

NÄKÖKULMIA KOULULAISTEN AAMU- JA
ILTAPÄIVÄTOIMINNAN KEHITTÄMISTARPEISIIN JA ONGELMIIN
KOULULAISTEN AAMU- JA ILTAPÄIVÄHOIDON TILA VUONNA
2002

Korkalainen Paula
Erityispedagogiikan pro gradu -
tutkielma
Syksy 2003
Erityispedagogiikan laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Näkökulmia koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistarpeisiin ja ongelmiin. Koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon tila vuonna 2002. Korkalainen, P. 2003. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu-tutkielma.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan ongelmia ja kehittämistarpeita vuonna 2002. Lisäksi tarkastelin, millaisia perusteluja vastaajat esittivät toiminnan järjestämiselle ja mitä mieltä he olivat opetusministeriön asiaa pohtineen työryhmän tekemistä ratkaisuehdotuksista toiminnan kehittämiseksi (OPM 29:2002).

Tutkimusaineistona oli opetusministeriön työryhmän muistioon 29:2002 kohdennetut lausunnot, joita oli 97. Tutkimuksessa käytettiin sekä laadullista että määrällistä lähestymistapaa. Aineistolähtöisessä analyysissä käytin luokittelua ja teemoitteluja. Pyrin kuvaamaan koko vastaajien mielipiteiden kirjon ottamalla huomioon mielipiteiden ääripäät. Kannanottojen ja mielipiteiden yleisyyttä aineistossa kuvasin frekvensseinä ja prosentteina vahvistaakseni luokiteltujen mielipiteiden merkityksiä.

Tutkimuksessa ilmeni, että lähes kaikki vastaajat pitivät koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistä tärkeänä ja kannattivat opetusministeriön työryhmän ehdotusta järjestää kaikille 1. ja 2. - luokkien ja erityisopetukseen otetuille ja/tai siirretyille oppilaille koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa. Kuitenkin subjektiivisen oikeuden säätämisen kannalla oli vain joka viides vastaajista. Keskeisimmäksi huolenaiheeksi vastauksissa nousi huoli lasten yksinäisistä aamuista ja iltapäivistä. Vastaajat olivat tietoisia lasten yksinäisyyden ja valvomattoman ajankäytön kielteisistä seurauksista ja haitallisista vaikutuksista lasten kasvuun ja kehitykseen.

Johtopäätöksenä voi sanoa, että koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalla uskotaan olevan lasten kehitystä tukeva, suojaava vaikutus ja sillä uskotaan olevan myönteinen vaikutus lasten harrastusten pariin ohjaamisessa ja sitä kautta ennalta ehkäisevää vaikutusta syrjäytymisen ehkäisemisessä. Kehittämisen lähtökohtana tulisi olla toiminnan lakisääteistäminen tasa-arvoisen osallistumisen mahdollistamiseksi opetusministeriön esitysten suuntaan. Toiminnan koordinointi ja vastuu määrällisestä riittävydestä tulisi olla kunnilla. Kelpoisuusehtojen asettaminen toiminnasta vastaaville työntekijöille nostaisi toiminnan laatua. Järjestöjen ja seurakunnan kokemus ja monipuolinen erityisosaaminen voidaan parhaiten hyödyntää yhteistyötä lisäämällä. Lakisääteistäminen nostaisi koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan muiden sosiaalipalvelujen joukkoon ja poistaisi keskilapsuutta elävien lasten sosiaalipalveluissa todetun aukon.

Asiasanat: Koululaisten aamu- ja iltapäivähoito, kerhotoiminta, yksinäisyys, syrjäytyminen, tasa-arvo, kolmas sektori, keskilapsuus, kehitystä suojaavat tekijät.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	5
2 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	8
2.1 Keskilapsuuden kehityspiirteitä	8
2.1.1 Emotionaalinen kehitys	9
2.2.2 Sosiaalinen kehitys	11
2.2 Teoreettisia näkökulmia ympäristön yhteydestä lapsen kehitykseen ja hyvinvointiin	12
2.2.1 Ekologinen kasvun ja kehityksen teoria.....	12
2.2.2 Ekokulttuurinen teoria	13
2.2.3 Vygotskyn lähikehityksen teoria	14
2.2.4 Systeminen teoria	14
2.3 Yhteisöllisyys ja harrastukset lapsen kasvua ja kehitystä suojaavina tekijöinä	15
2.4 Perheolosuhteiden merkitys lapsen kasvussa ja kehityksessä	17
2.5 Syrjäytymisen ehkäiseminen	18
2.6 Sosiaalipoliittinen näkökulma	19
3 KOULULAISTEN AAMU- JA ILTAPÄIVÄTOIMINTA PALVELUJÄRJESTELMÄSSÄ	20
3.1 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta käsitteenä	20
3.2 Kolmannen sektorin rooli toiminnan järjestämisessä	21
3.3 Miksi koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tarve on lisääntynyt?..	22
3.4 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan palvelujen riittävyys	23
3.5 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa ohjaavaa lainsäädäntöä	24
3.6 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta Ruotsissa ja Norjassa	25
4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	28
4.1 Tutkimustehtävä	28
4.2 Tutkimusaineisto	28
4.3 Tutkimusprosessi ja aikataulu	30
4.4 Aineiston analyysi	30
4.5 Tutkimuksen luotettavuus	32

5 TULOKSET.....	33
5.1 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan nykytilan kehittämistarpeita..	33
5.1.1 Pienet koululaiset yksin iltapäivisin - aukko palveluverkossa	33
5.1.2 Horjuuko vanhempien ensisijainen kasvatusoikeus ja – vastuu? ...	35
5.1.3 Unohtuuko lasten ja perheiden kuuleminen palvelujen suunnittelussa?	36
5.1.4 Palvelujen saatavuus, toiminnan järjestäjätahot ja koordinointi....	38
5.1.5 Erityistuen tarpeessa olevien lasten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistarpeita	41
5.1.6 Palvelujen tarjonnan alueellisen epätasaisuuden pelko	42
5.1.7 Pirstaleinen ja riittämätön valtion tuki	44
5.1.8 Toiminnan tavoitteet määrittelemättä.....	44
5.1.9 Henkilöstölle kelpoisuusehdot?	47
5.1.10 Yhteenveto	50
5.2 Ratkaisuja koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämiseksi....	51
5.2.1 Poliittista tahtoa odotetaan	51
5.2.2 Kokeilutoimintaa tarvitaan	57
5.2.3 Toiminnan ja yhteistyön koordinointi	58
5.2.4 Fyysiset tilat	60
5.2.5 Osittaisen hoitorahan ja osittaisen hoitovapaan laajentaminen	62
 6 TULOSTEN TARKASTELU	 65
6.1 Tutkimuksen suorittaminen	65
6.2 Lainsäädännöllä pysyvät rakenteet koululaisten aamu- ja iltapäivä toiminnalle	67
 LÄHTEET	 71
 LIITTEET	 76

1 JOHDANTO

Vanhempien ja kasvatuksen asiantuntijoiden huolestuminen pienten koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon järjestämisestä on ollut viime vuosina puheenaiheena niin perheiden arkipuheissa, koulujen ja päiväkotien vanhempainilloissa kuin lehtien palstoillakin. Kuntien säästötoimenpiteet 1990-luvulla kohdistuivat päivähoidon osalta muun muassa koululaisten iltapäivähoidon lakkauttamiseen. Koululaisten iltapäivähoitoa järjestettiin aikaisemmin päivähoidon yhteydessä, mutta koska sen järjestämiseen ei ollut lakisääteistä velvoitetta, niin siitä luovuttiin ensimmäisenä laman seurauksena ja päivähoidon lakisääteisten velvoitteiden laajentuessa vuonna 1996. Samaan aikaan myös koulujen mahdollisuudet kerhotoiminnan järjestämiseen vähenivät jo 1990 – luvun alkupuolella.

Työn ja perhe-elämän yhteensovittaminen on viime vuosina ollut lapsiperheissä yhä vaikeampaa. Liian suuret itsenäistymisodotukset koulun aloittamisvaiheessa olevan lapsen sosiaalisemotionaaliseen kehitykseen nähden ja koulujen kerhotuntien väheneminen ovat lisänneet pienten koululaisten yksinoloaikaa aamuisin ja iltapäivisin ilman aikuisen valvontaa ja turvaa.

Lea Pulkkinen (2002) on nostanut esiin keskilapsuuden merkityksen ja pienten koululaisten yksinäiset iltapäivät lapsen kehitystä haittaavina ja syrjäytymiseen johtavina tekijöinä. Pulkkinen on tuonut esiin huolensa lasten yksin viettämisestä ajasta, joka voi olla viikossa jopa 30 tuntia, kun jo 10 tunnin yksinolon on havaittu lisäävän ongelmien riskiä 14-vuotiailla (Kinnunen & Pulkkinen 1998, 200; Richardson, Radziszewska, Dent & Flay 1993, 32-38). Yksinolosta saattaa aiheutua lapselle pelkoja ja turvattomuutta, joka puolestaan voi aiheuttaa masentuneisuutta ja jopa altistumista epäsosiaalisuuteen sekä ajautumista liian yksipuolisiin harrastuksiin kuten tietokonepelien pelaamiseen ja väkivaltaviihteeseen (Pulkkinen 2002).

Pulkkisen mukaan vaikeistakin olosuhteista huolimatta lapsen kehitys voi edetä suotuisasti, jos hänen elämässään on niin sanottuja suotuisia tekijöitä. Sellaisena voi olla hyvä suhde johonkin perheen ulkopuoliseen aikuiseen kuten opettajaan tai harrastustoiminnan ohjaajaan, joka vahvistaa lapsen itseluottamusta ja motivoi oppimaan ja kehittämään itseään. Myös kouluympäristö sosiaalisena yhteisönä ja osallistuminen harrastustoimintaan voivat toimia suojaavina tekijöinä lapselle, jolla on perusvoimavaroissa puutteita ja jonka kehitykseen on kasautunut riskejä (Pulkkinen 2002, 134, 235).

Ensimmäiset kouluvuodet ovat lapselle tärkeitä lapsen muodostaessa käsitystä itsestään siitä, mitä hän osaa ja mitä ei. Ensimmäisinä kouluvuosinaan lapsi sisäistää halun käydä koulua tai alkaa kärsiä myöhemmin kasvavista alemmuudentunnoista (Keltikangas-Järvinen 1994, 179-180). Koulumenestys ja itsetunto ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Koulussa saadut kokemukset vahvistavat lapsen itsetuntoa, mutta toisaalta itsetunto vaikuttaa myös koulumenestykseen. Onnistumiskokemukset tukevat itsetuntoa, ja kouluympäristöön ja sen tove-

risuhteisiin liittyvät mieluisat kokemukset edistävät koulutyötä (Pulkkinen 2002, 32).

Suomi osallistui 11 muun maan ohella OECD:n varhaiskasvatuksen arviointiin vuosina 1998-2001 (STM 2001:10). OECD:n arviointiryhmä (Review Team) kiinnitti huomiota koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan vähyyteen. Suomessa, jossa perheillä on subjektiivinen oikeus päivähoitoon ja hyvin järjestetty alle kouluikäisten päivähoito, ei koulunsa alkuvaiheessa oleville lapsille kuitenkaan ole hoitoa ja toimintaa riittävästi tarjolla. Arviointiryhmä piti koulun jälkeistä iltapäivähoitoa kasvatuksellisesti tärkeänä ja lasten ja nuorten ongelmia ennaltaehkäisevänä.

Koulujen kerhotoiminnan ja aamu- ja iltapäivätoiminnan vähentyminen päivähoidossa käynnistivät 90-luvun lopulla uutta toimintaa kolmannen sektorin toimesta ja vapaaehtoisvoimin monilla paikkakunnilla. Tällaiseen vapaaehtoisvoimin järjestettyyn toimintaan liittyvän taloudellisen ja jatkuvuuden epävarmuuden vuoksi tehtiin usean tahon voimakkaasta painostuksesta aloite eduskunnalle koululaisten iltapäivähoidon lakisääteistämisestä. Opetusministeriö asettikin 5.10.2001 työryhmän pohtimaan lasten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämistä. Tämän työryhmän tehtävänä oli laatia ehdotus valtioneuvoston periaatepäätökseksi aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä.

Työryhmän ehdotus valtioneuvoston periaatepäätökseksi valmistui 13.8.2002. Työryhmä ehdotti viittä erilaista mallia koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseksi (ks. myöh. sivu 28). Työryhmä painottaa esityksessään koulua ja sen ympäristön kehittämistä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisessä. Koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon siirtyminen koulutoimen järjestettäväksi merkitsisi suurta kulttuurin muutosta koulun toimintaan. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan lakisääteistäminen olisi merkittävä perhe- ja yhteiskuntapoliittinen uudistus, joka velvoittaisi kuntia kantamaan suurempaa vastuuta toiminnan järjestämisestä ja vakiinnuttaisi toiminnan ja oikeuttaisi jokaisen pienen koululaisen osallistumaan toimintaan. Hyvin järjestetty koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta olisi yksi lasten kehitykseen vaikuttava suojaava tekijä, jonka vaikutukset olisivat kauaskantoisia lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisessa ja syrjäytymisriskien ennaltaehkäisyssä.

Erytistä tukea tarvitsevien pienten koululaisten aamu- ja iltapäivähoidolle ei ole kunnissa ollut kovinkaan paljon vaihtoehtoja. Monissa kunnissa, kuten Jyväskylässä, on näille lapsille järjestetty hoitoa ja toimintaa päivähoidon piirissä joko päiväkodeissa tai perhepäivähoidossa (Jyväskylän kaupungin päivähoidon erityispäivähoidon linjaukset 2003). Lasten kasvaessa on yhtenä ongelmana ollut näiden kouluikäisten lasten viipyminen pienten lasten ryhmissä pitkään. Jopa yli kymmenvuotiaita kehitysvammaisia lapsia on ollut päiväkotien ryhmissä. Voidaankin kysyä, ovatko nämä järjestelyt eettisesti oikeita? Onko 10 – vuotiaan kehitysvammaisen down-lapsen oikea paikka olla 3-6 -vuotiaiden lasten seurassa iltapäiviään? Eikö hänelle pitäisi taata yhtä lailla tasavertaiset mahdollisuudet osallistua vertaisryhmätoimintaan ja muiden ikäistensä seuraan?

Olen päivähoidossa tekemäni pitkän työuran myötä kiinnostunut koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon tilasta sekä sen merkityksestä lasten hyvinvoinnille ja koulutyölle. Päivähoidosta kouluun siirtymisvaiheessa olevat lapset eivät ole vielä emotionaalisessa ja sosiaalisessa kehityksessään niin kypsiä, että he voisivat tulla toimeen iltapäivän pitkät tunnit itsenäisesti kotonaan. Varsinkin erityistuen tarpeessa olevien sekä vammaisten lasten iltapäivähoidon järjestämisessä on puutteita. Sen järjestämisessä ei esimerkiksi oteta riittävästi huomioon lasten tarpeita olla vertaisryhmässä ikäistensä seurassa. Osa näistä lapsista jatkaa päivähoidossa edelleen kymmenvuotiaiksi saakka. Toinen vaihtoehto perheille on toisen vanhemman kotiin jääminen. Vammaisen lapsen vanhemmilla on vaihtoehtoja vähän, mikä kaventaa heidän tasa-arvoisia mahdollisuuksiaan palvelujen valinnan suhteen päivähoidossa.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta kiinnostaa minua myös, koska olen mukana työssäni päiväkodin johtajana suunnittelemassa ja toteuttamassa erityistuen tarpeessa olevien lasten aamu- ja iltapäivähoitoa. Tällöin olen huomannut, että hoidon järjestäminen on vaikeaa eikä lapsen yksilöllisiin tarpeisiin löydy aina hyvää ratkaisua. Opetusministeriön työryhmän muistioon kohdennettujen lausuntojen työstäminen lausuntoyhteenvedoksi ministeriön jatkotyöskentelyä varten oli osa työtäni toimiessani avustajana opetusministeriön yleissivistävässä yksikössä ajalla 5.11.2002 – 3.1.2003. Lausuntoyhteenvedo oli yksi välivaihe myös tämän tutkimuksen tekemisessä.

Tässä tutkimuksessa kuvataan koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan nykytilan ongelmia ja kehittämistarpeita vuonna 2002. Tutkimusaineistoni koostui opetusministeriön työryhmän muistioon 29:2002 kohdistetuista eri yhteisöjen ja järjestöjen lausunnoista. Lausunnoissa keskeisimpinä puheenaiheina olivat kannanotot työryhmän tekemään viiteen ratkaisuehdotukseen järjestää aamu- ja iltapäivähoito. Toisena tutkimustehtävänä olikin selvittää, miten näihin ehdotuksiin suhtauduttiin ja minkälaista kannatusta ne saivat. Kolmanneksi tarkastelin vastaajien perusteluja siitä, miksi he pitivät koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa tärkeänä.

2 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

2.1 Keskilapsuuden kehityspiirteitä

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittäminen on saanut uutta painoarvoa, kun on alettu kiinnittää enemmän huomiota niin sanottuun keskilapsuuden vaiheeseen. Lea Pulkkinen (2002, 105-106) tuo esiin ”unohdetun keskilapsuuden”. Keskilapsuuden hän määrittelee pikkulapsivaiheen jälkeiseksi ajanjaksoksi, jolloin lapsi on iältään 7-12 -vuotias. Kouluun menevien lasten on oletettu selviytyvän paljon itsenäisemmin kuin mihin he kuitenkin vielä tuossa vaiheessa kykenevät. Lasten yksilöllisen kypsymisen vuoksi kehityserot koulun alkuvaiheessa olevilla lapsilla ovat hyvin suuret.

Myös Rimpelä (2002a, 196-209) on huolissaan suomalaisen yhteiskunnan yleistyneestä käsityksestä lasten yhä varhaisemmasta sosiaalisesta aikuistumisesta. Tämä näkyy mediatarjonnassa, koulun odotuksissa lasten tekemien valintojen suhteen sekä lainsäädännön uudistamisessa koskien juridisen vastuun ikärajojen alentamista. Rimpelän mukaan mitkään tutkimustulokset eivät kuitenkaan tue käsitystä lasten varhaisemmasta psyykkisestä ja sosiaalisesta aikuistumisesta, vaan pikemminkin tutkimustiedot viittaavat siihen, että liian varhainen sosiaalinen aikuistaminen vaarantaa lapsen hyvinvointia ja erityisesti hänen mielenterveyttään. Koulun suurena haasteena voidaankin pitää lasten kehitystarpeiden huomioon ottamista, kehitysrauhan turvaamista ja vastuuta turvallisuuden yleisestä ylläpitämisestä yhteiskunnan nopeassa muutoksessa yhä vaativampaan suuntaan.

Keltikangas-Järvisen mukaan (1994) lapsen koko kehitys perustuu lapsen ja ympäristön vuorovaikutukseen: lapsi tekee jotakin ja ympäristö vastaa siihen tai ympäristö kohdistaa lapseen odotuksia ja lapsi vastaa niihin. Lapsi oppii itsestään seuraamalla omaa käytöstään ja sitä, miten muut häntä kohtelevat. Koulun alkuvaiheessa olevat lapset ovat kehitysvaiheissaan hyvin eri tasoilla. Lapsen biologinen ja psykologinen kehitys saattavat kulkea eri tahtiin, ja normaalit yksilölliset vaihtelut ovat suuria ilman että siinä on mitään poikkeavaa. Psykkisen kehityksen kulkeminen biologista nopeammin ei välttämättä takaa, että lapsi olisi jotenkin erityisen kehittynyt, vaan lapsi saattaa olla jopa aiheuttamassa joskus ongelmia (Keltikangas-Järvinen 1994, 103-104).

Kehityopsykologisesti kehittyvä lapsi on todettavissa oman elämänsä kehityksen subjektiksi. Lapsi vaikuttaa toisiin ja ympäristöönsä samaan aikaan, kun hän itse osallistuu monimuotoisesti toiminta- ja vuorovaikutusympäristössään. Lapsen kasvuolosuhteiden ympäristötekijät voivat joko edistää tai estää lapsen kehitystä eli vaikutukset voivat olla joko suotuisia eli suojaavia tekijöitä ja/tai haitallisia, uhkaavia tekijöitä. (Mäkinen 1993, 12-29.)

Koulun alkuvaiheessa olevan lapsen koulumenestystä on vaikea ennakoida, mutta kehityspiirteillä on todettu olevan yhteyttä koulumenestykseen. Kouluiäkää edeltävät ja kouluiän suotuisat ja epäsuotuisat kehitystekijät heijastuvat lapsen koulumenestykseen. Koulumenestyksessä ovat mukana muun muassa lapsen persoonallisuuden piirteet, sosiaalisen kehityksen piirteet, kasvatus- ja vuorovaikutusympäristö ja kehitystä uhkaavien tekijöiden esiintyminen tai puuttuminen. Kasautuneet, varhaiset kehitysongelmat ja -piirteet voivat haitata tai estää suotuisaa koulumenestystä. Myönteisesti siihen voivat vaikuttaa muun muassa hyvä hienomotorinen kehitystaso, ympäristöön orientoituminen ja keskittymiskyky, myönteiset persoonallisuuden piirteet sekä sosiaaliset taidot, vaikka lapsella olisi riskitekijöitä tai todettuja erityisvaikeuksia. Hyvä ja pitkäjänteinen yhteistyö myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen ja työntekijöiden kesken auttaa lasta selviytymään koulussa. (Mäkinen 1993, 38, 186-193, 196.)

Parhaat kehitysmahdollisuudet lapselle voidaan luoda suotuisilla olosuhteilla myönteisessä ja turvallisesti stimuloivassa vuorovaikutus- ja oppimisympäristössä. Tämä tulisikin ottaa huomioon luomalla lasten kanssa toimivien välille pysyvää, toimivaa yhteistyötä ja lasten suotuisaa kehitystä tukevia rakenteita. Näillä rakenteilla voidaan tukea riittävän ajoissa kotien, ammattityöntekijöiden ja lasten itsensä yhteistyötä, joka on tuloksellisempaa kuin hajanainen tai ainutkertainen tukitoiminta. Lapsi on huomioitava kokonaisuutena yhteiskunnassa, ja syrjäytyminen tulisi ehkäistä ennen kierteen syntymistä siten, että kasvuympäristöt vastaavat lapsen kehityksen monipuolisiin tarpeisiin. (Mäkinen 1993, 193-194.)

2.1.1 Emotionaalinen kehitys

Lapsi on koulun alaluokilla vastaanottavainen suulliselle kerronnalle ja mielikuvien muodostumiselle. Mielikuvien rikkaus tukee lapsen tunne-elämän kehitystä ja tunteiden käsittelyä (Pulkkinen 2002, 111). Lapsi tarvitsee aikuisen tukea, turvaa ja suojelua kuitenkin vielä paljon kohdatessaan ympäröivän maailman tarjoamia yllätyksellisiä asioita. Televisio ja media tarjoavat väkivaltaa ja lapselle käsittämättömiä asioita, jotka saattavat sekoittaa lapsen perustunteita ja vaikuttaa tunne-elämän kehitykseen negatiivisesti. Lapselta odotetaan itsenäisyyttä, ja hän tuntee joutuvansa kantamaan vastuuta liian aikaisin. Yksi seuraus yksinäisyydestä ja turvattomuudesta saattaa olla lapsen masentuneisuus, joka ilmenee väsymyksenä, haluttomuutena ja eristäytymisenä muista (Pulkkinen 2002, 112). Yksinäisyyden lisäksi masentuneisuutta saattavat olla aiheuttamassa perhe-elämän vaikeudet, vanhempien avioero ja suhteiden puuttuminen heihin.

Emotionaalisen kehityksensä tueksi lapsi tarvitsee koulun alkuvaiheessa aikuisten tukea ja hoivaa. Tässä kodin antama turva on ensisijainen. Koululaisten

aamu- ja iltapäivätoiminta on yksi tukimuoto perheille lasten turvallisen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Tämän toiminnan, kuten myös koulun varsinaisen toiminnan kautta lapsella on mahdollisuus luoda hyviä ja turvallisia suhteita muihin aikuisiin varsinkin silloin, jos kodin ihmissuhteet eivät riittävästi tue lapsen turvallisuuden tarpeita.

Lapsen kasvuympäristöllä on vaikutusta lapsen itsetunnon muodostumiseen. Itsetuntoa pidetään eräänä tärkeänä ihmisen toiminnan ja hyvinvoinnin selittäjänä. Keltikangas-Järvinen (1994, 15-16) korostaa itsetunnon merkitystä ihmisen keskeisenä voimavarana, joka kehittyy lapselle jo pelkästään siitä, että hänen kanssaan ollaan, häntä kuunnellaan ja aina välillä muistetaan sanoa, että hän on oikeastaan tavattoman mukava. Itsetunnolla selitetään ihmisessä olevaa positiivisuutta, rohkeutta ja menestystä. Itsetunto on osa ihmisen minäkuva eli käsitystä itsestä, millaisena hän itseään pitää. Ihmisen itsetunto on hänen kokemansa positiivisuuden määrä ja sisällä oleva tunne siitä, että hän on hyvä ja arvokas. Hyvään itsetuntoon kuuluu, että ihminen kykenee näkemään oman elämänsä ainutkertaisuuden ja ymmärtää olevansa tärkeä siinä ilman, että hänen tarvitsee osoittaa sitä erityisin suorituksin tai onnistumisin.

Hyvän itsetunnon omaava henkilö arvostaa muita ihmisiä ja näkee toisetkin osaavina eikä koe heitä uhkana itselleen. Heikon itsetunnon omaava saattaa kokea muut ihmiset uhkana ja hänellä on käsitys, että hän on ainoa, joka osaa ja ainoa jota tulee arvostaa. Itsetunto on itsenäisyyttä oman elämän ratkaisuissa ja riippumattomuutta muiden mielipiteistä. Hyvän itsetunnon omaava ihminen kykenee elämään niin kuin hän haluaa eikä sen mukaan, mitä ympäristö häneltä odottaa. Hyvän itsetunnon omaava henkilö kestää pettymyksiä ja epäonnistumisia ilman, että ne vaurioittavat hänen itsetuntoaan. Tällainen henkilö kykenee sosiaalisessa vuorovaikutuksessa myöntämään omat virheensä eikä hän koe itseään siinä tilanteessa huonoksi ja epäonnistuneeksi, vaan pyrkii oppimaan seuraavia tilanteita varten. Hän tiedostaa pettymyksien kuuluvan muidenkin ihmisten elämään ja selviytyy niistä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 13 - 23.)

Ensimmäiset kouluvuodet ovat lapselle tärkeitä lapsen muodostaessa käsitystä itsestään siitä, mitä hän osaa ja mitä ei. Ensimmäisinä kouluvuosinaan lapsi alkaa sisäistää suhtautumistaan kouluun, ja negatiivisilla koulukokemuksilla saattaa olla yhteyttä myöhemmin ilmeneviin alemmuudentuntoihin (Keltikangas-Järvinen 1994, 179-180). Koulussa saadut kokemukset vahvistavat lapsen itsetuntoa, mutta toisaalta itsetunto vaikuttaa myös koulumenestykseen. Onnistumiskokemukset tukevat itsetuntoa, ja kouluympäristöön ja sen toverisuhteisiin liittyvät mieluisat kokemukset edistävät koulutyötä (Pulkkinen 2002, 32). Lapsi tarvitsee paljon palautetta omista suorituksistaan ja onnistumisen kokemuksia, jotta hän uskoisi omiin kykyihinsä oppijana ja että hänelle kehittyisi myönteinen käsitys itsestään oppijana. Heikoimmassa asemassa kuitenkin ovat sellaiset oppilaat, joiden aikaisempi itsetunnon kehitys on epäonnistunut aiheuttaen koulumotivaation puutetta. Kehityksen suuntaa on koulussa hyvin vaikea muuttaa, ja pettymysten on todettu pikemminkin kasaantuvan samoille epäonnistujille.

Koulussa onnistujilla on usein vahva itsetunto ja onnistuessaan heidän itsetuntonsa vahvistuu entisestään onnistumiskokemusten myötä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 181.)

2.1.2 Sosiaalinen kehitys

Keskilapsuus on merkittävää aikaa ikätoveri- ja ystävyysuhteiden kehittymiselle. Lapselle on tärkeitä kuulua johonkin ryhmään. Lapsi tarvitsee yhteisön, jossa hänen läsnäolonsa huomataan, jossa hänen saavutuksensa tunnustetaan, jossa hänen panoksensa on tärkeä ja jossa hänen ystävyysuhteensa muodostuvat. Muihin kuuluminen vahvistaa perusturvallisuutta. (Pulkkinen 2002, 112.)

Poikkeuksen (1995, 124) mukaan lapsen kehittyessä alkavat toverisuhteet muodostua yhä tärkeämmiksi. Lasten toverisuhteissa ilmentämä vuorovaikutus on sidoksissa kognitiiviseen kehitykseen, ennen kaikkea kuvitteellisen toiminnan ja kielen edistysaskeliin mutta myös motoriseen kehitykseen ja sosiaalisen kokemuksen karttumiseen. Lapsi oppii toverisuhteissa sosiaalisia taitoja kuten yhteistoiminnan alkeita ja tunteiden ilmaisua ja säätelyä. Toverisuhteissa lapsi alkaa vähitellen hahmottaa omaa identiteettiään ja toimia erilaisissa rooleissa. Koulunsa alkuvaiheessa lapsi on siinä vaiheessa kehitystään, että hän kaipaa emotionaalisen turvaverkkonsa tueksi jo ikätovereita ja läheisiä ystäviä. (Poikkeus 1995, 126 -127.)

