	Ei tarvitse	Määrä	58	28	60	27	173
		%	84,1	71,8	87,0	87,1	83,2
	Tarvitsee	Määrä	11	11	9	4	35
		%	15,9	28,2	13,0	12,9	16,8
Vastaajia yhteensä		Määrä	69	39	69	31	208

Puuttuvia tietoja 2

Taulukko 18.3 Aamutoiminnan tarpeellisuus luokka-asteen mukaan

			Luokka-aste		Yhteensä
			1. luokka	2. luokka	
Onko tarvetta aamutoiminnalle?	Ei tarvitse	Määrä	77	96	173
		%	74,8	91,4	83,2
	Tarvitsee	Määrä	26	9	35
		%	25,2	8,6	16,8
Vastaajia yhteensä		Määrä	103	105	208

Puuttuvia tietoja 2

Suurin osa (83,2 %) vanhemmista (Taulukko 18.1) ilmoittaa, ettei heidän lapsensa tarvitse järjestettyä toimintaa aamulla ennen koulun alkua. Eniten tarvetta aamutoiminnalle, suhteessa oppilasmäärään, on Tahiniemen koululla (Taulukko 18.2). Aamutoiminnan tarve vähenee, kun lapset (Taulukko 18.3) siirtyvät toiselle luokalle. Joka neljäs vanhempi arvioi, että ensimmäisellä luokalla olisi tarvetta aamutoiminnalle.



## 9 POHDINTA

### 9.1 Tutkimuksen päätulosten tarkastelua

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten suuri tarve Pieksämäellä on iltapäivätoiminnan järjestämiseen. Lisäksi selvitimme mitä mieltä 1. ja 2. luokan oppilaiden vanhemmat ovat iltapäivätoiminnasta. Selvitimme myös kuinka iltapäivätoimintaa voisi kehittää Pieksämäellä.

Päähuomiona tuloksista nousee, että iltapäivätoimintaa kannattaa jatkaa Pieksämäen kaupungissa. Iltapäivätoimintaa pitää tärkeänä 95,2 prosenttia 1. ja 2. luokan oppilaiden vanhemmista. Vanhemmista 62 prosenttia toivoo lapselleen ensi lukuvuodelle iltapäivätoimintamahdollisuutta. Vanhempien vastauksista ilmeni huoli lasten yksinolosta. He pitivät kerhoja turvallisina ja haluavat lapsensa valvottuun toimintaan. Osa iltapäivätoimintamahdollisuutta toivoneista ei vielä tiedä työtilannettaan tulevan lukuvuoden aikana. Siksi toivotaankin mahdollisuutta osallistua tarvittaessa. Ne, jotka eivät kerhomahdollisuutta toivo, järjestävät lastensa iltapäivät toisin. Usein lapsi on isovanhempien tai kavereiden kanssa.

Tutkimuksen mukaan yli puolet (53,3 %) Pieksämäen kaupungin 1. ja 2. luokan oppilaista osallistui iltapäivätoimintaan menneen lukukauden aikana. Osallistumisprosentti oli suurempi 1. luokan kuin 2. luokan oppilaista. Tästä voimme päätellä, että 1. luokan oppilaille iltapäivätoiminta on mieluisampaa tai heidän vanhempansa pitävät sitä tärkeämpänä. Osallistumiseen vaikuttaa toiminnan sisältö, toimintapaikka ja toverit. Ensiluokkalaisille osallistumiseen vaikuttavana tekijänä on varmasti pelko yksinolosta. Heille yksinolo on pelottavampaa kuin toisluokkalaisille.

