

ARTIKKELIT

LAPSETKO LAKOSSA?

Homekoulukamppailu lasten näkökulmasta

Tuure Tammi*

Johdanto

Viimeisten vuosikymmenten aikana lasten näkökulmia sekä heidän kuulemista, kuuntelemista ja huomioimista on alettu korostaa niin tutkimuksessa, politiikkaohjelmissa kuin opetussuunnitelmissakin. Lapsia ei nykytutkimuksen valossa nähdä ainoastaan tulevina kansalaisina ja yhteiskunnan investointeina vaan myös yhteisöihinsä vaikuttavina sosiaalisina toimijoina. Heidän näkökulmansa myös koetaan arvokkaiksi sinänsä. Lasten yhteiskunnallista asemaa on tuettu lainsäädännöllisesti, lapsille on järjestetty lukuisia kuulemis- ja vaikuttamisareenoita ja heidän merkityksensä kuluttajina ja palveluiden käyttäjinä on huomattu. Lapsuudesta myös käydään jatkuvasti kamppailuja, eri toimijoiden nostaessa lapsen ja lapsuuden asioita yhteiskunnallisiksi kysymyksiksi (Alanen 2009, 19). Monimutkaistuneessa ja epävarmassa maailmassa yhden lapsuuden sijaan kädenvääntöä käyvät useat näkökulmat lapsuudesta.

2010-luvun alusta lähtien vanhemmat ovat nousseet homekoulukeskustelun näkyviksi toimijoiksi koululakkojen kautta. Koululakot ovat käytännössä tarkoittaneet sitä, että vanhemmat ottavat lapsensa kotiopetukseen, vedoten

* Tuure Tammi on tohtorikoulutettavana opettajankoulutuslaitoksella Helsingin yliopistossa. *Email: tuure.tammi@helsinki.fi*

siihen, ettei Suomessa ole koulupakkoa. Lakoilla vanhemmat ovat sekä vastustaneet kuntien hidasta reagointia koulun sisäilmaongelmiin että osoittaneet huolta erityisesti homeen vaikutuksista oppilaiden terveyteen. Lasten oikeus terveellisiin ja turvallisiin työtiloihin on säädetty useissa laeissa (ks. THL 2014). Homekoulukamppailussa vanhemmat ovat kyseenalaistaneet näiden lakien toteutumisen. He ovat väittäneet lasten homeoireiden vaikuttavan sekä lasten vallitseviin fyysisiin toimintaedellytyksiin että mahdollisesti rajoittavan tulevaisuuden mahdollisuuksia toimia yhteiskunnassa. (Tammi 2014.)

Vanhempainyhdistysten kattojärjestö, Vanhempainliitto, on jo ehtinyt viitata koululakkoihin ilmiönä, joka on tullut jäädäkseen (Etelä-Suomen Sanomat 23.4.2013). Koululakkoja onkin vuosien 2010 ja 2014 välillä järjestetty kymmenkunta eri puolilla Suomea. Vanhempainien kollektiivinen poliittinen aktivoituminen on suomalaisessa kontekstissa ollut muutoin harvinaista. Koululakkojen ilmiö on erityislaatuinen myös siitä syystä, että lapset näyttäytyvät sen yhteydessä poliittisena ”massana” tai voimana, jonka avulla painostetaan päättäjiä tarttumaan koulun kunnostamiseen. Lapset ovat itse fyysisesti läsnä lakkotoiminnassa ja täten kamppailussa oikeuksistaan. Tosin aktiivisiksi lakkolaisiksi heitä ei ole julkisessa keskustelussa mielletty.

Tässä artikkelissa tarkastelen homekoululakkojen ilmiötä yhdestä kamppailusta keräämäni lasten haastatteluaineiston avulla. Vanhemmille homekoulukamppailu oli voimakas kokemus kansalaisvaikuttamisesta ja sen haasteista (Tammi 2014). Kysynkin, minkälaisena homekoulukamppailu näyttäytyy lapsille ja mitä lasten näkökulmat kertovat heidän asemastaan yhteisössään ja yhteiskunnassa. Pyrin erityisesti tarkastelemaan lasten aktiivista toimintaa kamppailun aikana. Tässä artikkelissa en tarkastele kansalaisuutta tulevaisuuden statuksena tai identiteettinä, vaan laajemmin yhteisön toimintaan osallistumisena erinäisten valtasuhteiden puitteissa. Teoreettiselta viitekehyseltään artikkeli nojaa viimeaikaisen yhteiskuntatieteellisen lapsuudentutkimuksen näkemykseen lapsesta aktiivisesti yhteisönsä toimintaan osallistuvana ja siihen monin tavoin vaikuttavana toimijana. Lasten haastatteluista näkyvät niin heidän totut asemansa yhteisössä kuin vertaistoiminnan ja leikin kautta tapahtuva tiedon luonti. Tuon myös esiin, kuinka koetut oireet häiritsevät oppilaiden mahdollisuutta täyspainoiseen opiskeluun ja muokkaavat heidän kokemuksiaan koulunkäynnistä. Artikkelit tuottaa tietoa lapsista aktiivisina toimijoina yhteisössään ja lisää ymmärrystämme lasten kansalaisuudesta.

Lapset toimijoina yhteisössään

Lapsia ei ole perinteisesti ajateltu kansalaisina, sillä heillä ei ole katsottu olevan

kansalaiselle ominaisia rationaalisuuden, vastuullisuuden ja autonomisuuden ominaisuuksia (Cockburn 1998, 107; Jans 2004). 1980-luvulta lähtien lapsuuden olemuksesta sekä lasten oikeuksista on kuitenkin käyty vilkasta keskustelua. Erityisen tärkeänä dokumenttina on pidetty vuoden 1989 YK:n lasten oikeuksien julistusta, jossa määritellään lasten yleismaailmalliset oikeudet suojeluun ja hoivaan, osuuteen yhteiskunnan resursseista sekä mahdollisuuksiin osallistua ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti päätöksentekoon. Myös lapsuudentutkimuksessa on alettu painottaa lapsuutta sosiaalisena ilmiönä ja lasten näkökulmien tutkimisen tärkeyttä (Qvortrup & al. 2009; ks. myös Karlsson 2012). Sen sijaan, että lapset ajateltiin ensisijaisesti tulevana kansalaisina ja täten investointeina, ryhdyttiin (uudessa) lapsuudentutkimuksessa korostamaan heidän hyväksymistään tässä hetkessä yhteisöihinsä vaikuttavina toimijoina. Myös aiempi ajatus lapsista ja aikuisista jonkinlaisina toistensa vastakohtina alkoi murtua (Lee 2001). Lee (2001) osoittaa kuinka työn muuttuminen joustavamaksi ja epävarmemmaksi sekä informaatiotekniikan läpimurrot ovat vaikuttaneet oleellisesti siihen, mitä aikuisuudella ja lapsuudella ymmärrämme. Lapsuus ei tästä näkökulmasta ole enää kasvua kohti kokonaisuutta, järjestystä ja autonomiaa, sillä aikuisuudestakin on tullut epävarmaa ja jatkuvaa kehittymistä vaativaa (Cockburn 1998; Lee 2001). Aikuisuutta ei myöskään ajatella riippumattomana elämänvaiheena, vaan ihmisten, ikään katsomatta, ajatellaan olevan jatkuvasti kehittyviä ja toisistaan monella tapaa riippuvaisia (Lee 2001).

Lapsuudentutkimuksessa lasten ja aikuisten vuorovaikutuksen katsotaan olevan usein kaksisuuntaista, sen sijaan että lasten ainoastaan ajateltaisiin kasvaessaan hiljalleen ja (passiivisesti) sisäistävän kulttuuriensa toimintamallit socialisaatioksi kutsutun prosessin myötä (Cockburn 2013, 215; James & Prout 1997). Myös Alanen (2009, 17–18) korostaa, ettei lapsuus ole vain yhteiskunnan normien omaksumista ja täten valmistautumista tulevaan yhteiskuntaelämään, vaan yksi tapa osallistua tähän yhteiskuntaelämään. Lapsuus on ajallisesti ja paikallisesti ehdollinen yhteiskunnallinen konstruktio, jonka rakentamiseen myös lapset itse osallistuvat (Alanen 2009). Corsaro ja Johannesen (2007) puhuvatkin ”tulkitsevasta uusintamisesta”, jossa painottuvat lasten luovat tavat osallistua yhteisöön. Kulttuuriset rutiinit tuotetaan ja uusinnetaan yhteisöllisesti, ja lapset ovat mukana uusintamassa niitä. Tulkitsevyyden ajatuksella Corsaro ja Johannesen (2007) kiinnittävät huomion lasten aktiiviseen toimintaan ja pyrkimykseen muokata ympäristöjään omiin tarkoituksiinsa.