Sosiaalista kehitystä edistää keskinäinen vuorovaikutus ikätovereiden kanssa. Lapsi voi harjoitella vertaisryhmässä suhteiden luomista ja ylläpitämistä. Hartupin (1982, 158) mukaan lapset ovat erilaisia kooltaan, älykkyydeltään ja taidoiltaan, ja näistä eroista johtuen lasten vuorovaikutustaidotkin ovat hyvin erilaisia. Iän karttuessa vuorovaikutus ja tehtävään suuntautuneisuus lisääntyvät. Kanssakäymisen lisääntymisen myötä myös vuorovaikutustaidot kehittyvät, ja lapsi tulee paremmin ymmärretyksi vertaisryhmässään sekä kykenee vähitellen vaikeampiin ongelmanratkaisuihin. Vastavuoroisissa suhteissa lapsi oppii ymmärtämään yhä monimutkaisempia hierarkioita ja tulee tietoiseksi toisten ihmisten tarpeista. (Hartup 1982, 177 - 179.)

Lapselle on tärkeitä kuulua johonkin ryhmään, jossa voi kokea kumpanuutta. Ryhmässä lapsi oppii tiedostamaan oman käyttäytymisensä merkitystä ja oppii ymmärtämään itseään koskevia odotuksia. Kuinka hyvin lapsi selviytyy ryhmässä ja saavuttaa henkilökohtaiset tavoitteensa, riippuu hänen sosiaalisesta kompetenssistaan. Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan lapsen kykyä käyttää menestyksellisesti henkilökohtaisia ja ympäristössään olevia resursseja saavuttaakseen omia sosiaalisia tavoitteitaan. Koulussa lapsen tulee tiedostaa luokkayhteisön säännöt ja julkilausumattomat normit eli mikä on suotavaa yhteisössä ja mikä ei. Kun lapsi kykenee yhteistoimintaan ja selkeään kommunikation, on empaattinen ja kykenee soveliaaseen tunteiden ilmaisuun, muun

muassa aggression hillintään, on hänellä mahdollisuudet päästä leikkiin ja haluamiinsa toimintoihin paremmin. Lapsen tulee toveriryhmässä oppia tekemään kompromisseja ja käyttämään sosiokognitiivisia taitojaan uusien strategioiden luomisessa sosiaalisessa kanssakäymisessä (Poikkeus 1995, 122-123, 126-128).

Ystävyysuhteiden puuttuminen ja joutuminen hyljeksinnän kohteeksi saattaa vaikuttaa kielteisesti lasten koulumenestykseen ja kehitykseen. Laddin (1990, 1083) tutkimuksen mukaan lapset, jotka solmivat ystävyysuhteita kouluvuoden alussa, menestyivät koulussa paremmin kuin ne lapset, jotka kokivat hyljeksintää. Hyljeksityt lapset alkoivat osoittaa kouluvuoden aikana negatiivisia asenteita koulua kohtaan. Vertaisryhmässä pärjääminen – varsinkin pojilla - auttaa lapsen kouluun sopeutumista ja myönteisen kouluasenteen kehittymistä. (Ladd, Kochenderfer & Coleman 1996, 1115-1116.)

Sosiaalisten taitojen kehittymisen tukeminen on siis hyvin tärkeää varsinkin koulunsa alkuvaiheessa oleville lapsille, jotta heidän koulunkäyntinsä sujuisi hyvin. Poikkeuksen mukaan tulisi huomioida varsinkin sellaiset lapset, joilla on jo havaittu olevan vaikeuksia toverisuhteissa ja sosiaalisessa kanssakäymisessä. Opettajan tulisi tarvittaessa myös ohjata heitä näiden taitojen kehittymisessä. Eriyistä huomiota tulisi koulussa kiinnittää lapsiin, joilla on oppimisvaikeuksia, koska heillä on usein myös ongelmia ystävyysuhteiden solmimisessa ja sosiaalisissa suhteissa toisten lasten kanssa (Poikkeus 1993, 113).

2.2 Teoreettisia näkökulmia lapsen ympäristön yhteydestä lasten kehitykseen ja hyvinvointiin

2.2.1 Ekologinen kasvun ja kehityksen teoria

Nykyaikaisen oppimiskäsityksen mukaan lapselle tulee luoda hyvä kasvu-ympäristö, joka tukee oppimista. Yhteistyö lapsen kasvu-ympäristöjen kesken on perusta lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiselle. Bronfenbrennerin (1979; 1989) alun perin esittämä ekologinen kasvun ja kehityksen teoria korostaa lapsen kasvu-ympäristöjen vaikutusta lapsen kehitykseen. Ekologisen teorian näkökulman mukaan lapsi on toimijana kasvukontekstissaan. Ekologinen teoria painottaa kasvatuksessa lapsen kokemusmaailmoita ja perheen kulttuurisia taustoja. Bronfenbrennerin teoriassa lapsen ja ympäristön vuorovaikutusta tarkastellaan neljällä eri tasolla, jotka ovat makro-, mikro-, meso- ja eksosysteemitaso. Makrosysteemitaso käsittää yhteiskunnan poliittiset rakenteet ja päätöksenteon tason. Lasta lähinnä oleva taso on mikrosysteemitaso, johon kuuluu koti, päiväkotijoukko ja koulu. Mesosysteemi muodostuu näiden ympäristöjen välisistä suhteista, joissa lapsi elää. Tähän kuuluvat sukulaiset, naapurit, ystävät ja vammaisten lasten kohdalla viranomaiskontaktit. Eksosysteemi muodostuu vanhempien

työpaikoista ja erilaisista yhteiskunnan tukijärjestelmistä. Lapsen kehitysprosessi on aina yhteydessä ympäristöön, missä hän elää. Ekologisen kasvun ja kehityksen teorian pohjimmainen idea ja tavoite on saavuttaa tasapaino yksilön ja ympäristön kanssa (Bronfenbrenner 1979, 22-26).

Kontekstuaalinen kasvun malli korostaa lasta aktiivisena toimijana ja aikuisen roolia lapsen tukijana. Uusimman lapsitutkimuksen mukaan pedagogiikan tulisikin kohdistua pohtimaan, miten toiminta pitäisi suunnitella ja toteuttaa lapsen kannalta mielekkäällä ja tarkoituksenmukaisella tavalla ja miten se tukisi parhaiten lapsen kehitystä. (Bredekamp & Rosegrant 1992, 36-37.)

Monien muidenkin tutkijoiden (Bronfenbrenner 1989; 1979; Hujala-Huttunen & Nivala 1996; Huttunen 1989; Podmore 1993) tutkimuksistaan tekemät johtopäätökset vakuuttavat, että lapsi hyötyy kasvuympäristöjen välisestä yhteistyöstä. Varhaiskasvatuksessa kodin ja päiväkodin hyvän yhteistyön on todettu lisäävän mm. vanhempien kasvatusmyönteisyyttä. Päivähoidon ja perheiden yhteistyön merkitys pohjautuuakin ekologiseen kasvun ja kehityksen teoriaan, ja se on saanut uutta syvyyttä käytännön arkielämässä kasvattajien tiedostettua yhteistyön merkityksen lapsen hyvinvoinnille.

2.2.2 Ekokulttuurinen teoria

Pietiläisen (2001, 334) mukaan erityistuen tarpeessa olevan lapsen kasvun ja kehityksen kannalta on merkityksellistä se, kuinka perhe pärjää omassa arjessaan. Tämä tulisi huomioida suunniteltaessa erityistuen tarpeessa olevien lasten palveluja, koska koko perheen toiminta ja hyvinvointi vaikuttavat lapsen kehitykseen.

Toimittaessa yhteistyössä erityistuen tarpeessa olevan lapsen perheen kanssa on viime vuosina asetettu haasteeksi toimia enemmän perheen arki ja lapsen arkipäivän vuorovaikutustilanteet huomioon ottaen. Lapsen kehityksen kannalta on olennaista se päivittäinen toiminta, jossa hän on mukana niin kotona kuin muissakin toimintaympäristöissä. Los Angelesin yliopistossa (UCLA) työskentelevä CHILD-tutkijaryhmä kehitti oman ekologisen teorian lapsen sosiokulttuurisesta perustasta, joka huomioi edellä esitetyn Bronfenbrennerin neljän hierarkiatason suhteelliset vaikutukset lapsen kehitykseen. Ekokulttuurisen teorian ja toimintamallin luojat pitävät ekokulttuurista näkemystään enemmän perheen omaa elämää huomioivana ja soveltuvampana kulttuurisesti erilaisten kasvu- ympäristöjen analysointiin ja vertailuun. Perhe tulisi nähdä aktiivisesti omaan toimintaansa vaikuttavana ja ulkoisia olosuhteitaan muokkaavana subjektina eikä vain ulkoisten voimien kohteena. Ekokulttuurinen teoria lähtee oletuksesta, että ekologiset vaikutukset välittyvät viime kädessä kunkin perheen päivittäisiin rutiineihin. (Määttä 1999, 79-80.)

2.2.3 Vygotskyn lähikehityksen teoria

Vygotsky (1978) on kuvannut elämässä olevan kaksi tasoa, joilla tapahtuu muutoksia ensin henkilöiden välisissä toiminnoissa ja vasta sitten yksilön sisäisessä toiminnassa. Lapsi toimii ensin aikuisen tukemana ja sitten vasta vähitellen itsenäisesti. Lähipiirillä on tällöin suuri vaikutus lapsen sosiaalistumiseen ja itsehallinnan kykyyn sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Vaikuttavimmillaan lähikehityksen vyöhykkeellä toimitaan silloin, kun kasvatusta on lapsen kehityksen edellä. Koulussa oppimisen olisi kohdistuttava kypsymässä ja kehittymässä oleviin toimintoihin, koska jokaisella lapsella on yksilöllinen lähikehityksen vyöhyke. Koulunsa alkuvaiheessa lapset ovat kehityksessään hyvin eri tasolla. Obuchovan (1994, 45) mukaan lapsen älyllistä kehitystä voidaan arvioida lähikehityksen alueella. Lasta tulisi tukea oppimisessa tällä lähikehityksen alueella olevien orastavien taitojen ja valmiuksien saavuttamisessa.

Koulunsa aloittamisvaiheessa lasten taidot ovat lähikehityksen vyöhykkeellä orastavina taitoina. Nämä taidot eivät vielä ilmene varsinaisina kouluvalmiuksina eikä lapsi vielä selviydy itsenäisesti, vaan tarvitsee vielä apua aikuisilta ja jo osaavammilta tovereiltaan. Kouluvalmiuksista puhuttaessa on kysymys nimenomaan tällä lähikehityksen alueella olevien taitojen oppimisesta siten, että lapsi pystyy prosessoimaan ne uusiksi aktuaalisiksi taidoiksi. Tarkasteltaessa koulun oppimisympäristön vuorovaikutusta Vygotskyn lähikehityksen vyöhyketeorian näkökulmasta tulisi Linnilän (1997, 23) mukaan kiinnittää vuorovaikutuksen laatuun erityistä huomiota. Oppimisilmapiirillä on oppimisympäristön järjestämisessä suuri merkitys.

2.2.4 Systeminen teoria

Koulua on monissa yhteyksissä vaadittu yhä enemmän ottamaan huomioon lapsen kehitystarpeet ja turvaamaan riittävä kehitysrauha. Koulutyön järjestämisessä tulisi kiinnittää huomiota lapsen hyvinvoinnin tarpeisiin. Koulutyön onnistumisen ja hyvien oppimistuloksien perusta pohjautuu hyvälle opiskeluympäristölle. Hyvä opiskeluympäristö on systeminen kokonaisuus, joka muodostuu fyysisistä, sosiaalisista ja psyykkisistä elementeistä (Kylén 1992, 10-16). Yksittäinen systeemin osa vaikuttaa kaikkeen. Koulussa kuten muissakin ihmisten muodostamissa organisaatioissa biologiset tekijät (terveys) ja psykologiset tekijät (oppiminen) ovat tiiviissä yhteydessä sosiaalisten (vuorovaikutus) ja ympäristöllisten (koulu- ja kotiympäristö ja niiden laatu) tekijöiden kanssa. Koulusysteemiä voidaan tarkastella kokonaisuutena, jossa systeemin osatekijät; oppilas, opettajat, vanhemmat, fyysinen kouluympäristö ja koulua ylläpitävät yhteiskunnalliset

mekanismit (muun muassa hallinto ja talous) ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja säätelevät toistensa toimintaa. (Happonen 2002, 5.)

Mikään ympäristö ei itsessään ilman oppilaan aktiivista toimintaa aiheuta oppimista. Koulukokonaisuudesta voidaan käyttää nimitystä opiskeluympäristö, joka kuvaa koulutoiminnan ja kouluympäristön välistä suhdetta. Opiskelu-ympäristö on aina suunniteltu oppimistarkoitukseen ja se muodostaa pedagogisten toimintojen kehyksen. Opiskeluympäristö on vuorovaikutus- ja toimintaympäristö, johon kuuluvat opettaja, luokkatoverit, materiaallinen ympäristö ja toimintoja ohjaava suunnitelma (Happonen 2002, 8).

2.3 Yhteisöllisyys ja harrastukset lapsen kasvua ja kehitystä suojaavina tekijöinä

Kouluun mennessään lapsi kokee useita suuria muutoksia. Hänen ympäristönsä muuttuu, siinä olevat koulun aikuiset ja luokkatoverit ovat uusia ja häneltä aletaan odottaa suorituksia. Muutospaineet itsenäistymiseen lisääntyvät yhden kesän aikana, jolloin hän siirtyy päivähoidosta tai kodista kouluun.

Pulkkinen (2002, 160-167, 210-212) korostaa myös lapsen aktiivisten lähiyhteisöjen merkitystä lapsen kehityksen tukemisessa. Pulkkinen toteaa, kuinka lapsen lähiyhteisöt parhaimmillaan tukevat lapsen kehitystä ja muodostuvat sosiaalisiksi alkupääomaksi. Sosiaalisella pääomalla hän tarkoittaa tässä yhteydessä sosiaalisen verkoston vahvojen ja heikkojen siteiden määrää, verkostossa vallitsevia arvoja ja normeja sekä ihmisten välistä luottamusta. Lapsi voi saada ihmissuhdeverkostoistaan kolmisäikeisen kokemuksen: minulla on, minä osaan ja minä olen. Koti luo turvallisuuden tunteen ja elämän aineellisen perustan. Koulu puolestaan tarjoaa oppimismahdollisuuden ja kokemuksen siitä, että lapsi tuntee osaavansa. Yksityisen elämämpiirin perustana on ”minä olen” – kokemukset, jolloin hän kokee minuuden ainutkertaisuuden ja elämän mielekkyyden.

Koulu voi vaikuttaa oppilaan sosiaalisen pääoman kartuttamiseen ja sosiaalisen pääoman kasvattamiseen. Pulkkinen (2002, 210 - 211) mukaan koulu voi tukea lapsen omien voimavarojen kehitystä ja se voi toimia suojaavana tekijänä sosiaalisen pääoman kuihtumista vastaan niiden lasten elämässä, joilla sosiaalinen alkupääoma on hyvin vähäinen. Lapsen hyvät ja luottamukselliset suhteet ymmärtäväiseen aikuiseen koulussa tai harrastuspiireissä tukevat lapsen myönteistä kehitystä kohti itsenäistä aikuisuutta. Lapsilla, jotka saavat ymmärtämystä vanhemmiltaan ja joilla siten on hyvää alkupääomaa, on voimia kohdata koulu kulttuuripääoman kartuttamisen näkökulmasta.

Pulkkinen (2002, 237 - 238) mukaan koulun yhteydessä järjestetyllä harrastustoiminnalla on merkitystä lapsen kehitykseen. Ohjatulla harrastustoiminnalla on myönteinen vaikutus lapsen kehitykseen, mutta eniten suojaavaa vaikutusta on koulun puitteissa järjestetyllä toiminnalla. Toiminnan ja ohjauksen laatu on

kuitenkin merkittävä. Jos ryhmät ovat liian suuria ja levottomia, niissä ilmenee käyttäytymisen häiriöitä ja jos toiminta ei ole lasta kiinnostavaa, ei ryhmämuotoinen toiminta vastaa enää tarkoitustaan. Lapsi saattaa jäädä toiminnasta pois tai hän saa ryhmästä negatiivisia vaikutteita. Ruotsalaisen tutkimuksen (Mahoney & Stattin 2000, 113 -127) mukaan lasten epäsosiaalinen käyttäytyminen saattaa jopa lisääntyä. Lapset tarvitsevat Pulkkinen mukaan hyvin paljon tukea ja kannustusta toiminnan ohjaajalta. Toiminnan suunnittelu ja järjestäminen tulee olla hyvin pätevien ja ammattitaitoisten ihmisten käsissä.

Aikuisten avulla, mallikäyttäytymisellä ja ongelmiin varhaisvaiheessa aktiivisella puuttumisella voidaan tukea lapsen positiivisen vuorovaikutuksen ja hyvän itsetunnon kehittymistä ja ehkäistä täten syrjäytymistä vertaisryhmästä ja myöhemmin yhteiskunnasta (Laine & Talon 2002, 148-158). Ohjatussa koululaisien iltapäivätoiminnassa, päiväkodissa ja koulujen alaluokilla ammattitaitoisen ja koulutetun henkilöstön tuella voidaan kasvatuksellisin keinoin tukea lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä. Lapsi, jolla on vaikeuksia muodostaa hyviä toverisuhteita vertaisryhmässä, tarvitsee vielä paljon aikuisen tukea ja ohjausta sosiaalisten taitojen oppimisessa. (Laine & Talon 2002).

Lapsen lahjakkuus tai erikoisharrastuksiin osallistuminen voi auttaa lasta selviytymään elämässä ja toimia voimavarana kehitystä haittaavilta riskitekijöiltä suojautumisessa. Riskitekijöitä lapsen elämässä voivat olla perheen ongelmat, kasvatuksen laiminlyönti tai lapsen omat ominaisuudet kuten tarkkaavaisuushäiriö ja keskittymättömyys. Lapsen haavoittuvaisuus voi altistaa hänet kielteisille vaikutuksille olosuhteissa, joissa riskit ovat muutenkin suuret (Pulkkinen 2002, 211 - 212). Tällaisella lapsella on riski joutua kodin ulkopuolella huonoon seuraan, päihteiden aikaiseen kokeiluun ja alttiiksi muille kehitystä vaarantaville vaikutuksille.

Yhteisöllisyyden myönteinen merkitys ihmisen terveyteen on osoitettu viime vuosina monin tutkimuksin niin koti- kuin ulkomailla (Lomas 1998, 1181 - 1188; Berkman, Glass, Brissette & Seeman 2000, 843 - 857; Hyyppä & Mäki 2000, 821 - 826). Hyyppä ja Mäki (2000, 821 - 826) ovat todenneet tutkimuksessaan suomenruotsalaisten olevan terveempiä kuin suomenkielisten. Tämän selitetään johtuvan suomenruotsalaisten vahvasta yhteisöllisyydestä, jossa muun muassa perhesiteet ovat kiinteämpiä ja lapsi-aikuissuhteet mutkattomampia. Vahvan yhteisöllisyyden sanotaan sisältävän sosiaalista pääomaa, joka muodostuu sosiaalisesta tuesta, runsaasta osallistumisesta ja runsaista sosiaalisista suhteista ja joka ilmenee verkostoissa luottamuksena. Hyvä itsetunto, myönteinen elämänsäsenne, toisista välittäminen, keskinäinen luottamus ja kunnioitus kehittyvät yhteisöllisyyteen ohjaavassa kulttuurissa, ja niillä tiedetään olevan terveyttä edistävä vaikutus (Hyyppä 2003, 1167 - 1171).

Hyyppän (2003) mukaan yhteisölliset kulttuurin suotuisat vaikutukset juurtuvat jo varhaislapsuudessa. Hän viittaa Lomasin (1998) ja Berkmanin (2000) tutkimuksiin, joissa on voitu todeta, että suotuisissa olosuhteissa hoitajan ja lapsen luottamuksellinen kiintymyssuhde johtaa lapsen aivotoiminnan malliin, joka

toimii vakaana ja "sietää" kohtalon kolhuja koko elämän ajan. Biologiset välitysmekanismit perustuvat teorialle, jossa oletetaan, että varhaislapsuuden olosuhteet jäsentävät aivotoimintaa rakentavien geenien ilmenemistä. Epäsuotuisissa olosuhteissa puolestaan aivotoiminnasta saattaa tulla haavoittuva, mikä ilmenee myöhemmin aivotoiminnan häiriöinä. Hyypä kysyykin edellä mainittuihin tutkimuksiin viitaten, lisääkö varhaislapsuuden suotuisa sosiaalinen ympäristö aivohermosolujen ja synapsiyhteyksien varmuusvarastoja niin, että ihminen voisi myöhemmin aikuisiässä käyttää niitä hyväkseen kriisitilanteissa? Lapsuuden epäedullisten sosiaalisten olosuhteiden on tutkimuksissa osoitettu Hyypän mukaan ennustavan muun muassa aikuisiän aivohalvauskuolleisuutta (Hyypä 2003, 1167 - 1171).

Suotuisa lapsikeskeinen kasvu ympäristö tukee lapsen kasvua ja kehitystä ja suojaa lasta myöhemmin ilmeneviltä ongelmilta käyttäytymisessä. Monet tutkimukset (Farrington 1991, 169-188; Pulkkinen 2002, 60 - 61, 129 - 134; Huesmann, Lefkowitz, Eron & Walder 1984, 1120 - 1134) ovat osoittaneet, että vaikeat perheolosuhteet, riitainen ja autoritaarinen kasvatus, jossa lapset ovat ilman aikuisen turvaa ja valvontaa, voivat johtaa myöhemmin aggressiiviseen käyttäytymiseen, epäsosiaalisuuteen ja jopa rikolliseen käyttäytymiseen.

2.4 Perheolosuhteiden merkitys lapsen kasvussa ja kehityksessä

Monet tämän päivän yhteiskunnalliset ongelmat ja muutokset vaikuttavat lasten kasvatukseen ja siihen, kuinka vanhemmat kantavat vastuunsa vanhempina. Työelämän vaatimusten kovetessa vanhemmat ovat joutuneet tinkimään perhe-elämästä, ja työn vaatimukset verottavat voimavaroja toimia kasvattajana.

Pulkkinen (2002, 29) mukaan lasten ongelmien riskiä lisää vanhempien kasvatustyyli, johon sisältyy vähän lapsilähtöistä tukea, kannustusta ja ohjausta. Pulkkinen viittaa Richardson, Radziszewska, Dent ja Flayn (1993) tutkimukseen, jossa todetaan, että vanhempien huolehtivainen kasvatustyyli ei pysty korvaamaan valvomattoman ajankäytön haittoja eikä kasvatustyylin laatu korvaa vanhempien poissaolon haittoja. Yksinolo heikentää lasten emotionaalisia siteitä vanhempiin. Kun lapset ovat liian paljon yksin omissa oloissaan, he itsenäistyvät vanhemmistaan liian aikaisin, ja vanhempien ote lapsiin heikkenee. Jos tunteet ovat heikkoja, on kontaktin luominen myöhemmin mahdollisten murrosiän ongelmien ilmennyttyä vaikeaa. (Pulkkinen 2002, 29.)

Hyvään kasvuun lapsi tarvitsee huolenpitoa ja hyvää varhaista vuorovaikutusta (Sinkkonen 2002). Vanhempien ja hänestä huolehtivien aikuisten tulee huolehtia hänen fyysisistä ja psyykkisistä tarpeistaan. Lapsen elämässä tulee olla ennakoitavuutta ja rutiineja. Hänen nukkumarytmistään ja unen pituudestaan on huolehdittava. Aikuisten tehtävänä on myös toimia kasvattajana johdonmukaisesti ja asettaa rajoja lapsen tutustuessa ympäristöönsä ja ympärillä olevaan maail-

maan vähitellen yhä itsenäisemmin. Lapsen tulee oppia kohtaamaan kielteisiä tunnetiloja ja saada tukea niiden jakamiseen aikuisten avulla. ”Lapsella on oltava oikeus äitiin ja isään tai ainakin mielikuvaan vanhemmistaan. Psykkisen kasvun tueksi hän tarvitsee aikuisia, jotka ovat hänen saatavillaan ja jotka vastaavat lapsen tarpeeseen kokea olevansa ainutkertainen, hyväksytyt ja arvokas sellaisena kuin on. Lapsi tarvitsee myös mahdollisuuden leikkiin ja mielekkääseen toimintaan sekä monipuolisiin kokemuksiin. Hyvään kasvuun lapsi tarvitsee myös mahdollisuuden oivallukseen sukupolvien välisestä rajasta, suvusta ja omaisista. Hän tarvitsee mahdollisuuden toimintaan vertaisryhmässä”. (Sinkkonen 2002.)

2.5 Syrjäytymisen ehkäiseminen

Syrjäytymisellä tarkoitetaan Heikkilän (1990, 24) mukaan yksilön ajautumista erilleen valtavirran elämäntilasta, joutumista marginaaliasemaan erilaisten sosiaalisten ongelmien seurauksena. Monissa tutkimuksissa on voitu osoittaa, että lapsuuden epäsuotuisat kasvuolot ja niitä seuraavat epäonnistumiset muodostavat syrjäytymisriskin, joka seuraa aikuisuuteen saakka.

Lasten yksinäisyyden ja turvattomuuden seurauksista on monien tutkimusten (Arajärvi 1988, 142-143; Richardson, Radziszewska, Dent & Flay 1993, 32-38; Lahikainen, Kraav, Kirmanen & Maijala 1995, 174; Laine 1997, 185-187; Kinnunen & Pulkkinen 1998, 705-724; Lehtovaara-Limnell 1999, 18) julkaisemisen jälkeen huolestuttu yhä enemmän yhteiskunnassamme. Pienet koululaiset tarvitsevat vielä aikuisten ohjaavaa turvaa ja läsnäoloa ongelmiansa ratkaisemisessa. Lasten turvattomuudella on todettu olevan yhteyttä käyttäytymisongelmien syntymiseen. Lasten käyttäytymisongelmien on todettu ennustavan myös ongelmia vuorovaikutussuhteissa tovereiden ja opettajien kanssa sekä oppimisvaikeuksia (Pettit, Bates & Dodge 1993, 403-420; Campbell 1994, 113-149) ja myöhemmin erilaisia käyttäytymishäiriöitä, nuorisorikollisuutta sekä aikuisiän emotionaalista ja sosiaalista sopeutumattomuutta (Hartup 1983, 103-196; Parker & Asher 1987, 357-389).

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta voidaan nähdä syrjäytymisen ennaltaehkäisyksi ja hyvinvoinnin osana sekä lasten yhteiskunnallista osallisuutta lisäävänä tekijänä. Mahoney & Cairnsin (1997, 241-253) tutkimuksen mukaan erityisesti koulun puitteissa tapahtuneen harrastustoiminnan on todettu lasten ja nuorten keskuudessa ehkäisevän sekä koulun keskeyttämistä että ajautumista myöhemmin rikollisuuteen. Näillä samoilla seikoilla perustelee myös Lea Pulkkinen (2002) koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tärkeyttä.

2.6 Sosiaalipoliittinen näkökulma

Viime vuosina on huoli lasten hyvinvoinnista lisääntynyt. Matti Rimpelä toteaa (2002b, 24), että kansainvälisessä koulututkimuksessa on yhä enemmän korostettu hyvinvoinnin ja oppimisen voimakasta yhteyttä toisiinsa. Koulu on perheen lisäksi yksi tärkeä lapsen kasvuyhteisö, joka sekä tukee mutta voi myös vahingosti vahingoittaa lapsen hyvinvointia. Koulun työolojen järjestelyissä tulisi ottaa huomioon entistä paremmin lasten hyvinvointitarpeet. Erityisesti puutteelliset työolojen järjestelyt vaikuttavat erityistuen tarpeessa olevien lasten hyvinvointiin ja pahimmillaan murentavat heidän hyvinvointinsa perustaa. Kouluarvioinnin yhtenä keskeisenä tehtävänä on lisätä kouluyhteisön tietoisuutta näistä prosesseista ja samalla vahvistaa niiden hallintaa niin, että kokonaisuus tukee mahdollisimman usein ja vahingoittaa mahdollisimman vähän lasten hyvinvointia.

Erityisenä haasteena koululle pitää Rimpelä (2002b, 24-25) koulutyön järjestämistä yksilöllisten edellytysten mukaisesti. Tämä vaatii tiivistä moniammatillista yhteistyötä kaikkien lapsen kanssa tekemisissä olevien kanssa. Tässä myös kodin ja koulun yhteistyö on avainasemassa. Tulevaisuuden koulussa Rimpelän mukaan tulee kouluyhteisön vahvistua tukemaan entistä enemmän koteja yhteistyössä muiden hyvinvointipalvelujen asiantuntijoiden kanssa siten, että oppilaiden turvallisuutta ja terveyttä vaarantavat tekijät ja prosessit voidaan havaita ajoissa ja yhdessä ryhtyä ennaltaehkäiseviin toimenpiteisiin. Lasta pitäisi voida tukea enemmän nimenomaan kouluyhteisössä lähettämättä häntä erityispalvelujen asiakkaaksi. Kouluyhteisön tulisi siis kantaa suurempaa vastuuta oppilaasta eikä tulkita ongelmia pelkästään lasten ja heidän perheidensä ongelmiksi.

Tuettaessa lapsen kasvua ja kehitystä on yksi keskeisistä kysymyksiä aikuisten, paikan ja moraalien jatkuvuus. Aikuisten vaihtuvuus tulisi minimoida varsinkin alkuopetuksessa, ja lapsen opiskeluympäristön tulisi olla lapsen turvallisuutta tukeva kaikin puolin. Jatkuvuudella on merkitystä varsinkin niille erityistuen tarpeessa oleville lapsille, joille turvaton koti ei tarjoa jatkuvuutta ja turvaa. Epäyhtenäiset kasvatustavat ja mahdollinen ristiriitainen kouluyhteisön ilmapiiri ovat riskitekijöitä, jotka pitäisi ottaa huomioon kehittämällä koulua. (Rimpelä 2002b, 25.)

