

1965

NÄKYVÄTKÖ NYKY LAPSET?

11-vuotias iltapäivän viettäjä

Miia Forstén

Pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 1999
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Forstén, Miia. NÄKYVÄTKÖ NYKYLAPSET? 11-vuotias iltapäivän viettäjänä. Kasvatustieteen pro gradu -työ. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 1999. 102 sivua. Julkaisematon.

Tutkimuksessa selvitetään lapsen yhteiskunnallista näkyvyyttä tai näkymättömyyttä tutkimalla lasten iltapäivän viettoa ja siihen liittyviä asioita. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisena koulun jälkeinen iltapäivä näyttäytyy lapsen itsensä näkökulmasta. Tutkimustehtävillä oli tarkoituksena tuottaa tietoa siitä millainen on koulun jälkeinen iltapäivä lapsen itsensä kokemana; mitä lapset tekevät, kenen kanssa lapset ovat ja millaisia kokemuksia heillä iltapäivistä on? Toisella tutkimustehtävällä selvitettiin tarkemmin sitä kuinka “näkyviä” tai “näkymättömiä” lapset ovat; millaisia käsityksiä lapsilla on itsestään iltapäivän viettäjänä, millaisen sijan iltapäivällä saa oma aika, sekä millaisia aikuinen - lapsi -suhteita on löydettävissä? Tutkimuksen kohdejoukkona oli 105 peruskoulun viidennellä luokalla olevaa lasta, joista valtaosa oli 11-vuotiaita. Tutkittavat oli valittu sen mukaan oliko heidän kotonaan koulun jälkeen aikuista vai ei.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella, joka sisälsi sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Analyysimenetelminä käytettiin jakaumia kuvaavia tunnuslukuja, ristiintaulukoita, korrelaatioita ja keskiarvotestejä. Monimuuttujamenetelmistä käytettiin etsinnällistä faktorianalyysiä.

Tutkimuksen tulosten perusteella hyvin keskeisessä osassa lasten iltapäiviä ovat omat kaverit. Iltapäivisin kaivataan kaveriseuraa ja tekemistä. Lapsilla on vahva luottamus itseensä ja pärjäämiseensä kotona ilman aikuistakin. Oma aika vastapainona koulutyölle on lapselle tärkeää ja houkuttelevaakin; niin oleileminen kuin toimintakin kuuluivat iltapäiviin. Asenneväittämien perusteella kodin kasvatusasenteita leimasi enemmänkin demokraattisuus kuin autoritaarisuus. Tulokset viittaavat siihen, että lapset olisivat yhteiskunnallisesti melko näkyviä iltapäivän viettäjiä. Mitä kauemmaksi lapsen lähiympäristöstä mennään, sitä “näkymättömämpiä” lapsista näyttäisi kuitenkin tulevan.

Avainsanat: iltapäivä, lapsi, aikuinen, uusi lapsitutkimus, oma aika

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	LAPSUUTTA ETSIMÄSSÄ.....	7
2.1	“Näkymättömät” lapset.....	7
2.1.1	“Näkymättömyyden” syitä.....	9
2.1.2	Lapsuuden näyttäytyminen instituutioissa ja socialisaationa.....	11
2.2	Ajan myötä “uuden” lapsuuden löytymiseen.....	13
3	LAPSUUDEN PAIKANTAMINEN.....	18
3.1	Sukupolvijärjestelmä ja perheen kasvatusilmasto lapsuuden määrittäjinä.....	18
3.2	Lapsen yksilöityminen uutena kehityssuuntana.....	20
3.2.1	Lapsuuden instituutioiden merkitys yksilöitymisessä.....	22
3.2.2	Yksilöitymisen uhkakuvat.....	24
4	ILTAPÄIVÄ LAPSEN AIKANA JA PAIKKANA.....	27
4.1	Oma aika.....	27
4.1.1	Ystävien merkitys iltapäivässä.....	30
4.1.2	Aikuisen merkitys iltapäivässä.....	32
4.2	Aktiivista harrastamista vai oleilua iltapäiväksi?.....	34
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	37
5.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävät.....	37
5.2	Tutkimusryhmien valinta ja tutkimuksen rajaukset.....	38
5.3	Aineiston kerääminen.....	42
5.4	Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi.....	43
5.5	Tutkimuksen luotettavuudesta.....	46

6	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	50
6.1	Iltapäivän seura.....	50
6.2	Ajan kuluminen iltapäivällä.....	56
6.3	Kokemuksia iltapäivästä.....	58
6.3.1	Mikä iltapäivissä on hauskinta?.....	61
6.3.2	Mikä iltapäivissä on kurjinta?.....	62
6.3.3	Millainen on ihanneiltapäivä?.....	62
6.3.4	Halukkuus iltapäiväkerhoon.....	64
6.4	Käsitykset itsestä iltapäivän viettäjänä.....	65
6.5	Aikuinen - lapsi -käsitykset.....	68
6.6	Yhteenvetoa: aikuinen kotona vai ei?.....	72
7	POHDINTA.....	76
	LÄHTEET.....	86
	LIITTEET: kyselylomake.....	93
	saatekirje ja lupa oppilaiden vanhemmilta.....	101
	kouluviraston kyselylomake.....	102

1 JOHDANTO

Uusi lapsitutkimus on nostanut esiin lasten yhteiskunnallisen näkymättömyyden, josta käsin lapsuutta tässä tutkimuksessa lähdetään tarkastelemaan. Taustaa lapsena olemisen edellytyksille etsitään yhteiskunnallisista asenteista ja muutoksista, jossain määrin historiatkin. Teoreettinen eteneminen taustaosassa kapenee jatkuvasti kohti empiriaa, siinä mielessä että aihe fokuusoituu lopulta lapsena olemisen tarkasteluun, lapsen arkipäivään (kuvio 1).

Viime aikoina vilkas keskustelu ja huoli koululaisten iltapäivien ajankäytöstä innosti myös aiheen pariin. Tämä tutkimus suuntautuu sosiologisesti, vastapainona psykologisille käsityksille ihmisen kehityksestä. Tarkoitus ei ole kiistää sen suuntaisia tutkimustuloksia että riittävä tuntimäärä viikossa ilman aikuisen läsnäoloa altistaa lapsen tai varhaisnuoren ongelmakäyttäytymiselle myöhemmin elämässään (Cassidy & Asher, 1992; Pulkkinen, 1996). Tarkoituksena on tasapainottaa keskustelua tuomalla toisenlainen näkökanta tähän aiheeseen, joka on esitetty melko mustavalkoisena; lapsella on toimintaa ja aikuisen seuraa mikä on kaikin tavoin positiivista, tai sitten hän on yksin ja passiivinen mikä ei ole lainkaan suotavaa.

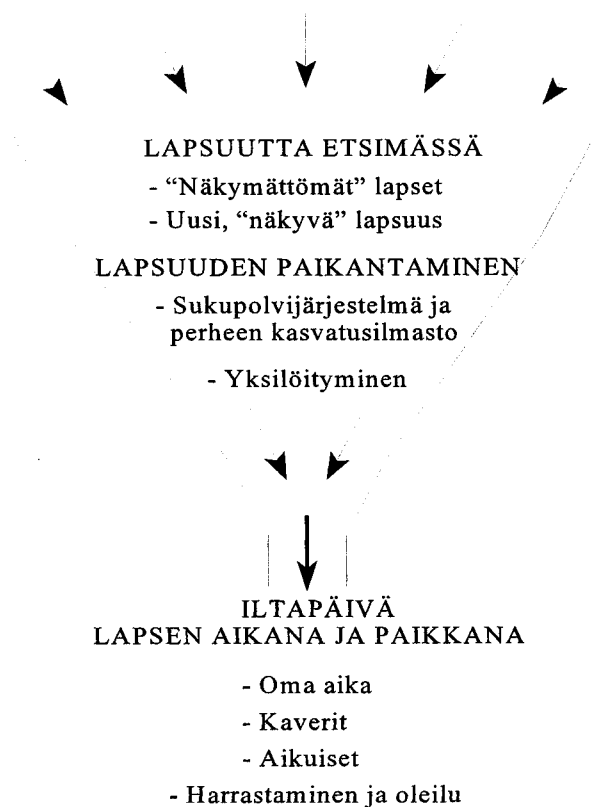
Koulun jälkeinen iltapäivä on siis se aika lapsen arjesta, jossa lapsena olemista tässä tutkimuksessa tarkkaillaan. Tutkimuksen rungon muodostavat toisaalta aikuinen-lapsi -suhteiden käsittely, lähinnä yhteiskunnan tasolla ja sosiologian käsittein, toisaalta tarkastelu lapsesta, erityisesti iltapäivän ja oman ajan viettäjänä. Nämä aihepiirit yhdistää ajatus siitä että käsityksillä lapsuudesta ja lapsen asemasta, jotka tavallisesti ovat aikuisten määrittelemiä, on merkitystä sille millaisena iltapäivä lopulta näyttäytyy lapselle. Karkeasti määriteltynä se missä, miten ja kenen kanssa lapsi haluaa viettää koulun jälkeistä aikaa, on tulosta siitä miten lapsena oleminen on kulloinkin ymmärretty.

Iltapäivä empirian kohteena sopii hyvin etsimään konkretiaa taustaosan esittämille ajatuksille. Se on usein koululaiselle ensimmäinen kokemus ajankäytöstä ilman aikuista tai ainakin se kertoo lapsen suhtautumisesta oman ajan viettämiseen. Lapsen ja aikuisen välistä, niin yhteiskunnallista kuin yksilöllistäkin, suhdetta tutkittaessa saataneen selville kuinka “näkymättömiä” tai “näkyviä” lapset todellisuudessa ovat.

Tämä työ on kuvaileva määrällinen tutkimus. Aineisto kerättiin kyselylomakkeel-

la 105 peruskoulun viidesluokkalaiselta oppilaalta syksyllä 1998. Analyysimenetelminä käytettiin jakaumia kuvaavia tunnuslukuja, ristiintaulukoita, korrelaatioita ja keskiarvotestejä, sekä monimuuttujamenetelmistä etsinnällistä faktorianalyysiä.

Pääasiallisena tarkoituksena tutkimuksessa oli taustaosan pohjalta lopulta selvittää *millaisena iltapäivä näyttäytyy lapselle itselleen*. Ensimmäiseen tehtävään, *millainen on koulun jälkeinen iltapäivä*, haetaan tarkemmin tietoa siitä mitä lapset iltapäivisin tekevät, kenen kanssa he iltapäiviään viettävät sekä millaisia kokemuksia lapsilla iltapäivistään on? Perusolettamuksena pidetään sitä, että asenteet ja käsitykset lapsesta konkretisoituvat lapsen arkielämässä. Aikuinen - lapsi -suhteet, niin yhteiskunnallisessa sukupolvijärjestelmässä kuin perheen sisälläkin, viestittävät lapselle käsityksiä omasta olemisestaan ja pärjäämisestään. Niinpä toisena tutkimustehtävänä onkin selvittää *kuinka näkyviä tai näkymättömiä lapset omasta mielestään ovat?* Lähemmin tarkastellaan millaisia käsityksiä lapsilla on itsestään iltapäivän viettäjinä, millaisen sijan saa oma aika ja millaisia aikuinen - lapsi -suhteita sukupolvien väliltä on löydettävissä?



KUVIO 1. Tutkimuksen eteneminen

2 LAPSUUTTA ETSIMÄSSÄ

2.1 “Näkymättömät” lapset

Aikaisemmista lapsia ja lapsuutta koskevista tutkimuksista valtaosa ei oikeastaan ole kertonut itse lapsista, vaan tutkimuksen aikuiskeskeisyydestä. Tutkimuksen ongelmana on ollut siis tiedon tuotantoa implisiittisesti ohjaavat lapsi- ja lapsuuskäsitykset. Tämä johtuu tutkimuksen vahvasta kiinnittymisestä kasvatuksen ja sosialisoinnin tiedonintresseihin. (Strandell 1992.) Myös Alanen ja Bardy (1990, 11) toteavat, että lapset ja lasten asiat ovat olleet marginaalisessa asemassa yhteiskuntapoliittisessa ja sosiologisessa tutkimuksessa. Sosiologisessa tutkimuksessa lapsia on käsitelty välillisesti, usein vanhempien, koulun tai opettajien kautta. Sosiologian lapsuutta koskeva tieto on aikuislähtöistä, se on kirjoitettu aikuisen näkökulmasta. Lapsuus nähdään tavalla jona aikuiset sen näkevät, lapsia arvioidaan, kohdellaan ja heistä puhutaan aikuisten termein. Lasten omat tiedot ja kokemukset siitä mitä on olla lapsi, jäävät syrjään. (Alanen 1992, 60.)

Jo sosiologian klassikot näkivät lapsen tulevaisuuden aikuisena, lapsi nähtiin puutteellisena ja vajavaisena aikuisen rinnalla. Sosiologisessa tutkimuksessa lapsi on esimerkki erosta ja erilaisuudesta, lapsuus nähdään “ei vielä” -tilana, kehitysmatkana aikuisuuteen (Jenks 1982, 9-10). Durkheimin (1979, 150) mukaan lapsuus on kasvun periodi, jossa yksilöllisyyttä niin fyysisessä kuin moraalissakaan mielessä ei ole olemassa. Periodin aikana lasta valmistetaan, kehitetään ja muokataan. Durkheimin mukaan “lapsi kasvaa koska hän on epätäydellinen, koska häneltä puuttuu jotain...”. Klassikoiden silmissä lapsi nähtiin “aikuisen paikkaajana” tulevaisuudessa, välttämättömänä mutta ei merkityksellisenä juuri tämän hetken sosiaalisen elämän kannalta (Ambert 1986, 15-16).

Lapsuus on kuitenkin yhteiskunnallinen ilmiö - yhteiskunnalliset prosessit koskettavat myös lasta, lapsi osallistuu niihin ja kokemukset yhteiskunnasta jäsentävät lapsen jokapäiväistä elämää (Alanen 1998, 126). Strandell (1995, 8) luonnehtii aikamme lapsikäsitystä “humanistiseksi”, jonka mukaan lasta pitää kunnioittaa ja arvostaa, mutta ei siksi että he olisivat samanlaisia kuin aikuiset, vaan siksi että he ovat erilaisia. Sosiologisessa tutkimuksessa lapset on unohdettu subjekteina - ikään kuin he vajavuudessaan eivät

kykenisi kertomaan mitä on olla lapsi, tai millaisia kokemuksia heillä on esimerkiksi tästä yhteiskunnasta.

Qvortrup (1990, 80-84) muistuttaa yhteiskunnan demografisesta kehityksestä, joka muuttuu jatkuvasti, niin määrällisesti kuin laadullisestikin, yhä epäsuotuisammaksi lapsia kohtaan. Syntyvyyden aleneminen ja toisaalta eliniän pidentyminen on muuttanut väestön ikärakennetta. Monissa Euroopan maissa lasten lukumäärä on 1900 -luvun aikana vähentynyt puoleen. Lasten, nuorten, aikuisten ja vanhusten kesken käydään yhä tiukempaa kilpailua yhteiskunnan resursseista. Samalla kun lasten lukumäärä vähenee, heidän osuutensa resursseihin pienenee. Lasten mahdollisuutta menestyä tässä kilpailussa heikentää lisäksi se, että lapsia hoitavia aikuisia ei enää tarvita samassa määrin. Näin ollen on todennäköistä että taloudellinen, kulttuurinen ja poliittinen mielenkiinto siirtyy pois lapsista, kun siteet heihin vähenevät. Yhä useammassa kodissa ei ole lapsia lainkaan, tai ainakin ajanjakso jolloin lapsia hankitaan on lyhentynyt. Qvortrup toteaa, että lapsuus ja lapsen asema yhteiskunnassa on analysoitava uudestaan. Hän pitää tosiasiana sitä, että koko ilmaston yhteiskunnassa on muututtava, kun lasten määrä väestöstä jatkuvasti pienenee, ja väestön ikärakenne sen myötä muuttuu. (Qvortrup 1990, 80-84.) Esimerkiksi Suomessa vielä 1800 -luvun loppupuolella elettiin korkean syntyvyyden ja melko alhaisen kuolleisuuden aikaa. Tähän liittyi samaan aikaan voimakas kaupungistuminen ja suuri asuntopula. Silloin oltiin huolestuneita lasten oloista aivan eri tavalla kuin muutama vuosikymmen myöhemmin, sillä juuri lapsiväestö oli suuri ja asui ahtaasti. (Pulma 1992, 51.)

Proutin ja Jamesin (1990, 9-10) mielestä voidaan sanoa, että aiempi lapsuuden tutkimus on ikään kuin pohjustanut tietä nyt esiin tulevalle "uudelle" paradigmalle. Lapsen vuosisadaksikin kutsutulla 1900 -luvulla on saatu paljon perustavaa tietoa lapsuudesta ja lapsesta. Pääosin uutta tietoa on tuottanut psykologia, mutta lapsuutta ei ole kokonaan unohdettu sosiologisessakaan tutkimuksessa. Vaihtoehtoisia esityksiä lapsuudesta on esitetty jo kauan, mutta vasta 1990 -luvulla uudelleen muotoiltu lapsuuden sosiologia on saanut äänensä varsinaisesti kuuluviin. (Prout & James 1990, 9-10.)

Valtaosa 1900 -luvun uusista lapsuuden tulkinnoista on ollut psykologista selitystä lapsen kehityksestä ja se on hallinnut lapsuuden tutkimusta näihin päiviin asti. Kehityspsykologia on tuonut esille lapsen "luonnollisuuden", ja siten myös oikeuttanut lapsuuden käsitteen itsessään. 1990 -luvulla juuri psykologia on edistänyt ajatusta "lapsen

vallankumouksesta” ja lapsikeskeisen yhteiskunnan luomisesta. Tämä on tapahtunut luomalla uutta lapsimyönteistä kuvaa modernista lapsesta, jolla on erityisiä tarpeita, voimakkaita tunteita ja jonka ajatteluprosessit ovat monimuotoisia. Kehityspsykologia tarjoaa tulkintakehyksen, joka oikeuttaa puhumaan luonnollisesta lapsuudesta. Sen keskeisenä metaforana on käsitys luonnollisesta kasvusta, sekä evoluutiosta yksinkertaisesta ja epärationaaliseen kompleksiseen ja rationaaliseen. Kehityksen psykologiset selitysmallit ovat hallinneet lapsitutkimusta ja lyöneet leimansa niin sosiologian tapaan käsitellä lapsia kuin lapsuuden instituutioiden sosiaalipoliittisiin ja kasvatuksellisiin käytäntöihin. Tällaisella lapsuuden esilletuomisella on toinenkin puolensa; se korostaa entistä selvemmin lapsuuden ja aikuisuuden eroa. Lapsen ja aikuisen erojen korostaminen on johtanut lasten aliarvioimiseen ja heidän eristämiseensä, tähdentämään avuttomuutta ja haavoittuvuutta. Tänä päivänä lapsuus tulisi kuitenkin ymmärtää sosiaalisen rakentumisprosessin tuloksena, sen prosessin joka on osa yleisempää yhteiskunnallista modernisaatioprosessia. Kehityspsykologian paradigmat tulisi muotoilla uudestaan; lapsen kehitystä ei pitäisi nähdä muuttumattomana, luonnollisena ja universaalina, sillä lapsuus vaihtelee merkitykseltään niin historiallisesti, kulttuurisesti kuin yhteiskunnallisestikin. Voisi siirtyä enemmän kohti lapsen kehityksen sosiaalista puolta, sillä sekin on yksi tärkeä näkökohta kun ajatellaan ihmisen kehitystä. (Prout & James 1990, 10-11; Hendrick 1990, 34-42.)

Lapsuutta luonnollisena ja lineaarisena kehityskulkuna ja aikuisuuteen valmistautumisena ei pidä nähdä ainoana lapsuuden kuvauksena. Lapset tulisi käsittää pysyvänä väestöryhmänä ja lapsuus yhteiskuntarakenteen elimellisenä osana. (Strandell 1995, 10.) Kehityspsykologian, lääketieteen tai pedagogiikan tarjoama kuva lapsuudesta yksilöllisenä, psykologis - fysiologisena kehitysasteikkona, jonka määränään on aikuisuus, ei ole riittävä. Lapsuuden hahmottaminen laajemmissa yhteiskunnallisissa rakenteissa on välttämätöntä, jotta saataisiin toisenlainen näköala lapsuuteen. (Alanen & Bardy 1990, 9.)

2.1.1 “Näkymättömyyden” syitä

Uuden lapsitutkimuksen tarkoituksena ei ole saattaa lapsille samoja oikeuksia kuin aikuisille. Tarkoituksena ei ole sen enempää lapsen vapauden nimissä poistaa rajoja

kasvatuksesta. On selvää, että kun lapsia määritellään biologisesti tietynikäisinä ihmisinä, heidät nähdään kasvavina ja kehittyvinä ja siinä mielessä matkalla johonkin - eli kohti aikuisuutta. Lapsuus on tietty kehitysvaihe ihmisen elämässä. Lapsen kypsymättömyys aikuisiin nähden on biologinen tosiasia, eikä tarkoituksena ole kyseenalaistaa sitä. Tarkoituksena on, että lapset ja lapsuus nähtäisiin omana sosiaalisena rakenteenaan yhteiskunnassa, kuten esimerkiksi yhteiskuntaluokka nähdään.