Vaikka lapset on perinteisesti suljettu kansalaisuuskäsityksen ulkopuolelle, katsotaan heidän nykykäsityksen valossa olevan kansalaisia monessakin mielessä: heillä on erinäisiä oikeuksia (esim. Cockburn 2013), he osallistuvat aktiivisesti yhteisöjensä toimintaan ja pyrkivät toisinaan myös häiritsemään sitä (esim. Kallio 2006), he osallistuvat ja vaikuttavat muun muassa kotitalouk-

sien valintoihin (Lee 2001) sekä he käyttävät ja ottavat haltuun julkisia tiloja, kuten ostoskeskuksia (Pyyry 2013, 7). Arjessaan lapset elävätkin monella tapaa yhteiskunnallisten suhteiden verkostoissa ja osallistuvat myös näistä neuvottelemiseen (Larkins 2013). Delantyn (2003, 603) mukaan ”yksi kansalaisuuden tärkeimmistä ulottuvuuksista käsittelee kieltä, kulttuurisia malleja, narratiiveja tai diskursseja, joita ihmiset käyttävät ymmärtääkseen yhteiskuntaansa, tulkitakseen paikkojaan sekä toimiakseen yhteiskunnassa”. Itsen ”paikantaminen” yhteisössä, sosiaalisesti tarjolla olevien asemien ottaminen ja niiden välillä suunnistaminen kuvastaa ihmisten mahdollisuuksia toimia yhteisössään ja toteuttaa kansalaisuutta. Kansalaisuus voidaankin ymmärtää myös jatkuvana oppimisprosessina, pikemmin kuin staattisena ja annettuna lapsuuden päätepisteenä (Jans 2004, 40).

Kansalaisuuden, oppimisen ja kasvatuksen suhteita on useimmiten tarkasteltu koulukontekstissa, mutta nämä voidaan nähdä osana ihmiselämää laajemmin. Monet tutkijat ovat alkaneet ymmärtää kansalaisuuden oppimisen laajassa mielessä: kyse ei ole ainoastaan laissa määriteltyjen oikeuksien ja velvollisuuksien opettamisesta ja omaksumisesta, vaan myös pääsystä yhteisön lukuisiin käytänteisiin, toimijoiden välisistä kehittyvistä valtasuhteista lukuisissa toiminnan konteksteissa sekä yhteenkuuluvuuden ja tunnustetuksi tulemisen tunteista (Biesta, Lawy & Kelly 2009; Delanty 2003; Jans 2004; Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2012; Larkins 2013). Kansalaisuus toiminnallisena ilmiönä rakentuu niin kotien, koulujen, katujen, ostoskeskusten kuin harrastusten, niin työn kuin vapaa-ajan vuorovaikutuksissa ja suhteissa.

Kansalaisuuden oppimista tarkastelevassa keskustelussa konkreettisen osallistumisen merkitystä on painotettu (esim. Eränpalo & Karhuvirta 2013; Laitinen & Nurmi 2007, 27–28; Tammi 2013). Toisaalta, esimerkiksi Cunningham ja Lavalette (2004) ovat osoittaneet, että osallistumisen vaatimus sisältää ajatuksen toivotusta osallistumisen tavasta. He kuvaavat, kuinka brittikoulujen henkilökunta suhtautui tuomitsevasti oppilaiden sodanvastaisiin mielenosoituksiin, sen sijaan että ne olisi nähty aktiivisen kansalaisuuden ilmentyminä. Ymmärtääksemme lasten poliittisuutta, on meidän nähtävä heidän toimintansa pyrkimyksinä ilmaista tavoitteita pikemmin kuin ikävaiheesta johtuvana (lapsellisenä) käyttäytymisenä (Kallio 2006, 152).

Lapset tekevät myös yhdessä asioita, jotka kertovat heidän aktiivisuudestaan yhteisössä. Jans (2004) toteaa, että lasten kansalaisuuden tarkastelussa lasten leikillä tulisi olla keskeinen sija. Tämä ”lapsen kokoinen” kansalaisuuskäsitys mahdollistaa lapsille toimijuutta aikuisten hallinnoimien käytänteiden puitteissa (Jans 2004). Kansalaisuus ei tästä näkökulmasta ole selkeärajainen identiteetti tai toimintatapa mitä voidaan sellaisenaan oppia tai opettaa, vaan se sijaitsee arkipäiväisissä sosiaalisissa, kulttuurisissa, poliittisissa (ja materiaa-

lisissa) käytännöissä (Lawy & Biesta 2006; ks. myös Kallio 2006). Myös yhteisön totuttuja järjestyksiä ja asemia haastavilla teoilla ja tapahtumilla ajatellaan olevan suuri vaikutus kansalaisuuden oppimisen prosessissa, niiden nostaessa esiin vaikkapa epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia (Delanty 2003). Tutkimukseni kohteena olevaa homekoulu-kamppailua voi pitää yhteisön totuttuja toimintatapoja ja valtasuhteita haastavana tapahtumana (Tammi 2014).

Haastatteluaineiston tuottaminen ja analyysin lähtökohdat

Niin Suomessa kuin kansainvälisestikin kiinnostus lasten näkökulmia ja niiden tutkimista kohtaan on lisääntynyt (Karlsson 2012). Lasten kokemusmaailman ymmärtäminen on tärkeää voidaksemme ymmärtää lapset tulevaisuuden kansalaisten lisäksi myös aktiivisina toimijoina niissä sosiaalisissa konteksteissa, joissa he arkeaan elävät. Westcott & Littleton (2005) kuitenkin väittävät tutkijoiden olevan vain harvoin tietoisia muun muassa haastattelujen kontekstin merkityksestä, tuottamastaan lapsikäsitteestä tai vaikkapa haastattelijan asemasta. Lasten on katsottu olevan haastavia haastateltavia heidän ollessa kykenemättömiä verbaalisesti kertomaan kokemuksistaan tai heidän sekoittaessa fantasiaa ja todellisuutta (Westcott & Littleton 2005). Heidän katsotaan myös tuottavan puhetta toisella tapaa kuin aikuisten: he siirtyvät nopeasti asioista toisiin ja ehtivät sanoa lyhyessä ajassa paljon asioita (Helavirta 2011, 61). Lasten haastattelujen epäonnistumisen syitä onkin etsitty lapsista, tutkimusmenetelmän kriittisen tarkastelun sijaan (Westcott & Littleton 2005). Myös Karlsson (2012) on kritisoinut haastattelua lasten kanssa tehtävän tutkimuksen menetelmänä ja ehdottanut tilalle lapsinäkökulmaisempia tapoja tuottaa aineistoa. Toisaalta haastatteleminen on kulttuurinen käytäntö, joka välittyy myös lapsille esimerkiksi uutisoinnin kautta. Haastattelutilanteessa haastateltava pyrittään usein asettamaan asiantuntijaksi. Haastattelu itsessään ei välttämättä ole epäsopeva tapa tuottaa lapsinäkökulmaista aineistoa. Pikemminkin on muistettava, että yhteiskunnassamme lapset ovat usein asemassa, jossa heiltä vaaditaan ”oikeita” vastauksia asiantuntevien näkökulmien sijaan (Punch 2002, 328). Yllä esitetyt huomiot kannustavat tutkijaa tarkastelemaan pikemminkin lasten luovia tapoja vastata, kuin näkemään heidät kyvyttöminä vastaamaan moniin kysymyksiin.

Käsillä olevaan tutkimukseen osallistui yksitoista lasta. He olivat homekoulu-kamppailussa aktiivisesti mukana olleiden vanhempien lapsia, iältään 8–12-vuotiaita. Viikon mittaiseen koululakkoon oli osallistunut noin 80 % koulun oppilaista, joten haastatelluilla oli myös kavereita, jotka olivat olleet lakon aikana koulussa. Haastattelin heitä heidän kodeissaan tai heidän ystäviensä kodeissa.