3 KOULULAISTEN AAMU- JA ILTAPÄIVÄTOIMINTA PALVELUJÄRJESTELMÄSSÄ

3.1 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta käsitteenä

Koululaisten iltapäivätoimintaa järjestettiin Suomessa päivähoitona aina vuoteen 1996 saakka, jolloin siitä kuitenkin jouduttiin subjektiivisen päivähoiton laajenemisen vuoksi taloudellisista syistä luopumaan monissa kunnissa, jotta voitaisiin täyttää uuden lain tuomat velvoitteet (Päivähoitolaki 36/1973 muutos 1996 11a§). Tällöin pienet koululaiset, erityistuen tarpeessa olevia lapsia lukuun ottamatta, jäivät palvelujen ulkopuolelle, kunnes myöhemmin järjestöt, niin sanottu kolmas sektori, tarjosivat mahdollisuuttaan osallistua toimintoihin. Päivähoitolaissa (1973) on maininta koululaisten iltapäivähoidosta sekä suositus järjestää hoitoa päivähoitona erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevalle lapselle, mikäli sitä ei ole muutoin järjestetty ja mikäli siihen on erityinen tarve. Päivähoitolaissa (1973) on maininta koululaisten iltapäivähoidosta ja suositus järjestää erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevalle lapselle hoitoa päivähoitona mikäli sitä ei ole muutoin järjestetty ja siihen on erityinen tarve.

Aamu- ja iltapäivätoiminnalla tarkoitetaan lapsille ja nuorille suunnattua toimintaa, jonka tarkoituksena on vähentää lasten yksin viettämää aikaa vanhempien työssä ollessa. Toiminta voi tapahtua aamulla ennen koulun alkua ja iltapäivällä koulutuntien päätyttyä sekä koulujen loma-aikoina. Eerola ja Koivisto (2001, 6) määrittelevät toiminnan hoivatyypiksi iltapäivätoiminnaksi ja kerhotoypiksi toiminnaksi. Hoivatyypisellä toiminnalla tarkoitetaan viisi kertaa viikossa tapahtuvaa toimintaa, jota leimaa kokonaisvaltainen huolenpito lapsesta vanhempien ollessa työssä. Toiminta voi olla avointa tai ryhmätyypistä toimintaa. Avoimessa toiminnassa lapsella on aikuisten luoma turvallinen ympäristö ja mahdollisuus välipalaan ja leikkiin. Tässä toiminnassa aikuinen on lapsen saatavilla, mutta hän ei ota kokonaisvaltaista vastuuta lapsesta. Tällaista toimintaa järjestetään muun muassa leikkipuistoissa ja nuorisotaloissa.

Päivittäisellä toiminnalla tarkoitetaan kaikkina koulupäivinä lähinnä 1. ja 2. vuosiluokkien oppilaille tarkoitettua toimintaa, jonka tavoitteena on huolehtia lapsen turvallisesta aamu- ja iltapäivätoiminnasta koulupäivän ulkopuolella. Toiminta on yleensä ryhmämuotoista (OPM 29:2002). Ryhmämuotoisessa toiminnassa ryhmät ovat melko vakiintuneita, ja ohjaajilla on kokonaisvaltainen vastuu lapsista. Järjestöjen ja seurakuntien toiminta on tyypillisesti ryhmämuotoista toimintaa (Huolenpitoa ja harrastuksia 1998, 29).

Kerhotoiminnalla tarkoitetaan säännöllistä viikoittaista koulupäivinä järjestettävää toimintaa, jolla on oma suunniteltu sisältönsä. Kerhotoimintaa voi olla päivittäin tai harvemmin, kuitenkin vähintään yhtenä päivänä viikossa, 1-3 tun-

tia kerrallaan (Eerola & Koivisto 2001, 6). Kerhotoiminnassa voidaan erottaa harrastusjärjestöjen ja koulujen kerhotoiminta. Oppilaskerhojen ja nuorisokerhojen järjestämisestä on säädetty peruskoulun lainsäädännössä (Perusopetuslaki 628/1998, 47 §). Koulujen kerhotoiminnasta voidaan mainita koulujen opetus-suunnitelmissa ja niiden sisällöt voivat olla koulussa opetettavien aineiden syventämistä tukevia. Lapsen osallistuminen kerhotoimintaan ei kuitenkaan vaikuta koulussa annettaviin arvosanoihin eikä siihen sisälly oppimäärään sisältyviä asioita. Koulun vuosisuunnitelman mukaisesta kerhotoiminnasta ei voida periä maksuja.

Koulun kerhotoiminnalla on koulun kasvatustavoitteiden mukaiset yhteneväiset tavoitteet (Eerola & Koivisto 2001, 11). Koulujen kerhotoimintaa järjestettiin varsinkin 1980-luvulla vilkkaasti ennen 1990-luvun lamaa. Laman ja opetustoimen resurssien leikkauksien jälkeen kerhojen määrä putosi nopeasti. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n antamien tietojen mukaan toukokuussa 2002 koulujen kerhoja oli 1085, seurakunnan ja järjestöjen kerhoja 348, eli yhteensä 1433. Näissä kerhoissa on mukana 25 884 lasta ja nuorta. (Svedlin, Hotari & Katz 2002, 8.)

Koulujen kerhotoiminnan kehittämiseksi on lisätty yhteistyötä paikallisten järjestöjen, yhteisöjen ja yritysten kanssa. Opetusministeriön kerhotoimintaa pohtinut työryhmä laati kerhotoiminnan kehittämissuunnitelman vuosiksi 1999-2004. Tästä käynnistyiikin opetushallituksen kerhotoiminnan kehittämishanke, ja määrärahoja lisättiin kerhotoimintaan. Tässä hankkeessa mukana olevat järjestöt ja viranomaiset organisoituivat epäviralliseksi Yhteinen iltapäivä – ryhmitymäksi, jonka tavoitteena on koululaisten iltapäivätoiminnan kehittäminen (OPM 29:2002, 1-2).

3.2 Kolmannen sektorin rooli toiminnan järjestämisessä

Niin sanotulla kolmannella sektorilla on suuri rooli koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäjänä. Kolmatta sektoria edustavat muun muassa erilaiset harrastus- ja nuorisojärjestöt, jotka saavat toimintansa rahoittamiseen myös julkista tukea valtion varoista. Helander (1998, 34-35) viittaa Salomon & Anheierin (1992) määritelmiin ja kuvaa kolmannen sektorin seuraavin kriteerein:

1. Toiminnan tulee olla organisoitunutta
2. Sen tulee olla voittoa tavoittelematonta yksityistä toimintaa
3. Itsehallinnollisuus, sitä ei hallinnoi julkiset viranomaiset
4. Tällaisen yhteisön tulee perustua vapaaehtoisuuteen sen kaikilla tasoilla

5. Yhteisö saa ottaa vastaan ulkopuolista tukea, mutta ulkopuolinen rahoitus on suunnattava perustoimintaan ja toiminta ei pohjautu pelkästään julkiseen rahoitukseen

Puhuttaessa kolmannesta sektorista saatetaan usein mainita myös seurakunnat. Vaikka kirkkokunnat ovat voittoa tavoittelemattomia yhteisöjä, joihin liittymisen perustuu vapaaehtoisuuteen, ne eivät suppean tulkinnan mukaan kuitenkaan täytä edellä mainittuja kolmannen sektorin määrittelykriteereitä. Kirkkollehan on uskottu joukko julkisia tehtäviä, kuten esimerkiksi veronkeruu. (Tiihonen 1981, 110.)

Koulujen kerhotoiminnalle on luotu perusta jo 1800-luvulla, ja koululaitoksessa on ollut kerhotoimintaa jo 1920-luvulta lähtien. 1950-luvulla kansakoululaki antoi kerhotoiminnalle uudet mahdollisuudet, ja kerhotoiminta lisääntyi tasaisesti 1940 -1950 – luvuilla. Vuonna 1968 oppilaskerhot ja nuorisokerhot tulivat osaksi peruskoulun lainsäädäntöä (OPM 29:2002).

Iltapäivätoimintana järjestetään myös kerhotoimintaa, joka tapahtuu vain yhtenä päivänä tai viitenä päivänä 1-3 tuntia kerrallaan. Näissä kerhoissa on tietty toimintamuoto kuten kokkikerho, musiikki- tai liikuntakerho. Lapset voivat osallistua viikon aikana sekä hoivatyypiseen että tiettyyn harrastuskerhoon kiinnostuksensa mukaan.

3.3 Miksi koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tarve on lisääntynyt?

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tarpeet perustuvat yhteiskunnan muutoksiin, joiden vuoksi elämänrytmi on muuttunut siten, että vanhemmat ovat entistä enemmän sitoutuneet kodin ulkopuoliseen työhön. Suurimpia yhteiskunnallisia muutoksia ovat olleet elinkeinoelämän muutos, kaupungistuminen, naisten työssäkäynnin yleistyminen, perheiden koon pieneneminen ja yksinhuoltajuuden yleistyminen. Saulin (2001, 48-51) mukaan naisten työssäkäynti on Suomessa yleisempää kuin muissa Keski-Euroopan maissa. Suomessa kouluikäisten tulevien lasten äideistä noin 70 % käy työssä. Osa-aikatyössä kouluikäisten lasten vanhemmista käy 18-19 %. Keski-Euroopassa naisten työvoiman osuus on paljon pienempi: vain 40-50 % heistä käy työssä (Pennanen 2000, 9). Suomessa sekä äiti että isä käyvät työssä lähes yhtäläisesti (Silvennoinen & Nieminen 2002, 49). Nämä muutokset ovat olleet vaikuttamassa siihen, että lasten ja nuorten läheinen kanssakäyminen aikuisten kanssa on vähentynyt ja heidän kokemansa turvallisuus on vähentynyt (Koululaisten päivähoiton kehittäminen 1982; 1, 3).

Työn ja perhe-elämän yhteensovittaminen on viime vuosina ollut lapsiperheissä yhä vaikeampaa. Alle kouluikäisten päivähoito on turvattu subjektiivisel-

la oikeudella kaikille, mutta pienten koululaisten osalta se on vielä lakisääteistämättä, josta syystä monet lapset viettävät edelleenkin iltapäiviään yksin. Yhtenä syynä koululaisten iltapäivähoidon tarpeeseen on koulupäivien pituus. Suomessa koulutuntien viikkomäärä ja koulupäivien vuosittainen määrä on pienempi kuin muissa Euroopan maissa (Yhteinen iltapäivä – ryhmittymä 13.3.2002). Koulu elää edelleen maatalousyhteiskunnan oloihin tahditetussa rytmissä ikään kuin uskoen, että kotona on äiti, isä tai isovanhemmat vastaanottamassa pientä koululaista heti puolen päivän jälkeen. (Silvennoinen & Nieminen 2002, 49.)

Bardy, Salmi & Heinon (2001) mukaan lasten ja aikuisten välisen kanssakäymisen vähentyminen ja siitä aiheutuva lasten yksin jääminen ja yksinäisyys vaativat vakavaa huomiota. Tilanne, jossa lapset sosiaalistuvat yksinään tai sosiaalistavat toisiaan, on sekä lasten itsensä että yhteiskunnan näkökulmasta pelottava ja julma. Vertaissuhteiden voima voi kääntyä tällöin tuhoavaksi. Lapset tarvitsevat jokapäiväistä läsnä olevaa suhdetta paikalla oleviin ihmisiin, jotka kykenevät riittävästi jakamaan lasten ilot ja murheet sekä opastamaan maailmaan suuntautumisessa ja sen ymmärtämisessä. Arvioitaessa ja suunniteltaessa yhteiskunnan rakenteita tulisi lasten tarpeet ottaa paremmin huomioon. Perheiden palvelujärjestelmät ja työnjako tulisi luoda siten, että lasten ja aikuisten kohtaamispintoja on lasten kasvun ja kehityksen kannalta riittävästi. Yhteiskunnan kiihkeässä menossa ajantaju on hämärtynyt, ja erisuuntaiset intressit päätöksenteossa ovat johtaneet siihen, että lasten edut ja tarpeet jäävät helposti toissijaiseksi ja joskus jopa viimesijaisiksi. Tämän vakavimpana ilmentymänä on vastuiden hapertumisen uhka yhteiskuntapolitiikassa. (Bardy, Salmi & Heino 2001, 142.)

Yhteiskunnalliset ratkaisut ovat joko tukemassa tai vaikeuttamassa vanhemmuutta. Vanhemmilla on hyvin erilaiset mahdollisuudet elättää, hoitaa ja kasvattaa lapsiaan. Lapset ovat keskenään eriarvoisessa asemassa sen suhteen, miten heistä huolehditaan ja missä määrin lasten ulottuvilla on luotettavia ja heistä kiinnostuneita ihmisiä. Toisilla lapsilla niitä on runsaasti ja toisilla hyvin vähän, jos lainkaan. (Bardy, Salmi & Heino 2001, 141- 147.)

Lapsiväestön hyvinvoinnin tulisi kuulua yhteiskunnassamme arvokkaihin asioihin Investointeja lapsiin päivähoidon ja koulun muodossa ei tulisi suinkaan nähdä pelkkänä kuluna vaan myös taloudellisesti tuottavana toimintana. Investoitaessa päivähoitoon ja kouluun luodaan ja ylläpidetään työpaikkoja, ja vanhemmat työssä käydessään tuovat yhteiskunnalle verovaroja. Kajanojan (2001) mukaan kyse on taloudellisesti tuottavasta toiminnasta. Mikäli lasten hyvinvoinnista ei yhteiskunnassamme huolehdita, saattaa siitä seurata yhteiskunnalle pitkäaikaisia ja korkeita menoja syrjäytymiskehityksen vuoksi. Kajanojan mukaan työajan kestävän yksilön syrjäytymisen on laskettu maksavan kolme miljoonaa markkaa.

3.4 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan palvelujen riittävyys

Aamu- ja iltapäivätoimintaa on kunnallisena toimintana vähennetty rajusti 1990-luvulla. Vuonna 2001 sosiaalitoimen järjestämässä päivähoidossa oli noin 6100 koululaista. Kunnan sosiaalitoimen järjestämää toimintaa oli 82 prosentissa kunnista (354 kuntaa). Pienistä kunnista toimintaa järjestää 83 prosenttia ja suurista kunnista 90 prosenttia. Tämä tarjonta ei kuitenkaan ole riittävää. Aamu- ja iltapäivätoimintaa järjestävistä kunnista 82 %, keskiuurista 42 % ja suurista kunnista 20 % arvioi pystyvänsä järjestämään toimintaa sitä tarvitseville koululaisille. Suurimmassa osassa kuntia on muitakin toiminnan järjestäjiä kuin kunta. Tällaisia järjestäjiä ovat muun muassa koulut, nuorisotoimi, seurakunnat, urheiluseurat ja järjestöt. (Silvennoinen & Nieminen 2002, 49.)

3.5 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa ohjaavaa lainsäädäntöä

Selkeästi koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevaa lainsäädäntöä ei ole yhtenäisenä olemassa. Nykyistä toimintaa ohjaavia säädösperusteita koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä löytyy sosiaalihuoltolaista, lasten päivähoitolaista, lastensuojelulaista, perusopetuslaista, kehitysvammaisten lasten erityishuoltolaista ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (OPM 29:2002, 3-4).

Päivähoitolaissa määritellään päivähoitoon oikeutetuiksi alle kouluikäiset lapset tai sitä vanhemmat lapset silloin, kun *erityiset olosuhteet sitä vaativat eikä hoitoa ole muulla tavoin järjestetty* (Päivähoitolaki 36/1973 2§). Päivähoitolain (§ 11 a) mukaan kunnan on huolehdittava siitä, että lasten päivähoitoa on saatavissa kunnan järjestämänä tai valvomana siinä laajuudessa ja sellaisin toimintamuodoin kuin kunnassa esiintyvä tarve edellyttää. Päivähoitopalvelu on palvelu, johon kunnalla on järjestämisvelvollisuus. Päätöksiä perusteltaessa ei voida vedota esimerkiksi määrärahojen riittämättömyyteen, vaan palveluja on järjestettävä tarvetta vastaavasti. Kunnan on lisäksi huolehdittava siitä, että päivähoitoa voidaan tarjota lapsen omalla äidinkielellä, mikäli se on suomi, ruotsi tai saamenkieli. Tämän perusteen mukaan erityisen tuen tarpeessa oleville lapsille järjestetään aamu- ja iltapäivähoitoa päivähoidossa joko päiväkodeissa tai perhepäivähoidossa. Kunnat voivat käyttää harkintaa siinä, kenelle hoitoa järjestetään. Subjektiiivista oikeutta hoitopaikan saamiseen koululaisella ei ole. Tämän pykälän perusteella hoitoa järjestetään muun muassa vammaisille lapsille ja sosiaalisista syistä erityistuen tarpeessa oleville lapsille.

Lastensuojelulain (683/1983) 7 § 1 momentin mukaan kunnassa on huolehdittava palveluista, jotka tukevat vanhempia lasten kasvatuksessa, ja kehitettävä

niitä siten, että lasten ja nuorten tarpeet ja toivomukset otetaan huomioon. Koululaisten aamu- ja iltapäivähoito kuuluu näin ollen osittain myös tämän lain piiriin, mutta selkeää velvoitetta sen järjestämiseen ei laissa osoiteta.

Koululaisten aamu- ja iltapäivähoitoa voidaan toteuttaa myös peruskoululain perusteella. Peruskoululaissa todetaan, että oppilaille voidaan järjestää kirjastotoimintaa, kerhotoimintaa ja muuta opetukseen läheisesti liittyvää toimintaa (L628/1998, 47 §). Tämän lain mukaan koulun tulee järjestää tarvittaessa ohjattua toimintaa koulukuljetusta odottaville oppilaille (L628/1998, 32 §). Opetussuunnitelman perusteissa todetaan muun muassa, että kerhotoiminta lisää mahdollisuuksia erityisesti sosiaalisten ja ilmaisullisten taitojen kehittymiseen (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 12). Oppilaskerhotoiminta mainitaan myös perusopetuslaissa. Näiden kerhojen tarkoituksena on lisätä oppilaiden mahdollisuuksia sosiaalisten ja ilmaisullisten taitojen kehittymiseen. Oppilaskerhojen tarkoituksena on kannustaa oppilaiden harrastustoimintaa.

Erityishuoltolaissa (519/1977) 2 §:n kohdan 10 mukaan kehitysvammaisille koululaisille tulee järjestää aamu- ja iltapäivähoitoa erityishuoltona. Erityishuollon järjestäminen kuuluu kunnalle. Kunta voi järjestää erityishuollon itse, hankkia ne ostopalveluna yksityiseltä tai erityishuoltopiiriltä (Kehitysvammalaki 6 § ja 14 §). Suuremmissa kunnissa tähän tarkoitukseen onkin järjestetty kehitysvammaisille lapsille ja nuorille kerhotoimintaa vammaispalvelujen toimesta. Kehitysvammaisten erityishuollosta annetussa laissa (Kehitysvammalaki) säädetään erityishuollon antamisesta henkilölle, jonka kehitys ja henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen vian tai vamman vuoksi ja joka ei muun lain nojalla voi saada tarvitsemiaan palveluksia (1§).

Myös vammaispalvelulaki velvoittaa järjestämään palveluja eri-ikäisille kuntalaisille. Vammaispalvelulain mukaan vammaisille on järjestettävä palveluja ja tukitoimia silloin, kun vammaisen henkilö ei saa riittäviä ja hänelle sopivia palveluja tai etuuksia muun lain nojalla (Vammaispalvelulaki 1987/380 1-4 §). Vammaispalvelulain perusteella voidaan järjestää lähinnä iltapäivä- ja harrastustoimintaa vammaisille lapsille koulun jälkeen.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisen voidaan katsoa kuulua joiltakin osin myös nuorisotyölain piiriin. Nuorisotyölaissa (235/1995) ja liikuntalaissa (1054/1998) ei ole suoranaista mainintaa kerhotoiminnasta, mutta kerhotoiminta kuuluu näiden lakien sääntelyn alaisuuteen. Nuorisotyölain tarkoituksena on parantaa nuorten elinoloja ja luoda edellytyksiä nuorten kansalaistoiminnalle. Nuorisotyötoiminta on harrastustoimintaa, joka kuitenkin painottuu yleensä myöhempään ajankohtaan kuin varhaisiin iltapäiviin.

3.6 Koululaisten aamu- ja iltapäivähoito Ruotsissa ja Norjassa

OECD:n arviointiryhmä arvioi vuosina 1998 – 2001 kahdentoista maan varhaiskasvatusjärjestelmiä. Arviointiryhmä oli erittäin tyytyväinen Suomen päivähoitojärjestelmään. Alle kouluikäisten lasten päivähoito on hyvin ja laadukkaasti järjestetty, mutta pienten koululaisten iltapäivähoitoon toivottiin kiinnitettävän huomiota. Koulun alkuvaiheessa lyhyen koulupäivän vuoksi monet lapset ovat yksin iltapäiviään ilman aikuisen seuraa. Arviointiryhmän mukaan aamu- ja iltapäivätoiminta tukee lapsen kasvua ja kehitystä ja tukee oppimista, josta syystä iltapäivähoidon järjestämisen tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Palautteessa kehoitettiin laajempaan yhteistyöhön eri hallinnonalojen kanssa sekä parempaan kansalliseen koordinointiin ja johdonmukaisempaan, yhtenäisempään lapsipolitiikkaan (OECD Country Note 2001:10).

Ruotsi on koululaisten iltapäivätoiminnan mallimaa Euroopassa. Lain (1975, 1995) mukaan kaikille 6-12-vuotiaille on tarjottava aamu- ja iltapäivähoitoa vanhempien ollessa töissä tai opiskelemassa (Sermilä 1998). Ruotsissa aamu- ja iltapäivätoimintaan voi osallistua jokainen lapsi, jolla on siihen tarvetta, subjektiivista oikeutta ei kuitenkaan ole. Aamu- ja iltapäivätoiminnasta käytetään nimitystä ”fritidshemmet” – ”vapaa-ajan koti”. Koululaisten iltapäivätoiminta tapahtuu etupäässä koulujen tiloissa, ja ne ovat avoinna aamulla ja koulupäivän jälkeen iltaan asti sekä loma-aikoina. Fritidshemmetin tehtävänä on pedagogisella toiminannalla täydentää koulua, tarjota lapselle mahdollisuus mielekkääseen vapaa-ajan viettoon ja tukea lapsen kehitystä. Iltapäivätoiminnan tilat on suunniteltu niin, että lapset voivat sekä harrastaa että levätä ja rauhoittua koulutyöpäivän jälkeen (OPM 29:2002).

Ruotsin koululaissa ei suoranaisesti velvoiteta kuntia suunnittelemaan ja arvioimaan koululaisten iltapäivätoimintaa, mutta vastuu tämän toiminnan järjestämisestä kuitenkin on. Erityistä korvamerkittyä rahaa ei tämän toiminnan järjestämiseen ole, vaan kunnat järjestävät toimintaa yleisen valtionavun turvin ja päättävät myös resursoinnista asetettujen tavoitteiden savuttamiseksi. Esimerkiksi Tukholmassa koululaisten iltapäiväkodit on siirretty sosiaalitoimista koulujen alaisuuteen, mihin on ollut vaikuttamassa kuusivuotiaiden esiopetuksen toteutuminen kouluissa. (Sermilä 1998.)

Ruotsin mallin mukaisessa toiminnan suunnittelussa tehdään yhteistyötä vanhempien, esikoulun ja koulun kanssa ja suunnittelussa huomioidaan opetussuunnitelmatoimintaa koskevat yleiset ohjeet. Lapsiryhmät pyritään suunnittelemaan sopivan kokoisiksi ottamalla huomioon henkilöstön lukumäärä, lapsiryhmän lasten ikä ja sukupuolijakauma. Henkilöstöltä edellytetään sellaista koulutusta ja kokemusta, jolla voidaan turvata hyvä lasten hoito ja pedagoginen toiminta (OPM 29:2002, 13-14).

Norjassa on kunnilla velvoite järjestää koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa. Subjektiivista oikeutta ei kuitenkaan ole. Kunta päättää itse siitä, missä

laajuudessa toimintaa järjestetään ja miten. Skolefritidsordning eli vapaa-ajan järjestelyt ovat sidoksissa kouluihin ja toimintaohjeet ovat koulukohtaisia. Toimintapisteet ovat auki aamuisin ja koulun päätyttyä, mutta ei varsinaisesti lomien aikana. Monet kunnat ovat kuitenkin järjestäneet valtion suosituksesta palveluja myös loma-aikoina. Toiminta on tarkoitettu 1-4-luokkalaisille lapsille ja erityistuen tarpeessa oleville lapsille, jotka ovat luokilla 1-7. Ryhmien koosta ja henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista ei ole erikseen säädetty. Lapsiryhmien koon ja henkilöstön kelpoisuuden voivat kunnat itse määrittellä paikalliset tarpeet ja olosuhteet huomioon ottaen (OPM 29:2002, 14-15).

Skolefritidsordning -toiminnan rahoittavat kunnat ja valtio yhdessä. Toiminnalle on asetettu tavoitteet laissa. Toiminnan luonne on sekä lasten hoitoa ja huolehtimista että leikkiä ja kulttuuri- ja vapaa-ajan toimintaa. (OPM 29:2002, 15.)

4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan nykytilanteen ongelmia ja kehittämistarpeita. Toiseksi selvitän, mitä mieltä tutkimuksessa mukana olevat ovat opetusministeriön työryhmän esittämistä kehittämis ehdotuksista koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon järjestämiseksi. Kolmanneksi kuvaan sitä, miten vastaajat perustelevat koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tarvetta eli miksi toiminta koetaan tärkeäksi.

Opetusministeriön työryhmän ehdotukset toiminnan kehittämiseksi olivat 1) nykytilan jatkaminen, 2) kunnan erityinen velvoite aamu- ja iltapäivätoiminnan koordinointiin, 3) koulu- ja sen ympäristön kehittäminen toimintakeskuksena, 4) kokopäiväkoulu ja 5) osittaisen hoitorahan ja osittaisen hoitovapaan ulottaminen pienten koululaisten vanhemmille (OPM 29:2002).

Työryhmä ehdotti lisäksi, että kaikille peruskoulun 1. ja 2. vuosiluokan oppilaille taataan oikeus osallistua päivittäiseen toimintaan tai vaihtoehtoisesti oikeus osallistua kerhotoimintaan vähintään kerran viikossa kunkin lapsen ja perheen tarpeiden mukaan. Päivittäistä toimintaa järjestetään välittömästi ennen koulupäivän alkua ja/tai sen jälkeen keskimäärin viisi tuntia päivässä. Kaikille erityisopetukseen otetuille ja siirretyille vuosiluokkien 3-9 oppilaille taataan oikeus päivittäiseen toimintaan tai vaihtoehtoisesti oikeus osallistua kerhotoimintaan vähintään kerran viikossa kunkin lapsen ja perheen tarpeiden mukaan. Työryhmä ehdotti lisäksi, että kansallisesta hallinnosta vastaa opetusministeriö. Työryhmä esitti, että ohjaajilla tulisi olla tehtävän vaatimuksia vastaavaa koulutusta ja osaamista. Päivittäisen toiminnan ohjaajilla tulisi olla sosiaali-, terveys-, nuoriso- tai liikunta-alan ammatillinen perustutkinto, koulunkäyntiavustajan ammattitutkinto, tehtävään soveltuva muu ammattitutkinto tai tehtävään soveltuva muu kasvatusalan tutkinto. (OPM 29:2002.)

4.2 Tutkimusaineisto

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistä on pohtinut opetusministeriön työryhmä, joka jätti muistionsa (29:2002) kehittämis ehdotuksineen elokuussa 2002 opetusministeri Maija Raskille. Välitoimenpiteenä (Asia opm 39/043/2001, 7) tähän muistioon pyydettiin lausunnot 250 yhteisöltä ja organisaatiolta. Lausuntopyyntö oli lähetetty yhteisöille, joiden yhteystiedot oli poimittu

opetusministeriön normaalin käytännön mukaisesti ministeriön omasta rekisteristä. Lausuntopyyntö lähetettiin 250:lle valtion hallinnon yhteisölle, kunnalle ja järjestölle. Lausuntopyyntönsä yhteydessä lähetettiin opetusministeriön työryhmän muistio 29:2002, jossa oli esitelty työryhmän tekemät ehdotukset toiminnan kehittämiseksi ja järjestämiseksi. Vastauksena lausuntopyyntöön palautui 104 lausuntoa, joista kuitenkin seitsemässä ilmoitettiin, ettei kannanottaminen koulu- ja iltapäivätoimintaan kuulu yhteisön toimialaan. Lausuntoja, joissa otettiin kantaa muistion ehdotuksiin, oli yhteensä 97. Tutkimusaineistoni koostuu näistä lausunnoista.

Olen luokitellut tutkimuksen eri yhteisöjä ja yhteiskuntapiirejä edustaneet vastaajat toimialoittain. Aineistona olevat lausunnot olen koodannut isoilla aakkosilla A – N. Sen lisäksi olen numeroinut kaikki lausunnot juoksevilla numeroinnilla 1-97. Ryhmittelin aineistoni vastaajat toimialoittain seuraavasti:

- A. Valtiovalta, lääninhallitukset; 15 lausuntoa
- B. Kunnat, kaupungit, kuntayhtymät; 9 lausuntoa
- C. Yliopistot, ammattikorkeakoulut; 14 lausuntoa
- D. Vammaisjärjestöt, lastensuojelujärjestöt; 10 lausuntoa
- E. Vanhempienyhdistykset; 2 lausuntoa
- F. Palkansaajajärjestöt; 7 lausuntoa
- G. Työnantajajärjestöt; 2 lausuntoa
- H. Yrittäjät; 1 lausunto
- I. Kirkkokunnat; 3 lausuntoa
- J. Yksityiset koulut; 3 lausuntoa
- K. Opettajajärjestöt ja -yhdistykset; 17 lausuntoa
- L. Opiskelijajärjestöt; 5 lausuntoa
- M. Harrastus- ja kerhotoiminnan järjestöt; 7 lausuntoa
- N. Muut; 2 lausuntoa

Esitellessäni tutkimustuloksia myöhemmin luvussa viisi käytän mielipiteitä kuvaavissa sitaateissa aakkos- ja numeroyhdistelmää ilmaisemaan vastaajien taustayhteisöjä (esimerkiksi A, 1 tai M, 7). A, 1 on valtiovaltaa ja lääninhallituksia edustava vastaaja ja M, 7 edustaa harrastus- ja kerhotoiminnan järjestöä.