Jotta lapsuutta voidaan tutkia yhteiskunnan rakenteellisena osana pitää Bardyn (1998) mukaan lapsi- ja aikuisväestöstä tehdä omat kategoriansa. Lapsi- ja aikuisväestön keskinäisiä suhteita voidaan tarkastella vasta sen jälkeen kun lapsiväestö on käsitteellisesti irrotettu aikuisväestöstä ja sen jälkeen liitetty takaisin suhteessa aikuisväestöön. Syy miksi lapsia tutkimuksessa käsitellään usein perheenjäseninä, mieluummin kuin omana väestöryhmänään yhteiskunnan rakenteellisena osana, löytyy juuri siitä että tutkimus ei ulotu käsitteelliseen uudelleen luokitteluun. (Bardy 1998.) Lapsuuden määritelmästä tulee ongelmallinen silloin, kun lapsuutta tarkastellaan kasvatuksellisesti tai yhteiskunnallisesti. Silloin määritelmässä korostuu lapsuus suhdekäsitteenä, lapsi suhteessa aikuiseen ja lapsen määrittely aikuisen kautta. (Lämsä 1993, 69.)

Selkeä biologinen erotteluperusta aikuisiin nähden on tietysti lapsen ikä. Ennewin (1986, 17) mukaan moderni lapsuus perustuu jäykkään ikähierarkiaan, joka läpäisee koko yhteiskunnan luoden etäisyyttä aikuisten ja lasten positioiden välille. Ikä sinällään on riittämätön luonnehtimaan lapsuuden yhteiskunnallista paikkaa, kuten rotu yhteiskunnallista asemaa tai sukupuoli sosiaalista eriarvoisuutta miesten ja naisten välillä. Rotu, ikä ja sukupuoli ovat biologisia tekijöitä, mutta niille on luotu sosiaalisia merkityksiä. (Qvortrup 1987, 8.) Lasten oikeuksia määriteltessään Nieminen (1990, 10) huomauttaa kuitenkin, että ikä ei tietenkään voi olla ehdottomasti kielletty erotteluperuste silloin kun ihmisille turvataan oikeuksia. Tavoitteena ei ole, että lapsia olisi kohdeltava kaikissa tilanteissa samalla tavalla kuin aikuisia, sillä he eivät ole aikuisia. Sen sijaan lapsille on turvattava tietyt oikeudet, jotta he voivat olla lapsia.

Kuva joka on luotu modernisaation vaikutuksista lapsuuteen, on menetystä ja köyhtymistä painottava. Lisäksi modernin lapsuutta on katsottu kuormittavan kaksi perusolettamusta. Ensinnäkin lapsuutta määritellään negatiivisten ominaisuuksiensa kautta - "ei-valmiina", vajavaisena elämänvaiheena. Toisekseen lasten ajattelutapa nähdään

virheellisenä ja alkeellisena, lapset nähdään ymmärtämättöminä. (Waksler 1986, 73-78; ks. myös Strandell 1992.)

Lapsia käsittelevät julkiset tilastot ovat yksi syy lasten näkymättömyydelle. Niissä on keskitytty lähinnä kolmeen seikkaan: 1) Lasten syntyvyyteen, 2) kustannuksiin joita lapsiin investoidaan ja 3) lasten epäonnistumiseen niiden tavoitteiden saavuttamisessa, joita heiltä on haluttu (Qvortrup 1990, 84). Lapsuuden tapahtumat tulkitaan suuntautumisena toivottavaan aikuismaailmaan tai -tilaan, jolloin lapsen positio jää tyhjäksi, vaille positiivista määritelmää. Erilaisena ja erityisenä aikuismaailmasta lapsi on *toinen* - kaikkea sitä mitä aikuinen ei ole. Erilaisena ja erityisenä lapsuus helposti myös käsitetään ongelmallisena ja riskialttiina. Lapsiin kohdistuva tutkimus on suunnattu liian usein kehityksen ongelmiin, ongelmalapsiin, häiriöiden ennaltaehkäisyyn ja korjaaviin toimenpiteisiin. Aikuisuus on tutkimuksissa liian helposti normaalitila. (Strandell 1992.)

2.1.2 Lapsuuden näyttäytyminen instituutioissa ja sosialisena

Lapsuuden maailma jäsentyy valtiollisesti organisoitujen instituutioiden kautta (Pulma 1992, 53). Lapsuuden institutionalisoitumista on edeltänyt kaksi "lastenhoitovallankumousta", joista ensimmäinen oli miesten lähteminen kodin ulkopuoliseen työhön. Sitä seurasi naisten työhön lähtö, jonka seuraukset vieläkin odottavat ratkaisua lastenhoitojärjestelyjen osalta. (Hernandez 1993, 188.)

Suurin osa empiirisestä tiedosta, jota meillä on lapsista pohjautuu tilastoihin, ja ennen kaikkea sellaisiin tilastoihin, joissa tutkimusyksikkönä on ollut perhe. Lapset ovat taustamuuttujia jotka vaikuttavat muun muassa perheen menoihin ja ajankäyttöön. Nykyisin on huomattavasti helpompi löytää tietoa siitä, millaista lapsiperheiden elämä on, kuin siitä millaista lasten elämä perheissä on. Lasten hyvinvointi johdetaan tutkimuksissa enemmän tai vähemmän automaattisesti aikuisten kautta. (Strandell 1988b, 278.) Tilastot ja tutkimus lähtevät lasten perheriippuvuudesta, suomalainen lapsuus on ennen kaikkea perhelapsuutta. Lasten elinoloja käsitellään lasten perheiden ja kotiolojen näkökulmasta. Lapset esiintyvät perheen lisäksi muissakin instituutioissa, kuten koulussa ja päivähoitosa. Edelleen lapsia käsitellään esimerkiksi huolenpidon kohteina tai oppilaslukuina.

Arkipäivä ei näyttäyty lasten näkökulmasta - ei haluta tietoa lasten itsenäisestä toiminnasta, oma-aloitteisuudesta, keksimisestä ja omista ideoista koulumaailmassa, vaan esimerkiksi kuuliaisuuden, tottelevaisuuden ja sääntöjen noudattamisen toteutumisesta. (Alanen & Bardy 1990, 33-50.)

Lasten sijoittaminen näihin “luonnollisiin lasten maailmoihin” liittyy työnjaon eriytymiseen, joka säätelee monisyisesti lasten todellisuuksia ja niitä tapoja, joilla lapsuuden ja aikuisuuden välisiä suhteita järjestetään ja määritetään. Tämä näkyy lapsuuden ammatillistumisena, lapsuuden ympärille rakentuneena eriytyneiden palveluiden verkkona, jossa työskentelevät lasten hoitoon, kasvatukseen ja opetukseen erikoistuneet ammattilaiset. (Bardy 1998, 70-71.) “Lasten instituutioissa on aikuisia, mutta aikuisten instituutioissa ei ole lapsia” muotoilevat Alanen ja Bardy (1990, 90), jolloin “lapsuudesta on tullut aikuisten ammatti.” Bardyn (1992) mukaan lapsuuden ammatillistuminen ei koske kuitenkaan vain aikuisia, sillä kaikkien moderniin lapsuuteen liitettyjen kriteereiden hoitaminen ajallaan voi tietyllä tavalla käydä lasten ammatista. Lapsen tehtävänä on kehittyä aikuisen kaltaiseksi ammatti-ihmiseksi, aikuiseksi. Vain aikuisilla on hallussaan ammatti-ihmissyys. Emme pidä yhtä arvokkaana sitä mitä lapset sanovat tai tekevät kuin sitä, mitä aikuiset sanovat tai tekevät. (Bardy 1992, 69-70.)

Lapsuuden instituutioiden lisäksi lapset esiintyvät tutkimuksessa sosialisatiion yhteydessä. 1950 -luvulla tieteelliset käsitykset lapsuuden “luonnollisuudesta” ja “universaalisuudesta” muuttuivat sosialisatioteorioiden muotoon. Klassinen sosialisatioteoria otti vastaan ilman kritiikkiä saman mallin lapsuudesta, jonka psykologit olivat jo esittäneet. Lapsi nähtiin irrationaalisena, epäkypsänä, kykenemättömänä, epäsosiaalisena ja eikulttuurisena. Toisin sanoen lapsi edusti kaikkea sitä, mille aikuinen oli vastakohta. Sosialisatio oli prosessi, joka muutti epäsosiaalisen lapsen sosiaalisesti aikuiseksi. (Prout & James 1990.)

Alkuperäinen sosialisatiion käsite oli hyvin vahvasti moraalinen. Sosialisatioprosessi oli merkki sivistyneestä yhteiskunnasta, jossa alunperin epäsosiaalinen ihminen korvataan. Sivistynyt yhteiskunta ymmärrettiin aikuisten yhteiskunnaksi, sosialisatio “niiden harjaannuttamiseksi, jotka eivät vielä ole valmiita sosiaaliseen elämään”. Alkuperäinen käsite hyvin vahvasti erotti ihmisen jompaan kumpaan ääripäähän; ihminen on joko sivistymätön ja ei-sosiaalistunut, tai sivistynyt ja sosiaalistunut. Lapset luonnollisesti

katsottiin kuuluvaksi ensimmäiseen ryhmään, sillä sosiaaliset voimat eivät häntä vielä olleet sosiaalistaneet. (Durkheim 1956, 71.)

Myös Antikainen (1986) määritellesään kasvatuksen sosiologiaa lähtee siitä, että kasvatusta on sosiaalistumista siihen yhteiskuntaan, yhteisöön ja ryhmään, jossa ihminen elää. Myös kasvatuksen luonne sukupolvien välisenä tapahtumana korostuu. Sosialisatio -käsitteen tunnuspiirteinä on sen laajuus ja yleisyys. Laajimmillaan sosialisatiolla tarkoitetaan ihmisen kehitystä biologisesta sosiaalisesti olennoksi ja yhteiskunnan jäseneksi. Sosiaalistuminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, joten sosialisatio on sekä sosiaalistumista että sosiaalistamista. Sosiaalistuvaa ihmistä sosiaalistetaan, häneen kohdistuu yhteiskunnallinen vaikutus. (Antikainen 1986, 11-12, 67-68.) Muuta oletusta sosialisatiokäsitteeseen lopputuloksesta ei Antikaisen (1986, 67) mukaan ole, kuin se että ihminen sosiaalistuttuaan voi ylipäänsä elää yhteiskunnassa.

Kasvatussosiologiassa omaksuttu näkökulma helposti jäsentää kasvatusta sosialisatioksi. Sosiologialla on vakiintunut tapa operoida aikuisilla toimijoilla ja tuoda lapset mukaan "oikeiden ihmisten joukkoon" jäännöskategoriana sosialisatiokäsitteen avulla (Jenks 1982, 13-14). Teorianmuodostus ei kohdistu aktuaaliseen lapsuuteen vaan lapsuuden jälkeiseen tilaan. Lapsuus kulttuurisesti pysyvänä tilana tai rakenteena, toimintana tai sosiaalisena kokemusmaailmana "tässä ajassa" jää tarkastelujen ulkopuolelle. (Strandell 1992.) Strandellin (1992) mukaan lapsuuden tämänhetkisen olemisen unohtaminen on melko yllättävää, sillä sosiologiahan yleensä pyrkii olemaan ajan hermolla. Myöhemmin sosialisatiokäsitteen yhteydessä alettiin puhua sisäistämisestä; lapselle on annettu se sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö, jonne hän syntyy ja jossa hän kasvaa. Lapsi sisäistää tämän reprodusoidun ympäristön. (Alanen 1992, 84-85.)

2.2 Ajan myötä uuden lapsuuden löytymiseen

Lapsuuden asema ja sen ymmärtäminen on kokenut monenlaisia vaihteita historian aikana ennen kuin niin kutsuttu uusi lapsuus ja sitä tutkiva tiede on saanut jalansijaa yhteiskunnallisessa keskustelussa. Lasten yhteiskunnallinen asema ja lapsuuden historia nousivat 1960 -luvulla puheenaiheiksi Ariès'n sosiaalishistoriallisten tutkimusten myötä. Ariès

selvitti lapsuuden elämänvaiheita aina 1200 -luvulta lähtien. Varsinaisesti lapsuus “keksittiin” hänen mukaansa keskiajalla, mutta vasta 1700 -lukuun mennessä nähtiin lapsen erityinen luonne ja lapsuuden varsinainen merkitys omana elämänvaiheenaan ymmärrettiin. (Ariès 1997, 36-41; ks. myös Ariès 1962.)

Tutkijat (Alanen & Bardy 1990, 9-10; Eskola 1984, 194) ovat kritisoineet Ariès'n tutkimusmenetelmiä ja teoretisointeja, mutta niiden ansiona pidetään keskustelun aloittamista. Ariès kyseenalaisti lapsuuden luonnollisuuden ja nosti esiin lapsuuden yhteiskunnallisena konstruktiona. Ariès'n aloittama keskustelu mursi “lapsen luontoa” koskevat naturalistiset käsitykset, sen itsestäänselvyyden jonka mukaan lapset ovat vastuuttomia, suojelun tarpeessa olevia ja ensisijaisesti perheen, sekä kasvatusinstituutioiden määrittämiä olentoja. Lapsen ja lapsuuden käsitteet suhteellistuivat niiden historiallisen paikallistamisen kautta. (Prout & James 1990, 16-17; Alanen 1998, 130.) “Ariès'n innostamana lapsuutta on alettu tarkastella yhä enemmän sosiaalisena ja siten ajan mukaan muuttuvana rakennelmana” (Strandell 1995, 10).

Amerikkalaisella De Mausella (1976) oli erilainen näkemys lapsuuden historiaan kuin Ariès'illa. De Mause sanoin “lapsuuden historia on painajainen, josta vasta äskettäin olemme alkaneet herätä.” Mitä kauemmaksi historiassa mennään - aina antiikin aikaan asti, sitä vähemmän lapsia on hoidettu ja sitä todennäköisemmin lapsia on tapettu, hylätty, lyöty ja käytetty seksuaalisesti hyväksi. (De Mause 1976, 1.) Wintersbergerin (1996) mukaan De Mause korosti lineaarista kehitystä sivistymättömästä ja julmasta vanhempi-lapsi -suhteesta kohti yhä korkeampia evoluution tasoja, kuten sosialisatiota. Wintersberger pitää de Mausen tulkintaa modernista lapsuudesta ylioptimistisena siihen nähden mitä tämän päivän todellisuus on. Samana aikakautena saattoi esiintyä enemmän tai vähemmän kehittyneempiä sivilisaation muotoja, mikä osoitti ambivalenssia evoluution kehityksessä. Moderni lapsuus ei kuitenkaan ole paratiisinkaltainen tila, kuten de Mause Wintersbergerin mukaan antaa olettaa. Wintersbergerin mielestä lapsuus on vielä tänä päivänä ambivalenttinen, vaikka lasten materiaallinen elintaso onkin huomattavasti parantunut. Edes perheen mikrotasolla vanhempi-lapsi -suhteen kehitys ei ole edistynyt ainoastaan parempaan suuntaan. Evoluution mukainen perspektiivi on näin ajateltuna liian optimistinen. (Wintersberger 1996, 31.) Eskola (1984) vertaa Ariès'n ja de Mausen menneen ajan yhteiskuntien kehittymättömyyttä nykyajan teollistuneeseen ja kehittyneeseen yhteiskuntaan. Ominaista menneen ajan yhteiskunnalle oli vähäinen eriytyneisyys työnjaossa ja

yhdenmukaisuus ihmisten välillä. Myös lapsuus ja lapsen asema olivat siten paljon vähemmän eriytyneitä aikuisten toimista. Koska lapsi ei tänä päivänä liity yhteisönsä niin välittömällä tavalla kuin ennen, lapsen ei myöskään tarvitse kohdata samalla tavalla yhteiskuntien julmuutta ja raakuutta. (Eskola 1984, 198-200.) Tässä mielessä lapsuuden irrallisuutta aikuisyhteiskunnasta voidaankin perustella - puolustaa lapsen oikeutta suojeluun.

Lapsuuden historian vaiheet kertovat millaisia ovat vanhempi-lapsi -suhteet olleet eri aikakausina. De Mause (1976) huomauttaa, että lapsen kasvatuksen mallit eri aikoina vaihtelevat eri yhteiskuntaluokkien ja alueiden välillä. Kasvatuksen periodisointi tulee nähdä sellaisena lapsi-vanhempi -suhteen määrittämisenä, joka ilmenee kehittyneimmissä maissa väestön kehittyneimmällä osalla. (De Mause 1976, 51.)

Historia on pohjustanut tietä uudelle lapsuuden sosiologialle, joka lähtee siitä että lapsuus on osallisuutta yhteiskuntaelämässä, ei enää vain valmistautumista siihen. Yhteiskuntatieteissä lapsuus ei ole jokin annettu tosiasia tai olosuhde, universaali tai luonnollinen ilmiö, vaan yhteiskunnallinen ja historiallinen ilmiö, jolla on erityislaatuinen osallisuus yhteiskuntaelämässä. (Thorne 1993, 3.) Bardyn (1996, 190) sanoin uusi lapsitutkimus tähtää siihen että uteliaisuutta herättäisi se miltä maailma näyttää lasten näkökulmista, sekä miten he itse määrittelevät ja tekevät elämänsä. Tässä mielessä lapsia voitaisiin kohdella kuin aikuisia. (Bardy 1996, 190.)

Kansainvälisen "Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä" -tutkimuksen tavoitteena oli paikantaa lapsuus ja lasten toiminta modernissa yhteiskunnassa, sen työnjaossa ja elämänjärjestyksessä. Pyrkimyksenä oli tuoda esille lapsuus pysyvänä kategoriana yhteiskunnassa, vaikka sen yksittäiset jäsenet vaihtuvat. Huomio kohdistettiin lapsiin sosiaalisina toimijoina, antavina ja osallistuvina osapuolina ja ennen kaikkea jo yhteiskunnassa elävänä väestöryhmänä (Bardy 1998). Tutkimuksen aineisto jäsenettiin Alasen ja Bardyn (1990, 11-13) mukaan seuraavan kolmen metodologisen johtolangan mukaan.

1. Tiedon yksikköinä ovat lapset: on epäloogista jos lapsuutta koskeva tieto, jota käytetään lasten elinolojen ja niiden muutoksien arviointiin, ei koske suoraan lapsia. Tieto koskee paremminkin laajempia yksiköitä joihin lasten katsotaan kuuluvan - perheitä, kotitalouksia, kouluja ja päiväkotia, tai aikuiskategorioita - vanhempia, huoltajia, opettajia ja hoitajia.

2. Sukupolvien - lasten ja aikuisten - yhteiskunnallisten suhteiden perspektiivi ohjaa aineiston erittelyä. Tutkimus kohdistui lapsuuden “suurimpiin yhteisiin nimittäjiin”. Huomio kiinnitettiin niihin piirteisiin, jotka ovat lapsille yhteisiä ja erottelevat heidät muista väestöryhmistä - ei niinkään toisistaan.

3. Tutkimuksen analyysi liikkuu koko yhteiskunnan tasolla. Lasten yhteiskunnallinen paikka on tulosta monista prosesseista, joiden takana on erilaisia yhteiskunnallisia toimijoita, ja lapsuuden synty ja muuttuminen on tapahtunut niiden yhteisvaikutuksesta. Lapset ymmärretään yhteiskunnallisina toimijoina, ei vain muiden toimijoiden ja yhteiskunnallisten muutosprosessien kohteina. (Alanen & Bardy 1990, 11-13.)

Prout ja James (1990) ovat löytäneet joitakin piirteitä, jotka kuvaavat uutta lapsitutkimusta. Ensinnäkin lapsuus tulee ymmärtää sosiaalisena konstruktiona; sellaisena se tarjoaa selittävän kehyksen kun käsitteellistetään ihmisen elämän varhaisvuosia. Lapsuus ei ole biologista kypsymättömyyttä, tai luonnollinen ja universaali, vaan se tulee nähdä yhteiskunnan erityisenä rakenteellisena ja kulttuurisena komponenttina. Lapsuus on myös yhteiskunnallinen muuttuja - sitä ei voi erottaa muista muuttujista kuten luokasta, sukupuolesta tai etnisyydestä. Kulttuurien väliset ja vertailevat analyysit paljastavat lapsuuden moninaisuuden, sen että lapsuus ei ole yksittäinen ja universaalisti yleistettävissä. Yhdeksi uutta lapsuustutkimusta luonnehtivaksi piirteeksi Prout ja James löytävät lapsen sosiaaliset suhteet ja kulttuurit, jotka tulisi nähdä tutkittavina kohteina itsessään - itsenäisinä aikuisen perspektiivistä. Lapset tulisi nähdä myös oman elämänsä aktiivisina tulkitsijoina ja määrittelijöinä, ei yhteiskunnallisten rakenteiden ja prosessien passiivisina subjekteina. Etnografian uusi tutkimus näkee hyödyllisenä tutkimusmetodinä. Se mahdollistaa lasten äänen kuulumisen ja osallistumisen sosiologisen tiedon tuottamisessa. (Prout & James 1990, 8-9.)

“Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä” -tutkimuksen kolme aineistoa ylläpitävää teemaa sekä Proutin ja Jamesin uutta lapsuustutkimusta karkeasti määrittelevät piirteet ovat uuden lapsuustutkimuksen keskeisiä lähtökohtia. Ne valottavat lapsen näkökulmaa siitä mitä on olla lapsi tässä yhteiskunnassa, ja millaisia lapsuuden kokemukset ovat. Vähitellen lapsuuttakin koskeva uusi tutkimus on monipuolistunut siten, että lapsuutta tarkastellaan monien eri tieteenalojen näkökulmasta. James, Jenks ja Prout (1998) ovat

tehneet luokittelun, joka kertoo erilaisista tavoista käsitellä lapsia tutkimuksessa. Kyse on erilaisten näkökulmien luomisesta yhteiskunnallisessa lapsuustutkimuksessa. Lyhyesti esiteltyinä luokittelu on seuraavanlainen:

1. Sosiaalisesti konstruoitu lapsi (socially constructed child) auttaa tutkimaan esimerkiksi lapsuuskäsitteen historiallista muotoutumista sosiaalisena konstruktiona. Tutkimus kohdistuu lapsuuteen joka on aikaan ja paikkaan sidoksissa oleva, historiallisesti muuttuva ilmiö.
2. Sosiaalis-rakenteellinen lapsi (social structural child) ymmärtää lapsuuden pysyvänä muotona, joka ei häviä ja on vuorovaikutuksessa muiden yhteiskunnallisten rakenteiden kanssa. Lapsuus otetaan kaikkea sosiaalista maailmaa koskevana piirteenä.
3. Heimolapsi (tribal child) on poliittinen ja empiirinen käsite. Poliittisuus ilmenee lasten vakavasti ottamisena, ja se painottaa lasten sosiaalista toimintaa joka aikuisille vieraana on paljastettavissa tutkimuksen avulla. Näkökulma sijoittuu lähelle antropologista tutkimusta.
4. Lapset vähemmistöryhmänä (minority group child) korostaa lasten ja aikuisten välisiä valtasuhteita. Suuntaus on hyvin kriittinen vallitsevaa ideologiaa myötäileviä sosiaalisia rakenteita kohtaan, jotka riistävät toisilta ryhmiltä vapautta ja antavat sitä toisille. Lapsia pidetään tämän näkökulman mukaisesti vähemmistöryhmänä, jolla on oikeus tulla kuulluksi yhteiskunnassa. (James ym. 1998, 206-216.)

Luokittelu ei ole selvärajainen, eikä yksittäisiä tutkijoita voi sijoittaa suoraan jonkin lokeron alle (James ym. 1998, 206). Käsillä olevassa tutkimuksessakin on piirteitä jokaisesta edellä olevan luokittelun näkökulmasta. Luokittelun perusteella tätä tutkimusta voisi kuitenkin luonnehtia siten, että peruslähtökohtana on ollut kohtien 1. ja 2. ymmärtäminen, joiden pohjalta varsinaista tutkimuksenasettelua on alettu rakentaa. Pureuduttaessa syvemmälle konkreettiseen lapsena olemiseen, lasten iltapäivien viettoon ja heidän omiin kulttuureihinsa ollaankin jo lähellä heimolapsi -näkökulmaa. Lasten näkyvyyttä tai näkymättömyyttä perheessä pyritään selvittämään lähinnä lasten ja aikuisten välisiä valtasuhteita tutkimalla, johon neljäs näkökulma - lapset vähemmistöryhmänä - myös viittaa.

3 LAPSUUDEN PAIKANTAMINEN

3.1 Sukupolvijärjestelmä ja perheen kasvatusilmasto lapsuuden määrittäjinä

Lapsuus voidaan pystyä paikantamaan modernissa yhteiskunnassa, kun ymmärretään että se on yhteiskunnallinen ilmiö ja yhteiskunnassa pysyvä kategoria (Bardy 1998). Lapsuuden yhteiskunnallista paikkaa pois marginaalista on etsitty naistutkimuksen käyttämien käsitteiden ja teoretisointien avulla. Esimerkiksi naistutkimuksen käyttämistä sukupuoli-järjestelmän ja -sopimuksen käsitteistä on johdettu suoraan sukupolvijärjestelmän ja sukupolvisopimuksen käsitteet lapsitutkimuksen termistöön. (Alanen & Bardy 1990, 15.)

Tutkijoiden mukaan on perusteltua pitää naistutkimusta uuden lapsuustutkimuksen suunnannäyttäjänä. Niitä käsitteitä ja teorioita jotka ovat apuna kun selvitetään naisen paikkaa yhteisössä, saatetaan tutkijoiden mukaan soveltaa siis myös lasten yhteiskunnallisessa paikantamisessa. Tutkijat muistuttavatkin, että nais- ja lapsuustutkimuksilla on samankaltaiset alkuvaiheet. Molemmat saivat alkunsa - naistutkimus muutama vuosikymmen aikaisemmin - siitä huomiosta, että tieteellinen tieto ei huomioi riittävästi näitä tutkimusaloja. (Alanen 1992, 24; ks. myös Jensen 1994, 59-65)

Alaikäisten ja täysi-ikäisten välinen sukupolvijärjestelmä on vakiintunut lapsuuden institutionalisoitumisen myötä. Lapsuutta tahdotaan suojella aina sentimentalisointiin asti ja samalla alaikäiset suljetaan yhteiskunnan ulkopuolelle. Lapsuuden politiikan näkökulmasta sukupolvijärjestelmän piirteitä ovat: 1) sosiaalisen järjestyksen eriytynyt institutionalisoituminen, 2) alaikäisten riippuvuus aikuisväestöstä ja 3) vallan ja myötämääräämisen puute. Alaikäisten yhteiskunnallinen asema on kokenut uudistuksiakin, mutta lasten ja aikuisväestön yhteiskunnallista ja kulttuurista järjestystä uudistukset eivät ole muuttaneet. Nyt voidaan kysyä halutaanko lisää suojelua ja normalisointia alaikäisille, vai tahdotaanko alaikäisten autonomiaa ja osallistumista laajentaa? Halutaanko vahvistaa vai purkaa vallitsevaa sukupolvisopimusta? (Alanen & Bardy 1990, 88-91.)

Sukupolvijärjestelmä yhdistää myös erilaisia lapsia. Se rajoittaa ja koordinoi systemaattisesti heidän suhteitaan ympäröivään maailmaan. Moderni lapsuus on sijoitettu

yksityisen (koti ja perhe) alueelle, julkisen (talous ja politiikka) ulkopuolelle. Sukupolvi-järjestelmä vaikuttaa lasten paikkaan yksityisen sisällä, heidän paikkaansa perheessä ja suhteessa perheen aikuisiin. (Alanen, 1992, 65.)

Sukupolvi-järjestelmä on läsnä kaikissa sosiaalisissa suhteissa, kaikilla sosiaalisen elämän alueilla; se ei määrittele pelkästään lasta ja lapsuutta, tai aikuista ja aikuisuutta. On kuitenkin tärkeää huomata, että sukupolvi-järjestelmä käsittelee lapsi- ja aikuisväestön välisiä yhteiskunnallisia suhteita, jotka eivät ole yksi yhteen palautettavissa yksilökohtaisiin lapsi- ja aikuissuhteisiin (Bardy 1992, 67).

Puhuttaessa yksilökohtaisista suhteista perheen sisällä, esimerkiksi lasten ja aikuisten välisestä vuorovaikutuksesta, lienee tarkoituksenmukaisempaa käyttää kasvatustilaston tai kasvatustilapiirin käsitteitä. Silloin ollaan kiinnostuneita vanhempien kasvatuseriaatteiden, asenteiden ja menetelmien vaikutuksista lapsen käyttäytymiseen. (Luolaja 1978, 2.) Tarkastelu lasten ja vanhempien välisistä suhteista siirtyy silloin mikrotasolle sen sijaan että tutkittaisiin lapsi- ja aikuisväestön välisiä yhteiskunnallisia suhteita. Vaikka tarkasteltaisiinkin yksilökohtaista vanhempi-lapsi -suhdetta, voidaan olettaa, että myös yhteiskunnallisen sukupolvi-järjestelmän ja sukupolvisuhteiden mukaisella ajattelulla on merkitystä perheen kasvatustilastolle. Onhan perhe kiinteä osa yhteiskuntaa, yksi sen instituutioista. Yhteiskunnalliset muutokset vaikuttanevat perheeseen, niin myös lastenkasvatusta koskevat, aika ajoin muuttuvat yleiset mielipiteet ja arvot. Perheen ja yhteiskunnan välinen kombinaatio toimii toki myös toisin päin; perhettä on kutsuttu yhteiskunnan selkärangaksikin, jonka muutokset - kuten perheen hajoaminen - näkyvät koko yhteiskunnassa (Marin 1994, 21).

Tutkijat (Baumrind 1966; 1968; Pulkkinen 1977, 142-146; 1984, 255-265) ovat esittäneet demokraattisuus - autoritaarisuus -perusulottuvuuden sellaiseksi dimensioksi joka löytyy lasten ja vanhempien vuorovaikutussuhteista. Demokraattisuus - autoritaarisuus -dimension on katsottu johtajuustilastotutkimuksissa edustavan vuorovaikutuksen, vallankäytön ja päätöksenteon molemminpuolisuutta (Luolaja 1978, 4). Luolaja (1978) käyttää myös termejä positiivinen ja negatiivinen emotionaalisuus, mitkä kuvaavat hyvin emotionaalisuuden viestittämistä lapselle. Tämä dimensio voi esiintyä myös monidimensionaalisessa, typologisessa merkityksessä, jolloin se sisältää oletuksia myös kontrollin käytöstä, sallivuudesta ja torjunnasta (Baumrind 1966). Autoritaarisesta kasvatuksesta on käytetty myös termejä kasvattaja- tai aikuiskeskeinen kasvatustilasto ja itsekeskeinen kasvatustilasto, ja

demokraattisesta kasvatuksesta puolestaan termejä autoritatiivinen tai ohjaava kasvatusta (Pulkkinen 1977, 144-145; 1994, 38-39).

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena ei ole paneutua syvällisemmin perheen kasvatusilmastoihin tai kasvatustapahtumiin, joita kasvatuksen taustalta on löydetty. Sen sijaan kiinnostuksen kohteena on lapsen arkipäivän toiminta hänen omasta näkökulmastaan. Kasvatustilastoilla voi olettaa olevan merkitystä lapsen kykyyn ja haluun selvittää arkipäivässään. Muita, täysin lapsen ja aikuisen välisen yksilöllisen suhteen ulkopuolisia tekijöitäkin on varmaankin vaikuttamassa siihen miten lapsi suhtautuu esimerkiksi yksinolemiseen tai aikuisseuraan, kuten fyysiset puitteet. Kun kuitenkin muistaa sen historian mikä yleisessä mielipiteessä ja yhteiskunnallisessa asenteessa lapsi-aikuisuuden kohdalla on ollut, on syytä selvittää tänäkin päivänä millä lailla kodin kasvatusilmasto voi olla vaikuttamassa lapsen käsitykseen omasta toimijuudestaan. Aikuisten ja lasten väliset suhteet, erityisesti valtasuhteet, ovat hyvä indikaattori osoittamaan myös lasten ”näkyvyyttä” tai ”näkymättömyyttä” perheessä. Omalla toimijuudella, millaista se sitten onkin, millä keinoilla se sitten saavutetaan, voi olettaa olevan merkitystä sille millaisena lapsi kokee iltapäivänsä. Koska mielenkiinnon kohteena tässä tutkimuksessa on nimenomaan sukupolvi-järjestelmän valta- ja alistussuhteiden merkitys, näyttäytyy myös demokraattisuus - autoritaarisuus -dimensio kasvatusilmastoista kaikkein soveltuvampana perusulottuvuutena kuvata perheen sisäistä sukupolvien välistä suhdetta.

3.2 Lapsen yksilöityminen uutena kehityssuuntana

Sukupolvi-järjestelmä on muuttumassa lasten yhdenvertaistumisen ja yksilöitymisen myötä. Uusi sukupolvisopimus tähtää eri-ikäisten ihmisten kanssakäymiseen ja tasaveroiseen asemaan yhteiskunnallisesti. Lapsuuden, aikuisuuden ja vanhuuden yhteiskunnallisia asemia voidaan muuttaa; ihminen tarvitsee niin suojelua kuin autonomiaakin iästä riippumatta. (Alanen & Bardy 1990, 91-92.) 1960 -luvulla alkanut perhesosiologinen puhe yksilöitymisestä jakoi perhettä koskevat näkemykset perhekeskeisiksi ja yksilökeskeisiksi. Kyseessä oli toisaalta yhteisön, eli perheen painottaminen, toisaalta taas yksilön etujen esille tuominen. Yhteisön ja yksilön välinen arvokamppailu yltyi perheen sisälle asti

koskemaan erityisesti naisten, mutta myös lasten yksilöllisiä oikeuksia. Perheen sisällä käydään läpi ristiriitoja, kun jokainen yksilönä vaatii oikeuksiaan. Perheenjäsenet vaativat omaa aikaa, jota perheessä ei ole, koska on otettava huomioon muiden perheenjäsenten toiveet ja vaatimukset. (Jallinoja 1998, 64.) Lasten yksilöitymisestä ja oikeuksista ei ole niin helppo puhua kuin naisten oikeuksista. Siksi että he ovat lapsia, jotka ovat vanhempiensa vastuulla. Lasten oikeuksista puhuminen on lisäksi latautunut moraalisesti; mitä lapselta voi vaatia? Kyse ei ole kuitenkaan siitä että lapsilla olisi samat oikeudet kuin aikuisilla, mikä liian usein unohdetaan. Lapsista tulee helposti näkymättömiä, jolloin heillä ei lapsina ja perheen pienimpinä jäseninä ole oikeuksia lainkaan.

Vanhempainvalta ja valtiopaternalismi olivat suomalaisen lapsilainsäädännön perusta aina 1980 -luvulle saakka, jolloin uudeksi suunnaksi tuli autonomian periaate. Se korostaa lapsen etujen ensisijaisuutta, persoonallisuutta ja kehitysasteen mukaan lisääntyvää itsemääräämisoikeutta. Lapsen yksilölliset tarpeet ja toivomukset pyritään ottamaan huomioon ja lapsella on oikeus osallistua itseään koskevien päätösten tekoon. Yksilön status kuuluu nyt myös lapselle. (Utriainen 1990.) Lasten autonomian korostaminen ei kuitenkaan tarkoita sitä että lapsia pidetään pieninä aikuisina, tai että heitä tulee kohdella kuin aikuisia. Uuden lapsitutkimuksen pyrkimyksenä on toteuttaa juuri sellaista lapsikeskeisyyttä, joka perustuu autonomian kunnioittamiseen; sillä tarkoitetaan, että lapsi on omilla tavoillaan ja itsessään "täydellinen", hänen tapansa hahmottaa maailmaa on yhtä legitiimi kuin aikuisenkin huolimatta siitä, että aikuisen ja lapsen tavat tehdä havaintoja saattavat olla erilaiset (Bardy 1996, 191-192).

Myös ihmisoikeussopimuksista käy ilmi, että lasten kannalta käytännössä on ollut merkitystä vain tietyillä, esimerkiksi perheen suojaa koskevilla sopimusten säännöksillä. Tämä tarkoittaa sitä, että lapset ovat ensisijaisesti tietyn perheen jäseniä, eivät itsenäisiä yksilöitä. Lapsille on ollut sen jälkeen helppo vaatia yksilöllisiä oikeuksia, kun on yleensäkin alettu luopua perheen yhtenäisyyden periaatteesta itsestään selvyytensä. Perheenjäsenet ovat samalla myös yksilöitä heille kuuluvin yksilöllisin oikeuksin. (Nieminen 1990, 17-20.) Nieminen huomauttaa kuitenkin, että kaikki eivät näe lasten autonomian kehitystä yhtä myönteiseksi. Monissa maissa uskotaan perinteiseen perheeseen. Näissä maissa,

joissa uuskonservatiivisuus on vahvaa, ajatellaan että valtion tulisi puuttua perheen sisäisiin asioihin mahdollisimman vähän. (Nieminen 1990, 29.)

Lapsen oikeuksien vaatiminen ei tarkoita sitä, että hänen vanhempansa sivuutettaisiin keskustelussa. Lapsen edun toteutumiselle on olemassa parhaat edellytykset silloin, kun hänen omat ja myös hänen vanhempiansa oikeudet on turvattu mahdollisimman hyvin. Vanhemmille on asetettu velvollisuus huolehtia lapsista, joten heillä on oltava erityisiä valtaoikeuksia lapsiinsa nähden. Vanhemmilla on myös vastuu lapsista. Lasten oikeuksien turvaamisessa ei ole kyse siis siitä, että muiden oikeuksista ei tarvitse välittää lainkaan. Onkin muistettava että lapsi ei ole yksin tässä maailmassa, vaan osana muuta yhteiskuntaa. (emt., 41.)

Lapsuuden analysoiminen yhtenä yhteiskunnan rakenteellisena muotona, joka on jatkuvasti vuorovaikutuksessa muiden rakenteiden kanssa, osoittaa ymmärrystä siitä että lapsilla on omat toimintansa, oma aikansa ja oma tilansa yhteiskunnassa. Tässä mielessä emme ole pakotettuja määrittelemään lapsuutta "toiseudeksi" sukupolvihierarkiassa - ei ole tarpeen määritellä lapsia suhteessa aikuisiin. Toisaalta emme voi myöskään kieltää sitä valtasuhdetta, joka vallitsee aikuisuuden ja lapsuuden välillä. Lapset ovat - perustellusti tai ei - riippuvaisia aikuisista. Tiedonsosiologian näkökulmasta riippuvuus aikuisista on siten osa todellisuutta, joka määrittelee lapsuutta. Tehtäväksi jää määritellä ne muodot jotka riippuvuus, valta ja auktoriteetti ottavat, sekä lapsuuden asemaa ja lasten toimia tarkastelemalla arvioida niiden perusteltavuuden rajat. (Qvortrup 1994, 4-5.)

3.2.1 Lapsuuden instituutioiden merkitys yksilöitymisessä

Pulma (1992, 57) kuvailee kuinka ennen asevelvollisuutta ja oppivelvollisuutta ei ollut mitään sellaista vaihetta, joka olisi ollut kaikille lapsille sama ja yhdenmukainen. Tilatton lapsesta aina aateliston lapsiin oli mahtunut monenlaista lapsuuskokemusta ja oppimisprosessia. Alasen ja Bardyn (1990) mukaan lapsuus "keksittiin" kulttuurisesti yhdessä modernin työnjaon, valtion ja perheen kanssa. Lapsuuden instituutiot ovat myös yhdenvertaistaneet lasten keskinäisiä kokemusmaailmoja ja arkielämiä. Samanikäisten kokoaminen erillisiin instituutioihin luo mahdollisuuksia lasten keskinäiselle vuorovaiku-

tukselle ja heidän omille kulttuureilleen. Alanen ja Bardy puhuvat myös lapsuuden normalisoitumisesta, joka on seurausta lasten paikkojen vakiintumisesta sosiaalisessa järjestyksessä ja työnjaossa. Alaikäiset alkavat hahmottaa omaa yhteiskunnallisena “luokkanaan”, jonka jäsenillä on yhdenvertainen asema. Oikeuksia myönnetään sen perusteella että lapset kuuluvat alaikäisten “luokkaan”. Oikeudet ovat yksilön oikeuksia, ja myönnetyt oikeudet antavat luvan yksilön statukselle. Näin ollen lapsiryhmien välinen yhdenvertaistuminen tuo esiin lapset yksilöinä. (Alanen & Bardy 1990, 88-89; Strandell 1988a, 11.)

Näsman (1994, 167-178) löytää kolme lasten yksilöitymiseen vaikuttavaa tekijää. Hän käsittelee yksilöitymistä valtion ja lainsäädännön suhtautumisena lapsiin yksilöinä, siitä tarkastelukulmasta mikä merkitys lapsuuden instituutioilla on yksilöitymisessä. Sen lisäksi että lapset saavat osansa koko väestölle tarjotuista sosiaalipalveluista, kuten terveydenhoidosta, heille tarjotaan joitakin erityispalveluita, jotka Näsman luokittelee yksilöitymiseen vaikuttaviksi tekijöiksi.

Jotta lapsista tulisi hyväksytyjä aikuisyhteisönsä jäseniä, he tarvitsevat hoitoa ja ohjausta. Tästä julkisesti asetetusta tarpeesta vastuussa ovat osittain vanhemmat, mutta yhä suuremmissa määrin julkiset instituutiot - lastenhoito ja koulut. Lastenhoidolla on useimmissa Euroopan maissa kaksi päätehtävää: lastenhoito pedagogisena keinona lapsen kehitykselle ja toisaalta institutionaalinen hoito mahdollistaa äitien työssäkäynnin kodin ulkopuolella. Pyrkimyksenä on yrittää yhdistää nämä kaksi tavoitetta. Lapsen sijoittaminen lastenhoitoinstituutioon on tavallisesti riippuvainen vanhempien työstä ja taloudellisesta statuksesta. Sijoittamiskysymyksessä harvoin priorisoituu lapsen omat tarpeet. Esikoulu on myös esimerkki yksilöitymiseen vaikuttavista tekijöistä niissä maissa, joissa kaikilla lapsilla on mahdollisuus esikouluun. (emt., 174.)

Selvempi yksilöitymistekijä on koulunkäynti, joka on pakollinen kaikille eurooppalaisille lapsille, joskin koulunkäynti alkaa eri iässä. Se takaa kaikille lapsille tasa-arvoisesti vähimmäiskoulutuksen huolimatta sosiaalisesta taustasta, joka vaikuttaa monissa maissa hoitopaikan saamiseen ennen kouluikää. Ennen koululaitoksen syntymistä lapsuus oli määrätynyt suurimmalle osalle lapsista perhesyklin, eli elämän rakentumisen perhetalouden toiminnan ja sen muutosten mukaan sekä säädyn mukaisesti. Koululaitoksen syntyminen yhdenmukaisti koko ikäpolvea. Silti nykyäänkin valintaprosessit koulun

valinnassa vielä vaihtelevat. Siihen voivat vaikuttaa yksilön oman valinnan lisäksi muun muassa arvosanat, sukupuoli ja ikä. (emt., 175; Pulma 1992, 55-56.)