Pyysin yhdellä kertaa paikalle kahdesta neljään lasta, pyrkien tällä tavoin teemään kohtaamistamme rennommaksi. Yhden lapsista haastattelin erikseen, koska hän ei ollut paikkakunnalla muiden haastattelujen toteuttamisen aikaan. Niin yksilö- kuin ryhmätilanteissa hyödynsin monia lähestymistapoja, pyrkien antamaan haastateltavalle asiantuntijan aseman käsiteltäviin aiheisiin. Aloitimme tapaamisen leikkimällä yhdessä nimi- ja tutustumisleikkejä. Tällä tavoin pyrin luomaan rentoa ja tuttavallisempaa ilmapiiriä. Eräs haastateltavista piirsikin minulle myöhemmin kuvan, jossa pyydän heitä leikkimään. Yksilöhaastatteluissa annoin haastateltavien keksiä salanimen oman nimen tilalle tutkimuskäyttöön, palautimme mieleen kavereiden kanssa käytyjä keskusteluja ja arkista toimintaa piirroshahmojen avulla ja keskustelimme tutkimusteemoista (kuten home, lakko, sosiaaliset suhteet). Aloitimme tutkimusteemoista keskustelemisen esimerkiksi siten, että pyysin haastateltavaa kertomaan, mitä vaikkapa lakosta tulee mieleen tai mitä kaikkien lasten tulisi siitä tietää. Olin tehnyt itselleni apukysymyksiä, joihin saatoin tarvittaessa turvautua. Pyrin kannustamaan haastateltavia kerronnallisuuteen myös soveltamalla sadutusmenetelmää (esim. Karlsson 2013). Rajasin lasten tuottamaa tarinaa sekä antamallani teemalla ”homekoulu” että tarinankerrontaa edeltäneellä haastatteluosuudella. Moni tarina kiteytti yksilöhaastattelussa aiemmin esiin nousseet huomiot, suhteet ja teemat. Yksilöhaastattelujen jälkeen pyysin lapsia pohtimaan ryhmässä uutisia, joita he ovat nähneet tai kuulleet eri medioista. Mietimme myös, mitä lasten omassa lehdessä voitaisiin otsikoida lakkoon tai homeeseen liittyen. Lopuksi kukin lapsista kirjoitti minulle viestin, jossa oli mahdollista kertoa tärkeimmästä haastattelun aikana mieleen tulleesta asiasta tai esittää minulle kysymyksen. Tällä viimeisellä kohdalla pyrin varmistamaan aineiston tuottamisen eettisyyttä. Yksilöhaastattelut kestivät noin 30–50 minuuttia ja yhteiset osiot yhteensä noin 30–40 minuuttia. Litteroin haastattelut (lukuun ottamatta alun tutustumisleikkejä) sanatarkasti melko pian niiden toteuttamisen jälkeen. Lasten haastattelujen aikana homekoulu-kamppailu oli edelleen käynnissä, vaikka kiihkein vaihe oli jo ohitse. Osa lapsista opiskeli osittain tai kokonaan kotoa käsin, koska koulussa opetusta annettiin sisäilmaongelmaisessa rakennuksessa. Haastattelujen toteuttamisen aikaan pihalle odoteltiin parakkirakennuksia.

Tässä artikkelissa analyysin pääpaino on varsinaisissa yksilöhaastatteluissa, sillä katson ryhmätilanteiden monella tapaa toistaneen yksilöhaastattelujen sisältöjä asettamani tutkimustehtävän osalta. Ajattelen aineiston analyysin koko tutkimuksen läpäiseväksi pohdinnan ja jäsentämisen prosessiksi. Lasten haastattelujen taustalla vaikuttaa laajempi keräämäni aineisto, joka sisältää muun muassa vanhempien ja opettajien haastatteluita, vanhempainyhdistyksen kokousten observointia, virallisia dokumentteja, lehtileikkeitä ja internetin

keskustelupalstoja. Myös varsinaisten haastattelujen aikana analysoin puhetta ja tilannetta, käsittelin vuorovaikutuksessa tuotettua informaatiota ja esitin tämän pohjalta jatkokysymyksiä suunnaten näin haastattelun kulkua. Tässä artikkelissa pyrin lukemaan lasten haastatteluja sosiaalisesta näkökulmasta käsin. Toisin sanoen, sen sijaan että tulkitsisin lasten vastausten kertovan heidän kehitystasostaan tai kyvyistään ymmärtää monimutkaisia yhteiskunnallisia suhteita, tarkastelen, millä tavoin lasten näkökulmien voidaan tulkita kertovan heidän asemasta yhteisössään ja myös yhteiskunnassa sekä täten kuvaavan lasten kansalaisuutta. Useiden haastatteluosioiden pyrkimyksenä oli mahdollistaa monenlaisen tiedon tuottaminen ja moniäänisyys, jota pyrin nostamaan esiin myös analyysissäni (ks. myös Hohti & Karlsson 2013). Yhtenä analyysin apuvälineenä olen käyttänyt position käsitettä. Davies ja Harré (1990) painottavat position käsitteen avulla dynaamisuutta ja liikkeessä olemista vakiintuneiden ja annettujen roolien tarkastelun sijaan. Ajatukseen positiosta sisältyy mahdollisuus liikkua erilaisten ja mahdollisesti myös ristiriitaisten näkökantojen ja sosiaalisten vaatimusten välillä. Position käsitteen avulla pyritään nostamaan esiin, miten diskursiivinen konteksti ja valtasuhteet rajoittavat ja mahdollistavat itsen ja muiden asemointia ja toimintaa (Davies & Harre 1990).

Lukiessani litteroituja haastatteluja keräsin kamppailun ydinkäsitteisiin (lakkoon ja homeeseen) liittyvät tulkinnat taulukkoon nähdäkseni, minkälaiset näkemykset toistuiivat aineistossa. Kokosin lasten tulkinnat uuteen taulukkoon teemojen mukaan tiivistääkseni edellisen taulukon sisältöä temaattisesti ja nähdäkseni konkreettisesti, mitkä tulkinnat saivat eniten tilaa lasten haastatteluissa (ks. Taulukko 1, Taulukko 2). Pelkän taulukoinnin kautta en kuitenkaan päässyt täysin kiinni tutkimuskysymykseeni, vaan huomasin tämän vaativan niin haastattelujen kokonaisuuden kuin paikallisen kontekstin tarkempaa ymmärtämistä. Luin haastattelut uudelleen ja kirjoitin niistä tiivistelmät ymmärtääkseni paremmin, millä tavoin lapset kuvaavat vertaissuhteitaan ja suhdettaan aikuisiin homekoulukamppailun kontekstissa. Tämä analyysikierros mahdollisti erityisesti keskittymisen kohtiin, joissa lapset kuvasivat keskinäistä toimintaansa (kuten ”homebongausta”) homekamppailun aikana. Siinä missä taulukointi kiinnitti huomioni moniäänisyyteen, mahdollisti jälkimmäinen lukutapa lasten luovien ja enemmän kerrontaa sisältävien vastausten lähemmän tarkastelun.

Poliittisuudesta riisuttu lakko

Taulukko 1. Lakko lasten näkemyksissä

1 Koulun huoltotyöt	Antti, Peppi, Laura, Sarah, Netta, Xina, Josefiina
2 Loma	Antti, Peppi, Sofia, Sarah, Jaakko, Xina
3 Poissaolo	Laura, Jade, Netta, Xina
4 Kielto mennä kouluun	Peppi, Sarah, Lauri, Josefiina
5 Uutisointi	Antti, Jaakko, Lauri, Xina
6 Vaikuttaminen	Sofia, Jade
7 Kyvyttömyys	Sarah

Vaikka lakolla pyrittiin nostamaan esiin lasten oikeus terveellisiin työoloihin ja täten vakuuttamaan kuntapäätäjät sisäilmaongelmien vakavuudesta, olivat tämänkaltaiset tulkinnat lakosta lasten haastatteluissa verrattain harvinaisia (ks. Taulukko 1). Seuraavassa katkelmassa yksi haastateltavista kuvaa lakkoon lähtemistä:

H¹: [...] Minkä takii te olitte lakossa? [tauko 23 s]

Sofia: No, tos koulus on hometta. Ja sitte yritettiin saada niitä kunnassa tajuamaan, et tänne tarvitaan joku toinen (koulutila), nii me mentiin sitte lakkoon, niin ku protestoitiin sillee.

Pitkän mietintätauon jälkeen haastateltava tulkitsee lakon vaikuttamistoiminnaksi, jolla yritetään saada ”kunnassa olevia” hankkimaan koululaisille toiset koulutilat koulunkäyntiä varten. Hän positioi itsensä osaksi ryhmää, joka menee lakkoon. Toinen haastateltava (Jade) toteaa, että lakossa ”vähän niin ku kiukutellaan, et jos niitä (parakkeja) ei nyt tuu, niin meidän lapsi menee esimerkiksi lakkoon. Niin ku nyt on näin tapahtunu.” Myöhemmin hän lisää, ettei kiukuttelu ole yleensä hyvä juttu, ”Mut sitte, sinä aikana ne muut voi ymmärtää, että ehkä pitäs jotaki ruveta tekemään.” Haastateltava tulkitsee lakon ”kiukuttelun” kautta ja myöhemmin tuo esiin, että lakko antoi ajattelemisen aiheutta ”niille muille”. Lakko näyttäytyy kuitenkin aikuisten toimintana, toisin kuin aiemmassa esimerkissä, sillä Jade näyttää puhuvan ikään kuin aikuisen suulla (”meidän lapsi”), lapsen jäädessä eräällä tapaa vaikuttamisen välineeksi.