Lausuntojen pituus vaihteli melko paljon. Lyhyin lausunto oli asiasisällöltään kolmen rivin pituinen ja pisin lausunto noin neljän sivun (koko A 4) pituinen. Suurin osa eli yli puolet lausunnoista oli yhden sivun mittaisia. Nelisivuisia lausuntoja oli kaksi ja kolmisivuisia 11 kpl. Koko aineisto oli noin 194 sivua. Fontin koko vaihteli 12:n ja 14:n kesken, mutta yleisin fonttikoko oli 12. Viisi lausuntoa oli ruotsinkielisiä.

Lausuntojen allekirjoittaja on yleensä yksikön tai yhteisön johtaja, pääsihteeri, puheenjohtaja, toiminnanjohtaja, osastopäällikkö ja sihteeri. Lausunnon allekirjoittajia on yleensä kaksi. Lausunnoista ei käy selville, miten laajassa käsitte-

lyssä muistiossa esitetyt ehdotukset olivat yhteisössä ja miten muistion esitykset oli käsitelty yhteisössä.

4.3 Tutkimusprosessi ja aikataulu

Tutkimuksen suunnittelu alkoi lokakuussa 2002. Tutkimusaineistoni sain 5.11.2002. Ensimmäinen vaihe tämän tutkimuksen tekemisessä oli lausuntoyhteenvetöiden tekeminen suorittaessani erityispedagogiikan syventäviin opintoihini kuuluvaa harjoittelua avustajana opetusministeriön yleissivistävässä yksikössä. Tällöin tutustuin aineistoon perusteellisesti ja tein muistiinpanoja sekä suunnittelin omaa tutkimustani. Samaan aikaan alkoi teoriaosuus hahmottua, ja luin koulunsa alkuvaiheessa olevien lasten ja nuorten kehitykseen ja hyvinvointiin liittyvää kirjallisuutta ja artikkeleita. Tutkimuksen analyysi ja kirjoittaminen alkoivat tammikuussa 2003 ja jatkui lokakuulle 2003.

4.4 Aineiston analyysi

Analysoidessani aineistoa käytin luokittelua ja teemoittelua. Kuvatakseni mielipiteiden yleisyyttä aineistossa, vahvistaakseni luokiteltujen mielipiteiden merkityksiä ja tehdäkseni päätelmiä ilmiön yleisyydestä käytin frekvenssejä ja prosentteja. Tulososassa pyrin tuomaan esiin poikkeavat mielipiteet puolesta ja vastaan ja nostamaan nämä esiin tekstissä kuvatakseni mahdollisimman tarkasti koko variaation.

Olen luokitellut aineistosta nousevat keskeiset teemat kolmeksi erilliseksi yhteenvedoksi taulukoiden muodossa. Taulukoihin olen koonnut lausunnoissa ilmenevät keskeisimmät teemat (Liite 1, 2 ja 3). Analysoidessani aineistoa muodostin luokkia, jotka olivat nykytilanteen arviointi, koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisen tavoitteet, ylin hallinnollinen vastuu, kunnan koordinoituvuus, toiminnan järjestäjätahot, kohderyhmä, fyysiset puitteet, rahoitus ja henkilöstö (Liite 1). Tässä aineisto perustuu opetusministeriön pyytämiin lausuntoihin, jolloin tehdyt esitykset ovat lausunnoissa runkona. Useimmista lausunnoista voi löytää kannanoton esitettyihin vaihtoehtoihin. Kaikissa lausunnoissa ei ole otettu kantaa selvästi jokaiseen viiteen ehdotukseen, vaan on tuotu esille hyvin laajasti sitä nykytilanteen problematiikkaa, joka estää koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisen.

Lausunnoissa on runsaasti kommentteja koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan yleiseksi kehittämiseksi. Lähes kaikissa lausunnoissa esitettiin yksi tai useampi perustelu tämän toiminnan tärkeydestä lapselle ja hänen perheelleen. Näistä edellä mainituista syistä olen omassa analyysissäni tarkastellut nykytilan

ongelmia ja kehittämistä laajemmin kuin pelkästään näiden työryhmän esittämän viiden vaihtoehdon valossa ja siksi olen luokitellut aineiston uudelleen yhteenvedoissa. Nämä luokat muodostuivat melko nopeasti lukiessani lausuntoja, ja taulukoin ne seuraaviin luokkiin lausunnonantajien toimialan mukaan: nykytilan arviointi, toiminnan tavoite, hallinnollinen vastuu, toiminnan järjestäjät, rahoitus ja kustannukset, kohderyhmä, subjektiivinen oikeus ja henkilöstö. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysi perustuu pelkistämiseen, teemoitteluun ja tyypittelyyn sekä erilaisten kategorioiden tekemiseen (Mäkelä 1990, 54; Eskola & Suoranta 1998, 161; 1999, 161-163 ja 175-176).

Vaikka tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen, käytän siinä myös määrällistä analyysia perustellakseni ja tulkitakseni mielipiteiden variaatioita luotettavasti. Alasuutarin (1995, 183-184) mukaan laadullista aineistoa analysoitaessa voi argumentoida myös prosenttiosuuksilla, mikäli tapauksia on riittävästi. Tässä tutkimuksessa aineistona oli 97 (N=97) lausuntoa. Analyysissä en tarkastele tuloksia toimialoittain enkä yksittäisinä kannanottoina vaan lähinnä prosentteina kokonaisuuden kannalta. Tilastollista vertailua en kuitenkaan eri tekijöiden välillä tästä aineistosta ole tehnyt, vaan tarkastelen prosenttiosuuksilla mielipiteiden yleisyyttä esiintyvistä ilmiöstä.

Teemoiteltu taulukointi vaatii tulkinnallista lukutapaa (Eskola & Suoranta 1998, 152). Tässä tutkimuksessa vastauksien tulkinta osoittautui melko vaikeaksi. Olen kuvannut tulkinnan vaikeutta tekstissä tulosten tarkasteluosassa subjektiiviseen oikeuteen kohdennettujen mielipiteiden esittämisen kohdalla. Pattonin (1990, 40) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii pikemminkin löytämään tutkittavasta ilmiöstä keskeisiä asioita kuin todistamaan valittuun teoriataustaan liitetyt hypoteesit aineistonsa avulla oikeiksi tai vääriksi.

Tulosten tarkasteluosassa olen ryhmitellyt taulukoissa esitetyt mielipiteet uudelleen ja muodostanut osasta niistä edellä mainittuja isompia kokonaisuuksia merkityssisällön mukaisesti. Eskolan ja Suorannan (1998, 152) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineiston jäsentäminen ja tulkinta tapahtuvat asteittain.

Tulosten esittelyssä olen käyttänyt runsaasti lausunnoista poimittuja suoria sitaatteja, joilla pyrin rikkaaseen kuvailuun (Merriam 1998, 11; Geertz 1973) ja elävöittämään tekstiä. Sitaattien lopussa on kirjainnumeroyhdistelmä, joka ilmaisee vastaajan taustayhteisön (kts. s. 29). Sitaateilla halusin osoittaa tulosten perustuvan aineistoon ja tehostaa näkökulmien esiintymistä aineistossa. Suorat lainaukset ovat tutkimuksessa perustietoa, jonka avulla kuvaan tutkittavien, lausunnonantajien, mielipiteitä ja näkökulmia (Patton 1990, 41). Analyysini loppuvaiheessa ja kirjoittaessani raporttia olen vielä tarkastellut lausuntoja uudelleen tarkistaakseni olenko huomionnut kaikki mielipiteiden variaatiot.

Tulosten tarkastelussa olen pyrkinyt tekemään synteesiä tutkimustulosten ja esittämäni kirjallisuuden välille. Synteesivaiheessa tutkija tekee tieteellisiä johtopäätöksiä ja siten yhdistää aineiston analyysin teoriaan (Grönfors 1985, 145).

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan yhä yleisemmin uskotavuuden näkökulmasta, koska perinteiset reliabiliteetin ja validiteetin käsitteet eivät sovellu laadulliseen tutkimukseen (Tynjälä 1991, 388-390). Lincoln ja Guba (1985, 290) ovat ottaneet luotettavuuskäsitteen tilalle käyttöön luotettavuuskriteerit. Luotettavuuskäsite sisältää heidän mukaansa tutkimuksen totuusarvon tulosten tarkastelussa, tulosten sovellettavuuden toiseen asetelmaan, pysyvyyden toistettaessa tutkimus samoille yksilöille samassa tilanteessa ja tutkijan vaikutuksen neutraalisuuden. Tynjälä (1991, 390-392) on kääntänyt nämä suomeksi ja kuvaa näitä kriteerejä käsitteillä vastaavuus, siirrettävyys, tutkimustilanteen arviointi ja vahvistettavuus.

Tutkimuksen luotettavuus voidaan osoittaa toistettavuudella (Mäkelä 1990, 53), jolloin toinen tutkija päätyisi aineistostani samoihin johtopäätöksiin. Tutkimuksen luotettavuuden varmistamiseksi voidaan käyttää rinnakkaisluokittelijaa, joka varmistaa kategorioiden aitouden ja relevanssin (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 155). Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta ei voida tarkistaa tutkimusta toistamalla, koska tutkija on "tutkimusmittari" sekä teoreettisen perehtyneisyytensä että prosessin intersubjektiivisuuden vuoksi. Toisella tutkijalla ei voi olla samanlaista tuntemusta tutkittavaan asiaan kuin alkuperäisellä tutkijalla. (Syrjälä et.al. 1996, 130, 155.) Tässä aineistolähtöisessä tutkimuksessa olisi hyvinkin ollut mahdollista tarkistuttaa sekä luokittelu- että kvantitatiivisesti esitetyt tulokset toisella tutkijalla luotettavuuden varmistamiseksi. Siihen ei kuitenkaan ollut mahdollisuutta käytännön syistä. Tutkimusanalyysin arvioitavuus ja toistettavuus ovat enemmänkin tavoitteita laadullisessa tutkimuksessa kuin vakiintunut käytäntö, koska tulkinta on sidoksissa tutkijaan ja on siksi vaikeaa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusprosessin luotettavuuden arviointi jää lukijalle (Mäkelä 1990, 53-59; Syrjälä et. al. 1996, 130-131).

Mäkelän (1990, 48) mukaan laadullisten aineistojen arvioinnissa tulisi kiinnittää huomiota aineiston yhteiskunnalliseen merkittävyyteen ja riittävyteen, analyysin kattavuuteen, arvioitavuuteen ja toistettavuuteen. Aineistoni lausunnot edustavat hyvin laajasti koko yhteiskuntaa, ja aiheen ajankohtaisuuden vuoksi lausunnonantajat tunsivat aihealueen hyvin. Analyysin kattavuus tarkoittaa Mäkelän (1990, 53) mukaan sitä, että tulkintoja ei perusteta satunnaisiin poimintoihin aineistoista. Tästä syystä käytin tutkimuksessani taulukointia ja kvantitatiivista tulkintaa. Tutkimuksessani vaikeimmaksi koin lausuntojen tulkinnan ja luokittelun. Analyysin luotettavuutta voidaan Mäkelän (1990, 57-58) mukaan parantaa muun muassa luetteloida aineisto ja pilkkomalla tehdyt tulkinnat riittävän pieniin vaiheisiin. Tähän olen pyrkinyt taulukoimalla aineiston. Mieli-piteiden variaation kuvaus toteutuu ääripäitä kuvaamalla ja tuomalla esiin ääripäiden välimaastoon jäävät useimmin esiintyvät mieli-piteet ja eroavuudet.

5 TULOKSET

5.1 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan nykytilan ongelmia ja kehittämistarpeita

5.1.1 Pienet koululaiset iltapäivisin yksin - aukko palveluverkossa

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisen tärkeydestä vallitsee yksimielisyys. Toiminnan järjestämisen tärkeyttä perusteltiin monin tavoin. Suurin huoli oli lasten yksinäisistä aamuista ja iltapäivistä ja yksinäisyyden seurannaisvaikutuksista lapsen hyvinvointiin ja turvallisuuteen. Yksinäisyydestä ja valvomattomasta ajankäytöstä johtuen pelätään lapsen ja nuoren ajautuvan helposti huonoon seuraan ja ongelmakäyttäytymiseen, kuten ilkivaltaan tai jopa pikkurikoksiin. Yksin ollessaan lapsi on onnettomuusalttiimpi eikä osaa huolehtia vielä itsestään ja muista tovereistaan ilman aikuisen apua ja valvontaa. Myös huumeongelmien riskin arvellaan nousevan syrjäytymisen ja valvomattoman toiminnan seurauksena. Vastaajista lähes kolmasosa uskoo hyvin järjestetyn koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan lisäävän lasten turvallisuuden tunnetta ja hyvinvointia sekä tukevan lapsen kasvua ja kehitystä, torjuvan yksinäisyyttä ja ennaltaehkäisevän syrjäytymistä. Toiminnalla uskotaan olevan myös koulutyötä tukeva vaikutus sekä sen uskotaan auttavan maahanmuuttajalapsien kotoutumisessa.

Vanhempien pitkät työpäivät yhdistettynä pienten koululaisten lyhyehköihin koulupäiviin luovat tilanteen, johon ei palveluverkoston kehittämisessä ole vaurauduttu vastaajien mukaan.

(. . .) Suomessa pienten koululaisten koulun oppituntien viikoittainen minimimäärä on selkeästi lyhyempi kuin muualla Euroopassa. Toisaalta suomalaisten pienten lasten vanhempien kokopäiväinen työssäkäynti on huomattavasti laajempaa kuin EU-maissa yleensä. Koululaisille jää päivittäin runsaasti yksinäistä aikaa, jolloin koulutunnit ovat loppuneet, mutta lapsen vanhemmat ovat vielä työssä. Yksinäinen aika ilman vanhemman tai muun aikuisen läsnäoloa, tukea ja valvontaa ei ole lapsen kasvun ja kehityksen kannalta myönteistä. Ellei lapselle ole iltapäiviksi toimintaa, ovat he silloin useimmiten ilman aikuiskontakteja. Nykyisessä kaupunkiympäristössä lasten ja aikuisten vuorovaikutus on vähäistä ja yhteisön tuki ja kontrolli on heikkoa. (D, 46)

Syinä tähän tilanteeseen nähdään yhteiskunnan nopea kehittyminen työelämän ehdoilla. Vanhemmilta odotetaan sitoutumista ja joustavuutta työelämässä, mikä vaikuttaa perhe-elämään ja vähentää perheen yhteistä aikaa.

(. . .) X pitää pulmallisena sitä, että lapset joutuvat enenevästi elämään työelämän ehdoilla. Ei vain vanhempien työttömyys tai pätkätyöt, vaan intensiivisen ja kiivastahtisen työn vaateet heijastuvat perheiden elämään. Vanhempien on sitouduttava entistä

kokonaisvaltaisemmin työelämän haasteisiin, jolloin syntyy ongelmia työn ja perheen yhteensovittamiseksi. On paljolti kysymys yhteiskuntamme, meidän jokaisen arvoista sekä lapsuuden ja vanhemmuuden painoarvoista työelämän arjessa. (D, 45)

Lasten koetaan joutuvan kantamaan vastuuta työelämän tehokkuuden lisäämisestä yksinäisinä iltapäivinä tyhjässä kodissa. Yhteiskunnalta odotetaan suurempaa tukea työ- ja perhe-elämän yhteensovittamisessa ja sellaisten sosiaalipalvelujen järjestämisessä, jotka mahdollistavat vanhempien työssäkäynnin ja sen aikana tapahtuvan lasten hoidon ja huolenpidon. Päivähoitojärjestelmää pidetään hyvänä ja sen todetaan mahdollistavan vanhempien työssäkäynnin ja tukevan vanhempia heidän kasvatustyössään, mutta koulun käynnin aloittamisen jälkeen yhteiskunnan järjestämiä palveluja ei ole aamu- ja iltapäivähoidon osalta säädoöksin varmistettu. Kuntien ja valtion kerrotaan reagoineen melko hitaasti koululaisten iltapäivähoidon puutteeseen ja toimimattomuuteen, vaikka päivähoito on rajannut sen järjestämisen oman toimintansa ulkopuolelle monissa kunnissa jo kuusi vuotta sitten.

Erityisryhmien, kuten vammaisten ja pitkäaikaissairaiden sekä maahanmuuttaja- ja muiden vähemmistöryhmien, osalta koulun aloittamisvaihetta pidetään tärkeänä lapsen sopeutumisen ja myöhemmän kehityksen kannalta.

(. . .) On ilman muuta selvää, että näillä oppilailla on suurempi vaara syrjäytyä ja joutua ns. väärälle tielle. Niin kauan kuin lapsella tai nuorella on jotain kiinnostavaa, kehittävää toimintaa tarjolla vapaa-aikana, jäävät ei-toivotut asiat vähemmälle huomiolle. (B, 24)

Vastauksissa muistutetaan erityisopetukseen otettujen ja/tai siirrettyjen oppilaiden tarpeesta koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaan koko kouluajan.

(. . .) Olemme tyytyväisiä siihen, että muistiossa on huomioitu erityisopetukseen otetut ja siirretyt oppilaat koko peruskoulunkäyntiajan. Korostammekin tämän ryhmän huomioon ottamisen tärkeyttä järjestettäessä aamu- ja iltapäivätoimintaa koululaisille. (H, 76)

Nykyisen päivähoiton palvelujärjestelmän sanotaan palvelevan heikosti erityistä tukea tarvitsevia lapsia vuorohoidossa ja koulujen loma-aikoina. Erityisesti ongelmia kerrotaan ilmenneen koululaisten lomien aikana hoitojärjestelyissä. Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisessä tulee pitää lähtökohtana yksilöllisyyttä ja lapsen tarpeita.

(. . .) Toimintaa järjestettäessä tulee huomiota kiinnittää "epätyypillisiin" hoitoaikoihin, mitkä ovat jatkuvasti kasvamassa. Erityisesti erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten huolenpidon järjestämiseksi tarvitaan monipuolisia vaihtoehtoja, joskus hyvinkin yksilöllistä "vaatturointia". (B, 19)

Maahanmuuttajaoppilailta ongelmia voi aiheutua sekä kielellisistä että kulttuurisista eroista johtuen. Maahanmuuttajien kotouttamislaki on säädetty turvaamaan maahanmuuttajien sopeutumista uusiin olosuhteisiin ja suomalaiseen yhteiskuntaan. Kotouttaminen ei kuitenkaan lausuntojen perusteella toteudu kaikissa kunnissa kuten on suositeltu. Maahanmuuttajalasten kohdalla koulun aloittamisvaihetta pidetään erittäin tärkeänä kouluun sopeutumisen ja sosiaalisten suhteiden luomisen kannalta. Koulun ja kodin välisen yhteistyön sanotaan olevan lapsen kehitystä tukevaa ja sillä uskotaan olevan myönteinen vaikutus lapsen kouluun sopeutumisessa.

(. . .) Maahanmuuttajalasten osalta koulun ja kodin yhteistyön tukeminen ja syventäminen koulun alkuvaiheessa on kaikkien lasten osalta lapsen myöhempää kehitystä ajatellen mitä tärkeintä. Maahanmuuttaja- ja vähemmistötaustaisen lapsen ja hänen vanhempiansa kohdalla mahdolliset väärinkäsitykset, -ymmärrykset ja kulttuurikynnysten madaltuminen voidaan näin koulua aloitettaessa minimoida. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäminen ja koulun yhteydet maahanmuuttajaperheisiin tuovat lisäarvoa, koska toiminta voidaan rakentaa siten, että se osaltaan tukee myös kotouttamistoimenpiteiden piirissä olevan perheen kotouttamista suomalaiseen yhteiskuntaan. (A, 6)

Niin maahanmuuttajalapsilla kuin muillakin erityistuen tarpeessa olevilla oppilailta sanotaan olevan suurempi vaara syrjäytyä ja joutua niin sanotusti väärälle tielle. Jos lapsilla ja nuorilla ei ole mahdollisuutta osallistua mielekkääseen ja kiinnostavaan vapaa-ajan toimintaan, pelätään heidän huomionsa kiinnittyvän ei-toivottuihin asioihin.

Useissa kannanotoissa pidetään toiminnan järjestämistä kiireellisenä tehtävänä, ja siihen tulisi löytää pikaisesti ratkaisuja. Koululaisten iltapäivätoiminta yhdistetään myös osaksi koko kunnan lapsi- ja hyvinvointipolitiikkaa. Koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon järjestämisen lisäksi koetaan tarvittavan uusia ratkaisuja myös vanhempien työ- ja perhe-elämän yhteensovittamiseen, jossa työnantajilta odotetaan suurempaa vastaan tulemistä ja suurempia joustoja työaikajärjestelyissä.

5.1.2 Horjuuko vanhempien ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu

Pohdittaessa koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämistä yhteiskunnan suuremmalla tuella muistutetaan useissa lausunnoissa vanhempien ensisijaisesta kasvatusoikeudesta ja -vastuusta. Vanhempien ja lasten yhteisen ajan vähenemisestä on oltu viime vuosina huolissaan. Sen pelätään vaikuttavan lasten turvattuuden lisääntymiseen ja heikentävän perheen suojaavaa vaikutusta lapsen kas-

vussa ja kehityksessä. Vanhemmat tarvitsisivat suurempaa yhteiskunnan tukea lasten kasvatukseen ja työ- ja perhe-elämän yhteensovittamiseen.

(. . .) Keskeistä koululaisten toiminnan järjestämisen linjaamisessa on kysymys kodin ja yhteiskunnan vastuusta kouluikäisen lapsen hyvinvoinnista. Lähtökohtana koululaisten toiminnan järjestämisessä tulee ensisijaisesti olla vanhempien kasvatusoikeus ja -vastuu. Lasten ja nuorten hyvinvointia tukevat toimenpiteet, joilla voidaan lisätä lasten ja vanhempien yhteistä aikaa, ja vanhempien huolenpitoa omista lapsistaan. Osittaisen hoitovapaan ja hoitorahan laajentaminen on oikean suuntainen toimenpide. (K, 70)

Koululaisten iltapäivätoiminnan järjestäminen on vain yksi vaihtoehto, jos katsotaan asiaa perheen yhteisen ajan kannalta. Huoli lasten ja nuorten hyvinvoinnista on todellista. Lasten ja nuorten elämästä kertovien tutkimusten ja arkihavaintojen perusteella on löydetty tekijöitä, jotka ovat vakavia uhkia nuorten elämän rakentamiselle.

(. . .) Lasten ajasta suurin osa ajoittuu koulun ulkopuolelle. Tästä johtuu, että koululle ei voi säilyttää kuin osavastuun lapsen hyvinvoinnin yllä pitämisestä on huolissaan laitoskeskeisyyden voimistumisesta lasten huolenpidossa. Kaikissa olosuhteissa ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu on perheillä. Toimenpiteet, joilla edistetään lasten ja huoltajien erillään olemista ovat pääsääntöisesti vääriä. Poikkeuksen muodostavat tilanteet, joissa vanhemmilla ei ole henkisiä edellytyksiä vanhemmuudestaan vastaamiseen. Tällöinkään ei riitä muutama tunti aamu- ja iltapäivähoitoa koulussa. (B, 17)

5.1.3 Unohtuuko lasten ja perheiden kuuleminen palvelujen suunnittelussa?

Asiakasnäkökulman puuttumisen sanotaan näkyvän työryhmän muistiossa ja työryhmän esittämissä ratkaisuehdotuksissa ja suunnittelussa. Asiakkaat otetaan huomioon työryhmän esityksessä tällä hetkellä vain siten, että palvelujen käyttäjien tarpeita tuodaan esille.

Suunniteltaessa ja kehitettäessä yhteiskunnan perhepoliittisia palveluja pidetään demokratian kannalta tärkeänä perheiden ja palvelujen käyttäjien kuulemista ja heidän edustustaan työryhmissä aktiivisina yhteistyökumppaneina.

(. . .) Työryhmän koostumuksessa huomiota kiinnitti se, että työryhmässä ei ole ollut mukana varsinaisten palvelujen käyttäjiä eli perheiden edustajia. Asiakasnäkökulman puuttuminen näkyi työryhmän ehdotuksissa: perheet ja vanhemmat näkyivät lähinnä tarpeiden esille tuojina, eivät aktiivisina osallistujina tai yhteistyökumppaneina. (C, 26)

Lasten äänen kuulemista perätään muutamien järjestöjen kannanotoissa. Vaikka toiminnalle asetettaisiin valtakunnalliset tavoitteet ja ohjeistusta, tulisi lasten ja

nuorten voida vaikuttaa heitä koskevien asioiden suunnitteluun. Lasten kuulemisesta ja lasten omista vaikuttamismahdollisuuksista muistutetaan myös siksi, että muistiossa esitetyissä tavoitteissa sanotaan näkyvän lapsia ja nuoria kohtaan aikaisempina vuosina ilmennyt holhoava ajattelutapa, jossa

(. . .) Lasten ja nuorten tarpeet tiedetään ennalta ja toiminnan järjestämisessä voidaan lähteä niiden turvaamisesta. Yhteiskunnan tasa-arvo- ja muut tavoitteet ovat esillä vain siltä osilta kuin lasten mahdollisuudet harrastetoimintaan pyritään tasavertais-tamaan. (C, 26)

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittäminen nähdään osana lasten hyvinvoinnin kehittämistä, joka vaatii laajan yhteistyörintaman. Monitahoisella yhteistyöllä voidaan taata lapsen oikeus turvallisuuteen, aikuisen hoivaan ja huolenpitoon sekä turvalliseen toimintaympäristöön.

(. . .) Lasten oikeus turvalliseen toimintaympäristöön ja turvalliseen aikuiskontaktiin on oltava perusta, kun mietitään nuorisotyön, koulumaailman ja iltapäiväkerhotoiminnan yhteensovittamista. (J, 89)

Lapsiperheiden työolojen kehittämisessä ja työn sovittamisessa perhe-elämää tukeväksi tulisi ottaa huomioon lasten tarpeet, jotka pyrkivät monen lausunnonantajan mielestä unohtumaan liian usein.

(. . .) Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta nähdään osana perhepolitiikkaa yhteiskunnassamme. Perhepoliittisesti yhteiskunnalta toivotaan tämän toiminnan kehittämisen lisäksi keskustelua ja uusia toimia työn ja perhe-elämän yhteensovittamiseksi. (- -) Ei ole kohtuullista, että perheiden lapset joutuvat kamppailemaan vanhempien ajankäytöstä. Yhteiskuntamme arvot ovat pahasti pielessä, jos työhön käytettävää aikaa pidetään tärkeämpänä kuin lasten kanssa vietettävää. (L, 85)

Kunnan palvelutoimintaa tulisi kehittää kokonaisuutena: aamu- ja iltapäivätoiminta tulisi kytkeä kuntien suunnitelmissa muihin lasten hyvinvoinnin tukemiseen tähtääviin suunnitelmiin. Vakavana puutteena piti eräs vastaaja Yhdistyneiden kansakuntien Lapsen Oikeuksien Sopimuksen puuttumista työryhmän muistiosta. Aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisessä tulisi vastaajan mielestä muistaa voimassa olevat sopimukset ja velvoitteet. Lapsen oikeuksien julistus on yksi lähtökohta lapsipoliittiselle kehittämistyölle, jossa muistutetaan lasten kuulemisesta päätöksenteossa.

(. . .) Aamu- ja iltapäivätoimintaa ei tulisi kehittää ja ylläpitää erillään kunnan muusta palvelutoiminnasta, vaan se tulisi kytkeä kunnan lapsi- ja nuoripoliittisiin ohjelmiin. Mutta miksi Suomen jo yli 10 vuotta sitten ratifioima YK:n Lapsen Oikeuksien Sopimus ei saa edes mainintaa huolimatta siitä, että se on kansallisen lainsäädännön tasolla sitova asiakirja ja sellaisenaan perustava lähtökohta lapsipoliittiselle kehittämistyölle, jota aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittäminen myös on. (C, 26)

Perheiden ja lasten tarpeiden huomiointia pidetään tärkeänä lähtökohtana ja muistutetaan, että koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisessä tulisi muistaa lasten yksilöllisyys ja erilaisuus. Lapsella tulisi olla mahdollisuus olla ”lapsi” siten, että hän voisi vaikuttaa itse tekemisiinsä iltapäivätoiminnassa ja ettei lähtökohtana olisikaan jatkuva ohjelmoitu toiminta ja osallistumisvelvoite.

(. . .) Koulun ulkopuolista aikaa ohjelmoitaessa on muistettava perheiden ja erityisesti lasten erilaiset tarpeet. Suuri osa lapsista ei halua eikä jaksakaan olla ohjatussa toiminnassa pitkää päivää. Lapsi tarvitsee aikaa olla lapsi ja elää lapsen elämää kavereineen ja ilman koko ajan ohjelmoitua ohjausta. (B, 17)

5.1.4 Palvelujen saatavuus, toiminnan järjestäjätahot ja koordinaointi

Koululaisten iltapäivätoimintaa todetaan järjestetyn jo vuosien ajan monien toimijoiden yhteistyönä. Tällaisina toimijoina mainitaan kuntien lisäksi erilaiset järjestöt, urheiluseurat, asukasyhdistykset, vanhemmat ja muut vapaaehtoiset sekä seurakunnat. Esimerkkinä järjestämisvastuun jakautumisesta eri toimijoiden kesken on Helsinki.

(. . .) Helsingin kaupungin sosiaalivirasto järjestää toiminnasta kaikkiaan noin 55 % (leikkipuistotoimintaa noin 45 % ja päiväkotihoidon ja perhepäivähoitoa noin 10 %). Kaupunki tukee myös erilaisia järjestöjä, joiden osuus järjestämisestä on noin 20 %. Opetustoimen osuus on 10 %, seurakuntien 10 % ja nuorisotoimen 5 %. Helsingissä erityistä tukea tarvitsevien pienten koululaisten iltapäivähoito on järjestetty pääasiassa päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa ja päivähoitopaikkoja on jonkin verran myös muille kouluikäisille.