Kolmas lasten yksilöitymiseen vaikuttava muodollinen tekijä, jonka Näsman (1994, 177-178) mainitsee, on organisoitu vapaa-aika. Lasten aktiivijäsenyys esimerkiksi urheiluseuroissa on lisääntynyt merkittävästi Euroopan maissa. Lasten osallistuminen urheilutoimintaa organisoiviin seuroihin on vapaaehtoista, mutta osallistuessaan lapselta vaaditaan yksilöllistä jäsenyyttä. Seurat “käsittelevät” ainakin muodollisesti vain lapsia, joten siinä mielessä ne ovat hyvinkin yksilöiviä instituutioita.

Lapsuutta konstruoidaan erilaisten instituutioiden yhteydessä, ei niistä irrallisena tai satunnaisena projektina. Sitä muutetaan ja vakiinnutetaan yhteiskuntaluokkien ja väestöryhmien välisissä kamppailuissa, joiden tuloksena moderni lapsuus on institutionalisoitu normittamalla lapsuus elämänvaiheeksi ja osoittamalla lapsille heidän paikkansa yhteiskunnassa. Erilaiset lapsuusinstituutiot, päiväkodit ja koulut pyrkivät pedagogiikallaan tuottamaan lapsille tiettyjä yhteiskunnan arvostamia taitoja ja osaamista. Tässä mielessä voidaan sanoa että lapsia integroidaan yhteiskuntaan. Lapsuuden institutionalisoinnin seuraukset eivät kuitenkaan ole vain yksisuuntaisesti positiivisia, sillä samalla tämä prosessi on marginalisoinut lapset aikuisyhteiskunnasta. Alaikäisten riippuvuus aikuisväestöstä on syventynyt ja pidentynyt - koulunkäynti on pidentynyt ja ja päivähoitoon tulo on varhentunut ja laajentunut. Lapset ikään kuin eristetään omiin lasten instituutioihinsa, heillä on erilliset osastot, paikat, omat kulttuurituotteet jne. Modernissa hyvinvointivaltiossa lapset ovat näin ollen sekä integroinnin että segregoinnin kohteita. (Alanen & Bardy 1990, 16, 89; Bardy 1992, 67-69.)

3.2.2 Yksilöitymisen uhkakuvat

Moderniin lapsuuteen liitetty lapsen autonomia ja itsenäisyys nähdään helposti kielteisenä asiana. Autonomiata ei välttämättä osata katsoa lapsen tasolta, koska ajatellaan että lapsi kaikessa päättämisessään on vähemmän kuin aikuinen. Ajatellaan myös, että liiallinen “vapaa kasvatus” ei anna lapselle hänen kaipaamiaan rajoja, vaikka kyse olisikin lapsen

vapauden korostamisesta siinä mielessä, että se ei ole aikuisen mielivaltaa. Lapselle autonomiaa ja itsenäisyyttä ei helposti mielletä oikeutetuiksi.

Lapsen autonomian ja itsenäisyyden vastaiselle asenteelle on olemassa selityksiä. Solbergin (1997) mukaan ne saattavat olla osin poliittisia; autonominen kuva lapsista voi vaikuttaa negatiivisesti lapsiin ja lapsiperheisiin kohdistettuihin julkisiin varoihin. Toisaalta Solberg uskoo, että selitys löytyy kehityspsykologiasta. "Lapsella on oikeus olla lapsi" -näkemys painottaa aikuisen vastuuta suojella lasta hänen kehitysasteeseensa nähden liian raskailta vastuullisuuksilta. Kolmannen perustelun lapsuuden autonomian epäilylle Solberg löytää vanhempien pelosta kohdata pettymys, jos heidän paikkansa lasten elämässä osoittautuisikin liian marginaaliseksi. (Solberg 1997, 142-143.)

Emotionaalisen riippuvuuden, jota aikuisilla on taipumus korostaa, lisäksi lasten taloudellinen riippuvuus vanhemmistaan ja muista aikuisista on lisääntynyt. Lapsillehan ei ole turvattu vähimmäistoimeentuloa muutoin kuin lapsi-instituutioiden kautta. (Alanen & Bardy 1990, 88-89.) Kaiken kaikkiaan voi jopa sanoa että vajaavaltaisuuden eli epäitsenäisyyden aika on lapsilla koko ajan pidentynyt (Pulma 1992, 54).

Toisaalta on muistettava, että myös aikuiset voivat olla riippuvaisia lapsistaan. Ikääntyessään vanhemmat tarvitsevat yhä useammin aikuisten lastensa tukea, sillä vanhemmat elävät yhä pidempään. Kun tarkastellaan nuorempia lapsia ja heidän vanhempiaan, ei voida samassa mielessä puhua vanhempien riippuvuudesta lapsiinsa. Yhtä lailla usein jätetään huomiotta lapsen antama apu vanhemmalleen. Ensisijaisesti ajatellaan että aikuinen on se, joka auttaa apua tarvitsevaa, eli lasta. Kuitenkin lapselle asetetaan päivittäin monia velvollisuuksia, jotka usein koskevat kotitöitä tai vaikkapa pienempien sisarussten hoitamista. Solberg (1997, 131-133) on tutkimuksessaan havainnut, että lasten tekemä osuus perheen kotitöistä on huomattava. Lapset ja aikuiset tekevät päivittäin samoja kotitöitä, vain tuntimääräisesti aikuiset tekevät niitä enemmän. Perheen äiti tekee edelleen suurimman osan kotitöistä, mutta tutkimuksen mukaan tytöt ovat kotitöissä avuksi jopa enemmän kuin perheiden isät. Aikaisemmin ollaan oltu kiinnostuneita ainoastaan kotitöiden jakautumiseen miesten ja naisten välillä. Lasten tekemien kotitöiden huomiotta jättäminen on yksi osoitus myös lapsikeskeisen tiedon puuttumisesta tilastoissa. (Solberg 1997, 131-133.) Näiden arkipäivän velvollisuuksien lisäksi tuli Lallukan (1993, 53-57)

tutkimuksessa ilmi monia muita sellaisia lasten toimia, joita he itse pitivät osoituksena huolenpidosta muita ihmisiä kohtaan.

4 ILTAPÄIVÄ LAPSEN OMANA AIKANA JA PAIKKANA

4.1 Oma aika

Rentouttavaa vapaa-aikaa työn vastapainona pidetään tärkeänä. Perinteisesti työ kuuluu aikuisille, ja siten myös vapaa-aika - lapsethan "leikkivät". Vasta koulutyö takaa lapsillekin vapaa-ajan, jota on myös tutkittu (Alanen & Bardy 1990, 83). Kun lapsesta tulee koululainen, hän voi saada ensimmäisen mahdollisuutensa organisoida omaa ajankäyttöään. Ensimmäisiä vuosiaan koulussa käyvillä ei siihen välttämättä ole mahdollisuuksia, eivätkä he sitä tahdokaan, mutta kunkin lapsen yksilöllisen kehitystahdin huomioon ottaen voi miettiä milloin lapsi jo on tarpeeksi vanha ottamaan vastuuta omista tekemisistään. Koulusta vapaa aika on lapsen omaa aikaa siinä mielessä, että hänen koulupäivänsä lukujärjestyksineen, aikatauluineen ja opettajan auktoriteetteineen on ohi. Muuna aikana lapsuusajan instituutiot, perhe, päivähoito ja koulu, aika tehokkaasti ohjaavat lapsen jokapäiväistä toimintaa. Hyvin usein juuri vanhemmat, hoitotädit ja opettajat kertovat mitä tehdään, miksi ja missä järjestyksessä. Lapsi on oppinut siihen ja se tuntuu luonnolliselta. Kun vanhemmat eivät vielä lapsen koulusta tultua ole palanneet töistä, ei myöskään perhe sido samalla tavalla lasta. Yksilökohtaiset kehitysedellytykset tietenkin rajaavat koululaisen iltapäivän ajankäyttöä niin kuin myös yhteiskunnan ja kodin säätämät velvollisuudet.

On tavallista, että kotona ei ole vanhempia kun lapset palaavat koulusta. Tämä tilanne aiheuttaa helposti vaatimuksia paremmin järjestetystä iltapäivätoiminnasta, pidennetyistä koulupäivistä tai vanhempien työtuntien vähentämisestä, jotta lasten ja vanhempien aikataulut saisi sovitettua paremmin yhteen. (Solberg 1997, 129-130.) Vanhemmat luonnollisesti tuntevat helposti syyllisyyttä lastensa yksinäisistä iltapäivistä, tai toiminnan puutteesta. Jyväskylän kaupungin kouluviraston tekemän selvityksen (Selvitys oppilaiden... 1998) mukaan kaikista ala-asteikäisistä (n= 3928) 28 prosenttia ilmoitti olevansa yksin viitenä päivänä viikossa. Yli 10-vuotiaiden (5.-6. -luokkalaisten) osuus oli 35 prosenttia. Yksinoloaika kaikilla oppilailla oli tavallisimmin kahdesta neljään

tuntia. Vain viisi prosenttia ala-asteikäisistä oli yksin yli neljä tuntia päivässä. Samankaltaiset luvut ovat muillakin paikkakunnilla herätelleet vanhempia ja päättäjiä käynnissä olevaan keskusteluun, mutta heitteillejätöstä puhuminen on aiheuttanut närkästystäkin vanhempien keskuudessa. Yksinäisyydestä, tai paremminkin ilman aikuisseuraa vietetyistä iltapäivistä on kyllä syytä puhua - ne ovat arkipäivää monelle lapselle. Pitänee kuitenkin purkaa keskustelun mustavalkoisuutta, ja kiinnittää huomiota myös yksinoleminen -termin monimerkityksellisyyteen. Olla yksin voi lapselle tarkoittaa eri asiaa kuin olla ilman aikuista. Entä onko lapsenkaan mielestä aina huono asia olla yksin, ilman mitään seuraa?

Iltapäivätoiminnasta puhuminen on levinnyt koskemaan kaikkia ala-asteikäisiä, vaikka painopiste onkin 1.- ja 2. -luokkalaisissa. Pulkkinen (1997; henkilökohtainen tiedonanto, helmikuu 1998) puhuu keskilapsuudesta, 7-12 ikävuosista, jotka on unohdettu julkisessa keskustelussa. Hänen mukaansa 7-12-vuotiaat ovat lapsia, jotka tarvitsevat aikuisen tukea ja valvovaa silmää. Vanhemmat ovat hänen mielestään jättäneet lapsensa liian paljon oman onnensa nojaan, kun ovat yliarvioineet lasten kykyä itsenäiseen elämään.

Ratkaisuksi iltapäivistä selviämiseksi on esitetty harrastusten liittämistä oppituntien väliin, jotta varsinainen koulupäivä pitenisi samalla kun iltapäivät lyhenisivät oppilaiden ollessa pitempään koulussa. Viritellään kumppanuusajattelua, jossa ideana on että moni eri taho kunnassa ottaisi vastuuta iltapäiväkerhojen ja muun toiminnan järjestämiseksi koululaisille. Kouluista halutaan toimintakeskuksia, joissa oppilaat voisivat viettää aikaansa esimerkiksi kädentaitojaan kehittäen. (Kuuskoski 1997; ks. myös Siitari 1998) Hyvin keskeistä tässä keskustelussa on, että lapsi voi toimia turvallisesti, aikuisen valvonnassa. Petterssonin (1998) mukaan keskustelu iltapäivähoidosta on johtanut sellaisiin väittämiin, että kaikki lapset tarvitsevat iltapäivisin aikuisen seuraa. Julkinen keskustelu antaa aiheen olettaa myös, että lapset ovat heitteillä jos heillä ei ole mahdollisuutta iltapäivähoitoon, he altistuvat muita enemmän päihteiden väärinkäyttöön ja rikollisuuteen. (Pettersson 1998.)

Yhtenä vaihtoehtona iltapäivien viettämiselle voisi miettiä, miten turvalliset toimintapuitteet olisi mahdollista luoda ilman aikuisen läsnäoloa. Usein aikuisen läsnäolo tuo kaivatun turvallisuuden tunteen, mutta turvalliset olosuhteet voitaneen luoda muutoinkin. Aikuinen voi esimerkiksi olla saatavilla, vaikka ei olisikaan läsnä. Tieto siitä, että aikuinen on saatavilla - puhelinsoiton päässä tai vaikkapa naapurissa - voi riittää. Lapsi voi

hyvinkin nauttia ajasta ilman aikuista, kun hän tietää sen viettämisen rajat. Sellainen luottamussuhde on kuitenkin ensin synnyttävä, jossa lapsi voi luottaa rajat asettaneeseen aikuiseen, ja aikuinen puolestaan voi luottaa omatoimiseen lapseensa. Vasta sitten omaa aikaa haluava lapsi pääsee siitä nauttimaan ilman että vanhempien tai muiden kasvattajien tulisi tuntea syyllisyyttä tai liikaa huolta. Oman ajan ymmärtääkin helpoimmin sellaiseksi ajaksi, jolloin lapsi on itsekseen ja puuhailee omia juttujaan. Omaa aikaa aikuiskontrollin ulkopuolella voi olla myös yhdessä sisarusten tai kavereiden kanssa.

Omaa aikaa lapsella voi toki olla myös aikuisen läsnäollessa, mutta kun yli 10 -vuotias lapsi on vain itsekseen tai vertaisryhmässä, se voidaan ymmärtää erilaiseksi ajaksi kuin aikuisen läsnäollessa. Voi myös miettiä minkälaisuista aikuisen läsnäolo on, ja toisaalta mikä merkitys omalla, itse tai yhdessä kavereiden kanssa organisoidulla vapaa-ajalla lapselle on. Frönesin (1990, 18) mukaan itse organisoidut tilanteet ja toiminnat kiehtovat juuri siksi, että ne on kehitetty omista lähtökohdista. Ne voivat houkutella myös siksi, että monimutkaisuudessaan ne ovat haastavia. Tällaisesta näkökulmasta on tulkittavissa se, että lasten osallistuminen erityiseen järjestettyyn toimintaan vähenee lapsen vanhetessa; järjestettyä toimintaa ei koeta enää minkäänlaisena haasteena. (Frönes 1990, 18.) Lapsesta toimijana tulee sitä "näkyvämpi" mitä järjestettympää toiminta on.

Myös Lämsä (1993, 75) korostaa lapsesta itsestään lähtöisin olevaa toimintaa. Hän pitää tärkeänä, että lapsi saa vähä vähältä tutustua maailmaan ja oppii kantamaan itse vastuuta, mutta kohtaamaan myös pettymyksiä. Hänestä aikuiset liian usein viestittävät lapselle, ettei lapsi ole vielä mitään, eikä osaa vielä mitään. Aikuinen tekee kaiken lapsen puolesta, eikä anna siten lapselle tarpeeksi tilaa kasvaa. (Lämsä 1993, 75.)

Kyse on siis paljolti siitä kuinka vanhemmat ja aikuiset käsittävät lasten tekemiä, ymmärtävät heidän tarpeitaan ja kunnioittavat niitä. Solberg (1997, 126-127) on sitä mieltä, että perhe on suuressa määrin se joka määrittää mitä lapsi on. Asioita jotka hänen mielestään implisiittisesti kertovat mitä tarkoittaa olla lapsi ovat käsitykset lapsen iästä, riippuvuudesta vanhemmistaan, päivittäisen elämän organisoiminen ja kotitöiden jakaminen perheenjäsenten kesken. Lapsuuden sisällön muovaaminen tulee selkeimmin esille lasten ja vanhempien välisessä verbaalisessa ja non-verbaalisessa vuorovaikutuksessa. (Solberg 1997, 126-127.)

Solbergin ja Danielsenin (1988) tutkimuksessa norjalaisten perheiden ajankäytön organisoimisesta kävi ilmi että lapset tulivat toimeen hyvin ilman aikuisen ohjausta. Selvä

rajapyykki perheiden keskustelussa siitä kuinka lapset pärjäävät ilman aikuisen läsnäoloa oli kymmenen vuoden ikä. Ensimmäisten kouluvuosien aikana pidettiin tärkeänä keskustella siitä ajasta jonka koululainen tulee toimeen yksin, mutta suurimmassa osassa perheitä lapsen uskottiin pärjäävän kymmenen vuotta täytettyään. (Solberg & Danielsen 1988.) Solbergin (1997, 130) mukaan Gulbrandsenin tutkimus (1989) osoitti, että lapset itse eivät koe järjestettyä päivähoitoa yhtä mielekkäänä kuin vanhempansa. Tässä vasta ensivuotiaan käyviä koululaisia koskevassa tutkimuksessa lapset osoittivat halunsa ja kykynsä huolehtia itsestään yhä pidempiä aikoja päivästä. Solberg haluaa kuitenkin muistuttaa, että eri maat poikkeavat toisistaan, ja maiden sisällä erot esimerkiksi maaseudun ja kaupungin välillä ovat suuria. Kyseiset tutkimustulokset pohjautuvat vahvasti norjalaiseen kulttuuriin eikä niitä siten voi suoraan verrata muihin kulttuureihin, tai muiden maiden lasten mielipiteisiin. (Solberg 1997, 130-131.)

Norjalainen tutkimus osoittaa kuitenkin että niiden tilastolukujen perusteella, jotka kertovat lasten yksinolosta, ei voi vetää suoria johtopäätöksiä lasten pahoinvoinnista tai aikuisen läsnäolon puutteesta. Yksinolo vaikkapa koulun jälkeen ei ehkä olekaan niin mustavalkoinen asia kuin mitä helposti annetaan ymmärtää.

4.1.1 Ystävien merkitys iltapäivässä

Kun lapsi viettää aikaansa "aikuisen vallan ulkopuolella", eli itsekseen tai kavereiden seurassa, on toiminta tietyllä tavalla lasta yksilöivää. Samalla muutetaan vallitsevaa sukupolvijärjestelmää. Kun lapsuus sinänsä ymmärretään tärkeäksi tutkimuskohteeksi, voidaan tutkimuksen aiheiksi nostaa lasten omat kulttuurit ja siihen oleellisesti kuuluvat vertaissuhteet.

Vaikka aikuissuhteet ovat lapselle tärkeitä, tulevat iän myötä perheen lisäksi muut ryhmät yhä tärkeämmiksi. Näkemys lapsesta aktiivisena toimijana on laajentanut lasten sosiaalisen elämän tutkimusta myös perhesuhteiden, erityisesti äiti - lapsi -suhteen ulkopuolelle. Lapsen toiminta vertaisryhmissä ja vertaisryhmien merkitys lapsen elämässä ovat saaneet kiinnostusta osakseen. (Lähteenmaa, Riihelä, Strandell & Vesikansa 1990; Frönes 1990.) 10-12 -vuotiaat alkavat etsiä paikkaansa yhteisössään. He eivät ole enää samassa mielessä kiinteä osa perhettänsä, eivät ole vanhempien tai muiden aikuisten

välittömän tarkkailun alaisena samalla tavalla kuin ennen. Heillä on mahdollisuus kehittää aivan omaa yhteisöään aikuisten katseiden ulottumattomissa. (Fine & Sandström 1988, 49-50.)

Vertaisryhmissä opitaan sellaisia taitoja, joita myöhemmin elämässä tarvitaan muissa suhteissa, kuten parisuhteessa tai ystävyysuhteissa. Kehityksellisesti vertaisryhmät ovat hyvin suuria etuja lapsen myönteiselle kehitykselle. Niissä opitaan sosiaalisia taitoja kuten kommunikointia, yhteistyötaitoja ja empatiaa. Vertaisryhmän emotionaalista vaikutusta ei voi myöskään kiistää; voidaanhan siinä pitää hauskaa, jakaa salaisuuksia tai purkaa huolia. Hyväksytyksi tuleminen omassa vertaisryhmässä on tärkeää jokaiselle lapselle. (Salmivalli 1997.) Lapset viljelevät keskenään ikäisryhmissään traditiota joka koostuu leikeistä, säännöistä, vitseistä, jutuista ja tarinoista, aikuisille salaisista elementeistä. Tradition ylläpitämiseen tarvitaan vapaa-aikaa ja mahdollisuutta "paeta" aikuisia, rikkoa aikuisten kontrolli. (Virtanen 1987). Onkin alettu puhua aivan erityisistä lasten alakulttuureista (ks. Goode 1986).

Iän myötä vertaissuhteiden merkitys muuttuu muotoaan. Aapolan (1992, 83-94) tutkimuksessa 11-12 -vuotiaista tytöistä kävi ilmi, että ystävyysuhteiden avulla pyritään vähitellen vapautumaan vanhempien vallasta ja etsimään omaa itsenäisyyttä - saavuttamaan autonominen asema maailmassa. Ystävien avulla erottaudutaan aiemmista perheen määrittämistä ihmissuhteista, ja toisaalta ystäväpiirissä voi heijastella omaa identiteettiä ja kokeilla uudenlaisten tilanteiden hallintaa. Ensimmäistä kertaa lapsella on mahdollisuus käyttää valtaa yksilönä, sillä aikuisen kanssa lapsi on aina alemmassa asemassa. Äidin suuri valta takaa pysyvän ja asymmetrisen suhteen äidin ja tyttären välille, mutta ystäväsuhte perustuu vapaaehtoisuuteen ja valtasuhteen symmetriaan. (Aapola 1992, 83-94.) Lapsuuden instituutiot, päivähoito ja koulu, edesauttavat yksilöitymistä siis hyvin myös siinä kun lapsi solmii uusia kodin ulkopuolisia ihmissuhteita.