Pitäisi pohtia, miksi niin moni iltapäivätoimintaan osallistuneista lapsista ei pitänyt toiminnasta tai ei halunnut siellä käydä. Yksi syy voi olla yksinkertaisesti se, että kotona on joku, esimerkiksi vanhempi, ja lapsi on mieluummin kotona. Toinen syy voi olla toiminnan mielekkyydessä. Onko toiminta tarpeeksi mielenkiintoista ja hauskaa, että se voisi kiinnostaa lapsia. Toisaalta suurin osa lapsista on sanonut, että iltapäivätoiminta on kivaa, joten ei niiden sisältö voi täysin mielenkiinnotonkaan

olla. Onhan lapsilla erilaisia luonteenpiirteitä; kaikki eivät tykkää olla ryhmässä vaan jotkut ovat mieluummin yksin tai kaksin kaverin kanssa. Tämän ikäisten lasten kohdalla tulee myös väkisinkin mieleen, voisiko kiusaaminen olla yksi syy siihen, ettei osa lapsista halua mennä kerhoon. Tällaista on hyvin vaikea havaita ja se asettaakin ohjaajille erityisiä haasteita.

Kerhoissa käytiin hyvin tasaisesti yhdestä viiteen kertaan viikossa. Yleisin käyntikertojen määrä oli 3 – 4 kertaa viikossa.

Lähes 90 prosenttia kyselyyn osallistuneista vanhemmista on valmiita maksamaan iltapäivätoiminnasta. Kaikkien näiden vanhempien lapsilla ei ole edes tarvetta iltapäivätoimintaan. Tämä kuvastaa hyvin iltapäivähoidon tärkeyttä vanhemmille ja ylipäättään sen tärkeyttä, että on mahdollisuus tarvittaessa mennä iltapäivätoimintaan.

Iltapäiväparkki osoittautui suosituimmaksi iltapäivätoiminnaksi Pieksämäellä. Tämä varmasti siitä syystä, että Iltapäiväparkki toimi niin Kontiopuiston, Tahiniemen kuin Harjun koulullakin. Yleisesti iltapäivätoimintaan oltiin tyytyväisiä. Vanhemmat kokivat Iltapäivätoiminnan hyväksi ja tarpeelliseksi.

Yleisintä tekemistä koulun jälkeen tutkimuksen mukaan on läksyjen teko, ulkoilu, leikkiminen ja tv:n katselu. Tulos on hyvin paljolti samankaltainen kuin Jyväskylän kaupungin kouluviraston (1998) Jyväskylässä tekemässä tutkimuksessa. Tästä voi päätellä, että lasten tekemiset eivät juurikaan eroa eri kokoisten kaupunkien välillä.

1. ja 2. luokan oppilaista 39,3 prosenttia oli yksin kotona jonkun verran viikon aikana. Määrä oli pienempi kuin Perhebarometrissa (Paajanen 2001), jonka mukaan yli puolet suomalaisista lapsista viettää iltapäiviä yksin kotona. Millä näin suuri ero meidän tutkimuksen ja Paajasen tutkimuksen välillä on selitettävissä? Osaksi tämä selittyy sillä, että tutkimusjoukot ovat eri alueelta. Asioita on myös eri tutkimuksissa kysely ja esitelty hieman eri tavoin, jolloin saadaan erilaista tietoa. Paajasen tutkimuksessa on ollut mukana 5. ja 8.-vuotiaiden lisäksi 11-vuotiaat lapset, jotka jo varmasti osaavat ja uskaltavat olla enemmän yksin kotona. Myös Paajasen tutkimuksessa havaittiin, että toisluokkalaiset ovat enemmän yksin kotona kuin ensiluokkalaiset.

Tutkimuksestamme käy ilmi, että 1.-luokkalaiset ovat vähemmän yksin kotona kuin 2.-luokkalaiset. Tämä sama asia käy ilmi myös Jyväskylän kaupungin kouluviraston (1998) tutkimuksesta. Vanhemmat eivät pidä yksinoloa hyvänä asiana eivätkä lapsetkaan pidä siitä. Tämä tukee entisestään iltapäiväkerhojen tärkeyttä. Osa vanhemmista on toisaalta sitä mieltä, että riippuu paljon lapsesta, voiko tämä olla yksin kotona. Heidän mielestään lapsi voi olla lyhyitä aikoja yksin. Tässä olisi kuitenkin muistettava se, että se mikä on aikuiselle lyhyt aika, voi tuntua lapsesta hyvinkin pitkältä ajalta.