Toiminnan laajentumista järjestöjen ja yksityisten toimesta kuvataan edelleenkin innovatiivisen kehittämisen vaiheeksi. Yksityisten järjestöjen aloitteista syntyneitä toimintaa pidetään myönteisenä ilmiönä palvelujen saatavuuden kannalta, mutta kokonaiskuva on pirstaleinen.

(. . .) Koululaisten iltapäivähoidon ja -toiminnan kehittymisessä on erittäin arvokasta se, että toiminta on käynnistynyt ruohonjuuritason aktiivisten toimijoiden aloitteesta. Alun perin sitä ei ole ohjattu ylhäältä käsin, vaan ongelmiin on puututtu siellä, missä ne on havaittu. Edelleen toiminta elää vaihetta, jota voidaan kuvata innovatiivisen kehittämisen vaiheeksi. Uudenlaisia aloitteita syntyy. Tilanteen kääntöpuolena on se, ettei oikein kenelläkään ole selvää kokonaiskuvaa tilanteesta. Tutkimusta, systemaattista tiedonkeruuta ja seurantaan pitää kehittää, jotta koko maan tilanteesta voidaan luoda kokonaiskuva. (A, 9)

Nykyisen tilanteen yhtenä suurimpana ongelmana todetaan olevan toiminnan koordinoimattomuus, joka on ongelma sekä paikallisella että valtakunnallisella tasolla. Monien toimijoiden vuoksi koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä ei ole kenelläkään selkeää kuvaa. Toimintaa järjestetään, mutta järjestäjillä ei ole tietoa toisistaan; yhteistyötä tehdään vähän tai ei ollenkaan; kysynnästä ja tarjonnasta ei voida osoittaa tarkkoja lukuja, jolloin todellisuuteen perustuva rahoituksen laskeminen ja resurssien tarpeen arviointi valtakunnallisesti on summittaista.

(. . .) Aamu- ja iltapäivätoiminnan nykyisessä organisoinnissa puuttuu selkeästi todettu järjestämisvastuu. (A, 14)

Toiminnan koordinoituvastuun nähdään parhaiten kuuluvan kunnille, jotka voivat vastata tarpeiden ja laadun arvioinnista.

(. . .) kunnat tulee velvoittaa joka tapauksessa koordinoituvastuuseen sekä toiminnan tarpeen ja laadun arviointiin. (A, 5)

Joissakin kunnissa todetaan olevan koordinaattoreita, jotka tekevät työtä joko päätyönään tai osa-aikaisesti muun työn rinnalla. Tällaisia koordinaattoreita mainitaan olevan muun muassa Porissa, Vaasassa ja Jyväskylässä. Vaikka suurissa kaupungeissa on useita järjestäjätahoja ja palveluntuottajia, ei palveluja kuitenkaan ainoassakaan lausunnossa kerrota olevan kysyntää vastaavasti. Muun muassa Helsingin kaupungissa on kuitenkin tehty suunnitelma, jonka mukaan palveluja lisätään siten, että vuoteen 2004 mennessä niitä olisi saatavilla jokaiselle halukkaalle.

Kaikilla vastaajilla oli selkeä kuva siitä, että koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa järjestetään hyvin erilaisten toimijoiden toimesta. Koska toimijoita on paljon isoissa kunnissa ja varsinkin kaupungeissa, vaatii toiminnan koordinoituvaksi yhteistyötä eri hallinnonalojen kuten opetusministeriön, sosiaali- ja terveysministeriön ja työministeriön eri yksiköiden kesken sekä mukana olevien järjestäjien kesken. Tällaisen systemaattisen yhteistyön puuttuminen koetaan tällä hetkellä yhdeksi suureksi ongelmaksi, joka haittaa nykyisten vähäisten resurssien koh-

dentamista oikein sinne, missä niitä tarvitaan. Yhteistyön puute aiheuttaa myös päällekkäistä toimintaa muun muassa erilaisten kartoitusten tekemisessä. Selkeimmin koordinoituvastuun katsotaan kuuluvan kunnalle ja siinä tehtävässä tulisi olla koulutettu vastuuhenkilö.

Vastauksista ilmenee, että kolmannen sektorin osallistuminen iltapäivätoiminnan järjestämiseen aktivoitui niinä vuosina, jolloin koulujen kerhotoiminta laman myötä ”vaipui aallonpohjaan” 1990-luvulla. Kerhotoiminnan tarpeen sanotaan kuitenkin jatkuneen entisenlaisena. Laman aiheuttamien taloudellisten resurssivaikeuksien vuoksi koulut eivät voineet enää vastata kerhotoimintaa koskeviin odotuksiin, jolloin kolmas sektori alkoi tuottaa kerhotoimintaa ja iltapäivätoimintaa. Sekä Mannerheimin Lastensuojelujärjestön että seurakuntien pitkäaikainen työ koululaisten iltapäivätoiminnan järjestäjinä tunnetaan ja tiedetään hyvin. Lausunnoissa todetaankin seurakunnilla olevan paljon arvokasta kokemusta toimittaessa yhteistyössä kaikilla tasoilla toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä.

Kolmannen sektorin kanssa toimimisesta on monilla kunnilla paljon kokemuksia, ja kolmannen sektorin mukana oloa pidetään monissa kannanotoissa merkittävänä - sekä rikkautena että ylipäättänsä toiminnan järjestäjänä elintärkeänä. Kolmannen sektorin ja yksityisten palveluntuottajien osallistumisella koetaan olevan myönteistä vaikutusta myös aamu- ja iltapäivätoiminnan laatuun sekä työllistämiseen.

Toisaalta kolmannen sektorin toimintaa kohtaan esitetään myös kritiikkiä ja huolestumista. Toimintaa leimaa epävarmuus, joka ilmenee sekä rahoituksessa että ohjaajien työsuhteissa. Toimintaa rahoitetaan yleensä vuodeksi kerrallaan järjestävän yhteisön puolesta, ja valtion ja kunnan avustukset toiminnan järjestäjille on myös myönnetty vuodeksi kerrallaan. Rahoituksen epävarmuudesta ja henkilöstön vaihtumisesta kerrotaan seuraavan ongelmia, jotka näkyvät muun muassa toiminnan kehittämisessä. Kritiikkiä esitetään myös maksujen suuruutta ja vaihtelevuutta kohtaan. Kunnan koordinoitua ja ohjeistusta pidetään tärkeänä kolmannen sektorinkin toimintaa ohjaamaan.

(. . .) toiminnan koordinoimattomuudella ja valvomattomuudella saattaisi olla vaarana, että yksityiset järjestäjät korostavat liikaa omia tarkoitusperiään eli oman ideologiansa mukaista toimintaa. (D, 41)

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa ovat järjestämässä monet aatteelliset yhteisöt ja järjestöt. Mikäli kerhoja on useampia, joista perheet voivat valita, tarjoavat erilaisen ideologian omaavat kerhot tällöin vaihtoehtoja myös erilaisia arvoja kannattaville. Toisaalta niin kerhotoiminnan kuin aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäjiltä odotetaan yhteistyötä vanhempien ja koulun kanssa, joten etukäteistiedottamisella ja yhteistyökeskusteluilla voitaneen päästä yhteisymmärrykseen ja sopimukseen siitä, mihin ja miten lapsi osallistuu.

Kolmannen sektorin osuutta pidetään useimmissa lausunnoissa erityisen arvokkaana ja tärkeänä. Kansalaisjärjestöjen ja vapaaehtoistyötä tekevien osuuden toivotaan muodostavan edelleenkin tulevaisuudessa korvaamattoman osan koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa. Osa vastaajista on sitä mieltä, että kolmannen sektorin järjestämää aamu- ja iltapäivätoimintaa tulisi pitää yhtenä vaihtoehtona toiminnan toteuttamisessa, vaikka kunnat ottaisivatkin toiminnan koordinoitavakseen ja vaikka sitä tuettaisiin enemmän yhteiskunnan varoista.

Kolmannen sektorin osallistumista perustellaan myös sillä, että ”kuntia ei tulisi rasittaaakaan liikaa uusilla tehtävillä”. Kolmannen sektorin toimijoiden mukanaolo on siis tärkeää sekä resursoinnin vuoksi että toiminnan sisältöjen tuottamisessa ja kehittämisessä. Toisaalta koetaan myös, että jos kunnat ottaisivat päävastuun toiminnan järjestämisestä, niin tällöin saatettaisiin hukata kolmannen sektorin panos. Tämä koettaisiin nimenomaan suurena henkisenä muutoksena: toiminnan institutionalisoitumisena vapaaehtoistyöstä ostopalveluihin. Myös vanhempien mukana oloa pelätään rajoitettavan, kun heidän osuuttaan yhteistyön kannalta pitäisi pikemminkin lisätä.

Koululaisten iltapäivähoidon ja -toiminnan viimeaikaisessa kehitymisessä pidetään arvokkaana sitä, että toiminta on käynnistynyt ruohonjuuritason aktiivisten toimijoiden aloitteesta eikä sitä ole ohjattu ylhäältä käsin. Ongelmiin on puututtu siellä, missä niitä on havaittu. Tämän hetkinen toiminta koetaan edelleen innovatiivisen kehittämisen vaiheeksi, jossa uusia aloitteita syntyy koko ajan. Ongelmana kuitenkin on epäselvä kokonaiskuva tilanteesta ja jatkuvuuden puute.

Useissa lausunnoissa viitataan aikaisempiin hyviin kokemuksiin koulujen järjestämästä kerhotoiminnasta ja toivotaan erityisesti koululaisten iltapäivätoiminnan kehittämistä kerhotoiminnan elvyttämiseksi. Kerhotoiminnan elvyttämisen toiveita ja odotuksia oli eniten opettajajärjestöjen lausunnoissa.

5.1.5 Erityistuen tarpeessa olevien oppilaiden aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistarpeita

Huoli vammaisten ja muiden erityistuen tarpeessa olevien lasten aamupäivä-, iltapäivä- ja loma-aikojen hoidosta ja vapaa-ajan toiminnasta ilmeni lähinnä vain vammaisjärjestöjen kannanotoissa, mikä on ymmärrettävää. Koulupäivän jälkeinen hoito on yksi eniten vanhemmille huolta aiheuttavista asioista erityistä tukea tarvitsevien kouluikäisten lasten tukitoimia järjestettäessä. Aamu- ja iltapäivähoitoa ei kaikilla paikkakunnilla ole erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille. Aamu- ja iltapäivätoiminnan puuttuvien palvelujen vuoksi vanhemmat ottavat paljon yhteyttä vammaisjärjestöihin saadakseen selvyyttä siitä, mitkä ovat kunnan velvollisuudet kyseessä olevassa asiassa. Muun muassa yli 10-vuotiaiden kehitysvammaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa ei järjestetä tarvetta vastaavasti, ja järjestäminen on joissakin kunnissa täysin vanhempien vastuulla. Moni huoltaja on

jäänyt pois työelämästä kotiin hoitamaan kehitysvammaista lastaan iltapäivähoidon puuttumisen vuoksi.

Erityistuen tarpeessa oleville oppilaille järjestetään koululaisten aamu- ja iltapäivähoitoa päivähoidon ja sosiaalihuoltolain puitteissa, mutta kaikissa kunnissa tämä ei tyydytä vanhempia. Vaikka päivähoitolain mukaista päivähoitoa tulisi olla tarjolla tarvittaessa erityisistä syistä oppivelvollisuuden jo aloittaneelle lapselle, ei sen katsota kuitenkaan monissa kunnissa kuuluvan kunnan erityisen järjestämisvelvoitteen piiriin. Myös palvelujen laadun, määrän ja siitä käyttäjille aiheutuneiden kustannusten sanotaan vaihtelevan kuntakohtaisesti.

5.1.6 Palvelujen tarjonnan alueellisen epätasaisuuden pelko

Koululaisten iltapäivätoiminnan järjestelyjen sanotaan olevan erilaisia erikokoisissa kunnissa. Isoissa kunnissa on järjestäviä tahoja ja toimijoita enemmän kuin pienissä kunnissa. Toisaalta tarpeetkin ovat elinkeinorakenteesta johtuen erilaisia maaseudulla ja kaupungeissa.

(. . .) Mikäli tavoitteena on tarjota alueellisesti tasa-arvoiset, lasten/nuorten ja perheiden tarpeet huomioonottavat ja laadullisesti korkeatasoiset palvelut ei nykytilan jatkaminen koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisessä ole mahdollista. (- -) Näkökulma koululaisten iltapäivätoimintaan on alueellisen tasa-arvon näkökulma. Onko palvelut järjestetty siten, että kaikilla perheillä/lapsilla ja nuorilla on mahdollisuus saada tarvittavat palvelut asuinkunnasta riippumatta? (E, 50)

Koska kattavaa järjestelmää ei ole, on palveluja tarjolla vaihtelevasti, ja perheet ovat epätasa-arvoisessa tilanteessa. Eroja sanotaan olevan jopa saman kunnan sisällä. Eroja todetaan olevan tarjonnassa, laadussa ja osallistumismaksuissa. Rahoituksen epävarmuus on johtanut siihen, että järjestöjen järjestämän toiminnan jatkuvuutta ei voida taata kuin vuodeksi kerrallaan.

(. . .) Koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaan tulee luoda kattava järjestelmä niin, että lapsilla on mahdollisuus osallistua siihen asuinpaikasta tai perheen sosio-ekonomisesta asemasta riippumatta. Paikalliset erot aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisessä voivat vaihdella paljon jopa saman kunnan sisällä. Myös erot iltapäivähoidon laadussa ja osallistumismaksuissa ovat suuret. Iltapäivätoiminnan järjestämisestä puuttuu jatkuvuus. Suuri osa iltapäivätoiminnasta on kansalaisjärjestöjen, seurakuntien ja urheiluseurojen järjestämää. Toimintaa järjestetään vuosi kerrallaan ja sitä jatketaan, mikäli rahoitus järjestyy. (E, 50)

Lausunnoissa perätään tasa-arvoa palvelujen saatavuudessa erilaisten alueiden ja erilaisten kuntien kesken. Kun toiminta ei ole lakisääteistetty, kantavat eri kunnat vastuuta koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä eri tavoin.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan pelätään jäävän muiden asioiden jalkoihin järjestettäessä kuntien palveluja. Kunnilla on ensisijainen velvoite järjestää lakisääteiset palvelut, joihin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta ei vielä kuulu. Tällöin ei voida puhua jatkuvuudesta, eikä palveluja voida tarjota kaikille halukkaille.

(. . .) Nykytilan ongelmana on epävarmuus ja jatkuvuuden puute. Toimintaa voidaan tarjota yleensä vuoden jaksoissa rahoitusjärjestelmästä riippuen. Kuntien taloudellisesta tilanteesta riippuen priorisointia tapahtuu ensimmäisenä niissä asioissa, joita toteutetaan ns. puitelakien nojalla ja eivät ikään kuin ole kenenkään vastuulla. Toiminta koskettaa lähes kaikkia perheitä jossain vaiheessa ja pääsääntöisesti toimintaa pidetään tärkeänä ottaen huomioon tämän päivän yhteiskunnallisen tilanteen. Epävarmuus ja jatkuvuuden puute vaanii taustalla. (- -) Pelkkä kunnan koordinointi ei sekään riitä takaamaan yksistään laadukasta ja suunnitelmallista toimintaa. (B, 24)

Alueellisesta erilaisuudesta kertoo myös pari kannanottoa, joissa muistutetaan, ettei syrjäseuduilla ja pienissä maaseutukunnissa ole kolmatta sektoria, joka voisi ottaa vastuuta koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä.

(. . .) Koulutetun työvoiman saanti ns. muuttotappiokuntiin on vaikeutunut ja vaikeutuu edelleenkin. Valtaosa ala-asteen kouluista on edelleenkin 2-4opettajaisia kouluyksiköitä. Autioituvissa muuttotappiokunnissa ei ole kolmatta sektoria. (G, 58)

Laajennettaessa koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa ennustetaan muuttotappiokuntiin ongelmia työvoiman saannissa. Pari vastaajaa painottaa tämän asian huomioon ottamista suunniteltaessa toiminnan järjestämistä ja laajentamista. Suunnittelu- ja laajentamisvelvoitetta asetettaessa tulisi ottaa huomioon erilaisten kuntien paikalliset olosuhteet. Maaseudulla koulut ovat pienehköjä parin opettajan kouluja eikä tällöin näiden opettajien varassa voitane toimintaa järjestää, vaan iltapäivätoiminnan työntekijöiden tulee olla eri henkilöitä. Pienissä kunnissa ja haja-asutusalueilla koulut ovat kaukana toisistaan, ja iltapäivätoiminnan tarpeet vaihtelevat, jolloin joillakin kouluilla saattaa olla vain muutama oppilas, joka tarvitsisi iltapäivähoitoa. Tässä yhteydessä ongelmaksi koetaan myös kuljetusten järjestäminen, jos osa oppilaista jääkin vielä koululle. Kuljetusten järjestäminen monivaiheisena koetaan vaikeaksi toteuttaa kustannusten lisääntymisen vuoksi.

5.1.7 Pirstaleinen ja riittämätön valtiontuki

Lukuisissa lausunnoissa ollaan tyytymättömiä valtion tämän hetkiseen koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tukeen. Valtion tuen riittämättömyys on suurin este koululaisten toiminnan kehittämiseksi, ja siihen toivotaan pikaista muutosta siten, että toiminta lakisääteistetään ja luodaan näin paremmat edellytykset jatkuvuudelle ja laadun kehittämiseksi.

Nykytilanteessa opetusministeriön kulttuuripolitiikan osasto jakaa avustuksia liikunta- ja harrastusjärjestöille, mutta valtiontukea pidetään liian sirpalemaisena, koordinoimattomana ja ohjeistamattomana. Hakijajoukko on kirjavaa, ja toiminnan laadun arviointi on vaikeaa. Nämä avustukset jaetaan tällä hetkellä lääninhallitusten kautta, joilla ei omasta mielestään ole kuitenkaan erityisiä resursseja koordinointiin, arvioimiseen eikä ohjaamiseen tarpeita vastaavasti.

(. . .) Valtion tuki on tarpeettoman pirstaleinen, eikä se ole edes opetusministeriön osalta riittävästi koordinoitua eikä ohjeistettua. Liikunta- ja nuorisotoimi myöntävät avustuksia hyvin kirjaville hakijaorganisaatioille, joiden kykyä toiminnan laadukkaasta järjestämisestä on vaikea arvioida. lääninhallituksilla ei ole myöskään resursseja koordinoida, arvioida ja ohjata toimintaa riittävässä määrin. Myöskään jakavilla järjestöillä ei ole tähän mahdollisuuksia eikä riittävää pätevyyttä. (A.15)

Ylimmän hallinnollisen vastuutahon määrittelemättömyys vaatisi täsmennystä. Vastajat odottavat täsmennystä siitä, mitkä ovat eri ministeriöiden ja niiden alaisen laitosten velvoitteet aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisessä, tiedontuotannossa ja ohjauksessa ja miten tähän tuleva rahoitus järjestetään. Laajan yhteistyön koettaisiin takaavan toiminnan pitkäjänteisyyden ja jatkuvuuden sekä parantavan toiminnan laatua, kokonaisvaltaisuutta ja suunnitelmallisuutta.

5.1.8 Toiminnan tavoitteet määrittelemättä

Opetusministeriön työryhmän esityksessä (29:2002, 15-16) ehdotetaan päivittäisen toiminnan ja kerhotoiminnan tavoitteiden mukaan ottamista perusopetuksen yleisiin kasvatuksen ja opetuksen tavoitteisiin. Useat lausunnonantajat pitävät tärkeänä päivittäisen koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan ottamista mukaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, koska aamu- ja iltapäivätoiminnan kasvatustavoitteiden uskotaan tukevan hyvin perusopetuksen yleisten kasvatuksen ja opetuksen tavoitteiden toteutumista.

Toiminnan sisällöllisiin ja laadullisiin vaatimuksiin toivotaan kiinnitettävän huomiota siten, että ne linjataan valtakunnallisesti. Koulupäivän jälkeistä toimin-

taa pidetään lapsen kasvun, kehityksen ja oppimistulosten tukemisen kannalta tärkeänä, mistä syystä toiminnan suunnittelulle asetetaan korkeat laadulliset tavoitteet ja minkä vuoksi sen tulisi olla suunniteltua ja tavoitteellista.

Koululaisten aamu- ja iltapäivä- sekä kerhotoiminta nähdään myös toimintana, jossa voitaisiin syventää koulussa opittua asiatietoutta. Esimerkkinä tällaisista aihepiireistä ehdotetaan muun muassa liikennekasvatusta.

(. . .) näissä toiminnoissa voidaan tukea lasten turvallista liikkumaan oppimista liikenteessä, vaikkakin päävastuun tulee sisältyä perusopetuksen yhteyteen. (N, 96)

Turvallisuuteen ja liikenteeseen liittyvät asiat ovat käytännön harjoittelua vaativia taitoja, joiden oppimiseen lapsi tarvitsee useita toistoja ja opitun syventämistä arkielämän tilanteissa niin sanotulla läpäisyperiaatteella. Vastaajat näkevät tällaisten taitojen ja tietojen harjoittelun mahdollisena osana koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa ja kerhotoimintaa.

Pohdittaessa aamu- ja iltapäivätoiminnan tavoitteita erityistuen tarpeessa olevien oppilaiden kannalta nähdään toiminta oppilaan oppimista tukevana. Kysymys ei ole vapaa-ajan vietosta, vaan toiminnan aikana voidaan vahvistaa ja ottaa käyttöön ja hallintaan niitä asioita, joita koulutoiminnan ja terapioiden aikana on opittu (OPM 29:2002, 16).

(. . .) lapsen yksilölliset ominaisuudet tulee ottaa huomioon aamu- ja iltapäivähoidon järjestämisessä ja palvelujen kehittämisessä. Erityistä tukea vaativien lasten aamu- ja iltapäivähoitoon on myös kiinnitettävä erityistä huomiota. Aamu- ja iltapäivähoito on lapselle vaativa, alkuopetusvaiheeseen liittyvä hoitomuoto. Seura pitää tärkeänä, että palvelujen kehittämisessä huomioidaan koulun alkamisen muutenkin tärkeä ajanjakso lapsen kehityksessä. Aamu- ja iltapäivähoidon tulee olla lapsen kehitystä tukeva, rentouttava jakso eikä lapselle lisävaatimuksia tuottava. (D, 48)

Erityistuen tarpeessa olevien lasten iltapäivätoimintaan ehdotetaan luontevasti yhdistettäväksi myös lasten tarvitsemia yksilöllisiä terapioiden. Erityistuen tarpeessa olevien lasten vanhempia edustavat vastaajat pitävät tärkeänä, että toiminta suunnitellaan ja toteutetaan siten, että se edistää sosiaalista integraatiota ja pyrkii inklusioon.

Aamu- ja iltapäivätoiminta sekä kerhotoiminta nähdään mahdollisuutena lasten sosiaalisten taitojen kehittymiselle ja vahvistumiselle. Tässä ohjaajien motivoituneisuudella ja ammatillisella pätevyydellä on hyvin suuri merkitys. Pätevä ohjaaja osaa vaikuttaa myönteisten asenteiden muodostumiseen järjestämällä sellaista toimintaa, joka tukee yhteisöllisyyttä. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta on mahdollisuus vammaisten lasten sosiaalisen integraation onnistumiseen, ja siksi juuri ohjaajien pätevyydestä tulisi säätää mahdollisimman nopeasti.

Aamu- ja iltapäivätoiminta tukee lasten ja nuorten kasvua ja oppimista vastuuntuntoisiksi yhteisön jäseniksi ja lisää heidän osallisuuttaan yhteiskunnassa. Monipuolisella toiminnalla tuetaan lasten ja nuorten sosiaalista kasvua ja itsensä kehittämistä. Iltapäivätoimintaa tulisi vastaajien mielestä tarkastella lapsen ja koko perheen hyvinvoinnin näkökulmasta. Iltapäivätoiminnan yhtenä tärkeimpänä tavoitteena pidetään sitä, että lapsilla olisi turvalliset puitteet ja aikuinen tarvittaessa saatavilla.

(. . .) Mielestämme peruskoululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tulee olla lapsen kehityksen kannalta johdonmukainen kokonaisuus. (K, 78)

Päivittäisen toiminnan yleisiin valtakunnallisiin tavoitteisiin on ehdotettu lisättäväksi lapsen ja perheen syrjäytymisen ennaltaehkäiseminen sekä lapsen sosiaaliin ja kehitykseen liittyviin ongelmiin ajoissa puuttuminen. Tavoitteissa tulisi korostaa myös yhteisöllisyyden merkitystä sillä kunnan alueella, jossa toiminta tapahtuu. Lasten ja perheen sosiaalisten ongelmien lisääntymisen vuoksi tarve vanhempien tukemiseen heidän kasvatustehtävässään on kasvanut.

Aamu- ja iltapäivätoiminta mielletään muutamissa lausunnoissa lapsen kehitystä tukevana osana varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kokonaisuudessa. Siksi toimintaa ja yhteistyötä esitetäänkin kehitettävän siihen suuntaan, että esiopetus, alkuopetus ja aamu- ja iltapäivätoiminta muodostaisivat yhtenäisen ja johdonmukaisen pedagogisen kokonaisuuden, jossa tavoitteet ovat yhteiset. Suunnittelussa tulisi tällöin ottaa huomioon lapsen psykofysiologiset tarpeet. Lapsi tarvitsee aikaa olla lapsi ja elää myös omaa elämäänsä, jossa kiireetön aika kaverien kanssa on myös kehitykselle tärkeä.

(. . .) Harrastustoiminta kehittää nuoren itsetuntoa ja tervettä kehitystä, josta syystä se on tärkeä osa ennaltaehkäisevää kasvatusta- ja opetustyötä, mihin tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Koulujen kehittäminen toimintakeskuksina ja harrastusmahdollisuuksien lisääminen tehostaa koulutilojen käyttöä ja koulun avoimuuden lisääminen saattaa omalta osaltaan lisätä myös lasten ja nuorten viihtyvyyttä koulussa ja yhteistyöhenkeä koulun ja luokkien sisällä. (A,9)

Kaikki lapset eivät ehkä myöskään jaksaa olla ohjatussa toiminnassa koko päivää, minkä vuoksi toiminnassa pitäisi olla mahdollisuus yksilöllisiin tarpeisiin, kuten lepoon ja omaan rauhaan. Tämä tulisi ottaa huomioon myös tilojen suunnittelussa.

(. . .) Tärkeää on järjestää 7-8 -vuotiaille lapsille koulutuntien jälkeen mahdollisuus rauhoittumiseen, lepoon, omassa rauhassa oloon, pelkkään oleiluun silloin, kun lapsi

sitä kaipaa. Taukoamatonta toimintaa ei aina tarvita. Toisaalta pitää taata, että lapset ulkoilevat ja harrastavat liikuntaleikkejä. (K, 79)

Kaikissa ruotsinkielisiä alueita koskevissa lausunnoissa, kuten muun muassa Syd-kustens landskapsförbundetin ja Svenska på stanin lausunnoissa, pidetään hyvin tärkeänä kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistumista hyvin suunnitellun toiminnan ja yhteistyön kautta.

(. . .) Ansvaret medför att kommunen är skyldig att samordna och bidra till att en kvalitativ och rätt dimensionerad förmiddags- och eftermiddagsverksamhet tryggas i tillräcklig utsträckning samt att beakta behovet av både finsk- och svenskspråkig verksamhet. Den svenska skolans elever skall ha rätt till förmiddags- och eftermiddagsverksamhet på svenska. ... Verksamheten skall bygga på en gemensam värdegrund och ges på det egna språket, svenska eller finska. Den svenskspråkiga förmiddags- och eftermiddagsverksamheten kan tillsammans med den svenska skolan och det svenska daghemmet stärka barnets/elevens språkliga och kulturella identitet. Om dessa svenskspråkiga enheter, som oftast är relativt små, finns i varandras omdelbara närhet är det lättare att skapa förutsättningar för aktiviteter på det egna språket för de svenskabarnen/eleverna, vilka ofta bor långt ifrån varandra. (N, 97)

Lausunnoissa ehdotettiin myös koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevien laatusuositusten laatimista kunnille, koska toimintaa rahoitetaan jo nyt melko paljon valtion ja kuntienkin varoista. Hallinnonalaa koskevaa päätöstä odotellessa laatusuositukset nähdään yhtenä pakollisen, lakisääteisen koordinaatiovastuun vaihtoehtona, jolla voitaisiin ohjata ja valvoa nykytilanteen melko kirjavaa käytäntöä.

5.1.9 Henkilöstölle kelpoisuusehdot?

Yhtenä tärkeimpänä laatuun vaikuttavana tekijänä mainitaan nykyisen henkilöstön pätevyys. Lausunnoista käy selville, että tällä hetkellä useimmat työntekijät - varsinkin kolmannen sektorin tuottamassa toiminnassa - ovat kouluttamattomia. Harrastustoiminnan ohjaajilla on oman alansa asiantuntemusta, mutta varsinaista hoito-, opetus- tai kasvatusalan koulutusta on vain harvoilla ohjaajilla ja työntekijöillä. Suurin osa myös kuntien palkkaamista työntekijöistä on osavuotisesti, osaikaisesti ja työvoimapolitiittisin perustein palkattuja. Tämä koetaan suureksi ongelmaksi, koska siihen sisältyy epävarmuutta ja jatkuvuuden puutteesta johtuvaa turvattomuutta. Lasten turvallisuuden kannalta jatkuvuudella, ohjaajien vakituisuudella ja koulutuksella koetaan olevan suuri merkitys.