Helposti ajatellaan että lapsi on yksinäinen, kun hän on yksin - siis ilman toisten ihmisten seuraa. Onkin huomattava onko puhujana tällöin aikuinen vai itse lapsi josta puhutaan. Solbergin (1997, 131, 138-140) tutkimuksessa kävi joka tapauksessa ilmi, että lapset ovat lähinnä mielissään kun saavat olla itsekseen tai kavereidensa kanssa kodissa, jossa ei ole vanhempia. Kyse on ajan ja tilan kontrollista, ja koti on siinä suhteessa lapselle tärkeä paikka. Voisi jopa sanoa, että tänä päivänä lapset ja äidit ovat ikään kuin vaihtaneet paikkaa keskenään; samaan aikaan kun äidit ovat "vallanneet" työmarkkinat, ovat lapset

“vallanneet” kodin. Lapsille tämä tilanne, jäädä yksin kotiin, näyttäytyy mahdollisuutena saada uutta tilaa omia toimia varten. Se antaa heille uusia mahdollisuuksia tuoda itseään esille kykenevänä ja itsenäisenä. Koti on suuressa määrin lapsen aluetta, kun vanhemmat ovat töissä; lapsi lähtee kodista (kouluun) viimeisenä, ja palaa sinne usein ensimmäisenä iltapäivällä. Kun lapsi tietää että isä tai äiti on tietynä aikana kotona, hän tavallaan luovuttaa vallan vanhemmilleen. Silloin lapsi helposti lopettaa omat tekemisensä, jotka eivät vanhempia miellyttäisi ja siivoaa kaikki leikkinsä jäljet. Solberg uskoo, että näkemällä lastensa itsenäistyvän ja pärjäävän yhä paremmin sen jälkeen kun ovat olleet yksin joitakin aikoja päivässä, vanhemmat saattavat muuttaa aikaisempia käsityksiään lapsesta. Toisaalta vaikka vanhemmat tuntuivat ylpeyttä itsekseen selviävästä lapsestaan, saattavat he kokea pettymystä kun ymmärtävät että heidän seuransa ei olekaan aina tervetullutta. (Solberg 1997, 131, 138- 140.)

4.1.2 Aikuisen merkitys iltapäivässä

Organisoitu vapaa-aika, jolla tarkoitetaan ajan viettämistä etukäteen organisoidusti aikuisen ohjauksessa on Näsmanin (1994, 178) mukaan yksi merkittävä lasta yksilöivä instituutio. Hänestä asia on kuitenkin kaksitahoinen. Jäsenmaksujen sekä harrastukseen tarvittavien välineiden hankinnassa lasten ja nuorten on usein turvauduttava vanhempiensa rahalliseen apuun. Näin ollen vaikka harrastustoiminta kohdistuu muodollisesti ja pääasiassa lapsiin, lasten mahdollisuudet osallistua ovat riippuvaisia heidän vanhemmistaan. Vanhempien osuus lapsen harrastuksen valintaan ja siellä pysymiseen on suurta. (Näsman 1994, 178.)

Pulkkinen korostaa harrastusten ohjaajien merkitystä lapsille tärkeinä perheen ulkopuolisina aikuisina, jotka kiinnostusta ja kannustusta osoittamalla suuntaavat lapsen arvomaailman ja taitojen kehitystä (Pulkkinen, henkilökohtainen tiedonanto, helmikuu 1998). Aikuisen antama palaute ja odotukset auttavat lasta muovaamaan käsitystä omasta itsestään ja toiminnastaan. Niillä on merkitystä lapsen itsetunnolle. Aina pelkkä aikuisen läsnäoloakaan ei pidetä riittävänä, vaan Pulkkisen (1997, 11-12) mukaan tarvitaan aitoa aikuisuutta, joka luo lapsille todellisen turvallisuuden tunteen. Vanhempien pitäisi uskaltaa olla selvempiä auktoriteetteja. Aikuisen ja lapsen välinen luonnollinen suhde on

hyväksyttävä, jotta molemminpuolinen kunnioitus sukupolvien välillä voi toteutua. (Pulkinen 1997, 11-12.)

Vanhemmat ja kasvattajat ovat usein hyvällä syyllä huolissaan lasten toimitto-
muudesta ja "tyhjistä" iltapäivistä. Tietokone, videot ja katu eivät ole hyviä vaihtoehtoja
iltapäivien viettämiseksi, mutta jos muuta ei ole tarjolla tai muuhun ei ole mahdollisuuksia,
pelätään, että lapsi ikään kuin ajautuu niiden pariin. Television tai video- ja tietokone-
pelien tarjonta onkin niin lävitsetunkevaa, että houkutus niiden pariin voi olla suuri.
Hoikkalan (1993, 92-95) mukaan harrastukset liittyvät tietyllä tavalla vanhempien toivee-
seen lapsen itsenäisyydestä. Sopivalla tavalla itsenäinen lapsi tai nuori on riippumaton
kadun huonoista vaikutuksista, ja harrastusten avulla lapsi ei joudu hunningolle. Hoikkala
esittää myös tutkimuksestaan saamia vanhempien kertomuksia lastensa harrastamisesta.
Hän kutsuu näitä moraalisiksi tarinoiksi, sillä niissä harrastamisen merkityskenttä saa
puitteensa itse toimintaan kuulumattomista ulkoisista ja negatiivisista asioista. Harrastavan
subjektin harrastuksestaan saamia kokemuksia tuskin mainitaan vanhempien kertomana.
(Hoikkala 1993, 92-95.)

Vanhempien kertomat moraaliset tarinat kertonevat lasten näkymättömyydestä; he
ovat subjektiivisine kokemuksineen näkymättömiä, vaikka samalla kertaa ovatkin aktiivi-
sia harrastajia. On ilmeistä, että he ovat näkymättömiä myös silloin kun harrastusta
valitaan, jos harrastaminen saa merkityksensä vain ulkoisista, itse toimintaan kuulumatto-
mista asioista. Paradoksaalista on että vanhemmat ajattelevat lastensa parasta, juuri sitä
näkyvyyttä että lapset olisivat aktiivisia toimijoita harrastuksen parissa, poissa kadulta ja
sohvalta löhöilemästä.

Edelleen Hoikkala (1993, 95-96) puhuu rokotusmallista, jossa "lapset rokotetaan
vähäikäisinä huonoja vaikutuksia vastaan", heitä viedään esimerkiksi harrastuksiin vain
aikuisten ja vanhempien toivomien vaikutusten saavuttamiseksi. Hoikkala toteaa, että
harrastusten pitäminen ennaltaehkäisevänä asiana kertoo siitä kuinka lapsia, nuoria ja
aikuksia pidetään kaupungissa toisistaan erossa institutionaalisesti. Harrasteet toisaalta
kytkyvät nuorten ja aikuisten ajat yhteen, eli yhdistävät sitä mikä pysyy muuten institutio-
naalisesti erossa. (Hoikkala 1993, 95-96.)

Julkisessa keskustelussa tulee usein ilmi, että aikuisten mielestä lähes pahinta
mitä voi olla on joutilaisuus, ja siksi on tullut välttämättömäksi luoda yhä uusia vapaa-ajan
viettomuotoja. Sellaisia joita aikuiset ohjaavat, vapaa-aikaa joka on *laadukasta*. Vapaa-

ajan käytön tulee olla aktiivista ja hyödyllistä. (Ennew 1994, 137-138.) Vanhemmat ovat mitä ilmeisimmin päättäneet lastensa puolesta, myös iltapäiviä koskevassa keskustelussa, että toimintaa pitää olla. Aikuisen antama palaute ja odotukset voivat kuitenkin myös olla uhka lapsuudelle, jonka Lämsä (1993, 74-76) kiteyttää kahdeksi vääräksi perusasennoitumistavaksi lapseen. Ensiksikin jos aikuisen käsitys lapsesta ja hänen lapseen liittyvät odotuksensa ovat yksipuolisesti negatiivisia, ei aikuinen näe lapsessa piileviä mahdollisuuksia. Jos aikuinen ei usko lapsen kehitysmahdollisuuksiin, ei lapselle itselleenkaan anneta mahdollisuutta uskoa itseensä ja mahdollisuuksiinsa. Lämsä kuvaa negatiivisia odotuksia itsensä toteuttavaksi ennusteeksi, joka suuntaa lapsen kehitystä. Toiseksi aikuisen lapseen kohdistamat odotukset voivat olla epärealistisen suuria. Ne eivät vastaa lapsen omia taipumuksia tai tavoitteita, lapsen omaa kiinnostusta tai taipumuksia ei oteta huomioon. Aikuiset voivat kiirehtiä lapsen kehitystä korostamalla aikuismaisia piirteitä - tarkastella lasta liiankin herkästi tietynlaisena tulevana aikuisena. (Lämsä 1993, 74-76.)

Vanhemmat löytävät merkityksiä lapsensa harrastuksille, mutta voisi myös kysyä mitä harrastus antaa lapselle itselleen. Mitkä ovat lapsen motiivit harrastaa? Harrastusten paljoutta voidaan pitää tyypillisenä meriittielämän ilmiönäkin. Vanhemmat haluavat että oma lapsi olisi askelta edellä toisista. Lapsi tuntee että aikuisen mielestä on hyvä että hän jaksaa - lapsella on vähän keinoja sanoa ei. On lapsia jotka selviävät hyvin koko viikon ohjelmastaan lukuisine harrastuksineen koulunkäynnin lisäksi, mutta toisista lapsista näkee, että heiltä odotetaan liikaa, eivätkä he jaksaa toteuttaa kaikkia vaatimuksia. Lapset kaipaavat aikaa ja tilaa myös mietiskelyyn, luovuudelle ja mielikuvitukselle. (Romppainen 1997.)

4.2 Aktiivista harrastamista vai oleilua iltapäiväksi?

Koululaisten vapaa-ajankäyttötutkimukset ovat lähes poikkeuksetta ajankäyttötutkimuksia (mm. Telama, Silvennoinen, Laakso & Kannas 1989; Joensuu & Orrenmaa 1990). Tilastotietoja halutaan siitä kuinka usein lapsi osallistuu johonkin toimintaan tai kuinka monta harrastusta hänellä on - eli kuinka tehokkaasti lapsi käyttää aikaansa. Pidetään ikään kuin itsestään selvänä, että lapsi vapaa-aikanaan tekee jotain aikuisen mielestä näkyvää ja

“aktiivista”. Ongelma onkin siinä, että aktiivisuutta arvioidaan aikuiselämän normeista, jolloin se hyvin usein tulkitaan passiiviseksi - ei huomata lasten arjen aktiivista ja produktiivista ulottuvuutta (Alanen & Bardy 1990, 86). Kun ymmärretään, että itse lapsuus - ei vain lapsen tekeminen ja osallistuminen - on aktiivista toimintaa ja vuorovaikutusta, nostetaan lapsi passiivisen objektin ja toimenpiteiden kohteen asemasta aktiiviseksi, toimivaksi ja merkityksiä tuottavaksi subjektiksi ja vuorovaikutuksen osapuoleksi (Prout & James 1990, 8). Jos lapsi mielipiteinensä tulee kuuluviin ja häntä omine ajatuksineen ja toiveineen kunnioitetaan, saattaa sillä olla merkitystä lapsen myöhemmillekin valinnoille: löytääkö hän näkyväksi tulemisen toivossa kadulle jengiin, vai lähteekö omasta halustaan vaihtoehtoisesti harrastamaan?

Toimivaksi lapsi nähdään erityisesti silloin, kun hänellä on harrastuksia. Esimerkiksi liikunta-, musiikki- ja kädentaitoja kehittävät harrastukset ovatkin kehitystä edistäviä, ja harrastusten piirissä saadut onnistumisen kokemukset ovat tärkeitä ja itsekunnioitusta vahvistavia. Lukuisten harrastusmahdollisuuksien tarjonnan keskellä on pakko kuitenkin kysyä kuinka paljon lapsi jaksaa? Aktiiviharrastukset vaativat todellakin aktiivista osallistumista ja harjoittelua, harrastus on sidottu aikaan ja paikkaan. Tämä kaikki tulee lapsen työpäivän, siis koulupäivän päälle. Sen lisäksi, että lapsen koulupäivä on aikataulutettu, myös koulusta vapaa aika on usein ajallisesti hyvin tarkasti määritelty. Büchner (1990) kuvaa kaupunkilaislapsen vapaa-ajan toimintoja, ja toteaa että jokapäiväiset harrastukset näyttävät sijaitsevan tilallisesti kaukana toisistaan ja niille on varattu vain tietty aika päivästä. Näin ollen lapsi on riippuvainen aikuisen järjestämästä kuljetuksesta, jotta ehtisi paikasta toiseen oikeaan aikaan. Ei riitä että halutessaan pelata jalkapalloa lapsi menee kadulle tapaamaan muita lapsia, joiden kanssa he sitten itsenäisesti ja keskenään muodostaisivat joukkueet. Sen sijaan tarvitaan jalkapallovalmentaja, joka ohjaa tiettyinä aikana, tiettyinä päivinä viikossa, ja vielä tietynikäisiä kerrallaan. (Büchner 1990, 79.)

Jos vapaa-ajanvietto on tarkasti kelloon sidottua ja järjestettyä, saattavat lapsen sosiaaliset suhteet kodin ulkopuoliseen maailmaan jäädä hyvin pinnallisiksi ja lyhyiksi. Sosiaaliset suhteet pirstaloituvat, koska lapsi oppii yhä nuorempaan että aikaa pitää jatkuvasti säästää. Ajasta on tehty tavaraa. Lapsen oman sosiaalisen tilan haltuunotto tapahtuu aikuisen kontrollin ja suojelun alla. Sillä pysyäkseen aikataulussa harrastuksissaan, lapsi tarvitsee vanhempien apua kyyditsemisissä, ja myös itse harrastusta on usein ohjaamassa aikuinen. (Büchner 1990, 79.) Ympäristökasvatuksen näkökulmasta tarkkaan

ohjelmoitu päivä vieraannuttaa lasta myös omasta elinympäristöstään. Vaikka ohjelmointi tuo fyysistä turvallisuutta lapselle, voi miettiä toisiko lapselle turvallisuutta myös oman arkiympäristönsä tuntemaan ja hallitsemaan oppiminen. Turvallisuutta toisi tunne siitä kun osaisi näin ollen liikkua ja toimia yllättävissä, ohjelmoimattomissa tilanteissa. (Häkkinä 1998.)

Jokapäiväinen ja säännöllinen iltapäivätoiminta voi toisille lapsille tuntua liian raskaalta tai muuten vaan "pakolliselta". Tutkijoiden (Lammi-Taskula & Varsa 1998) mukaan koululaisten iltapäivät ovat keskenään hyvinkin erilaisia. Lapset viettävät iltapäiviään eri tavoin, alle 10 -vuotiaatkin koululaiset usein ilman aikuisen seuraa. Tutkijat korostavat että se ei tarkoita että lapset olisivat heitteillä, sillä lapsi voi viihtyä itsekseen tai sisarusten kanssa kotona. Lapsi voi viettää yhden päivän itsekseen kotona, toisen päivän kaverin luona ja loppuviikon vaikkapa isovanhempien luona. Lapsiperheen arki syntyy monenlaisista päivistä, joten tutkijoiden mukaan ei kannata yrittääkään tehdä yhtä yhtenäistä kaikille sopivaa ratkaisua hoito-ongelmiin. Oleellista on että iltapäivät ovat turvallisia. (Lammi-Taskula & Varsa 1998.)

Kaikilla lapsilla ei edes ole samanlaista mahdollisuutta osallistua järjestettyihin harrastuksiin, sillä ne vaativat usein suuria kustannuksia. Jos lapsi todella halutaan nähdä aktiivisena toimijana eikä toimenpiteiden kohteena, voidaan varmastikin uskoa myös se asia, että lapsi pystyy ja kykenee järjestämään oman aikansa mielekkäällä tavalla. Itsekseen voi ainakin toteuttaa omaa tahtoa ja käyttää omaa valtaa, määrätä omasta tekemisestä. Aikuiselle tällainen lapsen yksinoleminen ja itsekseen puuhastelu on joskus negatiivista tai yhtä kuin ei-mitään. Mutta myös itsekseen ollessaan lapsi tekee paljon tärkeää ja merkityksellistä, ja mikä oleellista, silloin hän ei ole ajan ja paikan "orja".

Lapsi voi kaivata myös hiljaisuutta ja rauhoittumista vilkkaan koulupäivän ja hälyisen luokkahuoneen jälkeen. Myös muuten kuin "hyödyllisesti" käytetty aika voi olla arvokasta. Lasta jolla ei ole järjestettyjä harrastuksia, ei tarvitse välittömästi tuomita joutenoloon, kärsimään yksinäisyydestään ilman aikuista. Lapsen omatoiminen puuhailuakin tulee nähdä merkityksellisenä. Omatoimisuutta ei aina voi nähdä yksinomaan positiivisena asiana, eikä se ole mitenkään yksiselitteisesti määriteltävissä oleva termi. Myös oma aika tarkoittaa eri asioita riippuen paljolti puhujasta, mutta kysyä voi kumpi on enemmän lapsen omaa aikaa; laadukas vapaa-aika vai joutenolo?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävät

Tutkimuksen ensisijainen tarkoitus on selvittää *millaisena koulun jälkeinen iltapäivä näyttäytyy lapsen itsensä näkökulmasta*. Tutkimuksen viitekehyksessä selvitettiin lapsuuden osallisuutta yhteiskuntaelämässä, lapsen ja aikuisen välistä suhdetta yhteiskunnallisessa sukupolvijärjestelmässä. Viitekehys fokusoitui lopulta lapsen iltapäivän käsittelyyn. Tarkoituksena oli saattaa käytännön tasolle “nykylapsena” oleminen. Iltapäivällä ei olla enää koulussa, ja toisaalta se on vielä “vapaa” aika ennen iltaa, joka usein vietetään perheen parissa. Lapsen arkipäivän ajasta iltapäivä tarjoaa hyvän mahdollisuuden tarkastella lapsen asemaa erilaisissa yhteiskunnallisissa tilanteissa ja tiloissa, eri ihmisten kanssa toimivana subjektina. Siksi tarkoituksena on tuottaa tietoa myös siitä *kuinka “näkyviä” tai “näkymättömiä” toimijoita lapset iltapäivissään ovat*.

Tutkimuksessa tehdään myös vertailua niiden oppilaiden välillä joiden kotona tavallisesti on joku aikuinen koulun jälkeen, ja niiden oppilaiden välillä jotka tavallisesti viettävät aikaansa koulun jälkeen ilman aikuisen läsnäoloa. Lisäksi vertaillaan jossain määrin vuoden aikajänteellä tuloksia lasten tilanteeseen syksyllä 1997 ja syksyllä 1998. Tutkimustehtävät ovat muodostuneet edellä esitettyjen näkökohtien pohjalta:

1. Tutkimustehtävä: Millainen on koulun jälkeinen iltapäivä?

- Mitä iltapäivisin tehdään?
- Kenen kanssa iltapäiviä vietetään?
- Millaisia kokemuksia iltapäivistä on?

2. Tutkimustehtävä: Kuinka “näkyviä” tai “näkymättömiä” lapset omasta mielestään ovat?

- Millaisia käsityksiä lapsilla on itsestään iltapäivän viettäjinä?
- Millaisen sijan iltapäivällä saa oma aika?
- Millaisia aikuinen - lapsi -suhteita on löydettävissä?

5.2 Tutkimusryhmien valinta ja tutkimuksen rajaukset

Tutkimuksen yhtenä keskeisenä intressinä oli selvittää millaisena lapsi kokee iltapäivänsä ja millä tavalla aikuisen läsnäolo liittyy siihen. Mielenkiinnon kohteena oli myös jossain määrin verrata aikuisen seurassa viettävien lasten iltapäivien kokemuksia itsekseen, ystäviensä tai sisarustensa kanssa aikaansa viettävien lasten kokemuksiin. Näin ollen oli tarkoituksenmukaista löytää oppilaita, jotka viettävät suhteellisen paljon aikaansa iltapäivisin ilman aikuisen seuraa ja valvontaa, sekä vastaavasti sellaisia oppilaita jotka viettävät pääosin aikaa koulun jälkeen vanhempiensa tai muiden aikuisten seurassa. Tällaisia oppilaita pyrittiin löytämään Jyväskylän kaupungin kouluviraston syksyllä 1997 tekemän kyselyn (liite 3) perusteella, jolla selvitettiin ala-asteiden oppilaiden ajankäyttöä koulupäivän jälkeen. Koska kouluviraston kyselyssä taustatietoina oli kysytty vain oppilaan koulu ja luokka, ei jälkikäteen enää ollut mahdollista kohdentaa kyselyä yksittäisiin oppilaisiin. Oli etsittävä kokonaisia koululuokkia joiden oppilaat viettävät iltapäiviään tietyllä tavalla.

Oppilaat olivat vastanneet kouluviraston kyselyssä miten he viettävät aikaansa koulun jälkeen sekä ovatko heidän vanhempansa kotona kun he tulevat koulusta kotiin. Toiseksi he olivat vastanneet kuinka kauan he viettävät aikaansa yksin tai sisarustensa kanssa ennen kuin vanhemmat tulevat kotiin. Näiden kysymysten perusteella luokiteltiin oppilaat kahteen luokkaan; oppilaihin joiden vanhemmat tai muu aikuinen on kotona koulun jälkeen sekä oppilaihin joiden kotona ei ole aikuisia, eli jotka viettävät pääosin aikaansa koulun jälkeen itsekseen, sisarustensa tai kavereidensa kanssa.