Aamupäivähoidolle alkaa olla kysyntää ja olisikin tärkeää pohtia, voisiko sitä järjestää jossain muodossa. Mikä taho tällaista aamutoimintaa pystyy järjestämään, onkin eri asia. Joka koululla erikseen ei tällaista aamutoimintaa varmastikaan pystytä järjestämään. Vaihtoehto olisi järjestää se keskitetysti johonkin. Ongelmaksi muodostuisivat kuitenkin välimatkat.

Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta voidaan todeta, että yksi iltapäivätoiminnan tavoite on tarjota lapselle paikka, minne mennä, kun vanhemmat ovat esimerkiksi töissä. Iltapäivätoiminnan voisi mieltää myös hoitopaikkana lapselle.

## **9.2 Kehitysehdotuksia iltapäivätoiminnalle**

Ne vanhemmat, jotka eivät ole valmiita maksamaan iltapäivätoiminnasta (12,1 %) eivät välttämättä osaa arvostaa iltapäivähoidon tärkeyttä. Kuitenkin erityisen tärkeää olisi pohtia, onko vastanneiden taloudellinen tilanne sellainen, että he eivät kykene maksamaan iltapäivätoiminnasta. Mikkelin iltapäivätoiminnan järjestelyryhmä (1999) piti omaa maksua sopivana, mutta heidän mielestään sitä ei saisi yhtään ainakaan nostaa, koska tällöin taloudellisesti heikommassa asemassa olevat eivät kykenisi osallistumaan. Yleensä juuri nämä taloudellisesti heikommassa asemassa olevien lapset tarvitsisivat iltapäivätoimintaa eniten.

Iltapäivätoiminnan maksujen kohdalla voisi käyttöön ottaa portaittaisen maksun, jossa kunta maksaa tietyn osan osallistumismaksusta perheen taloudellisen tilanteen mukaan. Osallistumismaksu pitäisi myös tarkemmin sitoa käyntikertojen määrään,

sillä ei ole järkeä maksaa samaa kuukausimaksua yhdestä viikkokäyntikerrasta kuin viidestä viikkokäyntikerrasta. Yksi vaihtoehto voisi olla, että osallistumismaksu olisi suhteessa pienempi mitä enemmän toiminnassa käy. Tällöin voisi kynnys iltapäivätoimintaan osallistumiseen usealla madaltua ja yksinolo kotona vähenisi. Vaikka onkin tärkeää pohtia iltapäivätoiminnan maksua, siitä ei saa tulla pääkysymystä, ettei iltapäivätoiminnasta tule myytävää tuotetta. Kerhoillahan ei ole loppujen lopuksi tarkoitus rahastaa, vaan tarkoitus olisi, että kaikilla iltapäivätoimintaa tarvitsevilla olisi tasavertainen mahdollisuus osallistua toimintaan.

Yllättävän moni vanhemmista oli varsinkin Iltapäiväparkin kohdalla sitä mieltä, että toiminnan sisällössä ja ohjaajissa olisi parantamisen varaa. Myös tilat koettiin pieniksi. Vanhempien mielipiteet ovat hyvin samankaltaisia kuin Kerhotyö ja iltapäivätoiminta -teoksessa (1999). Iltapäivätoimintaan pitäisi saada mukaan koulutettuja työntekijöitä, joiden työsuhte olisi jatkuva. Näin ohjaajat motivoituisivat itsekkin paremmin työhön.

Vanhemmat toivoivat iltapäivätoiminnan sisällöltä monipuolisuutta. Yleisimpinä toiveina erottuu selvästi liikunta ja erilaiset pelit. Samat toiveet ilmenivät myös lasten kohdalla. Lasten ja vanhempien muita yhteneviä toiveita olivat leikkiminen ja erilaiset kädentaidot. Näistä mielipiteistä huomataan, että ohjaajien vähäisyys ja tilojen puutteellisuus vaikuttaa sisältöön ja kaikkea toivottua ei pystytä järjestämään.