(. . .) Koska koulu ei voinut vastata odotuksiin kerhotoiminnan osalta, alkoivat kolmannen sektorin järjestöt tuottaa iltapäivätoimintaa. Se onkin ikään kuin substituutti aikaisemmalle hyvin toimivalle järjestelmälle. Valitettavasti tähän siirtymään koulusta järjestöille liittyy merkittäviä ongelmia, joista mainittakoon toiminnan lyhytjänteisyys, rahoituksen epävarmuus ja epäpätevät ohjaajat - jopa 49 % ohjaajista ei omaa mitään soveltuvaa kasvatusta- tai sosiaalialan koulutusta. (M, 90)

Pysyvyyttä ja jatkuvuutta pidetään laadukkaana toiminnan ehtona, mistä syystä toiminta ei saisi perustua vapaaehtoisuuteen ja vain järjestöjen toimijuuteen. Kolmannen sektorin osallistumista ja kokemusta toiminnan järjestämisessä ei kuitenkaan haluta hukata vaan vahvistaa kunnan koordinoinnilla ja kelpoisuuden määrittämisellä. Ohjaajien palkkaaminen nostaa kustannuksia, ja siitä syystä valtion ja kuntien suurempi tuki toiminnan kehittämiseksi nähdään välttämättömänä. Kokoikäisten ja ympärivuotisten ohjaajien palkkaaminen on välttämätöntä, jotta kyettäisiin vastaamaan perheiden tarpeisiin myös koulujen loma-aikoina. Muistiossa 29:2002 esitettyä mallia, jossa yhtä ohjaajaa kohden olisi apuna vapaaehtoistoimijoita, pidetään kannatettavana.

Työntekijöille ja ohjaajille esitetään kasvatusta-, sosiaali- tai terveysalan perustutkintoa ja riittävää osaamista toimia tämän ikäisten lasten ja nuorten kanssa. Varsinkin erityistuen tarpeessa olevien lasten ja nuorten kanssa toimittaessa tulee huolehtia, että henkilöstöä on riittävästi ja että heillä on koulutusta ja ammattitaitoa tehtäviinsä.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan vastuu- ja ohjaushenkilöstön pätevyysvaatimuksia arvioitaessa on soveltuviksi tutkinnoiksi esitetty kasvatusta-, sosiaali- ja terveysalan lasten ja nuorten kanssa työskentelyyn suuntautuneita tutkintoja, lastentarhanopettajan ja sosionomin tutkintoja sekä kirkon omia varhaiskasvatushenkilöstön koulutuksissa saatuja tutkintoja.

(. . .) Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisessä on kyse tärkeästä periaatteellisesta valinnasta. Halutaanko tarjota paikka, jossa viettää vapaa-aikaa ja harrastaa monen vaihtuvan työntekijän ohjauksessa vai halutaanko kehittää koulua lapsen kasvuyhteisönä, jossa koulun omat aikuiset, opettajat ja lapset kohtaavat toisensa monenlaisten toimien äärellä ja jossa oppituntien ulkopuolella on tilaisuus keskustella vaikeistakin asioista ja saada tarvittaessa tutulta aikuiselta tukea? (A, 5)

Monissa mielipiteissä on koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalle esitetty vahvaa kasvatuksellista tehtävää. Tämän tehtävän onnistumisessa on suuri vastuu osaavalla ja kasvatustietoisella henkilökunnalla. Laadukkaana päivittäisen toiminnan toteuttaminen edellyttää henkilöstön kelpoisuusehtojen säätämistä.

(. . .) Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnasta vastaavan henkilöstön koulutuksella on kuitenkin suora yhteys toiminnan laatuun. (F, 53)

Ohjaajien ja koordinaattoreiden koulutuksen ja kelpoisuusvaatimusten asettamisen kannalla oli yli puolet vastaajista (n=54). Samoin lasten ja nuorten kanssa työskentelevien tausta ja soveltuvuus tulisi selvittää. Koulutettua henkilöstöä pidetään yhtenä laadun osatekijänä ja laadun takeena. Myös henkilökunnan pysyvyyteen kiinnitettiin huomiota: se nähdään erityisen tärkeänä luottamuksellisten suhteiden solmimisessa lasten ja aikuisten välille sekä kasvatuksen onnistumisessa.

Toisaalta ohjaajien koulutustason nostamista myös pelätään. Vastauksissa muistutetaan mahdollisesta siirtymäajan joustamisesta ja entisten työntekijöiden oikeudesta pätevyitä alalle uusia määräksiä vastaavasti.

(. . .) Aamu- ja iltapäivätoiminnan koordinaattoreiden ja ohjaajien kelpoisuus on määriteltävä toiminnan tässä kehitysvaiheessa väljästi: koordinaatiosta vastaavilla ja ohjaajilla on oltava tehtävän vaatimuksia vastaava koulutus ja osaaminen. Ohjaajien tulee hallita työskentely lasten ja nuorten kanssa. Jatkossa kelpoisuusvaatimuksia tulee selkiyttää. (M, 91)

Koulutetun henkilöstön palkkaamisesta on esitetty myös vastakkaisia mielipiteitä. Seitsemän vastaajaa ei halua asettaa tiukkoja kelpoisuusvaatimuksia vaan on sitä mieltä, että ohjaajilla tulee olla ”riittävät tiedot lapsen kasvusta ja kehityksestä” tai että ”henkilöstön tulee olla osaavaa ja lasten kanssa toimeen tulevaa”. Vastakkaisilla mielipiteillä halutaan pitää toiminnan kehittämistä aiheutuvat kustannukset kurissa. Vakituisen henkilöstön palkkaaminen toisi kunnille ja valtiolle lisäkustannuksia, joihin ei uskota nyt olevan varaa.

Koulujen kerhotoiminnan vetäjiksi ehdotetaan koulun omia opettajia, jolloin vältyttäisiin uusien ammattiryhmien nimeämiseltä koulun sisälle. Tätä voisivat täydentää järjestöt, seurakunnat ja muut tahot. Muutamia opettajajärjestöjä ehdotetaan kerhotoiminnan sisällyttämistä opettajien kokonaistyöaikaan esimerkiksi silloin, jos opettajilla on vajausta opetusvelvollisuuteen kuuluvista tunneista. Toisaalta koetaan myös niin, että opettajilla on jo normaaliopetustyössään riittävästi työtä kaikkine sivu- ja lisävelvollisuuksineen eivätkä he voi ottaa enää kerhojen vetämisiä vastuulleen.

Koulunkäyntiavustajien mahdollisuudet kokopäiväiseen työllistymiseen osallistumalla toiminnan toteuttamiseen toivotaan selvitetävän perusteellisesti. Koulunavustajat toimivat nykyisin osa-aikaisesti ja osavuotisesti, ja heidän työpanoksensa voitaisiin hyödyntää muutamien lausunnonantajien mielestä paremmin kehitettäessä koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa.

Henkilöstön pätevyyttä pohdittiin muutamissa vastauksissa erityistuen tarpeessa olevien oppilaiden näkökulmasta. Tällöin nousi esille varsinkin avustajien ammattitaito. Jo tällä hetkellä toimivissa iltapäiväryhmissä on paljon erityistuen tarpeessa olevia oppilaita, jotka tarvitsisivat pätevää ohjausta ja mahdollisuutta

osallistua iltapäivän aikana pienryhmätoimintaan. Näiden lasten yksilölliset tarpeet tulisi huomioida kuten perusopetuksessakin. Muun muassa kuulovammaisen lapsen yksilöllisiin tarpeisiin kuuluu mahdollisuus tulla ymmärretyksi viittomin. Nykyisin vähin työntekijävoimin tämä ei kuitenkaan ole mahdollista, jolloin näiden lasten tarpeisiin voidaan vastata huonosti.

(. . .) Iltapäivätoiminnan ja avustajajärjestelmän yhteensovittamisessa on ollut vaikeuksia. Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisessä tulisikin huomioida avustajajärjestelmä ja sen kehittämistarpeet. Lähtökohtana tulisi olla lapsen edun mukainen eheä ja toimiva avustajajärjestelmä. (D, 45)

Henkilöstön pätevyyttä ja jatkuvuutta tarkasteltiin myös yhteistyökysymyksenä. Yksi ongelma vammaisten ja pitkäaikaissairaiden oppilaiden iltapäivätoiminnassa on tällä hetkellä avustajajärjestelmän yhteensovittaminen ja sen kehittäminen koulun, päivähoidon ja iltapäivätoiminnan kesken. Toimittaessa eri hallintokuntien alaisuudessa ei avustajien siirtyminen koulusta iltapäiväksi päivähoitoon tai muualla järjestettyyn iltapäivätoimintaan ole aina onnistunut. Tähän toivotaan toiminnan kehittämisessä kiinnitettävän huomiota.

Ruotsinkielisen väestön edustajat painottavat ruotsin kieltä äidinkielenään puhuvien oikeudesta saada koululaisten aamu- ja iltapäivähoitoa omalla äidinkielellään. Tämä tulisi huomioida rekrytoitaessa henkilöstöä niillä alueilla, joissa on ruotsinkielistä väestöä.

Nykyisen iltapäivätoiminnan täydennyskoulutusta on järjestetty lääninhallitusten ja valtakunnallisten nuorisokeskusten kanssa. Tällaisen jatko- ja täydennyskoulutuksen merkitystä on heikentänyt ohjaajien tilapäisyys ja vaihtuvuus. Henkilöstön perus-, lisä- ja täydennyskoulutuksen järjestämisestä muistutetaan myös lausunnoissa ja esitetään sitä sisällytettäväksi osaksi koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistä.

5.1.10 Yhteenveto

Suurimmiksi ongelmiksi ja kehittämisen kohteiksi koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan nykytilassa tutkimuksessa mukana olevassa aineistossa nähdään 1) palvelujen saatavuus, 2) alueellinen eriarvoisuus, 3) jatkuvuus, 4) toiminnan koordinoimattomuus, 5) laadun epätasaisuus ja 6) valtion ja kuntien vähäinen taloudellinen resursointi. Yli puolet vastaajista odottaa henkilöstön kelpoisuusvaatimuksia tarkennettavan siten, että koordinaattoreina ja ohjaajina toimiville olisi säädetty kelpoisuusehdot. Myös työntekijöiden työsuhteiden tulisi olla ympäri- vuotisia ja pysyviä toiminnan jatkuvuuden ja kehittämisen kannalta.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistarpeet ja valtakunnallinen linjaaminen on tiedostettu kaikissa tutkimuksessa mukana olevien lausunnoissa. Niin järjestöt kuin julkinen valtakunta perustelevat toiminnan kehittämistä laajasti, mutta taloudellisten resurssien puute on suurin ongelma, joka estää toiminnan systemaattisen kehittämisen. Suurin osa lausunnonantajista odottaa valtiolta ja kunnilta suurempaa vastuunottamista koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisessä, vaikkakin seurakunnat ja niin sanottu kolmas sektori osallistuisivat palvelujen tuottamiseen. Kaikki tahot puolustavat omaa asiaansa ja ottavat kantaa asiaan omasta subjektiivisesta näkökulmastaan. Tämä tulee esille varsinkin vammaisjärjestöjen ja ammattijärjestöjen lausunnoissa.

Toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä, muun muassa lapsi- ja perhepoliittisia ratkaisuja suunnittelevissa työryhmissä, vaaditaan kuultavaksi enemmän palvelujen käyttäjiä - lapsia, nuoria, heidän perheitään ja vanhempiaan.

5.2 Ratkaisuja koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämiseksi

5.2.1 Poliittista tahtoa odotetaan

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan valtakunnallisia linjauksia odotetaan sekä vanhempien, koulun että eri järjestävien yhteisöjen taholta. Valtakunnallisilla linjauksilla luotaisiin sekavaan nykytilanteeseen ryhtiä ja selkeyttä. Paremmalla koordinoinnilla ja yhteistyöllä uskotaan voitavan kehittää palvelujen saatavuutta ja parantaa edellytyksiä järjestää toimintaa paremmin jo nykyisilläkin resursseilla.

(. . .) X pitää erittäin hyvänä asiana sitä, että koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaan on kiinnitetty huomiota valtakunnallisella tasolla. Kunnat ovat toteuttaneet toimintaa vaihtelevasti erilaisin menetelmin ja tästä syystä onkin erittäin tärkeää, että valtioneuvosto päättää kehittämislinjoista. (B, 24)

Seuraavassa taulukossa (taulukko 1) selvitän kannanotot, jotka koskevat koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistä ja laajentamista subjektiivisena oikeutena. Subjektiivisella oikeudella tarkoitetaan tässä työryhmän muistiossa sitä, että jokaisella lapsella on lakisääteinen oikeus osallistua aamu- ja iltapäivätoimintaan, perheellä on oikeus saada palvelua kunnassa ilman erityisiä perusteluja ja syitä ja että kunnalla on velvollisuus järjestää hoitoa siinä laajuudessa kuin on tarvetta. Toimintaa tulisi siten järjestää kunnissa palvelujen kysyntää vastaavasti. Osa lausunnonantajista kannattaa kehittämistä ja lakisääteistämistä subjektiiviseksi oikeudeksi, osa kannattaa kehittämistä siten, että palvelua on tarjolla sitä

tarvitseville. Tällöin kunnalla ei olisi velvoitetta järjestää toimintaa esimerkiksi silloin, jos lapsen vanhempi on kotona ja kykenevä itse hoitamaan lastaan aamuisin ja iltapäivisin koulun jälkeen. Osa vastaajista kannattaa subjektiivisen oikeuden käyttöön ottamista asteittain ja vähitellen. Taulukossa (taulukko 1) kannanotot on luokiteltu kolmeen luokkaan. Nämä luokat ovat subjektiivinen oikeus (kyllä ja ei), mahdollisuus ja oikeus osallistua lasten ja perheiden tarpeiden mukaan ja asteittainen eteneminen subjektiiviseen oikeuteen kaikille.

TAULUKKO 1 Mielenpitojen jakautuminen opetusministeriön työryhmän ehdotukseen (29:2002) vuosiluokkien 1-2 oppilaiden ja erityisopetukseen otettujen ja/tai siirrettyjen oppilaiden subjektiivisesta oikeudesta koululaisten aamu- ja iltapäivähoitoon (N = 97).

Vastaaja / lausunnonantaja	1) Kunnalla lakisääteinen järjestämisvelvoite; subjektiivinen oikeus		2) Kunnalla velvoite järjestää hoitoa perheiden osoittaman tarpeen mukaan; kaikilla lapsilla mahdollisuus	3) Asteittainen eteneminen subjektiivisen oikeuden suuntaan
	Kyllä	Ei		
1. Valtiovalta, LH	4	5	13	5
2. Kaupungit, kunnat	2	4	9	4
3. Oppilaitokset, yliopistot		1	13	3
4. Vammais- ja lastensuojelujärjestöt	4		11	1
5. Vanhempain yhdistykset	1		2	
6. Palkansaajajärjestöt		3	6	3
7. Työnantajajärjestöt		1	2	1
8. Yrittäjät		1	1	
9. Kirkkokunnat	1		3	
10. Yksityiset koulut		1	3	
11. Opettajajärjestöt, rehtorit		6	15	3
12. Opiskelijajärjestöt	1	2	5	1
13. Harrastus- ja kerhotoiminnan järjestäjät	1	1	7	
14. Muut	2		2	
Yhteensä N=97	16	25	92	20
Yhteensä %	16.4	25.7	94.8	20.6

Lausunnoissa ilmaistaan selkeästi tyytyväisyys opetusministeriön työryhmän työhön koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseksi. Suurin osa eli 92 (94.8 %) vastaajaa on sitä mieltä, että kaikilla 1.-2.-luokan oppilailla ja erityisopetukseen otetuilla ja/tai siirretyillä oppilailla tulee olla mahdollisuus ja oikeus koululaisten aamu- ja iltapäivähoitoon alueellisista eroista ja asuinpaikasta riippumatta. Tarpeiden todetaan vaihtelevan alueellisesti siten, että taajamien ja syrjäisempien alueiden tarpeet ovat erilaiset olosuhteista ja elämäntavasta johtuen. Selkeästi subjektiivisen oikeuden säätämisen kannalla on 16 (16.4 %) lausunnonantajaa. Tähän luokkaan on luokiteltu sellaiset lausunnonantajat, jotka selkeästi ottavat kantaa joko puolesta tai vastaan: kyllä = K ja ei = E. Subjektiivinen oikeus käsitteenä olisi vaatinut lisäselvennystä joidenkin mielestä, koska ei tiedetty tarkalleen, mitä se sisältää. Vastaajista 92 (94.8 %) oli sitä mieltä, että koululaisten aamu- ja/tai iltapäivähoitoa tulee olla saatavissa kaikille. Tähän luokkaan luokitellut vastaajat käyttivät kuitenkin ilmaisua: tulee olla ”oikeus kaikille” tai ”mahdollisuus kaikille”. Tässä ryhmässä ovat myös ne vastaajat, joiden mielestä toimintaa tulisi järjestää siinä laajuudessaan kuin on tarvetta. Tarvetta määriteltäessä tulee ottaa huomioon sekä perheiden että lasten tarpeet. Tässä luokassa ovat mukana myös kaikki subjektiivisen oikeuden puolesta tai vastaan olleet, koska selkeästi kielteisesti koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseen suhtautuneita ei ollut. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan rinnalle nostettiin myös koulujen kerhotoiminnan kehittäminen. Esimerkiksi monissa opettajajärjestöjen kannanotoissa painotettiin kerhotoiminnan herättämistä ja sen kuulumista koulun järjestämisvelvoitteeseen hoivatyypistä aamu- ja iltapäivätoimintaa paremmin.

Osa niistä vastaajista (n=20), jotka pitävät toimintaan osallistumista oikeutettuna, mahdollisuutena tai lähtökohdaltaan lapsen ja perheen tarpeisiin perustuvana, esittää asteittaista etenemistä subjektiivisen oikeuden suuntaan. Koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon kehittämistä juuri tähän suuntaan pidetään erittäin tärkeänä tasa-arvon kannalta, mutta koetaan, ettei siitä pitäisi vielä tässä vaiheessa rahoituksen epävarmuudesta johtuen päättää. Valtion ja kuntien talouden ei uskota kestävän mittavaa ja kallista uudistusta. Asteittaista etenemistä kannattavat myös ne, jotka ennen lopullista subjektiivisen oikeuden sisältävän lain säätämistä haluavat seurata käynnissä olevia kokeiluja ja hankkia lisäselvityksiä muun muassa todellisista tarpeista ja nykyisestä kattavuudesta. Tämänhetkistä tilannetta halutaan kartoitettavan lisää. Kustannuksista tarvitaan uusia selvityksiä, jotka sisältävät muun muassa eri mallien etujen ja haittojen arviointia. Vertailuja erilaisilla käyttäjäprosentteilla kaivataan, koska esitetyn mallin kustannuslaskenta (OPM muistio 29:2002) koski koko ikäluokan osallistumista. Koko ikäluokan ei kuitenkaan uskota osallistuvan aamu- ja iltapäivätoimintaan, joten laskentamallia ei pidetä realistisena. Ruotsin laskentamallin mukaan iltapäivätoimintaan osallistuu 60-70 % koululaisista. Vastaavaa osallistumisprosenttia pidetään realistisempänä käyttää myös Suomessa toteutettavassa arvioinnissa. Monissa lausunnoissa varoitetaan myös liiasta hätiköinnistä, koska kyseessä on mittava yhteiskuntapoliitti-

nen uudistus, joka tulee valmistella huolella ja jossa pitää pyrkiä kestäväan ja realistiseen ratkaisuun.

Kielteisesti subjektiivisen oikeuden toteuttamiseen suhtautui 25 vastaajaa. Kielteistä kantaa perusteltiin pääasiassa kahdella tavalla: kasvatusvastuun hämartyimisellä ja siirtymisellä kodilta ja vanhemmilta yhteiskunnalle sekä taloudellisilla syillä.

(. . .) Viime vuosina on julkisuudessa tuotu vahvasti esiin näkemys vanhempien halusta siirtää kasvatusvastuu yhteiskunnalle. (E, 50)

Perheille pitäisi luoda muitakin uusia mahdollisuuksia työ- ja perhe-elämän yhteensovittamiseen kuin koululaisten aamu- ja iltapäivähoito. Koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon kehittäminen voidaan nähdä jopa siinä valossa, että vanhempien vastuu ja yhteinen ajankäyttö estetään ja että se palvelee enemmänkin työelämää sitoen vanhemmat yhä kiinteämmin taloudellisen kasvun ja kilpailun tukemiseen.

(. . .) Koulussa järjestettävä aamu- ja iltapäivätoiminta ei saa vähentää lasten ja vanhempien yhteistä aikaa 1.-2. vuosiluokkien ja kaikkien erityisopetukseen otettujen koululaisten hoito-oikeus voi johtaa lasten hoivatyypin valvottuun iltapäiväsäilytykseen. Tämä saattaa tukea enemmän työelämän kuin perheiden tarpeita. Koulujen aamu- ja iltapäivätoiminta pitäisi olla perheitä ja koulua tukevaa sekä aidosti vapaaehtoista. (K, 70)

Subjektiivisen oikeuden takaavan lain toteuttamista pitivät ongelmallisena tai vastustivat valtiovallan ja kuntien (9) edustajat vetoamalla kustannussyihin. Toisaalta valtiovaltaa ja kuntia edustavissa ryhmissä kannatettiin asteittaista etenemistä subjektiivisen oikeuden suuntaan. Suurimpana vaikuttimena kielteiseen kantaan osoitettiin olevan kuntien ja valtion rahatilanne, jonka ei uskota kestävän enää subjektiivisten oikeuksien laajentamista. Tähän yhtyi myös muutama palkansaaja- ja työnantajajärjestökin, jotka muistuttivat kolmikantayhteistyössä tehdystä sopimuksesta, jonka mukaan subjektiivisia oikeuksia ei tule meneillään olevalla hallituskaudella säätää. Subjektiivisen oikeuden säätämiseen suhtaudutaan varauksellisesti. Subjektiivista oikeutta vastustetaan tai pelätään siksi, että ei ole täyttä varmuutta siitä, että se pystyttäisiin kaikissa kunnissa toteuttamaan ottaen huomioon alueelliset erot maaseuduilla ja haja-asutusalueilla.

Pienissä kunnissa koetaan voitavan vastata palvelujen tarpeisiin paremmin räätälöityjen, omien ratkaisujen avulla kuin esityksen mukaisen lain velvoittaman subjektiivisen oikeuden laajentamisen avulla. Tarpeiden ja ratkaisujen uskotaan joka tapauksessa olevan erilaisia taajaan asutuissa kaupunkikeskuksissa kuin laajoilla haja-asutusalueilla. Maaseudulla oletetaan sopivien ohjaajien saamisen

muodostuvan ongelmalliseksi. Maaseudulla esitetään yhdeksi ongelmaksi nousevan koulukyytien yhteensovittamisen, jos osa oppilaista jäisi iltapäivällä iltapäivätoimintaan tai osallistuisi kerran viikossa kerhoon. Iltapäivätoimintaan osallistujien osalta koulukyyditykset jouduttaisiin porrastamaan, ja siitä aiheutuisi lisäkustannuksia. Muutamassa kielteisessä kannanotossa subjektiivisen oikeuden laajentamista kohtaan pelätään kustannuspaineita, jotka johtaisivat siihen, että tarvittava rahoitus otetaan muista lapsille ja nuorille suunnattujen palvelujen rahoituksesta, kunnan muista jo olemassa olevista palveluista tai perusopetukseen suunnatuista varoista. Kuntien tiukentuvien velvoitteiden pelätään myös johtavan siihen, että mahdollista lakia toteutetaan minimivaatimukset täyttämällä. Kunnat perustavat kerran viikossa toimivia kerhoja, mutta koululaisten aamu- ja iltapäivä- ja kerhotoimintaa kokonaisuudessaan koskeva kehitystyö estyy.

Muutamit vastaajat ehdottavat, että koulujen toimintamalleja voitaisiin kehittää ilman uusia velvoitteita ja erikseen nimettyjä ammattiryhmiä niin, että koulu olisi avoinna lasten tarpeisiin ja että jo olemassa olevin järjestelmin voitaisiin kouluun lisätä lasten tarvitsemia aikuisia. Näitä käytäntöjä voidaan parantaa kunnan koordinoinnilla ja hakemalla ratkaisuja vapaaehtoiselta pohjalta. Pakollisen, lakisääteisen veloitteen vaihtoehtona ehdotetaan harkittavaksi myös laatusuosituksen laatimista yhteistyössä Suomen Kuntaliiton kanssa.

Erytisopetukseen otettujen ja/tai siirrettyjen oikeutta aamu- ja iltapäivätoimintaan kannatettiin laajasti. Varsinkin vammaisjärjestöjen mielestä näillä oppilaille tulisi olla mahdollisuus valvottuun, systemaattisesti kunnan toimesta järjestettyyn aamu- ja iltapäivätoimintaan. Toiminnan tulisi olla lasten tarpeet ja kehitystaso huomioonottavaa ja asianmukaista. Kaksi järjestöä kannattaa toiminnan ulottamista 7. -luokan oppilaisiin ja yksi niin, että se koskisi koko koulu-aikaa "kymppi-luokka" mukaan lukien. Erytistä tukea tarvitsevien oppilaiden perheissä uudistus koettaisiin turvallisuutta lisäävänä tekijänä, koska nykyisin järjestelyin kunnat suhtautuvat hyvin eri tavoin näiden oppilaiden aamu- ja iltapäivähoidon tarpeisiin. Monissa kunnissa hoitoa on järjestetty nykyisten säädösten pohjalta, mutta kaikki kunnat eivät niitä kuitenkaan toteuta. Seurauksena tästä palvelujen puuttumisesta kerrotaan ainoaksi vaihtoehdoksi jäävän toisen vanhemman kotiin jääminen työstä lastaan hoitamaan.

Opetusministeriön esittämä uudistus subjektiivisena oikeutena on taloudelliselta kannalta kallis. Työryhmän muistiossa on laskettu kustannukset siten, että ohjaajat palkattaisiin 10 kuukauden ajaksi vuosittain ja että toimintaan osallistuisivat kaikki 1.-2. vuosiluokkien oppilaat sekä erityisopetukseen otetut ja siirretyt oppilaat. Myös välipala- ja materiaalikustannukset on otettu huomioon. Kerhotoimintaa järjestettäisiin siten, että jokainen oppilas vuosiluokilta 3-9 voisi osallistua koulun järjestämään kerhotoimintaan kerran viikossa. Näiden toimintojen kuuluksi on arvioitu 258 miljoonaa euroa vuodessa. Osa päivittäisistä kustannuksista katettaisiin vanhemmilta perittävillä maksuilla. Työllistämistuella palkatut työntekijät olisivat osa työvoimaa edelleenkin.

Suurimpana syynä kielteiseen suhtautumiseen subjektiivista oikeutta kohtaan pidetään korkeita kustannuksia, jotka lain säätämisestä ja kuntien velvoittamisesta seuraisivat.

(. . .) ettei työryhmän ehdottamiin uusiin lakisääteisiin tehtäviin ja niiden edellyttämiin lisävoimavaroihin sen enempää valtion kuin kuntienkaan talousarvioissa ole minkäänlaisia edellytyksiä. Jo nykyisten lakisääteisten peruspalvelujen turvaaminen jatkossa edellyttää tehtävien panemista tärkeysjärjestykseen sekä tuottavuuden ja tehokkuuden parantamista. Ratkaisua koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämiseen tulisi hakea vapaaehtoiselta pohjalta. (A, 3)

Ratkaisua koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämiseen tulisi valtioneuvoston mielestä hakea vapaaehtoiselta pohjalta nykyisiä ja uusia toimintamalleja kehittämällä.

Monet käytännössä jo nyt koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa mukana olevat ovat kuitenkin sitä mieltä, että toiminnan jatkaminen ilman kuntien ja nimenomaan valtion tukea ei voi jatkua. Valtiovallankin on kannettava suurempaa vastuuta lasten ja nuorten hyvinvoinnin parantamiseksi tiedostamalla palvelurakenteen heikkous tässä kohtaa ja vaikuttamalla rakenteiden kehittämiseen rahoittamalla sitä.

(. . .) Suunnitelma 1 - 2 luokkalaisten aamu- ja iltapäivähoidon järjestämiseksi on hyvä alku järjestettäessä lasten syrjäytymisen ehkäisyyn vaikuttavia toimenpiteitä. Tärkeää olisi kuitenkin ulottaa palvelut kattamaan myös 3-4 luokkalaiset, sillä 9-10-vuotiaat ovat vielä liian pieniä viettämään useita iltapäivätunteja yksin tai kaveripiirissä. Vielä tämän ikäiset tarvitsevat aikuisen ohjausta. (D, 43)

Korkeita kustannuksia tarkastellaan myös tulevaisuuteen suuntautuen ja pitkäjänteisesti.

(. . .) Kustannusten osalta työryhmä ei ole millään tavoin arvioinut uudistuksen tuomia säästöjä muussa kunnallisessa palvelujärjestelmässä. Turvattu aamu- ja iltapäivätoiminta toimii myös tehokkaana lasten ja nuorten ehkäisevänä mielenterveystyönä ja vähentää syrjäytymiskiirteen syntymisestä yhteiskunnalle aiheutuvia kustannuksia. (F, 55)

Vaikka työryhmän ehdotusta pidetään kalliina ratkaisuna, uskotaan lasten ja nuorten hyvinvointiin kohdennettujen perhe- ja sosiaalipoliittisten ratkaisujen tuottavan hyötyä pitkällä aikajänteellä. Investointi palautuisi myöhemmin kunnalle muualla sosiaali- ja terveydenhuollossa sekä koulutoimessa tapahtuvina

säästöinä. Lasten ja nuorten syrjäytyminen ja mahdollinen ongelmien kasautuminen myöhemmin aiheuttaa yhteiskunnalle suuria kustannuksia.