Aineistosta valittiin kaikkien neljäsluokkalaisten lomakkeet. Nämä oppilaat olivat käsillä olevaa kyselyä tehtäessä siis viidennellä luokalla. Kouluviraston kyselyyn vastanneista 18 koulusta jätettiin pois neljä koulua niiden oppilasmäärän pienuuden vuoksi. Neljänsien luokkien oppilaiden (N=556) vastaukset talletettiin SPSS -ohjelmalla ja ne analysoitiin uudelleen. Avointen kysymysten vastauksista muodostettiin vastausluokkia ja ne koodattiin. Ristiintaulukoimalla koululuokat aikuisen kotona olosta kertovan muuttujan kanssa koululuokista voitiin määritellä ne luokat, joiden oppilaat viettävät kaikkein eniten aikaansa koulun jälkeen muun kuin aikuisen seurassa eli itsekseen, kavereiden tai sisarusten kanssa. Vastaavasti voitiin määritellä ne koululuokat, joiden oppilaat viettävät eniten

aikaansa aikuisen seurassa koulun jälkeen. Näin saatujen tulosten mukaan valittiin tutkimuksen kohdejoukoksi kuusi viidettä luokkaa siten, että kolme niistä edusti paljon ilman aikuisen seuraa koulun jälkeen aikaansa viettäviä oppilaita ja kolme muuta paljon aikuisen seurassa koulun jälkeen aikaansa viettäviä oppilaita. Muodostetut kaksi ryhmää (“joku aikuinen aina kotona” ja “kotona ei aikuisia”) kertovat siis siitä, että ryhmään kuuluvalla luokalla on ominaista jompi kumpi valintakriteeri. Oppilaista enemmistö vaikkakaan ei kaikki, kuuluvat jompaan kumpaan ryhmään. Luokkien jakaminen karkeasti kahteen ryhmään oli pääasiassa aineiston valintaan liittyvä toimenpide. Tutkimuksen tuloksissa aikuisen läsnäoloa kotona ja sen merkitystä vertaillaan jokaisen tutkimukseen valitun oppilaan todellisen tilanteen perusteella, sen onko aikuinen kotona vai ei. Valittu näyte (n=114) on 20,5 prosenttia kaikista kouluviraston kyselyssä mukana olleista 4.-luokkalaisista lukuvuonna 1997-1998.

TAULUKKO 1. Aikuisen läsnäolo kotona koulun jälkeen Jyväskylän kouluviraston kyselyyn vastanneilla koululuokilla syksyllä 1997.

Koulu ja luokka (kyselyyn vastanneet oppilaat)	Kouluryhmät			
	Aikuisen kotona olo koulun jälkeen*			
	Joku aikuinen aina kotona		Kotona ei aikuisia	
	f	%	f	%
Cygnaeus 4.A (26)	7	26,9	11	42,3
Cygnaeus 4.B (14)	5	35,7	5	35,7
Cygnaeus 4.C (25)	7	28,0	6	24,0
Halssila 4.A (18)	5	27,8	4	22,2
Halssila 4.B (10)	3	30,0	6	60,0
Huhtasuo 4.A (24)	6	25,0	12	50,0
Huhtasuo 4.C (16)	7	43,8	5	31,3
Jokivarsi 4. (20)	6	30	5	25,5
Keljo 4. (19)	4	21,1	4	21,1
Keljonkangas 4.A (22)	1	4,5	13	59,1
Keljonkangas 4.B (27)	7	25,9	13	48,1

(jatkuu)

TAULUKKO 1. (jatkuu)

Keltinmäki 4.A (21)	4	19	8	38,1
Keltinmäki 4.B (24)	6	25,0	11	45,8
Kortepohja 4.A (25)	7	28	11	44,0
Kortepohja 4.B (23)	3	13,0	16	69,6
Kypärämäki 4.A (17)	5	29,4	7	41,2
Kypärämäki 4.B (14)	1	7,1	10	71,4
Lehtisaari 4. (12)	5	41,7	4	33,3
Lohikoski 4.A (24)	3	12,5	18	75,0
Lohikoski 4.B (22)	5	22,7	11	50,0
Muuratsalo 4. (17)	6	35,3	6	35,3
Pohjanlampi 4.A (16)	6	37,5	7	43,8
Pohjanlampi 4.C (22)	7	31,8	11	50,0
Puistokoulu 4. (25)	6	24,0	13	52,0
Pupuhuhta 4. (25)	10	40,0	8	32,0
Säynätsalo 4. (16)	5	31,3	6	37,5
Tikka 4. (32)	8	25,0	15	46,9

* Muut vastausvaihtoehdot olivat "Joku aikuinen melkein aina kotona" ja "Joku aikuinen joskus kotona".

Taulukossa 1 on lihavoituna esitetty ensinnäkin ne koululuokat, joissa aikuisia prosentuaalisesti on vähiten läsnä oppilaiden kotona koulun jälkeen. Näin ollen Lohikosken 4.A-luokka, Kypärämäen 4.B-luokka ja Kortepohjan 4.B-luokka valittiin mukaan kyselyyn (n=61). Ne edustivat "kotona ei aikuisia" - ääripäätä, jossa oppilaiden vanhemmat tai muukaan aikuinen ei ole kotona lasten palattua koulusta. Myös ne koululuokat, joissa oppilaiden vanhemmat tai muu aikuinen on prosentuaalisesti useimmin kotona oppilaiden palattua koulusta, on esitetty taulukossa 1 lihavoituna. Huhtasuon 4.C-, Lehtisaaren 4.- ja Pupuhuhtan 4.-luokat (n=53) valittiin näin ollen kyselyyn edustamaan ääripäätä "joku aikuinen aina kotona".

Prosentuaalisia osuuksia vertailtaessa otettiin huomioon myös "joku aikuinen melkein aina" -vastausten prosentuaalinen osuus niiden koululuokkien kohdalla, joissa tähän kohtaan vastanneiden osuus oli suuri. Kuitenkaan tutkimukseen valittujen koulu-

luokkien kohdalla “joku aikuinen melkein aina” -vastausten prosenttiosuudet eivät vaikuttaneet, vaan ne valittiin “joku aikuinen aina” -prosenttiosuuksien perusteella. Kuuden tutkimukseen valitun koululuokan keskinäisillä prosenttieroilla ja järjestyksillä ei (tutkimuksen tässä vaiheessa) ollut merkitystä. Tavoitteena oli vain löytää kolme koululuokkaa kummastakin ääripäästä, jotta varsinaiseen kyselyyn vastanneiden luokkien valinta olisi perusteltua.

Luokan oppilasmäärän vaikutus prosenttiarvoon on huomioitu ensinnäkin siten, että oppilasmäärältään kaikkein pienimmät luokat on jätetty kokonaan pois. Mukaan valituissa kolmessa luokassa keskimäärin 41,8 prosentilla oppilaista on joku aikuinen aina kotona. Vastaava prosentuaalinen osuus kaikki 27 luokkaa mukaan otettuna (taulukko 1.) on 26,7 %. Tutkimukseen valituissa “kotona ei aikuisia” -luokissa aikuisia ei ollut kotona keskimäärin 72 prosentilla oppilaista. Tässä ryhmässä kaikkien luokkien vastaava osuus on 43,9 %. Näin ollen voi sanoa, että valitut luokat edustavat hyvin kumpaakin ääripäätä. Näiden lukujen perusteella valittiin alustavasti siis myös haluttu määrä tutkittavia, jotka osallistuisivat varsinaiseen kyselyyn. Koululuokkien oppilasmääriä ei näin ollen tutkimuksen tässä vaiheessa vielä tiedetty tarkasti.

Kouluviraston aineiston tulkitseminen ei ollut kaikilta osin yksiselitteistä. Kyselylomakkeen kysymykset olivat päällekkäisiä ja epätarkkoja mikä käy ilmi myös vastauksista. Kysymyksiin vastanneet - oppilaat tai heidän vanhempansa - eivät esimerkiksi vastanneet johonkin kysymykseen, sillä asia oli jo tullut selvitettyä edellisessä kysymyksessä. Tutkittavien koululuokkien vertailu vuoden aikajänteellä, mikä oli toissijainen tarkoitus tässä tutkimuksessa, rajoittuu vain muutaman muuttujan väliseksi. Kouluviraston aineisto ei mahdollista luotettavan vertailun tekemistä kaikkien tässä tutkimuksessa käytettävien muuttujien osalta.

Tutkimuksen tekoheikellä tutkittavat olivat viidennellä luokalla. Iältään oppilaat olivat siis 11-vuotiaita, osa vielä 10-vuotiaitakin ja lukuvuoden loppuun mennessä osa oppilaista oli täyttänyt jo 12 vuotta. Tutkimuksen teoriaosan perusteella 11-vuotiaat ovat otollinen kohderyhmä, sillä heiltä voi jo odottaa kykyä ja halua organisoida omaa aikaansa omien kavereiden kanssa tai itseksensä. Toisaalta he ovat kyllin vanhoja kertomaan omista kokemuksistaan iltapäivisin ja suhteistaan vanhempiinsa tai muihin aikuisiin. Tutkittavia nuoremmat, alle 10-vuotiaat, varmastikin pystyisivät kertomaan kokemuksistaan, mutta ottaen huomioon tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen, heiltä ei ehkä voi eikä pidäkään

odottaa samanlaista omatoimisuutta ja halua 'omaan oloon' iltapäivisin. Tutkimus toteutettiin pitkälle strukturoituna kyselynä, ja kyselyn aihe vaati tutkittavilta todellista paneutumista mikä osaltaan vahvisti tutkittavien ikärajaksi mainitun kymmenen vuotta. Näin ollen kohdejoukkona 11-vuotiaat, peruskoulun viidesluokkalaiset, on sellainen että se antaa tutkijalle sitä informaatiota jota hän tarvitsee tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi.

5.3 Aineiston kerääminen

Tutkimukseen mukaan tulevat koululuokat varmistuivat tutkimuslupien jälkeen, jotka pyydettiin ja saatiin puhelimitse koulujen rehtoreilta ja opetustoimen johtajalta. Kaikki koulut suostuivat tutkimuksen tekoon. Luokanopettajien kanssa sovittiin kyselyn toteuttamisajankohdasta. Lupalomakkeet oppilaiden vanhemmille lähetettiin kouluille noin kaksi viikkoa ennen tutkimuksen toteuttamista, jotta oppilaat ehtisivät hyvissä ajoin pyytää luvan osallistumisestaan tutkimukseen (liite 2).

Kyselyt suoritettiin 23.-30.11.1998. Oppilaat täyttivät kyselylomakkeen (liite 1), joka muutamaa avointa kysymystä lukuun ottamatta sisälsi vain suljettuja kysymyksiä. Aikaa kyselylomakkeen täyttämiseen oli varattu yksi oppitunti (45 minuuttia) ja varmuuden vuoksi vielä välitunti (15 minuuttia). Oppilaat saivat tunnin alussa kyselylomakkeen kansilehdellä olevien kirjallisten ohjeiden lisäksi myös suullisia ohjeita. Aluksi käytiin lomaketta yhdessä läpi, jotta kaikille selviäisi miten vastaaminen tapahtuu ja mitä asioita tulee huomata. Lomake jaettiin kahdessa erässä, ensin neljä sivua ja niiden täyttämisen jälkeen loput neljä sivua. Näin pyrittiin mahdollistamaan oppilaiden yhtenäinen eteneminen lomakkeen täytössä oppitunnin aikana. "Katkos" lomakkeen täytön aikana mahdollisti myös epäselvissä kohdissa neuvomisen. Lomakkeessa oli kaksi laajempaa ja vaikeampaa kysymystä, jotka tehtiin piirtoheitinkalvojen avulla yhdessä. Näin varmistettiin, että kaikki ymmärsivät kysymyksen oikein, ja että he osasivat vastata kysymykseen.

Keskimäärin arvioituna suurin osa oppilaista suoriutui kahdeksansivuisen lomakkeen täyttämisestä vaivatta - kysymysten lukeminen ja niihin vastaaminen vaikuttivat helpolta. Monessa luokassa oli kuitenkin muutama oppilas, jotka tarvitsivat apua lomakkeen täyttämässä. Lähes kaikki saivat lomakkeen täytetyksi oppitunnin aikana,

vain muutama oppilas jäi tekemään lomaketta vielä seuraavaksi välitunniksi. Lapset vaikuttivat innostuneilta ja motivoituneilta, osin uteliailtakin. Vastausmotivaatiota lisäsi varmasti se, että kyselylomakkeella kartoitettiin vastaajille tärkeitä asioita, lapsista henkilökohtaisesti oltiin kiinnostuneita.

Huomattavan suuri määrä oppilaista ei ollut koulussa sinä päivänä kun kysely tehtiin. Näytteen kuuden luokan todellinen oppilasmäärä oli 151. Tutkimuslomakkeen täytti yhteensä 105 oppilasta. 41 oppilaista neljä ei ollut saanut lupaa osallistua tutkimukseen ja loput 37 olivat poissa koulusta sairauden tai muun syyn takia. Kukaan koulussa olleista ja luvan saaneista oppilaista ei jättänyt lomakkeen täyttämistä kesken. Vuotta aikaisemmin näytteeseen kuuluvista neljänsistä luokista saatiin 114 vastausta, ja nyt käsillä olevassa kyselyssä vastauksia saatiin 105. Siten kato kouluviraston tutkimuksessa ja tässä tutkimuksessa on jokseenkin yhtä suuri.

5.4 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi

Tämä työ on kuvaileva survey -tutkimus. Aineisto kerättiin etukäteen pitkälle strukturoidun kyselylomakkeen avulla, joka mahdollisti ennen kaikkea monen oppilaan huomioimisen ja “äänen kuulumisen” iltapäivän viettoa koskevissa asioissa.

Kyselymenetelmien vahvoin puoliin kuuluu se, että ne ovat tehokkaita ja taloudellisia silloin kun kerätään tietoa suurten ihmismäärien toiminnasta, asenteista ja mielipiteistä. Surveyn tekeminen edellyttää tutkijalta kuitenkin ymmärrettävien ja vakio-muotoisten kysymysten tekemisen, sillä kaikilta vastaajilta asiaa on kysyttävä täsmälleen samalla tavalla. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 119-120.) Myös oppilaiden iän ja rajallisen ajan huomioon ottaen strukturoitu kysely oli tarkoituksenmukaisin keino kerätä tietoa. Kysymykset olivat pääosin monivalintakysymyksiä, mutta muutama avoin kysymys mahdollisti oppilaiden omien ajatusten ja mielipiteiden esille tulon.

Muuttujille voidaan tehdä suuntaa antava karkea jaottelu. Ensimmäisen päätehtävän ensimmäiseen alaongelmaan “Mitä iltapäivisin tehdään?” vastauksia antavat muuttajat 1-2, 14 ja 22-24. Toiseen alaongelmaan “Kenen kanssa iltapäiviä vietetään?” saa parhaiten tietoa muuttujista 3-6, 9-13, 18 ja 22-24. Kolmanteen alaongelmaan “Millaisia kokemuk-

sia iltapäivistä on?” antaa tietoa parhaiten muuttajat 23-25. Myös toiseen päätehtävään “Kuinka näkyviä tai näkymättömiä lapset perheessä ovat?” saa vastauksia kaikista kysymyksistä. Erityisesti tähän ongelmaan vastaa kuitenkin muuttuja 21, joka sisältää vanhempia koskevia väittämiä. Toisen päätehtävän ensimmäiseen alaongelmaan “Millaisia käsityksiä lapsilla on itsestään iltapäivän viettäjinä?” antaa parhaiten vastauksia muuttajat 6-8, 18-20, 22-24 ja 26. Toiseen alaongelmaan “Millaisen sijan saa oma aika?” vastaa muuttajat 14, 16-17 ja 22-24. Kolmanteen alaongelmaan “Millaisia aikuinen-lapsi -suhteita on löydettävissä?” saa vastauksia pääasiassa muuttujista 15, 18-24 ja 26-28. Kysymykseen 25 oppilaat saivat avoimesti vastata millainen olisi heidän “ihanneiltapäivänsä”. Näistä vastauksista haettiin jonkinlaista vertailtavuutta sille minkälaista iltapäivän vietto lapsella todellisuudessa on. Se selvittää mikä oppilaista on hauskaa ja toivottavaa iltapäivän viettoa. Myöskään kolmella viimeisellä muuttujalla (26-28) ei ole suoraa vastaavuutta mihinkään tutkimustehtävään, mutta ne kertovat jotain lasten ajatuksista yleensä siitä mitä heidän mielestään on olla lapsi tai aikuinen ja tämä puolestaan auttaa lähinnä ymmärtämään millaista sukupolvijärjestelmän mukaista ajattelua lapset ovat omaksuneet.

Koska tutkimusaihe on luonteeltaan “abstrakti”, ei ole tarkoituksenmukaista nimetä liian tarkasti muuttujia jotka vastaavat kuhunkin tutkimustehtävään. Täsmällinen kuvaaminen ei ole helppoa silloin kun asiat ovat vaikeasti käsitteellistettäviä ja todennettavia. Tutkimustehtävät ovat sen luonteisia, että niihin ei ole olemassa yhtä yksiselitteistä vastausta, vaan koko kyselylomake kaikkine vastauksineen raottaa vähän sitä maailmaa josta halutaan päästä selville. Esimerkiksi ensimmäiseen tutkimustehtävään, “Millainen on koulun jälkeinen iltapäivä”, antaa jokainen vastaus varmasti jonkinlaista kuvausta. Jokainen vastaus kertoo jotakin siitä millaisena koulun jälkeinen iltapäivä lapselle näyttäytyy, ja jopa siitä miksi se näyttäytyy tietyntylaisena. Lasten asenteista ja mielipiteistä saa selville paljon, mutta ei niin että ne kertoisivat totaalisen vastauksen johonkin ongelmaan. Tutkimuksen ongelmat ovat toisaalta vaikeasti konkretisoitavissa, mutta silti niin jokapäiväisiä.

Vastausten käsittely aloitettiin tarkistamalla lomakkeet, ja muuttamalla kysymykset muuttujiksi, jolloin jokaiselle muuttujalle annettiin muuttuja-arvo. Näin kysymykset saatiin muokattua numeeriseen ja tilastollisesti käsiteltävään muotoon. Tilastolliset analyysit suoritettiin SPSS -ohjelmalla. Menetelminä käytettiin jakaumia kuvaavia

tunnuslukuja, ristiintaulukoita, korrelaatioita ja keskiarvotestejä. Monimuuttujamenetelmistä sovellettiin eksploratiivista faktorianalyysiä. Avoimet kysymykset kirjoitettiin kysymyksittäin auki sellaisenaan. Avovastaukset numeroitiin, jotta kunkin henkilön vastaukset eri kysymyksissä olisi tunnistettavissa. Avoimia kysymyksiä on tarkoitus tarkastella siis sekä kysymyksittäin että henkilöittäin. Avointen kysymysten etuna onkin juuri saada mielipiteisiin liittyvä yksilöllisyys säilymään.

Kyselylomakkeen kaksi osiota (21. ja 22.) sisälsivät mielipideväittämiä. Ensimmäinen niistä käsitti 18 väittämää, joilla mitattiin oppilaiden käsityksiä siitä kuinka usein heidän vanhempansa toimivat tietyllä tavalla (jatkossa "v -muuttajat"). Väittämät muodostuivat lapsen huomioonottamista koskevista teemoista. Toinen osio käsitti puolestaan 15 väittämää, joilla mitattiin oppilaiden iltapäivien kokemuksia (jatkossa "i -muuttajat"). Molemmissa väittämäpattereissa käytettiin jatkuvaa viisiportaista toimintojen useuttamittaavaa asteikkoa (1= ei koskaan, 2= harvoin, 3= joskus, 4= usein, 5= aina). Väittämien taustalta löytyviä laajempia semanttisia merkityksiä haluttiin etsiä faktorianalyyseilla. Kiinnostuksen kohteena oli saada esiin yhdistäviä tekijöitä muuttujista, jotka kuvaavat lasten iltapäiviä, sekä lasten asemaa perheessä kuvaavista muuttujista. Faktorianalyyseillä pyrittiin saamaan yleiskuva tutkittaviin ongelmiin liittyvistä tekijöistä ja niiden välisistä yhteyksistä. Analyyseilla haluttiin varmistaa, että samaa asiaa mittaamaan tarkoitettut osiot todella mittasivat samaa asiaa, ja juuri sitä mitä niiden oli tarkoitettu mittaavan. Havaintojen luotettavuutta kohennettiin näin summamuuttujilla.

Faktorointi suoritettiin pääakselimenetelmällä (principal axis factoring). Faktoreiden lukumäärän kriteereinä käytettiin seuraavia yleisohjeita: valitaan ominaisarvon yksi ylittävät faktorit, valitaan faktorit joiden selitysosuus ylittää viisi prosenttia tai otetaan mukaan ominaisarvoiltaan paljon toisistaan poikkeavia faktoreita (Mauranen, Halonen & Jokela 1993, 271). Edellisiä tärkeämpänä pidettiin kuitenkin mahdollisimman selvän ja mielekkästä tulkittavan faktorirakenteen muodostumista. Suora rotaatio valittiin siksi, että se tuottaa keskenään korreloimattomia faktoreita. Varimax-rotaatio muodostaa mahdollisimman vähän korkeasti latautuneita muuttujia, ja siten faktoreiden tulkinta on helpompaa.

Ominaisarvoja ja selitysosuuksia laskettaessa huomioitiin SPSS -ohjelman epäloogisuus: analyysin lopullisen ratkaisun tulostuksessa (final statistics) esitetyt ominaisarvot ja selitysosuudet eivät olekaan lopullisen ratkaisun, vaan rotatoimattoman ratkaisun tuloksia. Lopulliset ominaisarvot saadaan laskemalla rotatoidun faktorin latausten neliöi-

den summa. Selitysosuus saadaan jakamalla tämä summa kokonaisvarianssilla ja kertomalla tulos sadalla. (Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 219-220, 251.)