Koska toiveita on niin vanhemmilla kuin lapsillakin ollut laidasta laitaan, niin yksi vaihtoehto voisi olla, että eri päivinä järjestetään erilaista ohjattua toimintaa vaikkapa teemoittain. Jokaiselle päivälle voisi siis olla oma teemansa. Tällöin lapset voisivat valita päivät, jolloin heitä kiinnostaisi tulla kerhoon. Vaikka päivät jaettaisiin teemoihin, olisi kerhossa oltava myös mahdollisuus vapaaseen tekemiseen.

Eri järjestävien tahojen tulisi pitää enemmän yhteyttä toisiinsa ja suunnitella toimintoja ehkä myös yhdessä. Tällöin välttyttäisiin päällekkäisyydeltä ja toisaalta voitaisiin lisätä tarjonnan monipuolisuutta. Toiminta voitaisiin organisoida siten, että olisi esimerkiksi yksi henkilö koordinoimassa kaikkien järjestävien tahojen toimintaa. Tällainen vaatisi jo melkoisesti yhteistyökykyä ja joustavuutta. Ikävä kyllä vielä ollaan melko vahvasti kiinni siinä, että jokainen taho ajattelee lasta vain omalta

suunnaltaan. Yhteistyöllä jokainen taho voisi saada omasta toiminnastaan vielä monipuolisempaa. Samalla saataisiin osallistujien määriä tasattua eri kerhoihin, jolloin ehkä tilatkin saataisiin hyödynnettyä paremmin.

Iltapäivätoiminnasta on ollut viimeisen vuoden aikana hyvin paljon lehtikirjoituksia. Monissa kunnissa iltapäivätoiminta on kaatunut rahapulaan. Iltapäivätoiminnan tarve ei ole kuitenkaan hävinnyt. (Koululaisten iltapäivähoito kaatuu rahapulaan Ruovedellä 2002.) Monissa paikoissa iltapäivätoimintaa järjestetään vain, jos ohjaajaksi löytyy sopiva työllistämistuen saava henkilö. (Koululaisten iltapäiviin tarvitaan tukea 2002.) Myös tutkimuksessamme ilmenee, että iltapäivätoiminnalla on kysyntää. Teoriaosassa käyttämässämme tutkimuksissa pohdittiin kuinka yhteiskunnassamme ei ajatella mitään pitkällä tähtäimellä. Tämän hetken lapset ovat tulevia veronmaksajia ja työntekijöitä kuntaan. Iltapäivätoimintaan tulisikin panostaa sen verran enemmän, että saataisiin vakinaisia ohjaajia lyhyitten työsuhteiden sijaan. Näin varmistettaisiin jatkuvuus, joka iltapäivähoidossa on tärkeää.

Mannerheimin lastensuojeluliitto on ehdottanut lasten tyhjien iltapäivien täytteeksi kokopäiväkoulun ideaa. Siinä lapset olisivat koko päivän koululla ja koulupäivä olisi jaettu tasaisesti työn ja levon kesken. Samanlaista ideaa on jo aikaisemmin ehdottanut akatemian professori Lea Pulkkinen. Tähän kokopäiväkoulu -ideaan on puuttunut kuitenkin OAJ, jonka mielestä opettajien työmäärää ei ainakaan korvauksetta voida enää ruveta lisäämään. OAJ:nkin mielestä itse idea on hyvä, mutta siihen on löydettävä lisää rahaa ja esimerkiksi vastuukysymyksistä olisi keskusteltava. (Kokopäiväkoulu ei sytytä opettajia 2002.) Myös meistä opettajina ajatus tuntuu hieman erikoiselta. Olisi mielestämme outoa, että raskaiden työpäivien jälkeen opettajien vastuulle jäisi vielä lasten hoito. Olisi myös lapsia kohtaan väärin, että heidän vapaa-ajallaankin sama opettaja johtaa heidän tekemisiään.