(. . .) Mielestämme peruskoululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tulee olla lapsen kehityksen kannalta johdonmukainen kokonaisuus. (- -) Hyvinvointiyhteiskunnalta löytyy tarvittaessa rahaa myös toimintaedellytyksiin. Toiminnan rahoituksen osalta paras vaihtoehto on jakaa kustannukset perheiden, kunnan ja valtion kesken. Kolmannen sektorin osuus kustannusten jakamisessa tulisi myös selvittää. Perheiden taloudellinen tilanne ei saa vaikuttaa mahdollisuuteen osallistua aamu- ja iltapäivätoimintaan. Toivomme koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisen etenevän vaihtoehtojen suuntaisesti mahdollisimman pian. (H, 78)

Iltapäivätoiminta nähdään suurena haasteena koululle kotien ja vanhempien kasvatustehtävän tukemisessa. Kouluikäisen lapsen hyvinvoinnista tulisi lausunnonantajien mielestä olla yhteinen vastuu kodilla ja yhteiskunnalla.

5.2.2 Kokeilutoimintaa tarvitaan

Työryhmän ehdotus kokonaiskoulupäivästä herätti vastaajissa enimmäkseen epäluuloja. Kokonaiskoulupäivä koetaan pikemminkin rasitteeksi lapsille kuin helpottamaan koulupäivän jälkeistä yksinoloaikaa.

(. . .) On otettava huomioon myös se, että kaikki lapset eivät viihdy koulussa ja suurissa ryhmissä; heille kokopäiväkoulu olisi liian raskas. Lisäksi kunkin lapsen omiin harrastuksiin osallistuminen esim. yksityistunnit musiikissa, ratsastaminen, joukkueurheilu yms. on mahdotonta järjestää kokopäiväkoulussa. Harrastuksiin osallistuminen koulupäivän jälkeen tekisi päivästä kohtuuttoman raskaan, vaikka koulupäivän lomassa olisi "kevyitä kerhotuntejakin". (A, 11)

Kokopäiväkoulua vastustettiin myös liian suurena hallinnollisena muutoksena ja kustannussyistä.

(. . .) Kokopäiväkoulua ei tässä vaiheessa ole realistista lähteä toteuttamaan. Se vaatii melkoisesti muutoksia niin asenne kuin virkaehtosopimuksissa. Kokopäiväkoulu pohjautuisi oppivelvollisuuteen kello 8.00-16.00 ja olisi pakollista 1. ja 2. vuosiluokan oppilaille. Tämä on myös kallein vaihtoehto. X kunnassa on tehty paljon aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisessä, mutta tälle asialla ei ole lämmitetty. (B, 24)

Toisaalta koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseksi toivotaan tutkimusta, uusien ratkaisumallien kehittämistä ja kokeilua. Kokonaiskoulupäiväkokeilusta odotetaan tuloksia ja esitetään, että ne ja muutkin nyt kokeilun alla olevat hankkeet hyödynnettäisiin koulujen kehittämisessä ja etsittäessä toimivaa kokonaisratkaisua iltapäivätoiminnalle. Monissa lausunnoissa kokonaiskoulupäiväkokeilua pidetään tärkeänä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan ratkaisua etsittäessä, mutta vain pari lausunnonantajaa perustaisi ratkaisunsa nimenomaan koulupäivän rakenteen uudelleen organisoinnille.

(. . .) Neljäntenä vaihtoehtona työryhmä esittää idean kokopäiväkoulusta. Lähtökohdiana on ajatus, että klo 8.00 – 16.00 välisenä aikana oppilaat osallistuvat vuoroin opetukseen ja vuoroin harrastustoimintaan. Toiminta pohjautuisi oppivelvollisuuteen klo 8.00 – 16.00 välisenä aikana ja olisi siten 1. ja 2. vuosiluokan oppilaille pakollinen. Työryhmän esittämistä malleista juuri tämä vaihtoehto 4 on lähimpänä X:n tavoitteita. Koulussa aamu- ja iltapäivisin tapahtuva toiminta antaa lapsen kehitykselle edulliset valvotut puitteet, ja siirtää harrastustoiminnan painopistettä pois illasta, mikä puolestaan tarjoaa mahdollisuuksia kehittää perheen yhteistä vapaa-ajan käyttöä. (- -) Ongelmakohtana ilmenee kyseisen vaihtoehdon kalleus. (J, 89)

Uusia ratkaisuja tulisi kehittää ja lähteä rohkeasti kokeilemaan, jotta voitaisiin vertailla erilaisia malleja ja niiden toimivuutta ja kehittää toimiva kokonaisratkaisu, jossa otetaan huomioon erilaiset olosuhteet ja oppilaiden tarpeet. Kokonaiskoulupäiväidea vaikutti olevan melko vieras ja käsitteenä uusi, jolloin siihen suhtautuminen on ymmärrettävästi kielteistä.

5.2.3 Toiminnan ja yhteistyön koordinointi

Valtakunnallinen koordinoituvastuu. Opetusministeriön työryhmä ehdotti ylimmäksi hallinnoinnista vastaavaksi ministeriöksi opetusministeriötä. Noin kolmasosa (n=27) lausunnonantajista oli sitä mieltä, että ylin hallinnointi, resurssiohjaus ja koordinointi kuuluvat opetusministeriölle. Opetusministeriötä pidetään luontevimpana siksi, että toiminta tapahtuisi työryhmän ehdotuksen mukaan koulussa ja sen lähiympäristössä. Monissa lausunnoissa on esitetty tavoitteiden ja sisällöllisten linjausten ottamista mukaan perusopetussuunnitelmaan, jolloin tähän liittyvä kehittämistyö tapahtuisi saman keskushallinnon alla ja olisi tulosten kannalta siksi välttämätön.

Yhdeksän lausujaa korostaa koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan valtakunnallisessa koordinoinnissa, valvonnassa ja ohjauksessa yhteistyötä opetusministeriön ja sosiaali- ja terveysministeriön kesken. Lausunnonantajista kuitenkin vain pari oli sitä mieltä, että ylin hallinnointi kuuluisi sosiaali- ja terveysministeriölle. Liian raskaan hallintorakenteen luomiseen suhtautui varauksellisesti kaksi

lausunnonantajaa. Raskaat hallintorakenteet koetaan uhkana toiminnan joustavalle kehittämiselle.

Yhdessä poikkeavassa kannanotossa esitettiin lisäselvityksien käynnistämistä ja pohdintaa toiminnan järjestämisestä sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudessa. Toisessa poikkeavassa kannanotossa pienimpien koululaisten päivittäinen aamu- ja iltapäivätoiminta määritellään aamu- ja iltapäivähoidoksi ja kytketään osaksi varhaiskasvatusjärjestelmää ja olemassa olevaa lainsäädäntöä. Erityispäivähoidon piiriin kuuluisivat erityisopetukseen otetut ja/tai siirretyt lapset, ja heidän tarpeensa määritellään ja kytketään niihin edellytyksiin, jotka on mainittu laeissa ja säännöksissä lasten päivähoidosta, esiopetuksesta ja erityisopetuksesta. Erityisiltapäivähoito voitaisiin integroida osaksi tavanomaista iltapäivähoitoa.

Työryhmä onkin jo muistiossaan määritellyt päivittäisen toiminnan ja kerhotoiminnan erot, miltä pohjalta näissä eriävissä kannanotoissa on esitetty, että päivittäinen toiminta olisikin eri ministeriön alaisuudessa kuin kerhotoiminta. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan uudistamishankkeen nähdään vaativan usean tahon yhteistyötä ja säädosmuutosten valmistelua.

Kunnan koordinointivelvoite. Kuntatasolla koordinoitivastuun nähdään kuuluvan ensisijaisesti kunnalle (51 vastaajaa 52.6 %, N=97), joka vastaa toiminnan laajuudesta palvelujen tarpeiden mukaisesti. Palvelujen tuottajina voivat olla joko kunta itse tai niin sanottu kolmas sektori ja seurakunnat. Kunta voi myös ostaa palveluita tarvetta vastaavasti. Palvelujen ja toiminnan koordinointi, suunnittelu ja kehittäminen voivat tapahtua myös seutukunnallisessa yhteistyössä. Osa vastaajista (11) kannattaa laajapohjaista yhteistyötä, johon osallistuu kunnan eri hallintokuntien lisäksi kansalaisjärjestöt, seurakunta ja ns. kolmannen sektorin toimijat.

Yhdeksän vastaajaa ei nimennyt erityisesti ketään koordinoinnin vastuunkantajaksi vaan haluaisi lisäselvityksiä muun muassa siitä, mitä kunnan vastuulle kuuluu ja mitkä ovat kunnan velvoitteet mahdollisen uuden lainsäätämisen jälkeen. Viime kädessä kunnan koulutoimessa vastuu on järjestävän koulun rehtorilla. Yhden kanta on, että kuntaa koskevista velvoitteista ja vastuusta voidaan päättää vasta myöhemmin edettäessä asteittain kohti kunnan järjestämisvelvoitetta.

Kunnan koordinoitivastuun ottaminen koetaan myösärkeväksi nykyistä toimintaa koskevien avustusten jakamisen kannalta. Valtiontuki on nähty nykyisellään liian sirpalemaisena, koordinoimattomana ja ohjeistamattomana. Hakijajoukon kirjavuus ja toiminnan laadun arviointi on koettu vaikeana. Lausunnoissa todetaan, että nykytilanteessa avustuksia myöntävillä lääninhallituksilla ei myöskään ole resursseja koordinointiin, arvioimiseen ja ohjaamiseen tarpeita vastaavasti.

Kuntien erilaisuuden huomioon ottamista perätään monissa niissä lausunnoissa, jotka tulevat pieniltä paikkakunnilta ja syrjäisemmiltä seuduilta. Pienien paikkakuntien velvoittamista erityisen koordinaattorin palkkaamiseen ei kannateta, koska se olisi rasite taloudellisissa vaikeuksissa kamppaileville kunnille. Koordinaativastuu koetaan voitavan hoitaa nykyisen henkilöstön voimin. Kunnan

koosta riippuen koordinoititehtävän uskotaan vaihtelevan siten, että isoissa kaupungeissa yhteistyön koordinoiminen, suunnittelu ja yhteistyö on monimuotoisempaa kuin pienissä kunnissa ja taajamissa, joissa kouluja ja toimijoita on vähemmän. Isommissa kunnissa tarvitaan samantyyppistä organisointia kuin valtakunnankin tasolla eli yhteistyöelintä tai neuvottelukuntaa. Muutamat lausunnonantajakaupungit kertoivat omista jo toimivista toimintamalleistaan, joissa kunta koordinoi kolmannen sektorin ja seurakunnan sekä järjestöjen kanssa järjestettyä aamu- ja iltapäivätoimintaa. Koordinaattoreiden toimia on isommissa kaupungeissa osa- tai kokoaikaisina. Näiden koordinaattoreiden tehtäviin kuuluu yhteistoiminnasta vastaaminen kunnassa. Kuntatason koordinaattorin tehtävät nähdään myös osana kunnan sektorihallinnon hoitoa, joka kunnan koosta riippuen muodostaisi joko erillisen tehtäväkentän tai olisi osana muuta sektorihallintoa. Tältä osin sääntelyä ei pidetä välttämättömänä. Kunnan järjestämis- ja koordinaatiovastuun koetaan kuitenkin voivan johtaa nykyistä tehokkaampaan ja tarkoituksenmukaisempaan kansalais- ja vapaaehtoisjärjestöjen erityisosaamisen huomioon ottavaan työnjakoon.

Kuntatasolla koordinaattorin ja/tai neuvottelukunnan tehtäväksi ehdotetaan seuraavaa:

- tarpeiden ja palvelujen yhteensovittaminen
- rahoituksen suunnittelu ja seuranta
- palveluista tiedottaminen
- toimijoiden yhteistyön koordinoiminen
- palvelujen ja toimijoiden rekisterin ajantasainen ylläpitäminen
- jatkuvuuden turvaaminen
- toiminnan organisoiminen ja kehittäminen
- laadun arviointi

Työryhmän ehdotusten toimeenpaneminen edellyttää lainsäätämistä ja kuntien velvoittamista koordinointiin ja toiminnan laajentamiseen. Subjekttiivisen oikeuden säätäminen merkitsisi lasten ja perheiden oikeuksien laajentamista, jolloin kuntien velvoitteena olisi toimia lain mukaan toiminnan järjestäjänä ja vastuunkantajana tehtyjen esitysten toimeenpanossa.

5.2.4 Fyysiset tilat

Opetusministeriön työryhmä on ehdottanut koulun ja sen ympäristön kehittämistä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisaikaksi. Tätä ehdotusta pidetään lähes yksimielisesti parhaana vaihtoehtona koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalle. Siirtyminen oman koulun sisällä tai lähietäisyydellä olevaan hoitopaikkaan tai aamulla kouluun tukee pienten koululaisten päivän turvallisuutta.

suutta ja eheyttä. Mikäli iltapäivätoimintaa järjestetään yhteistyössä päiväkotien ja seurakunnan kanssa, toimivat nämä jo nyt useimmiten luontevana osana koulujen ja niiden lähiympäristöjen kokonaisuutta.

(. . .) Koulun rooli toimintakeskuksena tukee lapsen kasvamista kouluyhteisön jäseneksi sosiaalisia valmiuksia kehittämällä. (J, 89)

Tilojen tulisi olla tarkoituksenmukaisia, turvallisia ja kodinomaisia. Niiltä edellytetään myös terveellisyyttä - kuten väljyyttä, hyvää ilmastointia ja yleisesti turvallisia harrastus- ja vapaa-ajantoimintaa koskevia rakenteita. Myös koulujen ulkopuolella olevia toimintatiloja pitäisi koskea samat vaatimukset.

(. . .) Koulujen tilat ja välineistö eivät sovellu kaikkiin lasten harrastuksiin. Monet harrastuksista vaativat erityisiä jo muualla olemassa olevia tiloja...oletetaan virheellisesti, että koulun tilat ovat iltapäivisin tyhjinä vailla käyttöä Tänä päivänä koulujen varsinainen opetustoiminta ja muu toiminta kestää pitkälle iltapäivään. Koulut ovat jo nyt varsinkin haja-asutusalueilla iltapäivisin myös lukuisten ulkopuolisten harrasteryhmien käytössä. Koulujen tiloja käyttävät mm. kansalaisopistot, vanhusten toimintaryhmät, seurakuntien toimintaryhmät. (K, 70)

Koulutilojen peruskorjauksia perätään. Vanhat koulurakennukset pitäisi uudistaa vastaamaan tämän päivän tilavaatimuksia.

(. . .) Koulun tilojen suhteen etenkin perinteisissä koulurakennuksissa tarvitaan uudistuksia, jotta toiminta on tavoitettaan vastaava. (I, 62)

Fyysisten tilojen soveltuvuuden lisäksi tulee vastaajien mielestä kiinnittää huomiota toimintaympäristön psykososiaalisiin olosuhteisiin, jotta se vastaisi koulu-laisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisessä tarvittavaa turvallisuutta ja viihtyvyyttä.

(. . .) Fyysisen ympäristön ohella myös lasten psykososiaalisen ympäristön tulee olla heidän kehityksensä kannalta optimaalinen. Koulupäivä vietetään laitospäiväympäristössä usein varsin suuressa ryhmässä. (K, 67)

Erityistuen tarpeessa olevien lasten iltapäivätoiminnassa sanotaan yhtenä ongelmana olevan heikot tilaratkaisut, jotka eivät tue näiden lasten sosiaalista integraatiota. Tilaratkaisuilla voidaan tukea näiden lasten osallistumismahdollisuuksia ja estää syrjäytyminen muista samanikäisistä lapsista ja nuorista.

(. . .) Tasa-arvoisuuden vuoksi erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä kerhotoiminnan järjestäminen tulee järjestää ensisijaisesti tavallisissa lapsiryhmissä. (C, 26)

Tilaratkaisuissa tulee huomioida tilojen esteettömyys myös liikuntavammaisten oppilaiden kannalta.

(. . .) X pitää tärkeänä, että koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta suunnitellaan ja toteutetaan siten, että se edistää liikuntavammaisten koululaisten sosiaalista integraatiota. (D, 40)

Tilojen suunnittelulla voidaan edesauttaa sosiaalista integraatiota koulussa. Integraation toteuttamista odotetaan myös iltapäivätoiminnalta. Lapsilla tulee olla oikeus vertaisryhmätoimintaan ja ikätovereiden seuraan omalla asuinalueella.

(. . .) Hyvin järjestettynä koulun aamu- ja iltapäivätoiminta sekä loma-aikojen toiminta tukee monella tavalla lasten kasvua. Pienten lasten kohdalla inklusiivisesti toteutettuna se edistää oppilaiden suvaitsevaisuutta toisiaan kohtaan, joka on yksi keskeisimmistä peruskoulun tavoitteista. (D, 41)

5.2.5 Osittaisen hoitorahan ja osittaisen hoitovapaan laajentaminen

Osittaisen hoitorahan ja osittaisen hoitovapaan laajentamista koskemaan pienten koululaisten vanhempia pidetään hyvänä vaihtoehtona, jonka turvin vanhempi voisi yhteiskunnan tuella huolehtia omasta lapsestaan koulupäivän jälkeen. Tämä vaihtoehto on esitelty opetusministeriön työryhmän ehdotuksessa (OPM 29:2002, 19-20), ja useat lausunnonantajat kannattavat sen laajentamista koskemaan pienten koululaisten vanhempia.

Osittainen hoitoraha on tällä hetkellä mahdollista alle kolmivuotiaan lapsen vanhemmalle päivähoidon vaihtoehtona. Tällainen uudistus olisi hyvä tuki perheille: se toimisi vaihtoehtona myös pienten koululaisten aamu- ja iltapäivähoitolle ja sen avulla järjestyisi enemmän yhteistä aikaa vanhemmille ja lapsille. Tällä tuettaisiin vanhemmuutta ja perheen yhteisöllisyyttä sekä luotaisiin turvaa ja hyvinvointia lapselle. Lapsi voisi osallistua silti koulun tarjoamaan kerhotoimintaan mutta ei päivittäiseen iltapäivätoimintaan. Muutamissa lausunnoissa muistutetaan, että koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalla on kuitenkin myös tärkeä merkitys lapsen vertaisryhmään osallistumiselle ja toverisuhteiden muodostumiselle. Kotona olevan vanhemman on tietenkin mahdollista helpommin suunnitella

perheen ajankäyttöä myös iltaharrastuksia varten kuin pitkän päivän työssä olevan vanhemman.

Lausunnonantajista 50 otti kantaa osittaisen hoitovapaan ja osittaisen hoitorahan laajentamiseen koskemaan pienten koululaisten vanhempia. 14 näistä on sitä mieltä, että se tukee vanhemmuutta ja antaa yhteistä aikaa lapsen ja perheen kanssa olemiseen. Työajan lyhentäminen ja joustavuus osittaisen hoitovapaan turvin nähdään yhtenä perheiden valintoja lisäävänä uudistuksena, jolloin vanhempi voisi huolehtia oman lapsensa iltapäivähoidosta. Työryhmän esittämistä vaihtoehtoista tätä vaihtoehtoa yhdistettynä vaihtoehtoon 3, koulu ja sen ympäristö toimintakeskuksena, pidetään hyvänä neljän vastaajan lausunnossa. Kolme vastaajaa ei kuitenkaan luopuisi lapsen mahdollisuudesta osallistua iltapäivätoimintaan, mikä kuitenkin on opetusministeriön työryhmän esityksen tavoite. Neljän vastaajan mielestä asia vaatii enemmän valmistelua ja kehittämistä, mutta on kannatettava. Kaksi lausunnonantajaa pitää hoitovapaan ja hoitorahan laajentamista täysin erillisenä asiana koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan uudistuksesta.

Osittaisen hoitovapaan laajentaminen ymmärretään myös osana perhe- ja työelämän yhteensovittamistavoitteita, jolloin kytkettäisiin myös työmarkkinajärjestöt koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseen ja vastuunkantajiksi. Osittaisen hoitovapaan ja osittaisen hoitorahan laajentaminen nähdään toisaalta laajana yhteiskunta- ja työpoliittisena asiana, jonka toteuttaminen ei talouden nykyisessä tilanteessa ole helppoa.

Osittaisen hoitovapaan ja osittaisen hoitorahan laajentaminen otettaisiin erityisen mieluusti vastaan vammaisten ja pitkäaikaissairaiden lasten perheissä. Huolimatta jo nykyisistä säädöksistä eivät kaikki kunnat ole kuitenkaan vastanneet esimerkiksi kehitysvammaisten lasten iltapäivähoidon tarpeeseen. Vammaisjärjestöjen lausuntojen mukaan moni perhe on joutunut turvautumaan ”ääripään ratkaisuun eli vanhemman on ollut jäätävä kotiin”. Useissa kunnissa asia on vastaajien mielestä hoidettu hyvin, mutta monessa kunnassa tilanne on ”villi”. Vanhemmilla on paljon epätietoisuutta kunnan velvollisuuksista ja omista oikeuksista saada vammaiselle lapselleen aamu- ja/tai iltapäivähoitoa. Näiden perheiden taholta onkin ehdotettu vieläkin pidempää hoitovapaata eli siihen saakka kunnes lapsi siirtyy 7. luokalle tai jopa koko peruskouluajan.

Osittaisen hoitovapaan laajentaminen koetaan toisaalta uhkana koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseksi. Rahoituksen ongelmia mietittäessä tuotiin lausunnoissa esille myös toive siitä, että tämä raha käytettäisiin mieluummin aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseen. Tällä hetkellä on koulunsa aloittavan lapsen vanhemmalla oikeus työajan lyhentämiseen, mutta tätä oikeutta todettiin käytettävän melko vähän. Synä tähän arvellaan olevan muun muassa verotuksen epäedullisuus sekä työelämän paineet ja vaatimukset.

Vaikkakin tätä vaihtoehtoa pidetään muun muassa vanhempien kasvatusvastuuta tukevana vaihtoehtona, niin tulevaisuutta ennustettaessa pelätään tämän ratkaisun voivan vaikuttaa pätevän työvoiman saantiin hoitovapaiden aikana.

Tästä syystä sinänsä hyvinä pidettäviä lainsäädännöllisiä toimenpiteitä vanhempien poissaoloon työpaikoilta ei koeta eräässä lausunnossa tarpeelliseksi lisätä, koska nämä ratkaisut tulisivat vaikeuttamaan palveluista huolehtimista kunnissa. Äitien osittaiselle hoitovapaalle jäännin seurauksena ennustetaan myös määräaikaisten palvelussuhteiden lisääntymistä ja terveydenhoidon ja sosiaalitoimen palvelujen laadun heikkenemistä tai jopa palvelujen supistamista.

Kun vanhempien työnkuvat muuttuvat pitkäaikaisista turvallisista työsuhteista enemmän määräaikaaisiksi, pelätään, ettei tällaisia vapaita rohjeta käyttää. Peruskoulun aloittavan lapsen vanhemmallahan on jo nyt tähän rajallinen mahdollisuus. Eräässä lausunnossa epäillään, ettei "tällä tavoin tilalle saatava ajallinen mahdollisuus vanhemmuuden hoitamiseen tehokkaammin ehkä olekaan se arvo, jota nuoret perheet tänä aikana kaikilta osin arvostavat".

Osittaisen hoitovapaan ja osittaisen hoitorahan laajentaminen koskemaan 1.-2. luokkalaisten vanhempia olisi hyvä vaihtoehto vanhemmille. Osa lausunnonantajista epäilee, kuinka aktiivisesti sitä todellisuudessa käytettäisiin hoitorahan pienuuden vuoksi ja onko sillä olennaista vaikutusta koko toiminnan kehittämisessä. Hoitovapaan järjestelyjä ehdotetaankin kehitettäväksi niin, että ne houkuttelisivat vanhempia myös niitä käyttämään.

Erilaisten vaihtoehtojen tarjoamisen tärkeyttä korostettiin useissa lausunnoissa. Vanhemmilla tulisi olla valinnan mahdollisuuksia työ- ja perhe-elämän yhteensovittamiseen. Tähän ehdotettiin ratkaisuksi myös "subjektiivista oikeutta työajan lyhentämiseen" koulunsa aloittamisvaiheessa olevan lapsen vanhemmalle.

Kaikki vastaajat eivät olleet osittaisen hoitovapaa- ja osittaisen hoitorahaoiden laajentamisen kannalla tai he osoittivat, ettei sillä ole niin kovin suurta merkitystä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisessä. Työ- ja perhe-elämän yhteensovittamiseen perätään muitakin malleja kuin pelkästään kyseessä oleva osittaisen hoitovapaan ja hoitorahan malli.

Hoitovapaan ja hoitorahan laajentamiseen suhtaudutaan epäilevästi myöskin siksi, että tiedetään, ettei koulunsa aloittaneiden lasten perheissä kovin paljon käytetä nykyistäkään mahdollisuutta työajan lyhentämiseen. Tähän oletetaan olevan syinä muun muassa verotukselliset asiat, joiden otaksutaan olevan epäedullisia vapaan käyttäjälle. Parissa lausunnossa ei tätä vaihtoehtoa kannateta siksi, että ei haluta luoda yhteiskunnalle uusia lakisääteisiä velvoitteita ja laajentaa lakisääteisiä vapaita, koska uudistus on vasta vuosi aikaisemmin tehty.

Monissa lausunnoissa perätään edelleen vaihtoehtoisten aamu- ja iltapäivätoiminnan mallien etsimistä ja selvittämistä. Samoin työ- ja perhe-elämän yhteensovittamista koskevia kysymyksiä toivotaan ratkaistavan niin, että niillä olisi todellista vaikutusta lasten ja nuorten hyvinvointiin.

6 TULOSTEN TARKASTELUA

6.1 Tutkimuksen toteutuksen tarkastelu

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan nykytilanteen ongelmia ja kehittämistarpeita. Lisäksi selvitin, miten tutkimuksessa mukana olevat perustelivat koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan tarpeellisuutta. Opetusministeriön koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa pohtinut työryhmä teki toiminnan kehittämiseksi viisi ratkaisuehdotusta (kts. sivu 28), joihin pyydetyt lausunnot olivat tutkimukseni aineistona. Tutkimustehtävänäni oli myös tarkastella vastaajien kannanottoja näihin tehtyihin esityksiin.

Aineistosta nousi selkeästi esille pääteemoja tämän hetkisistä ongelmista ja kehittämistarpeista. Näitä kuvasin tutkimuksen suorittamisosassa. Vertailllessani kannanottoja työryhmän tekemiin esityksiin käytin mielipiteiden vaihtelun ja esiintymisen kuvaamiseen myös frekvenssejä ja prosenttilukuja.

Vaikeimpana tutkimuksen analyysivaiheessa koin vastaajien mielipiteiden tulokinnan. Lausunnot olivat erilaisia ja niissä painottui kunkin yhteisön oma näkökulma. Kaikissa vastauksissa ei löytynyt kannanottoa systemaattisesti työryhmän tekemiin esityksiin, ja esitetyt ilmaisut mielipiteistä olivat monivivahteisia. Tutkimuksessa olisi voitu myös vertailla eri yhteisöjen vastauksia esimerkiksi diskurssianalyysillä. Tarkoitukseni oli kuvata vallitsevia ongelmia, kehittämisehdotuksia ja mielipiteitä puheena olevaan asiaan eikä vertailla vastaajien mielipiteitä keskenään. Analyysissä olisi voinut tarkastella vieläkin enemmän frekvenssejä eri kannanottojen kohdalla, mutta en katsonut sitä tulosten tulkinnan kannalta kuitenkaan tarpeelliseksi.

Tutkimusta edeltäneessä vaiheessa laadin näistä lausunnoista yhteenvedon opetusministeriölle. Keskeisimmät tulokset ilmenivät myös tässä lausuntoyhteenvedossa. Tutkimuksen jatkaminen tässä vaiheessa opinnäytetyöksi olikin vaikeaa, koska esimerkiksi lausuntoyhteenvedon kieli ja käsittelytapa oli ohjeistettu vähemmän kuin tieteellinen raportointi opinnäytetyötä varten. Työryhmän muistioon pyydetyt lausunnot olivat yksi välivaihe opetusministeriön työskentelyssä koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevassa lakiesitysvalmistelussa. Tutkimusta edeltävä lausuntoyhteenvedo vahvisti muun muassa määrällisen tarvekartoituksen tekemistä koko maassa. Tarvekartoitus tehtiinkin kaikille keväällä 2003 kouluun ensimmäiselle luokalle ilmoittautuneille lapsille. Toiseksi ministeriössä asetettiin tammikuussa 2003 työryhmä valmistelemaan edelleen asiaa, ja asia on otettu uuden hallituksen ohjelmaan keväällä 2003.

Tutkimus toi esiin hyvin laajasti eri yhteisöjen mielipiteet koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan nykytilan ongelmista ja kehittämistarpeista. Vastaajayhteisöt

edustivat laajasti eri kansalaispiirejä. Suurimpia yhteisöjä tässä olivat työnantaja- ja työntekijäjärjestöt, lastensuojelujärjestöt, opettaja- ja opiskelijajärjestöt ja harrastustoimintaa järjestävät järjestöt. Eniten lausuntoja tuli opettajajärjestöiltä ja – yhdistyksiltä (17), valtiovaltaa edustavilta organisaatioilta (15) ja yliopistoilta ja ammattikorkeakouluilta (14). Vammais- ja lastensuojelujärjestöiltä tuli 14 lausuntoa. Opettajajärjestöjen aktiivisuus lausuntojen antajana osoittaa mielestäni kiinnostusta oman alan kehittämiseen tähtäviä toimia ja mahdollisia muutoksia kouluun tuovia toimia kohtaan. Jos koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan fyysinen järjestämispaikka tulee olemaan selkeästi koulu ja sen lähiympäristö, tulee se lisäämään haasteita koululle. Koululaisten toiminnan henkilöstö olisi uusi ammattikunta koulun sisällä, ja odotukset yhteistyölle tulisivat olemaan molemmin puolin suuret. Valtiovallan organisaatioiden kiinnostus lähtenee toiminnan kehittämiseen liittyvistä kustannuksista ja mahdollisista uuden lainsäädännön mukanaan tuomista omaa toimialuetta koskevista muutoksista sekä yhteistyö- ja valvontavelvoitteista. Koulutusyksiköt taas puolestaan halunnevat vaikuttaa aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämiseen muistuttamalla koulutuksen ja henkilöstön pätevyyden ja osaamisen merkityksestä laadukkaalle toiminnalle.