5.5 Tutkimuksen luotettavuudesta

Tutkimuksessa validiteetti ja reliabiliteetti kertovat tutkimuksen kokonaisluotettavuudesta. Reliabiliteetti mittaa sitä kuinka paljon aineistoon on tullut satunnaisvirhettä. Reliaabeli mittaus antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia, eli se on toistettavissa. Faktorianalyysin avulla voidaan osaltaan arvioida reliabiliteettia. Siitä saadaan osiokohtaista tietoa reliabiliteetista, sillä kommuunaliteetit ilmoittavat muuttujan alarajan (Koponen 1981, 116). Faktorianalyysin perusteella muodostetuille summamuuttujille voidaan laskea myös erilaisia reliabiliteettikertoimia, joista Cronbachin alfa lienee käytetyin (Mauranen, Halonen & Jokela 1993, 213).

Tässä tutkimuksessa, jossa tutkimuksen kohteena olivat lapset, oli erityisen tärkeää kiinnittää huomiota kyselylomakkeen selkeyteen ja ymmärrettävyyteen reliabiliteetin varmentamiseksi. Ennen kyselyyn vastaamista lomaketta käytiin koululuokassa yhdessä läpi, jotta kaikille selviäisi miten vastataan ja mitä pitää ottaa kysymyksissä huomioon. Tutkittaville kerrottiin, että jonkin asian ollessa vielä epäselvä, he saavat apua viittaamalla. Kaksi lomakkeen kysymystä tehtiin yhdessä piirtoheitinkalvoja apuna käyttäen. Näin varmistettiin, että kysymykset jotka olisivat voineet muuten olla vaikeita, tai ne olisi ymmärretty väärin, tulisivat nyt jokaiselta oppilaalta oikein tehtyä. Koko kysely oli kalvoina mukana varmuuden vuoksi siksi, että jokin muu kysymys voitaisiin käydä yhdessä läpi, jos se aiheuttaisi selvästi hämmennystä.

Aikuinen tutkija ei kuitenkaan voi päästä aina täysin selville lasten ajatusmaailmasta ja silloin siitä, miten lapsi jonkin kysymyksen tai asian ymmärtää. Ajatusmaailma ja mielikuvitus voivat olla niin eri tasolla. Kyselylomaketta laadittaessa joka tapauksessa tiedostettiin tämä asia, ja kysymyksistä pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman selkeät ja sellaiset että ne eivät ole tulkinnanvaraisia. Mielipideväittämiä sisältävät kysymykset osoittautuivat osalle lapsista ongelmallisiksi. Vaikeuksia tuotti vastausvaihtoehtojen väärinymmärtäminen joidenkin väittämien kohdalla. Lapsi ei välttämättä osannut hahmot-

taa mitä esimerkiksi “usein” tai “harvoin” -vaihtoehdot tarkoittavat tietyssä väittämässä, ja kumpi vastausvaihtoehdoista tulisi valita. Mieliudeväittämiä sisältäviä kysymyspatte-reita käytiinkin luokassa hyvin yksityiskohtaisesti läpi yhdessä, jotta kaikki ymmärtäisivät mistä on kysymys. Mieliudeväittämiä sisältävien kysymysten tulkinnanvaraisuutta vähennettiin myös sillä, että lapsilta kysyttiin ovatko kysymykset ymmärrettäviä. Joka tapauksessa näissä kysymyksissä käsitteiden “vallanpitäjä” ja “luottamuksellinen” merkitys kerrottiin luokkahuoneessa suullisesti toisin sanoin, sillä ne olivat osoittautuneet vaikeasti ymmärrettäviksi sanoiksi lomakkeen esitestauksessa. Myös sellaisten keskeisten käsitteiden kuin “iltapäivä” ja “aikuinen” merkityksiä tämän tutkimuksen kontekstissa selvitettiin vastaajille suullisesti luokkahuoneessa ennen kyselyyn vastaamista. Kaikkiaan lapsille tuntui olevan erittäin tärkeää, että he varmasti ymmärsivät kysymykset ja vastasivat niihin oikein. He eivät epäröineet kysyä, jos jokin asia oli heille epäselvä. Lapset tuntuivat suhtautuvan “vakavasti” lomakkeen täyttämiseen.

Reliabiliteettia voidaan arvioida myös faktorianalyysin kommunaliteettien perusteella. Tässä tutkimuksessa vanhempia kuvanneiden muuttujien kommunaliteettien keskiarvo oli .44. Iltapäivää kuvanneiden muuttujien kommunaliteettien keskiarvo oli .48. Näitä keskiarvoja voidaan pitää kohtalaisena, kun kommunaliteetin kriittisenä rajana pidetään .30:a (Mauranen, Halonen & Jokela 1993, 269, 273; Alkula Pöntinen & Ylöstalo 1994, 270-271, 276). Faktorianalyysin perusteella muodostetuille summa-asteikoille laskettiin reliabiliteetit myös Cronbachin alfa -kertoimina, jotta voidaan arvioida sitä kuinka samankaltaisesti kukin vastaaja on vastannut joukkoon kysymyksiä. Vanhempia kuvanneissa kahdessa muuttujassa ne olivat .77 ja .63. Iltapäivää kuvanneissa muuttujissa ne olivat ensimmäisestä viimeiseen lueteltuna .66, .65, .57, .51. Reliabiliteettia lisäsi se, että alhaisimmat lataukset saaneet muuttujat poistettiin kun muodostettiin summamuuttujia. Jäljelle jääneistä muuttujista osioanalyysi paljasti että asteikon reliabiliteetti laski, jos osio poistettiin. Minkään osion poistaminen ei siis olisi parantanut reliabiliteettia.

Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen kykyä tutkia juuri sitä ilmiötä mitä sen on tarkoituskin tutkia. Validiteetti on täydellinen silloin kun teoreettinen ja operationaalinen määritelmä ovat yhtäpitävät. Sisällöllistä validiutta, sitä miten mittaus edustaa mitattavaa ilmiötä (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 89-92), pyrittiin parantamaan tässä tutkimuksessa avoimilla kysymyksillä. Validiteettia lisäsi se, että oppilaat saivat vapaasti kuvailla iltapäiviään ilman että tutkija olisi keinotekoisesti rajannut vastausmahdollisuutta suljetuil

la kysymyksillä. Validiteetin kannalta on parempi tapa hankkia tietoa avoimilla vastauksilla myös silloin, kun halutaan että kysymyksiin ei vastata sosiaalisesti suotavalla tavalla. Myös lapset reagoivat helposti vastaamalla sosiaalisesti suotavasti. Esimerkiksi kun kysytään heidän vanhemmistaan, tai heidän suhteistaan vanhempiinsa, voivat lapsetkin olla äärimmäisen sensitiivisiä vastauksissaan. Lapsi arvelee, että hänen odotetaan vastaavan tietyllä tavalla ja hän voi ikään kuin suojella vanhempiaan, tai itsensä ja vanhemman välistä suhdetta.

Käsillä olevassa kyselylomakkeessa avokysymyksillä kysyttiin lähinnä iltapäivistä. Antamalla lasten vapaasti kirjoittaa myös aikuissuhteistaan - muutenkin kuin pyytämällä kuvailua siitä millainen on lapsi ja millainen on aikuinen - olisi sisäistä validiteettia voitu mahdollisesti parantaa. Avovastaukset eivät estä vastaamista sosiaalisesti suotavalla tavalla, mutta se on epätodennäköisempää silloin, kun vastaus joudutaan itse kirjoittamaan. Pakotetta vastata tietyllä tavalla pyrittiin ehkäisemään tässä tutkimuksessa avokysymysten lisäksi myös siten, että ennen lomakkeen täyttämistä painotettiin vastaajille jatkokäsittelyn luottamuksellisuutta; vastauksia ei tule näkemään opettaja, luokkatoverit, vanhemmat tai kukaan muu. Yksi uhka sisällölliselle validiteetille on mittausominaisuuksien muuttuminen, sillä mittavälineenä toimii ihminen (Kari & Huttunen 1981, 68). Tätä estetään koodausohjeilla, sekä tarkastamalla systemaattisesti koodattua aineistoa.

Sisällöllisen validiteetin lisäksi puhutaan ennustevaliditeetista, jolloin viitataan kykyyn kuvata oikein mittarin ulkopuolista ilmiötä, esimerkiksi kykyä ennustaa tulevaisuutta. Ennustevaliditeetilla voidaan kuitenkin tarkoittaa myös kahdella mittarilla saavutettujen tulosten samankaltaisuutta. (Alkupa, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 91.) Kahdessa tämän tutkimuksen väittämäpatterissa, joissa kysyttiin iltapäivistä, sekä aikuinen - lapsi -suhteista, oli ennustevaliditeettiin tarvittavia kriteeri- eli vertailumuuttujia. Väittämäpattereissa oli toisin sanoen joitakin väittämiä, joissa sama asia oli esitetty sekä kielteisessä että myönteisessä muodossa. Koska vastausvaihtoehdot olivat samat, pystyttiin näin jossain määrin kontrolloimaan vastauksia ja niiden luotettavuutta.

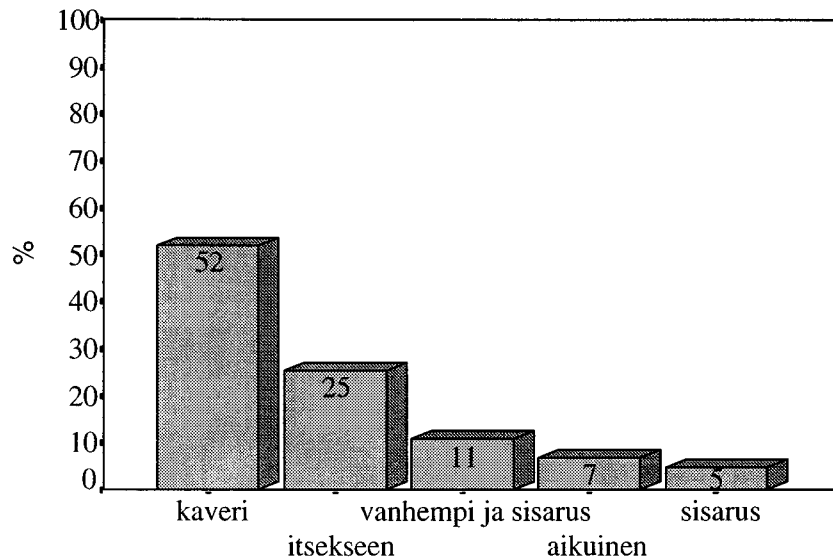
Ennen kyselyä on syytä perehtyä tarkemmin siihen keitä tutkittavat ovat. Jotta kohdejoukko antaisi juuri sitä tietoa jota tutkija haluaa tulee kysymykset muotoilla sellaisiksi, että ne ovat tutkittaville ymmärrettäviä. (Borg & Gall 1989, 425-427.) Silloin kun lapset ovat tutkimuskohteena, tulee kysymysten muotoiluun ja kyselylomakkeen ulkoasuun kiinnittää erityistä huomiota. Tässä tutkimuksessa mahdollisiin tapoihin kysyä

tutkittavaa asiaa, sekä itse tutkittavaan kohdejoukkoon, perehdyttiin etukäteen tutustumalla kouluviraston aiemmin samaa ilmiötä selvittäneeseen tutkimukseen. Tämä kohensi niin ikään ennustevaliditeettia käsillä olevassa tutkimuksessa.

Sisäisen validiteetin lisäksi on huomioitava myös ulkoinen validiteetti, jotta tutkimuksen kokonaisluotettavuus olisi mahdollisimman hyvä. Ulkoinen validiteetti kertoo siitä kuinka hyvin tutkimuksen tulokset on yleistettävissä perusjoukkoon, eli tässä tutkimuksessa kaikkiin Jyväskylän koulutoimen alueella vuonna 1998 viidennen luokan aloittaneisiin koululaisiin ($N= 556$). Näyte ($n=114$) oli kooltaan 20,5 prosenttia populaatiosta. Huolimatta siitä, että tutkimuksen otantaa ei tehty satunnaisotannalla, kuuden koululuokan näyte edusti hyvin perusjoukkoa. Edustavuus tutkittiin aikuisen kotona olon useutta mittaavalla jatkuvalla muuttujalla. Kruskal-Wallisin yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti näytteen ja muiden koululuokkien keskiarvot tilastollisesti yhtä suuriksi. Tutkimuksen tulokset ovat täten yleistettävissä perusjoukkoon.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Iltapäivän seura



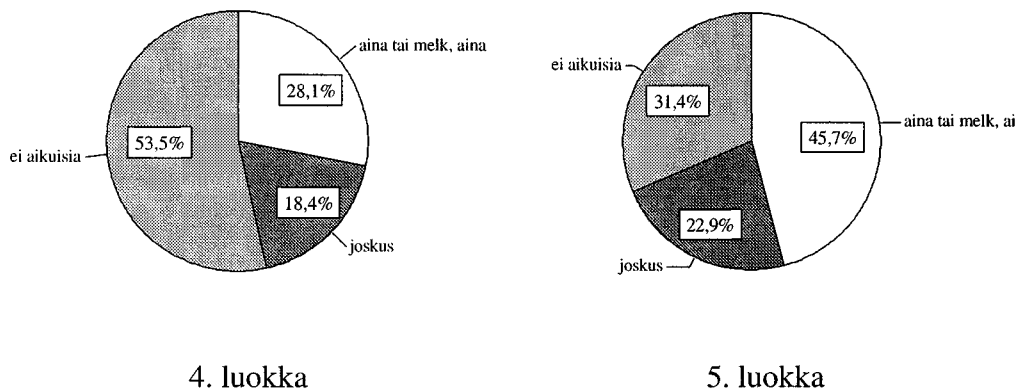
KUVIO 2. Kenen kanssa lapset viettävät enimmäkseen aikaansa iltapäivisin (n= 102)

Kaksi vaihtoehtoa sai selvästi eniten vastauksia kysyttäessä lapsilta kenen kanssa he enimmäkseen viettävät aikaansa koulun jälkeen. Puolet vastaajista kertoi viettävänsä enimmäkseen aikaansa koulun jälkeen kavereidensa kanssa. Toiseksi eniten aikaa vietettiin itseksseen. Yhdessä vanhempien ja sisarusten kanssa vietettiin hieman enemmän aikaa, kuin pelkästään aikuisen kanssa. Viisi prosenttia lapsista kertoi viettävänsä aikaansa vain sisaruksensa kanssa.

Verrattaessa tuloksia tilanteeseen vuotta aiemmin, voitiin havaita että pelkästään jonkun aikuisen kanssa aikaansa viettäviä lapsia oli tuolloin yhtä paljon. Niin ikään vanhempien ja sisarusten kanssa vietettiin aikaa yhtä paljon. Sen sijaan itseksseen oltiin vuotta aiemmin iltapäivisin enemmän (36 % vastanneista). Vuoden takaisen kyselyn avoimista kysymyksistä johtuen ei voitu saada selville viettääkö lapsi koulun jälkeen enimmäkseen aikaansa kavereidensa kanssa vai ei, mutta kun lapsilta silloin kysyttiin mitä he tekevät koulun jälkeen, vastasi suurin osa (36 %) että he "ovat kavereidensa kanssa".

Muutosta on näin ollen tapahtunut siinä kenen kanssa lapsi koulun jälkeen viettää enimmäkseen aikaansa. Ainakin itsekseen vietetty aika on vähentynyt verrattuna vuoden takaiseen tilanteeseen. Varmasti ei voi todeta kavereiden kanssa vietetyn ajan lisääntyneen, vaikka viitteitä sen suuntaiseen onkin nähtävissä.

Kavereiden kanssa ja itsekseen vietetään koulun jälkeen paljon aikaa, mutta nämä tulokset eivät vielä kerro sitä onko aikuisia silloin paikalla, vai ovatko lapset keskenään, tai sitten aivan yksin. Kuvio 3 kertoo lasten omien vanhempien kotonaolosta iltapäivisin. Kuviosta selviää tilanne syksyllä 1997 ja vuotta myöhemmin, syksyllä 1998.



KUVIO 3. Vanhempien kotonaolo iltapäivisin neljännellä luokalla (n=114) ja vuotta myöhemmin viidennellä luokalla (n=105)

Vanhempien kotonaolo on muuttunut vuoden aikana tutkittavilla luokilla. Neljännellä luokalla suurin osa oppilaista saapui koulusta kotiin, missä ei ollut ketään aikuista. Vuotta myöhemmin, viidennellä luokalla suurin osa oppilaista tuli kotiin, missä iltapäivisin oli aina tai melkein aina joku aikuinen kotona. Niissä kodeissa, joissa aikuista ei ole iltapäivällä kotona, on tilanne muuttunut 22 prosenttiyksikön verran. Tämä muutos on tilastollisesti erittäin merkitsevä (binomitesti .000). Vaikka aikuinen olisikin iltapäivällä lapsen koulusta palattua kotona, ei se tarkoita välttämättä sitä että lapsi varsinaisesti viettäisi aikaansa aikuisen kanssa. Aikuinen on mahdollisesti läsnä samaan aikaan kun lapsi leikkii kavereidensa kanssa tai on itsekseen. Lapsi voi myös itse olla kotoa pois, vaikka aikuinen siellä olisikin. Onkin mahdotonta määrittellä täsmällisesti sitä mikä

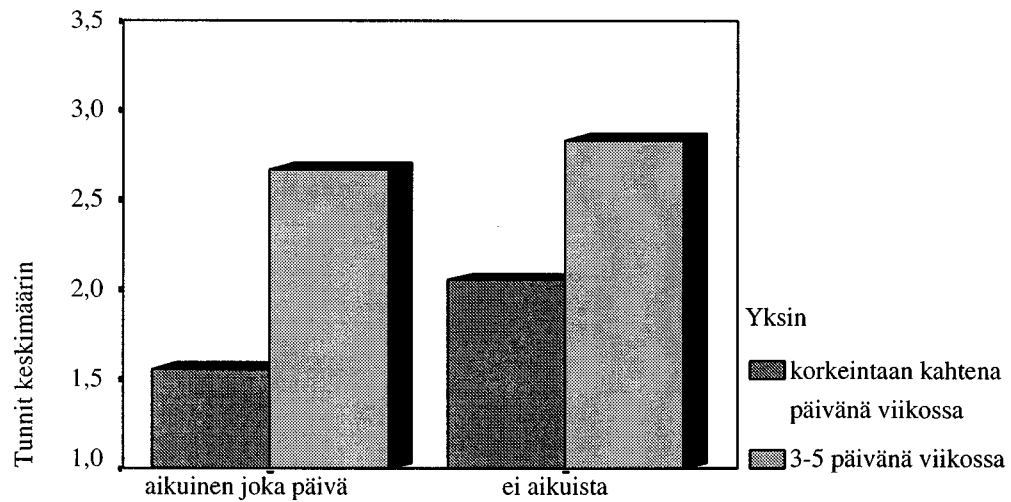
lapselle on aikuisen kanssa olemista; toiselle lapselle pelkkä aikuisen läsnäolo on paljon, kun taas toinen lapsi katsoo viettävänsä aikaa aikuisen kanssa vasta silloin kun he todella tekevät jotain konkreettista yhdessä. Taulukko 2 kertoo kuinka usein kouluviikon aikana lapsi viettää aikaansa muun kuin aikuisen, eli sisaruksen tai kaverin kanssa, tai itsekseen.

TAULUKKO 2. Lapsen seura muun kuin aikuisen kanssa kouluiltapäivisin prosentteina (n=105)

Useus viikon aikana						
Seura	Joka päivä	Usein (3-4 pv)	Joskus (1-2 pv)	Ei vietä	Ei ole*	Yht.
itseksseen	7	26	45	22	-	100
kaveri	17	47	26	10	-	100
sisarus	11	20	20	38	11	100

*Vastaaajista 11%:lla ei ole sisaruksia, muissa kohdissa ei ollut tätä vastausmahdollisuutta.

Enimmäkseen aikaa vietettiin kavereiden kanssa, ja seuraavaksi eniten itsekseen. Lähes puolet kertoi viettävänsä koulun jälkeen usein, eli kolmena tai neljänä päivänä viikossa aikaansa kaverin tai kavereitten kanssa. Prosentuaalisesti melkein yhtä suuri joukko kertoi viettävänsä joskus, eli yhtenä tai kahtena päivänä viikossa aikaansa itsekseen. 11 -vuotiailla vastaaajilla on sisaruksia jotka ovat vielä päivähoitossa, tai vastaavasti heillä voi olla jo itseään paljon vanhempia sisaruksia, mikä selittänee sitä että suuri osa vastaaajista ei vietä aikaansa koulun jälkeen sisaruksen kanssa. Kuviot 4, 5 ja 6 kertovat ajallisesti tarkemmin yksin, kavereiden ja sisarusten kanssa vietetystä ajasta.