Vaikka Jade kuvaa lakkoa vaikuttamistoimintana rinnastaen sen mahdollisesti omiin aiempiin kokemuksiinsa (”kiukuttelu”), kuvaa hän samalla vanhempien ja lasten valtasuhdetta tarkastellessaan lakkoa enemmän sivusta katsojan kuin osallisen toimijan positiosta.

Molemmat yllä mainituista lapsista tarkastelivat lakkoa myös arvioimalla sen vaikutuksia oppilaan näkökulmasta. Oli yleistä, että lapset kertoivat lakon olleen loma, jolloin joutui tekemään koulutehtäviä. Kyseessä ei siis ollut normaali loma. Lakko eräällä tapaa haastoi tavanomaista oppilaan positiota ja kouluarkea, lasten opiskelun siirtyessä koulusta kotiin ja äidin tai kaverin äidin ryhtyessä opettamaan. Onkin kiinnostavaa, että lapset kritisoiivat tätä aikuisten tehtävien muutosta muun muassa toteamalla, ettei äiti osannut opettaa tai että vaikeiden asioiden oppimiseksi pitäisi ”olla joku liitutaulu missä niitä opettais” (Peppi). Ottaessaan oppilaan näkökulman lakkoon, lapset pitivät kiinni niistä oppilaan, opettajan ja vanhemman positiosta, joihin ovat arjessaan tottuneet ja joita arjessa ylläpidetään. Lakosta myös tulkittiin seuranneen opettajalle lisätyötä ja harmia muun muassa tuntisuunnitelmien muuttumisen ja matematiikan kokeen siirtymisen näkökulmasta. Kysyessäni lakon vaikutuksista, eräs haastateltava vastasi: ”[...] X (opettaja) sanoi, että ku meidän piti käydä yks uus alue sit, tai se sama alue vielä kerran läpi, ku se ei ollu kellekään jääny päähän sitten siitä, niin se piti käydä ne alueet uusiks. Ois ollu matikan koe, mut mun piti käydä uusii, kukaan ei osannu.” (Sarah). Oppilaan näkökulmasta (joka heijastelee tässä opettajan näkökulmaa) tulkittuna lakko nähdään koulutyötä haittaavana tekijänä.

Corsaro ja Johannesen (2007, 445) kirjoittavat kulttuuristen rutiinien olevan toistuvia ja jokapäiväisiä aktiviteetteja, jotka tuotetaan kollektiivisesti kulttuurin jäsenten kesken ja joiden kautta voi kokea turvallisesti kuuluvansa johonkin sosiaaliseen ryhmään. Oppilaana olemiseen sisältyy monia kohtuullisen vakiintuneita, tuttuja ja turvallisia tapoja toimia. Haastatteluissa tuotiinkin esiin, kuinka lakko ja homekampailu haastoivat totuttua: koulua käytiin kotoa käsin, vanhemmasta tuli hetkellisesti opettaja, läksyjen saaminen vaikeutui sekä opiskelun suhteen tehtiin poikkeusjärjestelyitä. Lasten tulkinnat kuvastavat myös, minkälaiset selitykset lakolle ovat tarjolla heidän ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa. Lakon esimerkiksi katsottiin johtuneen koulussa tänä aikana tehtävistä testeistä, mittauksista, huoltotoimenpiteistä (kuten ilmastoinnin vaihtaminen) tai siitä, että koulu puhdistettiin tänä aikana homeesta. Lakossa ei siis välttämättä ollut mitään sen ihmeellisempää syytä, kuin oleminen poissa korjaustoimenpiteiden tieltä. Lakkoa tarkasteltiin myös vanhempien asettamana kieltona mennä kouluun. Seuraavassa katkelmassa haastateltava on aiemmin kuvannut lakkoa poissaolona, jolloin saa mennä kouluun, jos vanhemmat päättävät.

H: Onks sulla joku semmonen asia, mikä sua on viime syksynä esimerkiksi niin mietityttäny tosi paljon? [...] Ois kiva meinaan kuulla että minkälaiset asiat mietityttää sun ikäsii lapsia.

Josefiina: Mua ei oikein mietitytä kovin mikään.

H: Sä meet vaan ja teet.

Josefiina: Nii. Teen sitä mitä käsketään.

Haastattelija olettaa, että homekamppailu jollain tapaa asettaisi lapsen arjen toiminnalle uudenlaisia kysymyksiä. Haastateltava kuitenkin päätyy kuvaamaan tottelevaista toimintatapaansa. Myös tämän lapsen kertoma tarina ”homekoulusta” tuo esiin vastaavan suhteen aikuisten ja lasten välillä.

Josefiina: [...] yks perhe, niin ne ei halua mennä sinne, ne ei halua ne äiti ja iskä päästää niitä kouluun. Siel on sitä hometta. Niin sit ne soittaa sille opettajalle, ja sit ne ei mee kouluun. Ja sitten niitten se toinen perhe, siel on niitten kavereita, niin ne on keskenään kavereita ne perheet, ja sitte [...] se äiti soittaa sille sen toiseen perheen äitille että voiko sen laps tuoda noi koulukirjat ja niin pois päin, läksyt. Ja sitten se äiti vastaa että joo, ja sit se tuo ne läksyt sille. Ja sitte se rupee tekemään niitä.

Lapset näyttäytyvät tässä esimerkissä aika passiivisina, lukuun ottamatta katkelman loppua, jossa läksyjä tuodaan ja tehdään. Tarina voi hyvinkin kuvata lapsen tunnelmia lakon aikana. Siinä tulevat esiin vanhempien päätäntävalta lapsistaan sekä koulutyö arkea (ja kansalaisuutta) määrittävänä tekijänä. Kuten Kallio (2006, 151 alkuperäinen kursivointi) toteaa: ”Erilaisten lapsipolitiikoiden viidakossa lapset elävät elämää, jonka kokevat itselleen *mahdollisena*.” Vaikka lakko oli poikkeuksellinen tapahtuma monella tapaa ja rikkoi arkirutiineja, kuvastavat lasten tulkinnat, ettei julkisen keskustelun näkemys lakosta poliittisena toimintana ole heille syystä tai toisesta tarjolla. Tai ilmaistuna toisella tapaa, koska kansalaistoimijan asema ei ole lapsille tarjolla, tuottavat he tulkintansa lakosta pääosin niistä asemista käsin, jotka määrittävät heidän arkeaan aikuisten hallinnoimissa instituutioissa. Tästä voi johtua, että muutama lapsista ihmetteli lakosta seurannutta uutisointia, muttei osannut sanoa mikä siinä oikeastaan oli niin erityistä.

Jaakko: No ehkä vähän (oon miettiny) [...] sitä kato kun me ollaan aika täällä syrjässä ja että se on aika pieni koulu – siel on vaan 91 oppilasta, niin et on

aika ihme et me päästään jo lehteen esille, tyyliin jonnekin ampparin² sivuille, jonnekin semmoseen mitä lukee melkein koko Suomi.

Sen sijaan, että katsoisin lasten lakkoa koskevien tulkintojen kertovan heidän kehitystasostaan, väitän, että yllä esitetyt tulkinnat lakosta voidaan nähdä vihejinä heidän positioistaan yhteisössään ja täten myös valtasuhteista, joiden vaikutuksessa he ympäristöönsä tarkastelevat. Vaikka opettajien ja vanhempien haastattelut eivät ole tämän artikkelin varsinainen tarkastelun kohde, on todettava, että myös niissä on havaittavissa ajatus lasten ”korvien suojelemisesta” tai yhteisön poliittisten tapahtumien avaamisen merkityksestä vasta ”ylemillä luokilla”. Perheet ovat myös erilaisia ja pääsy yhteisön keskusteluihin mahdollistuu lapsille eri tavoin: toisille lakko esimerkiksi näyttäytyi myös protestitoimintana, kun taas toisille kyse oli tarpeesta väistyä korjausten tieltä. Lasten haastatteluissa yhteisön keskusteluun ”pääsyn” mahdollistajina ja rajajina esiintyvät ainakin vanhemmat, opettajat, koulutaksin kuski, isovanhemmat, kyläläiset, tv, internet, lehdet ja koulukaverit. Corsaro (2005, 27) esittää, että lapset ovat samanaikaisesti osa sekä aikuisten kulttuuria että omaa vertaiskulttuuriaan. Seuraavaksi osoitankin, että lapset eivät ainoastaan tuota merkityksiä niistä positioista käsin, jotka heille mahdollistuvat lasten ja aikuisten välisissä suhteissa, vaan he myös hyödyntävät yhteisönsä keskusteluja vertaistoiminnassaan ja tuovat elementtejä niistä leikkeihinsä.