Lausunnoissa toistui melko samanlaisin ilmaisuin esitettyinä huoli lasten yksinäisyydestä ja valvomattomista iltapäivistä sekä niiden seurauksista. Lausuntojen kielen samankaltaisuudesta tuli vaikutelma, että viime vuosien tiedotusvälineiden esille nostamat koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan puutteiden ja problematiikan asia-alueet tunnetaan melko hyvin.

6.2 Lainsäädännöllä pysyvät rakenteet koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalle

Lähes kaikki vastaajat kannattivat koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämistä opetusministeriön esityksen suuntaisesti siten, että kaikille 1. – 2. vuosiluokkien oppilaille ja erityisopetukseen otetuille ja/tai siirretyille oppilaille olisi tarjolla koululaisten aamu- ja iltapäivähoitoa perheiden tarpeita vastaavasti. Tästä voidaan päätellä, että toiminnalla uskotaan olevan suuri merkitys pienten koululaisten hyvinvoinnille. Mielenkiintoista onkin, kuinka hyvin toimintaa tunnetaan ja kuinka sitä kohtaan osoitetaan luottamusta. Vaikka nykyisin resurssein järjestetyssä toiminnassa osoitetaan olevan paljon puutteita, sen uskotaan tukevan lasten kehitystarpeita ja toimivan yksinäisyyden ja turvattomuuden seurannaisvaikutuksia vastaan ja estävän siten myöhempää syrjäytymistä ja mielenterveyden ongelmia. Toiminnan tarpeellisuutta pidetään tärkeänä siksi, että keskilapsuuden vaiheessa olevat, koulunsa aloittaneet lapset tarvitsevat vielä aikuisen tukea ja valvontaa ja että lasten liian aikaiset itsenäistymisvaatimukset vaarantavat lapsen kehitystä ja hyvinvointia. Useissa lasten ja nuorten elämää ja hyvinvointia käsittelevissä tutkimuksissa on osoitettu tätä ikävaihetta elävien lasten ja nuorten joutu-

van liian usein liian suurten itsenäistymisvaatimusten vuoksi viettämään aikaansa yksin (Arajärvi 1988, 142-147; Laine 1997, 194; Kinnunen & Pulkkinen 1998, Lahikainen, Kraav, Kirmanen & Majjala 1995, 174; Lehtovaara-Limnell 1999, 18; Richardson, Radziszewska, Dent & Flay 1993; Rimpelä 2002a, 196-209).

Tulosten perusteella koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa tulisi kehittää siten, että kaikilla lapsilla olisi tasa-arvoiset mahdollisuudet osallistua toimintaan asuinpaikasta riippumatta. Laadukas ja toimiva palvelujärjestelmä helpottaisi vanhempien työssäkäyntiä ja vähentäisi vanhempien huolta lasten kouluun lähdöstä ja yksinäisistä iltapäivistä. Toiminnan tulisi olla lasten ja perheiden valinnan mukaan joko kerhotyyppistä toimintaa koulun puitteissa tai jokapäiväistä päivähoitoa korvaavaa toimintaa. Kerran pari viikossa tapahtuva kerhotyyppinen toiminta vastaisi niiden lasten harrastustarpeisiin, jotka eivät tarvitse varsinaista päivähoitoa. Hoivatyyppinen toiminta vastaisi parhaiten lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehityksen tukemiseen. Ideaalitilanne olisi, jos koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan rinnalla kehitetään työ- ja perhe-elämän yhteensovittamiseksi muitakin tukimuotoja, jotka huomioivat lasten ja vanhempien yhteisen ajankäytön ja mahdollistavat työajan lyhentämisen lapsen koulun aloittamisvaiheessa.

Kasvuolosuhteiden ympäristötekijät voivat toimia suotuisasti lapsen kasvua ja kehitystä tukevasti (Mäkinen 1993, 12-29). Yhteisöllisyyttä tukeva kulttuuri vaikuttaa suotuisasti lapsen terveyteen (Hyyppä 2003, 1167-1171). Lähiyhteisöt parhaimmillaan tukevat lapsen kehitystä ja muodostuvat sosiaalisiksi pääomaksi (Pulkkinen 2002, 160-167, 210-212). Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta voi hyvin järjestettynä vahvistaa lapsen yhteisöllisyyttä ja osallisuutta vertaisryhmässä ja tukea siten lapsen hyvinvointia ja koulusuorituksia. Viimeaikaisessa kansainvälisessä koulua ja oppimista koskevassa tutkimuksessa on osoitettu, että lapsen kasvua ja kehitystä - ja oppimista - tulisi tarkastella kokonaisuutena ja suhteessa ympäristöön. Systemisen teorian mukaan kaikki vaikuttaa kaikkeen (Kylén 1992; Happonen 2002), jolloin arvioitaessa pienen koululaisen selviytymistä omassa kehityskontekstissaan voidaan olettaa, että iltapäivisin koettu turvattomuus vaikuttaa lapsen hyvinvointiin ja sitä kautta oppimistuloksiin koulussa. Jos lapsi voi fyysisesti ja psyykkisesti hyvin, hänellä on paremmat mahdollisuudet suoriutua optimaalisesti myös koulussa.

Tutkimustulosten mukaan ongelma-alueita tämän hetkisessä tilanteessa ovat työllistämistuella palkattujen työntekijöiden määräaikaiset työsuhteet ja sitä kautta toiminnan lyhytjänteisyys. Jos työntekijät ovat määräaikaisesti ja vain osavuotisesti palkattuja, on toiminnan pitkäjänteinen kehittäminen vaikeaa. Työntekijöiden vaihtuminen työllistämiskauden määräaikaisuuden vuoksi myös katkaisee lasten ja ohjaajien välisiä ihmissuhteita. Tämä saattaa aiheuttaa lapsissa turvattomuutta ja luoda toiminnalle väliaikaisuuden ilmapiirin. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan suunnitteluun ja järjestämiseen tulee luoda ihmissuhteiden jatkuvuuden ja pysyvyyden takaavat puitteet, jotka ovat lähtökohtana muun muassa päivähoiton järjestämisessä. Pysyvä lapsiryhmä ja tutut aikuiset luovat lapselle turvallisuutta ja tukevat hänen sosiaalista kasvuaan.

Tulosten perusteella yli puolet vastaajista kannatti opetusministeriön ehdotusta, jonka mukaan ohjaajilla tulisi olla tehtävän vaatimuksia vastaava koulutus ja osaaminen. Soveltuvia tutkintoja todettiin olevan hoito-, opetus- tai kasvatusalan tutkinnot ja soveltuvuus lasten ja nuorten parissa toimimiseen. Koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon toimijoiden pätevyuden lisääminen oli asia, johon otettiin eniten ja selkeimmin kantaa. Koulutetut ja pysyviin työsuhteisiin palkatut työntekijät loisivat vahvan perustan toiminnalle ja sen kehittämiseksi. Toiminnalle asetettua laatuvaatimukset varmistettaisiin osaavan henkilöstön turvin, ja aamu- ja iltapäivätoiminta voisi olla selkeästi osa suomalaista sosiaalipalvelujärjestelmää. Organisoitulle toiminnalle voitaisiin asettaa tehtäviä ja odotuksia, joiden turvin voitaisiin tukea koulun alkuvaiheessa olevien lasten kehitystä erityisesti emotionaalilla ja sosiaalisella alueella. Kelpoisuusehtojen asettaminen ei estä kuitenkaan kolmannen sektorin osallistumista. Kelpoisuusvaatimuksilla voitaisiin varmistaa, että jokaisessa lapsiryhmässä olisi ainakin yksi koulutettu työntekijä.

Tämän ikäisten lasten tulisi muun muassa vertaisryhmien konfliktitilanteissa voida kääntyä aikuisen puoleen saadakseen apua asioissa, joissa heidän omat kykynsä ja taitonsa eivät vielä riitä. Aikuisen tuella on tärkeä merkitys myös vammaisten, erityistuen tarpeessa olevien ja maahanmuuttajalasten liittymisessä muihin lapsiryhmiin. Aikuinen voi toimia ”siltana” ja ”välittäjänä” lasten välillä silloin, kun lapsen omat taidot eivät vielä riitä solmimaan sosiaalisia suhteita toisiin lapsiin. Kaikilla lapsilla ei ole samanlaisia kehitysedellytyksiä ja sosiaalisia taitoja selviytyä vertaisryhmässä. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa voidaan pyrkiä vahvistamaan erityisesti syrjäytymisvaarassa olevien ja oman yhteisönsä – vertaisryhmänsä - ulkopuolelle jäävien lasten suojatekijöitä sekä vähentämään riskitekijöitä. Laine & Talo (2002, 148-158) ovat kehitelleet sosiaalisten taitojen kehittämiseen tähtäävää menetelmää vertaisryhmästä syrjäytymisvaarassa oleville lapsille. Menetelmässä on olennaista itsetunnon ja myönteisen sosiaalisen vuorovaikutuksen vahvistaminen lasten keskinäisessä toiminnassa aikuisten tuella ja opastuksella. Menetelmää on kokeiltu edellä mainittujen tutkijoiden toimesta esikouluikäisillä päiväkotilapsilla. Mielestäni heidän kehittämästään sosiaalisenkasvatuksenmenetelmästä voisi olla hyötyä myös koululaisten aamu- ja iltapäiväryhmissä lapsille, jotka tarvitsevat tukea sosiaalisten taitojen oppimisessa.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa lapsi saa vertaisryhmäkokemuksia ja hänellä on mahdollisuus tutustua erilaisiin harrastuksiin. Vertaisryhmässä ja nimenomaan koulun puitteissa tapahtuvassa harrastustoiminnassa lapsi voi saada myönteisiä kokemuksia ja vahvistua sosiaalisissa taidoissaan. Aamu- ja iltapäivätoiminnassa lapsella on mahdollisuus luoda itselleen sosiaalista verkostoa. Vertaisryhmän tuki on lapselle lähes korvaamatonta, koska se vaikuttaa koulunkäyntiin asennoitumiseen myönteisesti (Ladd, Kochenderfer & Coleman 1996, 1115-1116). Tällaisella harrastustoiminnalla on osoitettu olevan lasten kasvua ja kehitystä suojaava vaikutus (Pulkkinen 2002, 237-238). Mielekkääseen toimintaan ja harrastuksiin osallistuminen ohjaa lasta myös oman elämän hallinnassa. Harrastuksiin ohjautuneet lapset ajautuvat koulunsa keskeyttämiseen ja myöhemmin rikol-

lisuuteen harvemmin kuin lapset, jotka eivät osallistu harrastuksiin (Mahoney & Cairns 1997, 241). Ikätovereilla ja vertaisryhmän tuella on koulun alkuvaiheessa olevalle lapselle suuri turvallisuutta vahvistava vaikutus (Poikkeus 1995, 126-127). Ikätovereiden seurassa lapsen sosiaalinen kompetenssi lisääntyy ja hän oivaltaa sosiaalisen kanssakäymisen merkityksiä ja lainalaisuuksia (Hartup 1982, 177-179). Sosiaalisten taitojen oppimisessa on vielä kuitenkin aikuisten ohjauksella ja tuella suuri merkitys, vaikka lapset toimivat jo yhä itsenäisemmin.

Saamieni tutkimustulosten mukaan koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämipaikkana olisi enemmistön mielestä luontevimmin koulu ja sen lähiympäristö. Tätä mallia oli ehdottanut opetusministeriön työryhmä. Ainoastaan pari vastaajaa oli päivähoidon tai puistotoiminnan laajentamisen kannalla. Ihanteellista olisi, jos oppilaat voisivat siirtyä koulusta iltapäivähoitoon turvallisesti samassa kiinteistössä tai sen välittömässä läheisyydessä. Koulun tiloissa on mahdollista harrastaa niin liikuntaa, kuvataiteita, kädentöitä, musiikkia kuin kotitalouttakin. Koulutilojen lisäksi kerhotoimintaa pitäisi voida kuitenkin järjestää muuallakin, koska kaikkia erikoisharrastuksia ei voi toteuttaa koulun tiloissa.

Koulutilojen ”luovuttaminen” aamuisin ja iltapäivisin koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan käyttöön herätti myös vastustusta. Tilojen väitettiin olevan jo monien kansalaisopiston ryhmien, vanhusten toimintaryhmien tai seurakunnan toimintaryhmien käytössä. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittämisessä on tilaratkaisujen oltava turvallisuutta ja jatkuvuutta lisääviä. Koulutilat ovat luontevasti oppilaiden ulottuvilla. Jos todella halutaan vakiinnuttaa koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta lainsäädännöllä osaksi koulun toimintaa ja sosiaalipalveluita, niin tällöin tarvitaan priorisointia ja toimintojen uudelleen organisoimista. Keskilapsuuden elämänvaiheessa olevien lasten palvelujen kehittämisessä tulee tarkastella lasten tarpeita kokonaisuutena ja nostaa keskilapsuus elämänvaiheena omaan erityiseen arvoonsa.

Valtiolta ja kunnilta odotetaan suurempaa vastuunottamista toiminnan kordinoinnista ja rahoituksesta. Valtion ja kuntien tulisi osallistua toiminnan kordinointiin ja rahoitukseen nykyistä suuremmalla rahoitusosuudella. Kolmannen sektorin mukanaolo toiminnan järjestäjänä on edelleenkin tärkeä, vaikka kordinointi- ja järjestämisvastuu annettaisiin kunnille. Kolmannen sektorin mukanaolo monipuolistaa toimintaa, ja substanssiosaamisella on myönteisiä vaikutuksia laatuun. Kolmannen sektorin osaamista tarvitaan edelleenkin muun muassa erilaisten erikoisharrastusten ohjaamisessa. Kolmannen sektorin rooli olisi vakiutuista toimintaa täydentävä ja tapahtuisi vakituisten ohjaajien tai kuntien kordinaatteiden kordinoina.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan toimijoiden keskeistä yhteistyötä perättiin tarvittavan enemmän. Vastauksissa esitettiin toimintaa kehitettäväksi siten, että vanhemmat, koulun henkilöstö ja koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan henkilöstö toimivat tiiviissä yhteistyössä. Lisäksi esitettiin, että myös päivähoitohenkilöstön kanssa tarvitaan yhteistyötä. Yhteistyön tärkeys korostuikin koulun aloittamisvaiheessa, jolloin lapsi siirtyy päivähoidosta tai kodista kouluun

uusiin olosuhteisiin. Lapsen kasvuympäristöjen välinen yhteistyö tukee lapsen kasvua ja kehitystä (Bronfenbrenner 1989, 1979; Hujala-Huttunen & Nivala 1996; Huttunen 1989; Podmore 1993) ja sitä kautta myös oppimista ja koulussa suoriutumista. Kasvatusalan koulutuksen saaneilla olisi osaamista ja pätevyyttä toteuttaa vaativaa moniammatillista yhteistyötä. Varsinkin erityistuen tarpeessa olevien lasten ohjaus ja vaativan moniammatillisen yhteistyön toteuttaminen vaatisi vahvaa ammatillista osaamista ja koulutettua henkilöstöä. Erityiskasvatuksen tavoitteena on vastata erityistuen tarpeessa olevan lapsen yksilöllisiin kasvatuksellisiin ja kuntoutuksellisiin tarpeisiin. Vastaajat nostivat tuloksissa esille iltapäivätoiminnan mahdollisuudet ”harjoitella koulussa opetettuja asioita ja syventää niitä iltapäivätoiminnassa”. Tämä koettiin tarpeelliseksi ja hyväksi tukitoimeksi varsinkin niillä lapsilla, jotka oppivat eri tavalla. Lasten ohjaajilla tulee tällöin olla perustietoa erityistuen tarpeessa olevien lasten ominaisuuksista ja ongelmista muun muassa oppimisessa.

Vastaajat toivat kuitenkin monin tavoin esille huolensa yhteiskunnan päättäjäien keskuudessa ilmenevästä ajattelusta: lapsia, nuoria ja perheitä koskevien palvelujen järjestämisen nähdään ennaltaehkäisevän syrjäytymistä ja tukevan hyvinvointia, mutta halua resursoida ja investoida riittävästi näiden palvelujen ja toimintojen kehittämiseen ja ylläpitämiseen ei ole. Useissa vastauksissa tuotiin esille yleisiä perusteluja, joiden mukaan yhteiskunnan resursoinnilla uskotaan olevan vaikutusta myöhemmin kenties kalliimpien kielteisten seuraamusten korjaamiseen. Tällaisina kielteisinä ilmiöinä ja uhkina ala-asteikäisten lasten kohdalla esitettiin olevan myöhempi päihteiden käyttö, mielenterveysongelmat, rikollisuus ja yhteiskunnasta syrjäytyminen, jos lasten hyvinvointiin ei kiinnitetä riittävästi huomiota ajoissa ja kanneta suurempaa yhteiskunnallista vastuuta.

Odoteltaessa poliittista ratkaisua uudelta hallitukselta vuonna 2003 on vielä aikaa käydä keskustelua arvoista yhteiskunnassamme. Poliittinen päätöksenteko on aina arvovalinta, jossa priorisoidaan yhteiskunnan jäsenilleen tarjoamat palvelut. Päätös tulisi perustua laajaan näkemykseen kokonaisuudesta, ja siinä tulisi olla ymmärrystä päätösten merkityksestä tulevaisuudelle. Professori Matti Rimpelän (2002b, 24-25) ehdotus lasten ja nuorten kehitysyhteisöjen vahvistamisesta on hyvä perusta luoda tulevaisuudelle toimintastrategioita lasten ja heidän perheidensä hyvinvoinnin tukemiseksi. Yhteistyön lisääminen edellä mainittujen, lasten ja heidän perheidensä arjessa mukana olevien, yhteisöjen kesken on välttämätöntä ja tukee esittämäni teoreettista viitekehystä sekä vastaa tässä tutkimuksessa mukana olevien vastaajien esittämiin ongelmiin. Lainsäädännöllisiä toimenpiteitä kuitenkin kaivataan pikaisesti, jotta voidaan luoda pysyvät rakenteet koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalle.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Arajärvi, T. 1988. Tasapainoinen lapsuus. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Bardy, M, Salmi, M. & Heino, T. 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakesin raportti 263/2001. Helsinki.
- Berkman, L. F. & Glass, T. & Brisette, I. ja Seeman, T. E. 2000. From social integration to health: Durkheim in the new millenium. *Soc Sic Med* 51, 843-857.
- Bredenkamp, S. & Rosegrant, T. 1992. Reaching potentials, through appropriate curriculum: conceptual frameworks for applying the guidelines. Teoksessa S. Bredenkamp & T. Rosegrant (toim.) *Reaching potentials: appropriate curriculum and assessment for young children*. Washington, DC: NAEYC, 28-42.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. 1989. Ecological systems theory. *Annals of Child Development* 6. JAI Press Inc. Greenwich, 187-249.
- Campbell, S. B. 1994. Behavior problems in preschool children: A Review of Recent Research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 36 (1), 113-149.
- Eerola, R. & Koivisto, K. 2001. *Suomalaisia iltapäivätoiminnan malleja*. Nuori Suomi ry. Yliopistopaino.
- Eryityispäivähoidon linjaukset 2003. Jyväskylän kaupungin päivähoido. Moniste (julkaisematon). Jyväskylä.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 3. painos. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.
- Farrington, D. P. 1991. Childhood aggression and adult violence: early precursors and later life outcomes. Teoksessa K. H. Rubin & D. Pepler (toim.) *The development and treatment of childhood aggression*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, 169-188.
- Geertz, C. 1973. *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Grönfors, M. 1982. *Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät*. Porvoo: WSOY.
- Happonen, H. 2002. Koulu opiskeluympäristönä. Terveellisen ja turvallisen opiskeluympäristön laadun arvioinnin perusteet perusopetusta varten. *Taustamuistio 2002:27*. Helsinki: Opetusministeriö, 5-12.
- Hartup, J. 1982. Lapsen sosiaalinen kehitys. Teoksessa H. McGurk (toim.) *Lapsen sosiaalinen kehitys*. Espoo: Weilin & Göös, 158-179.

- Hartup, W. 1983. Peer relations. Teoksessa P. H. Mussen (toim.) *Handbook of child psychology IV*. New York: Wiley, 103-196.
- Heikkilä, M. 1990. Köyhyys ja huono-osaisuus hyvinvointivaltiossa. Tutkimus köyhyydestä ja hyvinvoinnin puutteiden kasautumisesta Suomessa. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 8/1990 Tilastokeskus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Helander, V. 1998. Kolmas sektori. Gaudeamus. Saarijärvi: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. 6.-7. painos Helsinki: Tammi.
- Huesman, L., Lefkowitz, M. M., Eron, L. D. & Walder, L. O. 1984. Stability of aggression over time and generation. *Developmental Psychology* 20 (6), 1120- 1134.
- Hujala- Huttunen, E. & Nivala, V. 1996. Yhteistyö päivähoitossa. Kasvatuksen lapsikohtainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Huolenpitoa ja harrastuksia. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa selvittävän työryhmän raportti 1998. Helsingin kaupunki. Opetusvirasto.
- Huttunen, E. 1989. Päivähoidon toimiva arki. Varhaiskasvatuskäytäntöjen kehittäminen. Suomen kaupunkiliitto.
- Hyyppä, M. T. 2003. Yhteisöllisyyden merkitys aivohalvauksen ehkäisyssä. *Suomen lääkirilehti* 10, 1167- 1171.
- Hyyppä, M. T. & Mäki, J. 2000. Edistääkö sosiaalinen pääoma terveyttä? Pohjanmaan rannikon suomen- ja ruotsinkielisen väestön kansalaisaktiivisuuden ja terveyden vertailu. *Suomen lääkirilehti* 55, 821-826.
- Kajanoja, J. 2001. Huono-osaisuuden hinta. Teoksessa I. Järventie & H. Sauli (toim.) *Eriarvoinen lapsuus*. WSOY. 2001.
- Keltikangas - Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. 2. painos. Juva: WSOY.
- Kinnunen, U. & Pulkkinen, L. 1998. Linking economic stress to marital quality among Finnish marital couples. *Journal of Family Issues* 19, 705-724.
- Koululaisten aamu- ja iltapäivähoidon järjestäminen. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2002:29. Helsinki: Opetusministeriö.
- Koululaisten päivähoitoon kehittäminen. Koululaisten päivähoitoa selvittäneen ja kehittäneen työryhmän raportti. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 4/1982. Helsinki.
- Kylén, G. 1992. En helhetssyn på skolan. Teoksessa P. Björklid & S. Fishbein (toim.) *Individes samspel med miljön. Ett interaktioniskt perspektiv på pedagogik*. Tukholma: Institutionen för pedagogik, 10-28.
- Ladd, G. W., 1990. Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in the classroom: predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100.

- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. 1996. Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development* 67, 1103-1118.
- Lahikainen, A., Kraav, I., Kirmanen, T. & Maijala, T. 1995. Lasten turvattomuus Suomessa ja Virossa. 5-12-vuotiaiden lasten huolten ja pelkojen vertaileva tutkimus. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.
- Laine, K. 1997. Ihmissuhteet. Teoksessa S. Aho & K. Laine (toim.) *Minä ja muut: kasvaminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa*. Helsinki: Otava, 181-198.
- Laine, K. & Talo, J. 2002. Interventiomallin kehittelyä päiväkodin vertaisryhmästä syrjäytymiseen. *Kasvatus* 33 (2), 148-158.
- Laki kehitysvammaisten erityishuollosta 519/1977. Suomen asetuskokoelma.
- Laki lasten päivähoidosta 36/1973. Suomen asetuskokoelma.
- Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 1987/380.
- Lastensuojelulaki 683/1983. Suomen asetuskokoelma.
- Lehtovaara-Limnell, P. (toim.) 1999. *Kuka on mun kaa?* Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Liikuntalaki 1054/1998. Suomen asetuskokoelma.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: SAGE.
- Linnilä, M-L. 1997. *Kouluvalmius ja vanhempien asiantuntijuus*. Teoksessa T. Lamminmäki & L. Meriläinen (toim.) *Onnistunut aikuisä. Kokeimuksia Koululykkäyksestä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 14 - 26.
- Lomas, J. 1998. Social capital and health: implications for public health and epidemiology. *Soc Sci Med* 47, 1181-1188.
- Mahoney, J. L. & Cairns, R. B. 1997. Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout? *Developmental Psychology* 33 (2), 241-253.
- Mahoney, J. L. & Stattin, H. 2000. Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence* 23, 113-127.
- Merriam, S. B. 1998. *Qualitative research and case study applications on education*. 2. painos. San Francisco: Jossey-Bass, cop.
- Mäkelä, K. 1990. *Kvalitatiivinen aineistoanalyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudemus.
- Mäkinen, T. 1993. *Yksilön varhaiskehitys koulun käynnin perustana*. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. Väitöskirja.
- Määttä, P. 1999. *Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt*. Atena kustannus. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino.
- Nuorisotyölaki 235/1995. Suomen asetuskokoelma.
- Obuchova, L. F. 1994. The theory of Vygotsky and his school and developmental tasks. Teoksessa J. J. Laak & P. G. Heymans & A. I. Podol'skij (toim.) *Developmental tasks: Towards a cultural analysis of human*

- development. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 41-50.
- OECD Country Note. Early childhood education and care policy in Finland. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön julkaisusarja 2001:10.
- Parker, J. & Asher, S.R. 1987. Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin* 102 (3), 357-389.
- Patton, M.Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: SAGE.
- Pennanen, H. 2000. Neljäsluokkalaisten koululaisten iltapäivät Helsingissä: todellisuus ja toiveet. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 15:2000.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994.
- Perusopetuslaki 628/21.8.1998. Suomen asetuskokoelma.
- Pettit, G.S, Bates, J.E. & Dodge, K.A. 1993. Family interaction pattern and children's conduct problems at home and school: A longitudinal perspective. *School Psychology Review* 22, 403-420.
- Pietiläinen, E. 2001. Kokonaisnäkemystä vammaisten lasten palveluihin. T. Ladonlahti & A. Naukkarinen ja S. Vehmas (toim.) *Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet*. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 330-339.
- Podmore, V. 1993. *Education and care. A Review of international studies of the outcomes early childhood experience*. Wellington: New Zealand Council for Education Research.
- Poikkeus, A-M. 1993. Social competence and friendship experiences of children with learning disabilities: A group comparison and a subtype analysis. University of Minnesota. Väitöskirja.
- Poikkeus, A-M., 1995. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY, 122-138.
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen pääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS -kustannus. Otavan kirjapaino.
- Richardson, J.L., Radziszewska, B., Dent, C.W. & Flay, B.R. 1993. Relationship between after-school care of adolescents and substance use, risk taking, depressed mood, and academic achievement. *Pediatrics* 92, 32-38.
- Rimpelä, M. 2002a. Nuorten terveyden kehityssuunnista Suomessa: Jatkuuko 1900-luvun menestystarina? *Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. H. Silvennoinen (toim.). Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 29. Nuorisotutkimuskeskus, Nuora, julkaisuja 25. Opetusministeriö. Helsinki: Yliopistopaino, 196-209.
- Rimpelä, M. 2002b. Lasten hyvinvoinnin trendit. Turvallisen ja terveellisen oppimisympäristön laadun arvioinnin perusteet. Taustamuistio. Ope-

- tusministeriön työryhmien muistioita 27:2002. Opetusministeriö. Helsinki, 15-27.
- Sauli, H. 2001. Vanhempien työhön osallistuminen ja työajat. Teoksessa M. Bardy, M. Salmi & T. Heino, Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakesin raportteja 2001:263, 48-51.
- Selonteko lasten ja nuorten hyvinvoinnista. 2002. Valtioneuvosto 2002: 4 vp.
- Sermilä, P. 1998. Ruotsissa koulut käytössä iltaan asti. Helsingin Sanomat 16.1.1998. Kotimaa.
- Silvennoinen, H. & Nieminen, J. 2002. Nuotiopiiristä peruspalveluksi. Kunnallinen nuorisotyö ja nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Teoksessa H. Silvennoinen (toim.) Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000 luvulle. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 29. Nuorisosaianneuvottelukunta (Nuora) julkaisuja 25. Opetusministeriö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Sinkkonen, J. 2002. Millainen on hyvä kasvatust? Esitelmä Jyväskylän kaupungin perheneuvolan 50-vuotisjuhlassa 20.11.2002.
- Sosiaalihuoltolaki 719/1982. Suomen asetuskokoelma.
- Svedlin, R. & Hotari, A-M. ja Lyra-Katz, A. 2002. Selvitys lasten ja nuorten aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Opetushallitus 8/2002, moniste. Helsinki.
- Syrjälä, L. & Ahonen, S. & Syrjäläinen, E. ja Saari, S. 1996. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä OY.
- Tiihonen, S. 1981. Julkisen sektorin käsitteestä: Tutkimus keskeisistä julkisen sektorin rakenteellisista ja toiminnallisista määrittelyistä. Helsinki: Valtioministeriön järjestelyosasto.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 22, 387-398.
- Vygotsky, L.S. 1978. Mind in society. The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Liite 2. Lausuntoyhteenveto. Opetusministeriön koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa pohtineen työryhmän muistioon 29:2002 yhteenvetoa työryhmän tekemään ehdotukseen subjektiivisesta oikeudesta.				
Lausunnonantajat yhteisöittäin A-N	Kunnalla lakisääteinen järjestäm isvelvoite; subjektiivinen oikeus osallistua 1)	Ei	Kunnalla velvoite järjestää hoitoa perheiden tarpeiden osoittaman tarpeen mukaan; kaikilla lapsilla mahdollisuus osallistua 2)	Asteittainen eteenminen subjek- tiivisen oikeuden suuntaan 3)
	Kyllä			
Yhteensä	f			
Yhteensä	N= 97	f		
Yhteensä	%			