### **9.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheita**

Tämä tutkimus osoitti, että iltapäivätoiminnalle on tarvetta Pieksämäellä, kuten muuallakin. Iltapäivätoimintaa järjestävät tahot voivat hyödyntää tutkimustamme kehittäessään toimintaansa ja miettiessään niiden sisältöjä. Tutkimuksemme on myös keskustelunherättäjänä Pieksämäelle lasten yksinolosta. Olisi tärkeää, että näinkin

laaja tutkimus ei jäisi vain keskustelupohjalle vaan kaupunki ja iltapäivätoiminnan järjestäjät todella kehittäisivät toimivan mallin Pieksämäelle.

Itse saimme tutkimuksesta arvokasta tietoa tulevaa ammattiamme varten. Mahdolliset jatkotutkimukset voisivat koskea Pieksämäkeläisiä nuoria ja heidän vapaa-ajan viettoansa. Tutkimus voisi käsitellä myös sitä, onko mahdollista suunnitella iltapäivätoimintamallin runkoa, joka olisi toimiva koko Suomessa.

## LÄHTEET

- Ahlqvist, K. & Ahola, A.(toim.) 1996. Elämän riskit ja valinnat – hyvinvointia lama-Suomessa? Helsinki: Oy Edita Ab.
- Airaksinen, T., Elo, P., Helkama, K.& Wahlström, B. 1993. Hyvän opetus. Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Alanen, L. & Kähkönen, P. (toim.) 1992. Arki, Perhe, Poliitikka. Näkökulmia perheeseen ja perhetutkimukseen. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Alkula, T. , Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Arajärvi, T. 1989. Tasapainoinen lapsuus. Elämäkoulussa. Porvoo: WSOY.
- Arajärvi, T. & Varilo, E. (toim.) 1987, Lasten psykiatria tänään. Weilin+Göös. Espoo.
- Bardy, M., Salmi, M. & Heino, T. 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Belle, D. 1999. The After-School Lives of Children. Alone and With Others While Parents Work. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brazelton, T.B. 1995. Lapsen kehitys vauvasta kouluikään, Käännekohtia. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.
- Davy, G. & Voors, B. 1999. Elämäntapoja - Perhe-elämän kysymyksiä. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Ferrucci, P. 2000. Kuuntele lastasi, mitä vanhemmat voivat oppia lapsiltaan. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Furman, B. 1997. Ei koskaan liian myöhäistä saada onnellinen lapsuus. Juva: WSOY.
- Graefe, A. & Parker, S.(edit.) 1987. Recreation and leisure: An introductory handbook. London: Venture Publishing.
- Hautala, H. 1999. Arvojen ja välineiden ongelma kasvatuksessa ja kulttuurissa, tarkastelua Erik Ahlmanin ajattelun pohjalta. Oulu: Oulun Yliopistopaino.
- Heikkilä, T. 1998. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Helve, H.(toim.) 2001. Arvot, maailmankuva ja sukupuoli. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hiitola, B. 2000. Parantava leikki. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hoikkala, T. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Honkanen, J. & Syrjälä J.(toim.) 2000. Lapsen Oikeudet. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Iltapäiväkerhotyöryhmä. 1999. Iltapäiväkerhotoiminnan kehittäminen ja toiminnan vakiinnuttaminen Uudessa Mikkelissä. Mikkelin kaupunki.
- Jarasto, P. & Sinervo N. 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Karhuvirta, T. (toim.) 1998. Kerhotyö ja koulu. Kerhotoiminnan kehittäminen. Kerhokeskus-koulutyön tuki ry. Oy Nord Print ab.



Kartovaara, L. & Sauli, H. 2000. Suomalainen lapsi. Tilastokeskus. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kivi, T. 1997. Oppimisen ytimessä. Vantaa: Tummavuoren Kirjapaino Oy.

Kristeri, I. 1999. Näe minut. Vanhemmuus ja lapsen kohtaaminen. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Kokopäiväkoulu ei sytytä opettajia. 2002. Koljonen, V-P. Ilta-Sanomat. 20.3.2002.