Vertaistoiminta aktiivisena osallistumisena

Lapsille vertaissuhteiden keskustelut ja tekeminen ovat tärkeässä asemassa lasten kiinnittyessä eri tavoin yhteisönsä tapahtumiin. Osa tutkimushenkilöistäni kertoi aikuisten (pääasiassa vanhempien ja opettajien) olevan tärkeitä tiedonlähteitä. He myös kertoivat jakavansa ja käsittelevänsä tietoa erityisesti muiden lasten kanssa. Muutama haastatelluista tosin totesi, etteivät he juuri keskustelleet lakosta vertaistensa eivätkä aikuisten kanssa. Vertaisten kanssa ennemminkin leikitään ja tehdään asioita. Jans (2004, 37) toteaa, että psykologisesta näkökulmasta leikin on ajateltu olevan hyödyllistä lapsen kehittymiselle kohti aikuisuutta ja leikki on täten nähty pedagogisessa mielessä tärkeänä. Leikki on lapselle merkityksellistä myös tässä hetkessä. Jans (2004, 37) katsoo, että leikki mahdollistaa lapselle toimijuutta merkityksen muodostamisen sekä ympäristönsä ja sosiaalisten verkostojensa muokkaamisen muodossa. Seuraava esimerkki ilmentää lasten luovaa tapaa käsitellä yhteisöjensä tapahtumia leikin muodossa. Haastateltava on kertonut lakon tuovan hänelle mieleen ”että ois kyvytön, ettei pystyis tehdä mitään”, seuraavassa hän kuvaa, mitä tällä tar-

koittaa:

Sarah: No ku me leikitään yhtä leikkiä, yks käärme, niin siin aina joutuu sellaseen, jos käärme syö, niin joutuu sellaseen käärmelakkoon. Ku me keksittiin sellanen leikki, et siinä sitten ku jotkut välillä syö niitä, käärmeitä, niin sitten joutuu käärmelakkoon, niin sitten Jadelle tuli siitä mieleen se.

Sarah tulkitsee lakon kavereiden kanssa leikittävän leikin näkökulmasta. Jatkamme keskustelua leikkimisestä sekä käärmelakon tarkemmista säännöistä. Minua kiinnosti erityisesti leikin nimen alkuperä ja kysynkin, tuleeko leikin nimi siitä kun he olivat koululakossa.

Sarah: Joo. Ku se käärmelakko tuli siihen viime kesänä, mutta se käärme, sitä on leikitty, [...] ku me tultiin nelosluokalle, mut sitten me keksittiin toi ku se lakko tuli.

H: Niin, justiin, et se nimi muuttu sitten.

Sarah: Joo, sit me keksitään kato aina kaikkii sanoja, niin yhtäkkiä tulee mieleen jotain sanoja, niin sitten me löydettiin erikoisia sanoja.

Esimerkki kuvaa, kuinka lapset ottavat heille vieraita käsitteitä haltuun muokatakseen ne vertaisryhmänsä tarkoituksiin sopivaksi ja täten tulkiten niitä uudelleen. Lakko muuttuu käsitteenä osaksi leikkiä ja se saa hippaleikin näkökulmasta tarkoituksenmukaisen merkityksen. ”Erikoisten sanojen löytäminen” ja muokkaaminen omiin ja ryhmän tarkoituksiin sopivaksi kuvastaa yhteisön keskustelujen luovaa tulkintaa ja ”lasten kokoista kansalaisuutta” (Jans 2004). Kyvyttömyys liikkua konkretisoituu leikin kautta ja voidaan nähdä rinnasteisena aiemmin mainittuun kieltoon mennä kouluun. Näin käärmelakolla saatetaan performoida lakon haitallisuutta. Toisaalta, leikin näkökulmasta lakon ”todellisella” merkityksellä ei välttämättä ole väliä, sillä leikissä siitä tulee eri käsite.

Lapset myös näyttävät neuvottelevan homeen olemuksesta ja esiintymisestä koulussa ja jakavan havaintojaan keskenään. Home kietoutuu joidenkin lasten arkeen havaintoina epäilyttävistä poikkeamista seinissä ja katossa. Eräs haastatteluvastaava kuvaa homeen aluksi ”inhottavana” ja haastattelun lopulla avaa tätä inhottavuutta seuraavasti:

H: Sanoit ton ”inhottava”, niin mä halusin tietää, että millä tavoin se on inhottava, et onks se se, miltä se näyttää vai mitä vaikutuksia sil on ihmisiin

vai mikä siinä on se inhottava?

Sofia: No ainaki se, miltä se näyttää. Sellanen et, yks mun kaveri metsästää sitä joka luokasta, kattoo et mihin, ettii katosta, että mihnä olis ja..

H: Ai jaa. Sellanen harrastus. Pitääks se jotain päiväkirjaa?

Sofia: Ei kai. Se vaan bongaa niitä sieltä.

H: Onks se löytäny paljon?

Sofia: No se on, monestakohan luokasta se ois löytäny? Ainaki kolmesta.

H: Nii se on tuolla koulun puolella sitte?

Sofia: Ei, se on kyl siel parakis kans, mut sillon, ku meil on tunteja siellä. Nyt ei enää oo.

Homeenmetsästys tai homebongaus näyttäytyy lasten keskinäisenä toimintana, jossa haastateltava on mukana havainnoijana. Homeen inhottavuus saa merkityksensä konkreettisesti tutkivassa toiminnassa, jossa homeen olemassa oloa ja ulkonäköä selvitetään. Aikuisten keskuudessa vallitsi jossain määrin erimielisyyttä homeen esiintymisestä sekä sen vaikutuksista. Osa lapsista näyttää osallistuvan tähän keskusteluun homeen esiintymisestä tutkimalla koulurakennusta ja jakamalla havaintonsa keskenään. Samalla he neuvottelevat keskinäisistä suhteistaan: yllä olevassa esimerkissä kaveri metsästää hometta ja kertoo havaintonsa haastateltavalle, jota nämä inhottavat. Voikin ajatella, että lapset pyrkivät leikin ja havaintojensa kautta myös vakuuttamaan toisiaan ja tekemään ympäröivää keskustelua itselleen ymmärrettäväksi, merkitykselliseksi ja kiehtovaksi.

Haastatteluissa keskustelimme homeesta enemmän kuin lakosta, ehkäpä joutuin siitä, että myös lapset itse halusivat mieltä homeeseen liittyviä asioita enemmän. Home on myös konkreettisemmin havainnoitavissa kuin lakko, jossa lapset periaatteessa jäävät kukin koteihinsa opiskelemaan. Home myös aiheutti konkreettisia kehollisia oireita muutamille haastatelluista lapsista. Taulukko 2 kokoaa yhteen asioita, joista keskustelimme homeeseen liittyen.

Taulukko 2. Home lasten näkemyksissä

1 Ulkonäkö/olemus	Sofia, Jade, Sarah, Netta, Jaakko, Xina, Josefiina
2 Vaarallisuus	Laura, Jade, Sarah, Netta, Lauri, Xina, Josefiina
3 Omat tai muiden oireet	Antti, Peppi, Laura, Jade, Sarah, Netta, Xina
4 Erityisjärjestelyt koulussa	Peppi, Sofia, Jade, Sarah, Netta, Xina, Josefiina
5 Erimielisyydet	Antti, Jade, Sarah, Netta, Lauri, Xina, Josefiina
6 Vertaistoiminta ja leikki	Sofia, Sarah, Netta, Xina
7 Homeen syntymisen syyt	Sofia, Sarah, Netta

Oireet ja erimielisyys

Lapsuuden sosiologit muistuttavat, että lapset nähdään liian usein yhtenä ja yhtenäisenä ryhmänä ja unohdetaan, että todellisuudessa on olemassa erilaisia lapsuuksia (ks. esim. Alanen 2009). Homeoireet tuovat tämän ulottuvuuden mikrotasolla esiin: osa lapsista saa oireita homekoulussa kun taas toiset eivät saa. Oireet määrittävät heidän olemistaan esimerkiksi rajoittamalla heidän tai heidän kavereidensa koulunkäyntiä. Oireista tulee uusi itsen ja toisten positioinnin väline niiden tehdessä kehon uudella tapaa näkyväksi.