Koululaisten iltapäivätoiminnan kehittämisprojekti Laajasalossa 1997 – 1999. Sosiaaliviraston julkaisusarja c1/2000

Koululaisten iltapäiviin tarvitaan tukea. 2002. Kujala, P. Keski-suomalainen. 28.5.2002.

Laakso, K. 1994. Voisinpa aloittaa alusta! Syrjäytyminen nuorten kokemana. Jyväskylän opetussosiaalikeskuksen julkaisusarja 4/1994.

Lahikainen, A., Kraav, I., Kirmanen, T. ja Maijala, L. 1995. Lasten turvattomuus Suomessa ja Virossa. 5-12 –vuotiaiden lasten huolten ja pelkojen vertaileva tutkimus. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Laine, K. 1989. Yksinäisyyden kokeminen peruskoulun ala-asteella. Turku: Turun yliopiston offsetpaino.

Lappalainen, K. 1995. Älä pelkää. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Lapsen oikeus kasvuun. Lastensuojelun keskusliitto. 1989. Mikkeli: Länsi-Savo Oy.

Laurinen, L.(toim.) 1998, Koti kasvattajana, elämä opettajana. WSOY. Juva

Lehtovaara-Limnell, P. (toim.) 1999. Kuka on mun kaa? Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.

Lehtovirta, M. 1997. Kasvurenkaita. Psykologia ja kehityspsykologia. Porvoo: WSOY

Liikkuva iltapäivä – ohjaajan kansio. Nuori Suomi. Lea Pulkkinen puhe oppilaiden iltapäivän ajankäyttö –kyselyn julkistamistilaisuudessa 1998.

Lindqvist, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Luovaa leikkipedagogiikkaa päiväkotiin ja kouluun. Jyväskylä: Yliopistopaino.

Linna, P. (toim.) 1994. Perhe. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos C-sarja 6/1994. Tampere: Tampereen yliopiston Jäljennepalvelu

Litja, T. & Oinonen, M. 2000. Mä en haluu! Leikki-ikäisen arjen pulmia. Helsinki: Oy Edita Ab.

Lummelahti, L. 1995. Lapsikeskeinen esiopetus. Hämeenlinna: Karisto Oy.

McGurk, H.(toim.) 1982, Lapsen sosiaalinen kehitys. Weilin+Göös. Espoo.

Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Porvoo: WSOY.

Paajanen, P. 2001. Lapsen vapaa-aika huoltajan silmin. Perhebarometri 2001. Väestöliitto Väestöntutkimuslaitos. Vantaa: K-Print Oy.

Pelkonen, M. 1994. Lapsiperheiden voimavarat ja niiden vahvistaminen hoitotyön keinoin. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Pihlaja, J. 2001. Tutkielmaa tekemään. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Pitkänen, P. (toim.) 1996. Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Oy Edita Ab.

Pulkkinen, L. 1981, Kotikasvatuksen psykologia. Gummerus. Jyväskylä.

Pulkkinen, L. 1984, Nuoret ja kotikasvatus. Otava. Keuruu.

Pulkkinen, L. (toim.) 1996. Lapsesta aikuiseksi. Juva: WSOY.

Koululaisten iltapäivähoito kaatuu rahapulaan Ruovedellä. 2002. Ruohomäki, E. Aamulehti. 15.3.2002

Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korhonen, M. 1989. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Salpausselän Kirjapaino.

Selvitys oppilaiden iltapäivän ajankäytöstä Jyväskylässä. 1998. Jyväskylän kaupungin kouluviraston julkaisusarja.

Shivers, J.S. & deLisle, L.J. 1997. The Story of Leisure. Context, Concepts and Current Controversy. Human Kinetics.

Sihvola, S. 1994. Lapsen Terveys ja lapsiperheiden hyvinvointi. Sosiaalipediatrien tutkimus suomalaisesta lapsesta. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turku: Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus

Spock, B. & Rothenberg, M.B. 1993. Järkevää lastenhoitoa vauvasta murrosikään. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.

Syvänen, P. (toim.) 1999. Kerhotoyo ja iltapäivätoiminta tukee koulun tavoitteita. Kerhokeskus-koulutyön tuki ry. Cosmoprint Oy.

Taffel, R. & Blau, M. 1995. Kouluikä. Viisautta ja vinkkejä varttuvien lasten kasvattajille. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.

Taipale, V. & Valanne, E. 1984, Lastenpsykiatria. WSOY. Juva.

Taipale, V 1992. Lasten mielenterveystyö. Juva: WSOY.

Takala, A. & Takala, M. 1988, Psykologinen kehitys lapsuusiässä. WSOY. Porvoo.

Uusitalo, H. 1998. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Juva: WSOY.

Vasta, R.(toim.) 1997. Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Wetter-Parasie, J. & Parasie, L. 2000. Pelkojeni voittajaksi. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino.

Wolman, B. 1979. Lapsen pelot. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.

YK:n kansainvälisen perheen vuoden 1994 Suomen toimikunnan raportti. 1995. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Yli-Luoma, P.V.J. 2001. Ohjeita opinnäytetyön tekemiseen. Sipoo: International Multimedia & distance learning.

Zimmer, K. 1981. Lapsen yksinäisyys. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.

Kysely koululaisten iltapäivätoiminnasta

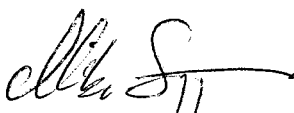
Hyvät 1-2 –luokkalaisten vanhemmat!

Olemme Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoita. Teemme tutkimusta Pieksämäen alueen iltapäivätoiminnan tarpeellisuudesta. Käytämme aineistoa pro gradu -työssämme. Myös Pieksämäen kaupunki hyödyntää tutkimustamme kehittäessään koululaisten iltapäivätoimintaa. Kysely toteutetaan yhteistyössä koulutoimen kanssa. Vastauksenne on meille ja kaupungille erittäin tärkeä!

Vastaa kyselylomakkeeseen mahdollisimman tarkasti. Voit jatkaa vastauksia paperin kääntöpuolelle, mutta muista numeroida jatkovastaus. Kysymyksissä 2,7 ja 10 tarvitsemme lapsenne mielipidettä. Kirjatkaa lapsenne mielipiteet mahdollisimman sanatarkasti muuttamatta niitä. Kyselyn täyttäminen kestää vain n. 10-15 min.

Kyselylomake palautetaan oppilaan mukana kouluun viimeistään pe 22.3.2002 kirjekuoressa.

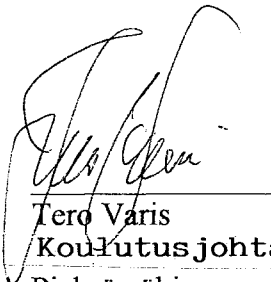
Kyselyyn vastataan nimettömänä ja ne käsitellään luottamuksellisesti.



Mika Seppänen  
Puh. 040-545 9321



Antti Syvänpää  
Puh. 040-511 4078



Tero Varis  
Koulutusjohtaja  
Pieksämäki

Kyselylomake

Lapsenne luokka-aste: \_\_\_\_\_ ikä: \_\_\_\_\_ koulu: \_\_\_\_\_  
tyttö\_\_ poika\_\_ Perheen muiden lasten iät? \_\_\_\_\_

*Tässä tutkimuksessa koulun jälkeisellä ajalla tarkoitetaan lapsen koulusta pääsyn ja klo 17.00 välistä aikaa.*

- 1) Mitä lapsenne yleensä tekee koulun jälkeen? (esim. hiihtää, tekee läksyt, katsoo televisiota, pelaa tietokoneella, jne.)

---

---

Missä lapsenne yleensä viettää aikaansa koulun jälkeen?

---

---

Keiden kanssa lapsenne yleensä on koulun jälkeen?