Haastatteluissa lapset kertovat muun muassa omista tai kaverin kokemuksista sekä muista sairastumisista. Monet tuovat esiin, että homeesta voi tulla kipeäksi ja se saattaa olla toisille vaarallisempaa kuin toisille. He myös viittaavat haastattelussa homeen ulkonäköön (vihreä läikkä, sienimäistä) tai olemukseen (bakteeri, leviävä pöpö, myrkky). Osittain näkemyksillä osallistutaan keskusteluun homeen vaarallisuudesta sekä altistumisesta ja sairastumisesta. Eräs lapsista kertoo omien oireittensa lisäksi televisiossa näkemästään ohjelmasta homeesta sairastuneesta urheilijasta, entisen koulun oppilaan pitkäkestoisista oireista, sukulaisensa oireista sekä paikallislehden artikkelista kunnan lukuisista homeisista paikoista (Netta). Ympärillä käytävä homekeskustelu ja oma-kohtaiset oireet saavat haastateltavan suuntaamaan tarkkaavaisuuttaan tämän keskustelun suuntaisesti. Haastattelujen aikana yhteisössä käytiin keskustelua siitä, millä tavoin opetusmateriaaleihin ja koulun irtaimistoon tulisi suhtautua koulutoiminnan siirtyessä uusiin tiloihin. Tämä keskustelu tulee esiin esimerkiksi haastateltavien pohtiessa sisäilmaongelmaisen koulun puolelta tuotujen tavaroiden (kuten lankojen) vaikutusta heidän toimintaansa koulussa.

Netta: [...] Tuntu et siellä kyllä, ku sinne on niitä kaappeja kannettu sieltä homekoulun puolelta niin, mä luulen että siellä parakissaki voi sitä hometta olla, jotain, vähän. Siitä voi levitä niitä bakteereja sitten enemmän sinne ja ne tulee kaikki sitten, homeeseen sitten jonkun ajan päästä. [...] Että nehän ois, sanottiin että ois pitäny otsonoida, nehän vaan desinfiointiin vähän päällepäin että, eihän se auta kumminkaan. Ja sitten kato, meillähän on ne pastillit, kun meillä on ksylitolipastillei saadaan ottaa ruuan jälkeen, niin niitähän säilytettiin kans siellä kaapis. Niin onneks ne nyt on, mä en oo ottanu sitten oikein niitä ja, muka unohdin joka kerta ja sitten.. Niin nyt meillä on kato, mä odotin et meillä vaihtu ne pastillikoneet niin, ja pastilleja tuli lisää, niin nyt ne ei oo kato ollu siel kaapis, niin ne on ollu yhdes sellasessa meiän opettajan omas hyllys. Ja sit mun mielestä Y (opettaja) oli fiksu et se otti omia hyllyjä sinne, ettei sieltä koulun puolelta. [...]

Haastateltava kuvaa aluksi koulussa aikuisten päätöksestä tehtyjä muutoksia (kaappien kantaminen), liittää ne käytävää keskusteluun (otsonointi vai desinfiointi) ja kuvaa lopuksi millä tavoin tämä vaikuttaa hänen omaan arkiseen toimintaansa (ksylitolipastillit). Koulun toimintaa arvioidaan suhteessa yhteisössä käytävään keskusteluun otsonoinnista ja desinfioinnista sekä tavaroista, joita on tuotu parakkiin homeisista luokista. Haastateltava kertoo strategiasaan ”muka unohtaa” pastillien ottaminen, välttääkseen tilanteen, jossa katsoo joutuvansa kosketuksiin homebakteerien kanssa. Corsaro ja Johannesen (2007) toteavat, että aikuisten sääntöjen kiertäminen on yksi tapa osallistua lasten vertaiskulttuurin rakentamiseen. Vaikka edellisessä esimerkissä kierretään aikuisten sääntö pastillien syömisestä (todennäköisesti ruokailujen jälkeen), on siinä kyse myös ympäröivän keskustelun puheenaiheiden ja myös asenteiden ”valumisesta” lapsen arjen toimintaan. Omaa kehoa kontrolloidaan ja siitä tulee kannanoton paikka, vaikkakaan tämä kieltäytyminen pastilleista ei välttämättä näy aikuisille (myös Kallio 2006, 141).

Koetut oireet (tai pyrkimys välttää niitä) häiritsevät tavanomaista oppilaan positiota ja tuovat eteen ongelmia, joita ei ennen homekeskustelua ollut. Joidenkin lasten kohdalla koulutyötä oli järjestetty niin, ettei sisäilmaongelmaisen rakennuksen puolella ollut tunteja, vaan he opiskelivat joko parakkirakennuksessa tai kotoa käsin. Esimerkiksi muutama haastatelluista lapsista teki puutöitä vanhempiensa opastuksella. Oireiden lakkaaminen todettiin hyväksi asiaksi. Osa kuitenkin harmitteli joutumista eroon omasta ryhmästään sekä vaaraa jäädä koulutyössä muista jälkeen. He totesivat myös, että ero kavereista ei kuitenkaan lopulta haitannut, sillä välituntisin ja vapaa-ajalla he saivat kuitenkin viettää aikaa heidän kanssaan. Altistuvan tai oireilevan lapsen positiot sekä tunnollisen oppilaan ja koulukaverin positiot näyttävät jännitteisiltä.

Homekoulukamppailu kokonaisuudessaan näyttääkin avaavan ainakin osalle lapsista mahdollisuuksia ympäristönsä ihmettelyyn sekä erimielisyyden huomaamiseen. Vanhemmat kokivat, että heiltä oli pimitetty tietoja koulun kuntoon liittyen (Tammi 2014). Lapsista Antti ja Jade muun muassa ihmettelivät, miksi jotkut halusivat salailla homeen olemassaoloa ja Netta ihmetteli joidenkin vastustaneen väliaikaisparakkien tilaamista. Lauri taas kohdisti kiistan homeesta opettajien ja vanhempien väliseksi ihmetellen, miksi vanhempien ja opettajien kinaaminen on jatkunut niin pitkään vaikka on ”aivan turha kinata jos siel koulus on kerran sitä, hometta.” Sarah, Netta ja Xina taas kertoivat opettajien suhtautuneen koettuihin oireisiin jollain tapaa ylimalkaisesti ja tekivät eroa vanhempien ja opettajien suhtautumisen välillä. Lisäksi kritisointiin muun muassa sisäilmatestien luotettavuutta (Xina) ja luokissa olevien ilmanpuhdistimien toimivuutta (Peppi). Kiinnostavasti yksi haastateltava kritisoi myös lasten toimintaa.

Antti: [...] silloin joskus kuvistunnilla likat alko pelleillä, että ”joo mul on huono olo ja mua oksettaa”, niin sitten ne pääsi kotiin, niin silloin ”hmmm mmm”.

H: Aha, käyttiks ne vähän sitä niin kuin hyväkseen vai?

Antti: Mmmm [myöntävästi].

Esimerkissä jotkut luokan tytöistä käyttävät oirekeskustelua hyväkseen näyttelemällä ”huonoa oloa” ja onnistuvat välttämään mahdollisesti epämieluisan oppitunnin. Samalla he tulevat koetelleeksi koulun valta-asetelmia oirekeskustelun viitekehyksessä. Ympäröivät tapahtumat eivät välity lapsille neutraaleina, itsestä ulkopuolisina tapahtumina, vaan he hyödyntävät erinäisiä tarjolla olevia vihjeitä pyrkiessään ymmärtämään näitä tapahtumia. Samalla he positioivat itseään ja muita. Jo yhden haastattelun aikana lapset tulevat tarkastelleeksi yhteisönsä tapahtumia moniäänisesti useista eri näkökulmista (kuten oppilaan, perheenjäsenen, protestoijan, nettisurffailijan, kaverin tai homeesta sairastuneen positioista). Lasten haastattelujen perusteella myös kodit ja opettajat ovat erilaisia siinä suhteessa, missä määrin katsovat lasten tarvitsevan tietoa yhteisönsä tapahtumista, missä määrin heidät otetaan neuvotteluihin mukaan tai missä määrin heidän kokemuksiaan kysellään. Toiset lapset vaikuttaisivat myös jakavan saamiaan tietoja vertaisryhmissään enemmän kuin toiset.

Johtopäätökset

Ennen haastatteluja oletin, että lakkoon osallistuminen olisi ollut lapsille merkittävä kokemus – olivathan heidän vanhempansa tiiviisti mukana toteuttamassa sitä. Sen huomaaminen, etteivät lapset juurikaan puhuneet lakosta vastustamisen tai mielipiteisiin vaikuttamisen merkityksessä hämmensi minua tutkijana jo haastattelutilanteessa ja sai minut kyseenalaistamaan ennakkoletuksiani. Haastattelujen perusteella lakko näyttäytyi lapsille pikemminkin lomana kuin poliittisena toimintana, jollaiseksi se julkisessa keskustelussa miellettiin. *Lapsen toimintaa rajaakin aikuisten ja lasten välinen valtasuhde*, jonka kautta myös lapset ovat tottuneet tarkastelemaan itseään osana yhteisöään. Lapsuuden institutionaaliset puitteet tulivat monella tapaa esiin lasten haastatteluissa. Huomaamani ”epäpoliittiset” tulkinnat lakolle eivät johtuneet kiinnostuksen puutteesta, vaan kertovat lasten mahdollisuuksista tulkita lakko kansalaisvaikuttamisena. Tunnollisen oppilaan positioon asettuminen toisaalta vihjaa, että koulunkäynti on lapsille keskeinen arkea määrittävä käytäntö ja kansalaisuuden toteuttamisen ja tuottamisen muoto.

Lasten ja nuorten kansalaisuutta tarkastelevassa viimeaikaisessa tutkimuksessa on huomattu, että lapset ja nuoret ovat verrattain kyvykkäitä keskustelemaan yhteisistä asioista, jos aikuiset vain antavat näille keskusteluille tilaa ja aikaa (Eränpalo & Karhuvirta 2013; Tammi 2013). Lasten kyvykkyys näkyy myös aikuisten hallinnoimien tilojen ulkopuolella. Tutkimukseni yksi keskeinen havainto on, että lapset eivät ainoastaan mukautuneet ympäröivään aikuisjohtoiseen todellisuuteen, vaan pyrkivät tekemään selkoa yhteisönsä tapahtumista ja keskusteluista muun muassa vertaistoiminnassaan. Brooksia ja Holfordia (2009) mukaillen, lapsilla on kansalaisuuden oppimisessa aktiivinen osa, valtasuhteiden määrittäessä heidän pääsyään yhteisön keskusteluihin ja toimintaan. Erityisesti *vertaisten kesken lapset näyttivät astuvan osittain ulos aikuisen määrittämän lapsen asemasta tutkivampaan positioon*. Samalla lasten keskinäinen toiminta on (pelkkää lakkoa laajemmin) kytköksissä yhteisönsä ajankohittaiseen keskusteluun, jota esimerkiksi heidän kodeissaan käydään. Näin ollen muun muassa antamani esimerkit homebongauksesta sekä ”pastillilakosta” kuvaavat, kuinka lapset omalla aikuisille varsin näkymättömällä tavallaan ottivat kantaa yhteisönsä erimielisyyksiin. Lasten leikki näyttääkin äkkiä merkitykselliseltä ja myös kokonaisvaltaiselta pyrkimykseltä ottaa kantaa käynnissä olevaan keskusteluun.

Homekampailun viitekehyksessä syntyi lasten keskuudessa toimintaa, joka voidaan tulkita kansalaisvaikuttamisen ilmiöön kuuluvaksi. Toisaalta myös täyspainoista opiskelua häirinneiden seikkojen esiin nostaminen voidaan nähdä kannanotoksi tunnollisen oppilaan positioista käsin. Kallio (2006,

171) on tutkinut lasten tapoja olla poliittisia ja väittääkin, että ”oman politiikkansa kautta lapset tulevat osaksi sosiaalisia yhteisöjään – yhteiskuntaa, joka ei rakennu kansallisvaltion vaan arkiympäristön lähtökohdista” (ks. myös Lawy & Biesta 2006). Kansalaisuuden oppiminen onkin tässä artikkelissa ymmärretty hieman eri tavoin kuin yleensä. Sen sijaan, että olisin tarkastellut lasten kehittyviä kykyjä, motivaatioita ja tietoja tai yleensä valmiuksia täysvaltaiseen kansalaisuuteen (ks. esim. Laitinen & Nurmi 2007), olen tuonut esiin, millä tavoin he tuottavat merkityksiä ja positioitaan yhteisössä yhteisöä koskettavan näkyvän kiistan kontekstissa ja samalla toteuttavat kansalaisuuttaan.

On ymmärrettävää, että lapsia pyritään suojelemaan hämmentävältä ja ehkäpä aikuisauktoriteetteja horjuttavalta tiedolta. Tarkastellessaan lakkoa koulutyön vaikeutumisen näkökulmasta, lapset kuitenkin ottavat ”työnantajan” näkökulman ja lakon merkitys ”työtaisteluna” jää huomiotta. Voidaan toki ajatella, että jälkimmäinen lakon ulottuvuus selviää lapsille myöhemmin. Tällöin näemme heidät pääasiassa tulevina kansalaisina ja vaikuttajina, joita he toki myös ovat. Useiden tutkijoiden painottaessa lapsuuden kokemusten merkitystä myöhemmälle yhteiskunnalliselle aktiivisuudelle (esim. Delanty 2003; Kiilakoski, Gretschel, & Nivala 2012; Laitinen & Nurmi 2007) herättää huomio pohtimaan, voiko lasten ”korvien suojeleminen” myös tuottaa mukautuvia alamaisia aktiivisten kansalaisten sijaan, heidän esimerkiksi tarkastellessaan lakkoa työnteolle haitallisena toimintana. Toisaalta tästä suojelusta huolimatta monet lapsista arvostelevat jo nyt muun muassa aikuisten toimintaa monella tapaa. Puhe- ja toimintatavat välittyvät myös huomaamatta. Lapset näyttäisivät olevan ilmeisen taitavia ”löytämään erikoisia sanoja”, kuten eräs haastateltava asian ilmaisi. Tutkimukseni nostaa esiin lapsuudentutkimuksessa monesti esitetyn dilemman lapsuuden ristiriitaisuudesta: lapset nähdään sekä aktiivisina toimijoina että suojeltavina tulevaisuuden kansalaisina. On tosin muistettava, että myös aikuisuus on ristiriitainen: homekoulu-kamppailun kontekstissa osa vanhemmista esimerkiksi puntaroi kovasti lapsen kouluun laittamisen (jolloin vaarana altistuminen) ja kotona pitämisen (jolloin vaarana vertaisryhmästä erottaminen) välillä (Tammi 2014). Voimme liikkua nopeasti eri positioiden välillä ja tulla samalla tuottaneeksi myös keskenään riiteleviä tulkintoja itsestämme ja ympäristöstämme.

Homeen vaikutuksista ollaan eri mieltä myös laajemmassa yhteiskunnallisessa keskustelussa toisten katsoessa homeoireiden olevan hysteriaa johtuvia psykologisia ilmiöitä ja toisten nähdessä ne aidosti toimintamahdollisuuksia rajoittavana sairautena nyt ja tulevaisuudessa. Homeoireet muodostavat vallankäytön kategorian. Lapset toivat haastatteluissaan esiin homeen ulkonäköön, olemukseen, vaarallisuuteen ja oireisiin liittyviä huomioita. Oireita kokee neet lapset kuvasivat myös epäoikeudenmukaisilta tuntuvia erityisjärjestelyjä

koulussa sekä oireiden aitouteen kohdistunutta epäilyä joidenkin aikuisten taholta. Toisaalta, jotkut lapsista keksivät käyttää oireita tekosyynä päästäkseen pois koulusta ja mahdollisesti koetellakseen valta-asetelmia. Home haastaa tavanomaista tunnollisen oppilaan positiota tuomalla ”terveyden” ulottuvuuden vahvemmin esille koulua koskevissa neuvotteluissa. Homeeseen liitetyt keholliset kokemukset, kuten päänsärky tai ihottuma osaltaan haittaavat opiskelua ja värittävät kokemusta koulupäivästä. Olennainen huomio onkin, että *terveys kytkeytyy kansalaisuuden kokemukselliseen ulottuvuuteen*, sillä keholliset kokemuksemme vaikuttavat paljolti siihen, miten koemme asemamme arkisissa toimintaympäristöissämme. Lisääntynyt keskustelu koulujen sisäilmaongelmista tekee oppilaan kehon uudella tavoin näkyväksi myös koulun arjessa. Oireet osaltaan haastavat myös kuvaa jaksavasta ja tunnollisesta oppilaasta.