---

---

- 2) Onko lapsenne osallistunut kuluvan lukuvuoden (syksy 2001 ja kevät 2002) aikana johonkin ohjattuun iltapäivätoimintaan?

Kyllä\_\_ Ei\_\_ (jos vastasit ei, siirry kysymykseen 3)

Jos on, niin minkälaiseen toimintaan? (Järjestäjä ja sisältö)

---

Kuinka usein lapsenne on ollut tällaisessa toiminnassa mukana? (esim. kertaa/viikossa)

---

Mitä mieltä olette tästä toiminnasta?

---

Mitä mieltä lapsenne on tästä toiminnasta?

---

3) Pidättekö lasten iltapäivätoimintaa tärkeänä?

Kyllä\_\_

Ei\_\_

Miksi? \_\_\_\_\_

4) Toivotteko, että lapsellanne olisi mahdollisuus tulevan lukuvuoden aikana osallistua iltapäivätoimintaan?

Kyllä\_\_

Ei\_\_

Miksi? \_\_\_\_\_

5) Millaista iltapäivätoimintaa toivoisitte järjestettävän?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6) Missä iltapäivätoiminta olisi paras toteuttaa?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7) Mitä lapsenne itse toivoisi iltapäivätoiminnalta?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8) Olisitteko valmiita maksamaan lapsellenne järjestetystä iltapäivätoiminnasta?

Kyllä\_\_

Ei\_\_

Sopiva maksu ohjatusta iltapäivätoiminnasta voisi olla \_\_\_\_\_ euroa / kuukausi

9) Monenako päivänä viikossa lapsenne on yksin koulun jälkeen?

\_\_\_\_\_

Montako tuntia / päivä?

\_\_\_\_\_

10) Monet lapset ovat yksin koulun jälkeen. Mitä mieltä olette lasten yksinolosta koulun jälkeen?

---

---

Mitä mieltä lapsenne on yksinolosta koulun jälkeen?

---

---

11) Kuka päättää mitä lapsenne tekee iltapäivisin? (Voit valita useamman vaihtoehdon. Kerro tällöin mistä asioista kukin päättää.)

1. Lapsi päättää itse \_\_ Mistä: \_\_\_\_\_
2. Lapsi päättää yhdessä vanhempien kanssa \_\_ Mistä: \_\_\_\_\_
3. Vanhemmat päättävät \_\_ Mistä: \_\_\_\_\_
4. Joku muu päättää. Kuka? \_\_\_\_\_  
Mistä: \_\_\_\_\_

12) Olisiko teidän lapsellanne tarvetta järjestettyyn aamutoimintaan ennen koulua?

Kyllä \_\_ Ei \_\_

**Taustatiedot:**

Vastaaja	Äiti __	Isä __
Perhekoostumus	1. Av(i)o puoliso + lapset __	2. Yksinhuoltaja + lapset __
Äidin työllisyystilanne	1. Säännöllinen päivätyö __ 3. Vuorotyö __	2. Osa-aika/osapäivätyö __
Äidin ammattiryhmä	1. Työntekijä __ 3. Ylempi toimihenkilö __ 5. Yrittäjä __ 7. Opiskelija __ 9. Eläkeläinen __ 11. Muu _____	2. Alempi toimihenkilö __ 4. Johtava asema toisen palveluksessa __ 6. Maanviljelijä __ 8. Koti-äiti/koti-isä __ 10. Työtön __
Isän työllisyystilanne	1. Säännöllinen päivätyö __ 3. Vuorotyö __	2. Osa-aika/osapäivätyö __
Isän ammattiryhmä	1. Työntekijä __ 3. Ylempi toimihenkilö __ 5. Yrittäjä __ 7. Opiskelija __ 9. Eläkeläinen __ 11. Muu _____	2. Alempi toimihenkilö __ 4. Johtava asema toisen palveluksessa __ 6. Maanviljelijä __ 8. Koti-äiti/koti-isä __ 10. Työtön __