Lasten ja nuorten väitettyä poliittista passiivisuutta tai ”apatiaa” on pyritty korjaamaan erinäisin aikuislähtöisin ja usein neuvottelua ja keskustelua painottavin hankkein (Brooks & Holford 2009; Cunningham & Lavalette 2004; Eränpalo & Karhuvirta 2013; Tammi 2013; Tammi, Raisio & Ollila 2014). Kallio (2006, 181) toteaa, ettei lasten poliittisuus ole usein muutettavissa argumentaatioksi, eivätkä he täten voi toimia täysvaltaisina aikuisten rinnalla virallisissa toimielimissä. Tulevaisuudessa tutkimus voisikin kiinnittää huomiota myös leikin ja vertaistoiminnan merkitykseen kansalaisena kasvamisessa. Kuten Jans (2004, 41) huomauttaa, myös sellaisille interventioille on tarvetta, jotka tukevat ”lasten kokoista kansalaisuutta”. On kuitenkin muistettava, että vertaistointi lienee merkittävää juuri siitä syystä, että se mahdollistaa aikuisten valasta vapaamman toiminnan ja mahdollisesti ympärillä käytävien keskustelujen merkityksellistämisen lasten ehdoilla. Näin ollen, leikin ”kolonialisoinnilla” voi olla myös haitallisia vaikutuksia sen lisätessä hallintaa ja mahdollisesti rajaten entisestään lasten liikkumavaraa. Leikki ei tästä näkökulmasta suinkaan ole sosiaalisesti merkityksetöntä, vaan kiinnittää lapset aktiivisina osapuolina yhteisönsä keskusteluihin (myös Jans 2004, 40). Kyse ei ole vain siitä, että lapset tällä tavoin omaksuvat yhteiskunnan käytänteitä, vaan he myös tuottavat niistä variaatioita ja käyttävät niitä vertaistoiminnassaan tarkoituksenmukaisella tavalla (ks. myös Corsaro 2005; Corsaro & Johannesen 2007). Lapset eivät kuitenkaan ole ainoastaan leikkisiä (eivätkä aikuiset ole leikkimättömiä) vaan voivat olla myös vakavia (Cockburn 2013, 217) ottaessaan vaikkapa homeesta sairastuneen lapsen position. Vaikka lapset ensi katsomalta näyttävät olevan lakkojen poliittinen massa ja terveyseskustelussa heidät nähdään suojelun kohteina, olen artikkelissani tuonut esiin, millä tavoin he myös aktiivisesti toimivat yhteisössään, hyödyntävät erinäisiä yhteisön tapahtumia koskevia viihteitä ja näin ollen niin toteuttavat, ylläpitävät kuin rakentavat kansalaisuuttaan mikrotasolla.

Viitteet

- 1 Haastattelukatkelmissa H:lla tarkoitetaan haastattelijan puheenvuoroa. Haastateltavien lasten nimet on muutettu.
- 2 <http://www.ampparit.com/> on yksityinen internetin uutisportaali

Kirjallisuus

- Alanen, Leena (2009). Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toim.). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Biesta, Gert & Robert Lawy & Narcie Kelly (2009). Understanding young people's citizenship learning in everyday life. *Education, citizenship and social justice* 4 (1), 5–24.
- Brooks, Rachel & John Holford (2009). Citizenship, learning and education: themes and issues. *Citizenship Studies* 13 (2), 85–103.
- Cockburn, Tom (1998). Children and Citizenship in Britain: A Case for a Socially Interdependent Model of Citizenship. *Childhood* 5 (1), 99–117.
- Cockburn, Tom (2013). *Rethinking children's citizenship*. New York: Palgrave Macmillan.
- Corsaro, William (2005). *The Sociology of Childhood*. Toinen painos. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Corsaro, William & Berit Johannesen (2007). The Creation of New Cultures in Peer Interaction. Teoksessa: Jaan Valsiner & Alberto Rosa (toim.). *The Cambridge Handbook of sociocultural psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 444–459.
- Cunningham, Steve & Michael Lavalette (2004). 'Active citizens' or 'irresponsible truants'? School student strikes against the war. *Critical social policy* 24 (2), 255–269.
- Davies, Brownyn & Rom Harré (1990). Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal for the Theory of Social Behavior* 20 (1), 43–63.
- Delanty, Gerard (2003). Citizenship as a learning process: disciplinary citizenship versus cultural citizenship. *International Journal of Lifelong Education* 22 (6), 597–605.
- Eränpalo, Tommi & Tiina Karhuvirta (2013). ”Kajalia mukaan vaan, niin tummennetaan sun silmät. Kyllä sä sitten niille kelpaat!” Simulaatio tuo esiin nuorten potentiaalın yhteiskunnalliseen deliberaatioon. *Nuorisotutkimus* 31 (3), 3–19.
- Etelä-Suomen Sanomat 23.4.2013 ”Vanhempainliitto: Koululakot ovat tulleet jäädäkseen.” <http://www.ess.fi/?article=412059>. Luettu 4.9.2013.
- Helavirta, Susanna (2011). *Lapset hyvinvointitiedon tuottajina*. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hohti, Riikka & Liisa Karlsson (2013). Lollipop stories: Listening to children's voices in the classroom and narrative ethnographical research. *Childhood*, published online 14 August 2013.
- James, Allison & Alan Prout (1997) *Constructing and Reconstructing Childhood*, Toinen painos. London: Falmer Press.

- Jans, Marc (2004). Children as citizens. Towards a contemporary notion of child participation. *Childhood* 11 (1), 27–44
- Kallio, Kirsi Pauliina (2006). *Lasten poliittisuus ja lapsuuden synty. Keho lapsuuden rajankäynnin tilana*. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Karlsson, Liisa (2013). 'Storycrafting method – to share, participate, tell and listen in practice and research.' *The European Journal of Social & Behavioural Sciences* 6, 1109–1117.
- Karlsson, Liisa (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa Liisa Karlsson ja Reeli Karimäki (toim.). *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Kasvatusalan tutkimuksia 57. Suomen Kasvatustieteellinen seura, 17–66.
- Kiilakoski, Tomi & Anu Gretschel & Elina Nivala (2012). Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Anu Gretschel (toim.). *Demokratiaoppitunti*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 9–33.
- Laitinen, Matti & Kari Nurmi (2007). Aktiivinen kansalaisuus ja sen oppiminen. Teoksessa Pauli Arola & Pekka Sallila (toim.). *Koulussa kansalaiseksi. Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 11–32.
- Larkins, Cath (2013). Enacting children's citizenship: Developing understandings of how children enact themselves as citizens through actions and Acts of citizenship. *Childhood*, published online 14 March 2013.
- Lawy, Robert & Gert Biesta (2006). Citizenship-as-practice: the educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship. *British Journal of Educational Studies* 54 (1), 34–50
- Lee, Nick (2001). *Childhood and society. Growing up in an age of uncertainty*. Maidenhead: Open University Press.
- Punch, Samantha (2002). Research with children. The same or different from research with adults? *Childhood* 9 (3), 321–341.
- Pyyry, Noora (2013). 'Sensing with' photography and 'thinking with' photographs in research into teenage girls' hanging out. *Children's Geographies*, <http://dx.doi.org/10.1080/14733285.2013.828453>
- Tammi, Tuure (2013). Democratic deliberations in the Finnish elementary classroom: The dilemmas of deliberations and the teacher's role in an action research project. *Education, Citizenship and Social Justice* 8 (1), 73–86.
- Tammi, Tuure (2014). Emergence of parental health activists within the debate of indoor air problems in Finland. *Political Behavior*, arvioitavana.
- Tammi, Tuure & Harri Raisio & Seija Ollila (2014). Oppilaitokset ja deliberatiivisen demokratian reunaehdot: Opiskelijoiden kokemuksia kolmesta kansalaisraadista. *Kasvatus* 45 (3), 228–241.
- THL 2014. *Kouluyhteisön ja opiskeluympäristön terveellisyyteen ja turvallisuuteen liittyvä lainsäädäntö* http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/palvelut/oppilas/kouluterveydenhuolto/terveellisyyden_ja_turvallisuuden_tarkastukset/lainsaadanto (Luettu 13.2.2014)
- Jens Qvortrup & William Corsaro & Michael-Sebastian Honig (toim.) (2009). *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. New York and Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Westcott, Helen & Karen Littleton (2005). Exploring Meaning in Interviews with Children. Teoksessa Sheila Greene & Diane Hogan (toim.). *Researching Children's Experience*. London: Sage, 142–154.