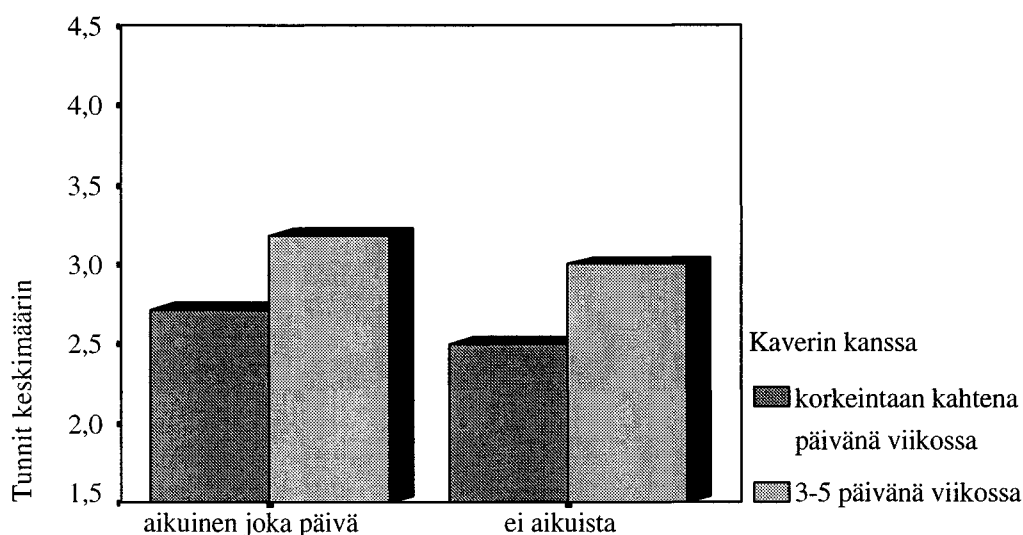
KUVIO 4. Yksinolo iltapäivisin kouluviikon aikana silloin kun aikuinen on joka päivä kotona, tai kun aikuista ei ole kotona

Ne lapset, jotka kertovat olevansa yksin koulun jälkeen, ovat ajallisesti yksin keskimäärin vähän yli kaksi tuntia joka iltapäivä. Vaikka aikuinen olisi kotona joka iltapäivä, lapset kertovat viettävänsä reilun kaksi tuntia yksikseen. Lapset joilla aikuista ei ole kotona, ovat ajallisesti vain keskimäärin kuusi minuuttia pidempään yksin kuin lapset, joilla on aikuinen joka päivä kotona. Toisin sanoen aikuisen kotonaololla ei ollut merkitystä siihen tuntimäärään jonka lapset kertoivat viettävänsä päivittäin yksin. Sen sijaan, mitä useampana päivänä lapsi on yksin, sitä todennäköisempää on että aikuinen ei ole kotona. Tämä yhteys on tilastollisesti merkitsevä (χ^2 -testi .006).

Aikuisen kotonaolon useus näkyy yksin vietettyjen tuntien määrässä siten, että mitä useampana päivänä aikuinen on kotona, sitä vähemmän aikaa lapsi on yksin. Kuviossa 4 näkyy yksinolo vain silloin kun aikuinen joko on tai ei ole kotona. Yksinoloaika tunneissa eroaa hieman sen suhteen viettääkö lapsi iltapäiviään usein, eli 3-5 päivään viikon aikana yksin, vai onko lapsi korkeintaan kahtena päivänä yksin. Kolmena, neljänä tai viitenäkin päivänä koulun jälkeen yksin olevat, ovat ajallisesti keskimäärin 2 t 45 min päivässä yksin. Lapset jotka ovat korkeintaan kahtena iltapäivänä yksin, viettävät ajallises-tikin vähemmän aikaa yksikseen - vähän alle kaksi tuntia. Toisin sanoen mitä useampana päivänä viikossa lapsi on iltapäivisin yksin, sitä pidempään hän myöskin ajallisesti viettää aikaansa yksin.

Lapsista suurin osa (68%) ei kuitenkaan kertonut viettävänsä aikaansa yksin, tai ovat yksin korkeintaan kahtena päivänä viikossa. Pienempi osa (32%) kertoi viettävänsä aikaansa yksin usein tai joka päivä, eli kolmesta viiteen päivään kouluviikon aikana. Näin ollen suurin osa lapsista on harvoin tai joskus yksin tunnin pari, kun taas pienempi osa on yksin useana päivänä kauemmin - kahdesta kolmeen tuntia.

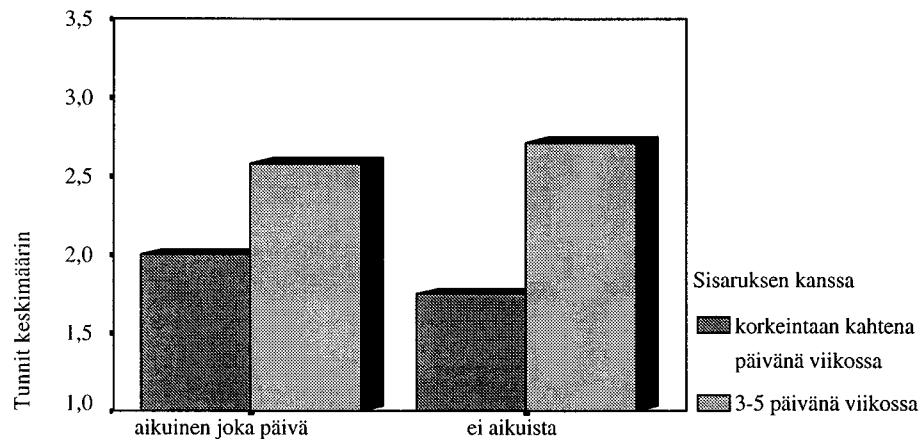
Koska yksin olemista esiintyy myös niiden lasten kohdalla joilla aikuisia on joka päivä kotona, voi todeta että yksinoleminen ei kerro "totaalista" yksinoloa, vaan lapset ilmoittavat viettävänsä aikaa yksin vaikka vanhempi tai muu aikuinen olisikin kotona. Jos lapsella ei ole sisarus- tai kaveriseuraa, tai hän ei halua olla heidän kanssaan, voi lapsi myös ilmoittaa olevansa yksin - aikuista ei välttämättä mielletä samanlaiseksi seuraksi kuin samanikäisiä sisaruksia tai kavereita. Ei voikaan yksiselitteisesti määritellä sitä minkä lapsi ymmärtää aikuisen kanssa olemiseksi.



KUVIO 5. Kavereiden kanssa iltapäivisin kouluviikon aikana silloin kun aikuinen on joka päivä kotona, tai kun aikuista ei ole kotona

Kavereiden kanssa vietetään aikaa iltapäivisin keskimäärin vähän alle kolme tuntia. Vanhempien kotonaolo ei aiheuta juuri eroa tuntimäärissä jotka kavereiden kanssa vietetään. Lapset joiden kotona aikuinen on joka päivä viettävät kavereidensa kanssa keskimäärin 12 minuuttia enemmän aikaa kuin ne lapset, joiden kotona ei ole aikuisia. Kavereiden kanssa vietettyjen iltapäivien määrän suhde tunneissa mitattuun aikaan näkyy samankaltaisena kuin edellisessä, yksinolosta kertovassa kuviossakin; useana päivänä

kavereidensa kanssa olevat viettävät kavereidensa kanssa enemmän aikaa tunneissakin mitattuna. Lapsista suurin osa (64 %) kertoi viettävänsä kavereiden kanssa koulun jälkeen 3-5 päivänä viikossa. Korkeintaan kahtena päivänä kaverin kanssa oli 36 prosenttia vastanneista. Vain joka kymmenes ei ole kavereidensa kanssa koulun jälkeen.



KUVIO 6. Sisarusten kanssa iltapäivisin kouluviikon aikana silloin kun aikuinen on joka päivä kotona, tai kun aikuista ei ole kotona

Kotona missä oli aikuinen joka päivä koulun jälkeen, ja kotona missä ei ollut aikuista, vietti lapsi keskimäärin vähän yli kaksi tuntia sisaruksensa kanssa. Aikuisen kotonaololla ei siis ollut merkitystä sisaruksen kanssa vietetyn ajan määrään. Sen sijaan lapset jotka usein, eli 3-5 päivään viikossa olivat koulun jälkeen sisaruksensa kanssa viettivät keskenään ajallisesti kauemmin aikaa kuin lapsi joka korkeintaan kahtena päivänä oli sisaruksensa kanssa. Eli mitä useampana päivänä lapsi viettää aikaansa sisaruksen kanssa, sitä useamman tunnin hän myös tämän kanssa on. Suuri osa (38 %) vastanneista, joilla oli sisarus, ei vietä lainkaan aikaa sisaruksensa kanssa. Vain joka kolmas (31 %) lapsi vietti kouluviikon aikana usein, eli 3-5 iltapäivänä sisaruksensa kanssa. Lapset ymmärtänevätkin sisaruksen kanssa olemisen eri tavoin; sisaruksen kanssa olemisen voi olla sitäkin että ollaan kotona samaan aikaan, vaikka ei välttämättä tehtäisikään mitään yhdessä.

6.2 Ajan kuluminen iltapäivällä

TAULUKKO 3. Tekeminen ja tekemisen seura koulun jälkeen iltapäivällä prosentteina (n=105)

Tekeminen koulun jälkeen	Kenen kanssa?			
	Itsekseen	Kaverin tai sisaruksen kanssa	Aikuisen kanssa	Ei tee
Läksyt	65	4	15	17
Välipala	67	13	4	16
Ulkoilu	15	45	3	37
Lepo ja oleilu	45	2	-	53
TV:n tai videoiden katselu	45	25	6	24
Kotityöt	45	25	11	49
Video- tai tietokonepelit	22	23	3	52
Muu	19	11	-	70

Tulokset koululaisten iltapäivän ajankäytöstä osoittavat että television tai videoiden katselu on ajanvietteistä suosituin - läksyjen teon ja välipalan syömisen jälkeen. Tulokset eivät anna tietoa siitä kuinka suuren osan ajallisesti television tai videoiden katselu iltapäivästä vievät, vaan ne kertovat siitä mitä koululaiset tavallisesti koulun jälkeen tekevät niinä päivänä kun ovat kotona. Suuri osa ulkoilee ja vain noin puolet pelaa video- tai tietokonepelejä. Noin puolet viidesluokkalaisista lepää ja oleilee koulun jälkeen, ja samoin noin puolet tekee pieniä kotitöitä. "Muu tekeminen" oli pääasiassa urheilemista, myös lukeminen, lemmikin hoito, musiikin harrastaminen ja kirjoittaminen mainittiin. Yksinkertaisesti kavereiden kanssa oleminen mainittiin myös "muuna tekemisenä".

Koulun jälkeisessä tekemisessä saattoi havaita joitakin eroja tyttöjen ja poikien välillä. Tytöt ensinnäkin tekivät kotitöitä koulun jälkeen enemmän kuin pojat. Tyttöjen tunnollisuus näkyi myös siinä, että lähes kaikki tytöt kertoivat iltapäivällä tekevänsä läksyt. Pojista vain kaksi kolmasosaa myönsi tekevänsä läksyt. Poikia kiinnosti koulun jälkeen selkeästi enemmän video- ja tietokonepelit. Siinä missä pojista kahdeksan kymmenestä kertoi pelaavansa video- tai tietokonepelejä, tytöistä vain kaksi kymmenestä kertoi tekevänsä samaa (χ^2 -testi .000).

Itsekseen tehtiin edellä mainittuja toimia kaikkein useimmiten. Useimmiten syötiin välipalaa ja tehtiin läksyjä. Myös televisiota tai videoita katsottiin useimmiten itsekseen. Prosentuaalisesti seuraavaksi eniten itsekseen lepäiltiin ja oleiltiin. Myös kotitöitä tehtiin selvästi useimmiten itsekseen, mutta video- ja tietokonepelejä pelattiin lähes yhtä paljon itsekseen, kuin kaverin tai sisaruksen kanssa. Vastanneista ne jotka kertoivat tekevänsä jotain muuta koulun jälkeen, ilmoittivat useimmiten harrastavansa musiikkia, hoitavansa lemmikkiä, lukevansa ja urheilevansa itsekseen.

Kaverin tai sisaruksen kanssa ulkoiltiin eniten. Televisiota tai videoita katsottiin seuraavaksi eniten kaverin tai sisaruksen kanssa. Kaverin tai sisaruksen seura mainittiin myös lepäillessä ja oleillessa sekä kotitöitä tehdessä. Kohdassa muu tekeminen mainittiin useimmin urheilu sellaiseksi ajanvietteeksi, jota tehtiin kaverin tai sisaruksen kanssa.

Aikuisen kanssa tekeminen oli koulun jälkeen vähäistä. Useimmiten aikuinen osallistui läksyjen tekoon, mutta siihenkin vain joka seitsemäs aikuinen. Seuraavaksi useimmiten aikuisen kanssa tehtiin kotitöitä. Aikuisen seura mainittiin myös välipalan syömisessä, sekä ulkoilussa ja television tai videoiden katselussa. Kukaan vastanneista ei maininnut useimmiten pelaavansa video- tai tietokonepelejä, lepäävänsä ja oleilevansa, tai tekevänsä jotain muuta aikuisen kanssa.

Kysyttäessä lapsilta vuosi sitten mitä he tekevät koulun jälkeen saatiin useimmin vastaukseksi kavereiden kanssa oleminen (36 %). Jos otetaan huomioon varsinainen konkreettinen tekeminen, ei sitä kenen kanssa iltapäivällä ollaan, kertoi joka kuudes (16 %) 114 vastanneesta katsovansa televisiota tai videoita koulun jälkeen, mikä oli yleisin vastaus tähän kysymykseen. Tulosta ei pidä kuitenkaan tulkita siten että television tai videoiden katselu olisi oleellisesti lisääntynyt, sillä vuosi sitten lapset vastasivat avovastauksella mitä tekevät kun heille tänä vuonna oli annettu televisionkatselu yhdeksi rastitettavaksi vaihtoehdoksi viettää iltapäivää. Tämä selittänee eroa television- tai videoiden katselussa. Huomionarvoista on kuitenkin, että televisionkatselu sai iltapäivän toiminnoista silloinkin eniten mainintoja.

TAULUKKO 4. Kotitöiden teko viikon aikana (n=105)

Kotityö	Kyllä %
Huoneen siivoaminen	74
Tiskaaminen	23
Roskien vieminen	76
Sisarusten hoitaminen	29
Kukkien kasteleminen	39
Pöydän kattaminen	65
Muu työ	34

Suurin osa lapsista tekee pieniä kotitöitä. Kaikkiaan kaksi kolmesta (65 %) vastaajasta kertoi tekevänsä jotakin kotityötä viikon aikana, kun loppu kolmannes (35 %) ei tee kotitöitä. Roskia vietiin kaikkein mieluiten ja lähes yhtä paljon siivottiin huonetta. Pöydän kattaminen kuului useimpien viikottaiseen ohjelmaan, mutta kukkien kasteleminen, sisarusten hoitaminen ja tiskaus ei ollut kovin yleistä. Roskien vientikerroissa yleisin vastaus oli kaksi kertaa viikossa (vastaukset jakautuivat yhdestä kymmeneen kertaan viikossa), kun huone siivottiin useimmin kerran viikossa (vastaukset yhdestä seitsemään). Pöytä katettiin kerran viikossa (vastaukset yhdestä seitsemään). Muina töinä mainittiin eniten keittiössä auttamiseen liittyvät kotityöt (44%), kuten astianpesukoneen täyttäminen ja tyhjennys. Myös lemmikin hoitaminen (22%) ja siivous (22%) mainittiin muuna kotityönä.

Nämä kotityöt oli annettu valmiina kyselylomakkeessa, joten kaikki mahdolliset kotityöt eivät välttämättä edes tulleet lasten mieleen. Lisäksi lapset voivat mieltää erilaisia asioita kotitöinä. Tulokset kertovat kotitöiden tekemisestä koko viikon aikana, viikonloppu mukaan lukien. Aikuisen kotonaololla ei ollut merkitystä sille tekivätkö lapset kotitöitä vai eivät.

Kotityöt voivat olla yksi sellainen asia, joiden tekemisestä lapset päättävät yhdessä vanhempien kanssa. Lapsista 14 prosenttia kertoi päättävänsä koulun jälkeisestä tekemisestä yhdessä vanhempien kanssa. Pääasiassa koulun jälkeisestä tekemisestä lapset kokevat kuitenkin päättävänsä itse (80 %). Ainoastaan kuusi lasta oli sitä mieltä, että vanhempi päättää mitä he koulun jälkeen tekevät.

6.3 Kokemuksia iltapäivästä

Faktorianalyysi iltapäivämuuttujista ikään kuin kokoa lasten ajatukset iltapäivän kokemuksista. Taulukosta 5 ilmenee joitain yksityiskohtaisempiakin asioita, kuten oppilaiden väsymyksestä tai pelon kokemuksista iltapäiväisin. Jotkin muuttujat kuvaavat samankaltaisia asioita joita edellä on jo esitetty. Esimerkiksi siitä seurasta jossa iltapäivällä halutaan olla, saadaan vahvistusta faktorianalyysin avulla.

TAULUKKO 5. Faktorianalyysi¹ i -muuttujille.

Muuttujat	Faktorit							h ²
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Olen pirteä	.83							.78
Olen väsynyt	-.68							.69
Aika käy pitkäksi		.78						.64
Ei ole mitään tekemistä		.60						.38
On paljon tekemistä		-.45				.30		.41
Voin tehdä mitä haluan			.78			.52		.96
Osaan tavallisesti huolehtia itsestäni			.47	.34				.41
Haluan olla vanhempieni tai aikuisen kanssa			-.43					.21
Aika kuluu nopeasti			.36					.26
Tunnen oloni turvalliseksi				.76				.64
Pelkään yksin kotona				-.42				.34
Haluan olla omissa oloissani					.67			.49
En voi tehdä mitä haluan					.51			.30
Minusta olisi mukava olla suures- sa ryhmässä						.60		.38
Haluan olla kavereideni tai sisar- rusteni kanssa					-.32		.46	.37
Ominaisarvo	1.83	1.47	1.43	.97				5.70
Prosentteina kokonaisvarianssista	12.2	9.8	9.5	5.3				36.8

Taulukossa näkyvät >.30 muuttujien lataukset

Lasten käsityksiä iltapäivistään kuvaavista i -muuttujista muodostui neljä tulkin-
nallisesti selkeää ulottuvuutta, koko ratkaisun käsittäessä kaikkiaan seitsemän faktoria.
Lopulliseen faktorimalliin ei otettu mukaan kahta muuttujaa. Faktorille viisi korkeasti

¹ Muuttujien keskinäinen korrelaatio: Bartlettin testi 251.18, $p < .000$, muuttujakombinaatioiden selittämä muiden muuttujaparien välinen korrelaatio: Kaiser-Meyer-Olkinin testi .55, $KMO > 0.5$.

latautuneet muuttajat "Haluan olla omissa oloissani" ja "En voi tehdä mitä haluan" jätettiin pois vaikean semanttisen tulkittavuutensa vuoksi. Faktorimalliin valittiin muuttajat, jotka saivat korkeahkon latauksen jollakin faktorilla. Muuttujia ei voitane pitää moniaineisina eikä tulkinnallisesti sekavina, sillä vain kolme muuttujaa latautuivat korkeasti ($> .30$) useammalle faktorille. Neljällä i -faktorilla selittyi 36.8 prosenttia muuttujien kokonaisvaihtelusta. Seitsemän faktorin ratkaisu selitti 43.3 prosenttia muuttujien kokonaisvaihtelusta.

Ensimmäisellä i -faktorilla ovat korkeimmat lataukset muuttujilla olen pirteä (.83) ja olen väsynyt (-.68). Se nimetään *Jaksamisen* faktoriksi. Muuttujien kokonaisvaihtelusta tämä faktori selitti 12.2 %.

Toisen i -faktorin muodostivat kolme muuttujaa: aika käy pitkäksi (.78), ei ole mitään tekemistä (.60) ja on paljon tekemistä (-.45). Ulottuvuus kuvaa ajan hidasta kulumista ja tekemisen keksimisen vaikeutta iltapäiväisin, joten faktori voidaan nimetä *Pitkäveteisyyden* dimensioksi. Se selitti 9.8 % muuttujien kokonaisvaihtelusta.

Kolmannella i -faktorilla suurimmat lataukset saivat seuraavat muuttajat: voin tehdä mitä haluan (.78), osaan tavallisesti huolehtia itsestäni (.47), haluan olla vanhempieni tai aikuisen kanssa (-.43) ja aika kuluu nopeasti (.36). Kärkimuuttujien perusteella annetaan faktorille nimeksi *Omatoimisuus*. Faktori selitti 9.5 % muuttujien kokonaisvaihtelusta.

Neljännellä i -faktorilla latautuivat eniten tunnen oloni turvalliseksi (.76) ja pelkään yksin kotona (-.42). Faktorille annetaan nimeksi *Turvallisuus*, sillä ulottuvuuden sisältö kertoo lapsen kokemuksista turvallisuudestaan iltapäiväisin. Viimeinen mukaan valittu faktori selitti 5,3% muuttujien kokonaisvaihtelusta.

TAULUKKO 6. I -muuttujien ryhmittely faktorianalyysin mukaisesti

Faktorin numero ja nimi	Muuttujat
F1: Jaksaminen $\alpha = .66$	Olen pirteä En ole väsynyt
F2: Pitkäväteisyys $\alpha = .65$	Aika käy pitkäksi Ei ole mitään tekemistä Ei ole paljon tekemistä
F3: Omatoimisuus $\alpha = .57$	Voin tehdä mitä haluan Osaan tavallisesti huolehtia itsestäni En halua olla vanhempieni tai aikuisen kanssa Aika kuluu nopeasti
F4: Turvallisuus $\alpha = .51$	Tunnen oloni turvalliseksi En pelkää yksin kotona

6.3.1 Mikä iltapäivissä on hauskinta?

Lapsilla oli melko selkeät käsitykset siitä, mikä iltapäivällä on hauskinta. Lähes puolet lapsista mainitsi vastauksessaan kaverit (51 mainintaa). Kavereiden merkitys iltapäivässä on suuri. Selkeästi vastauksista erottui myös jonkinlainen vapaus koulun ja läksyjen velvollisuudesta.

“Se kun on saanut tehtyä läksyt ja pääsee kavereitten luo.”

“Se kun läksyt on loppu ja harkat alkaa ja kun Ville

(pikkuveli) tulee kotiin.”

“Se kun saa olla vaan sen jälkeen kun on tehnyt läksyt.”

Harrastukset mainittiin myös usein (19 mainintaa) hauskimpana asiana iltapäivässä. Vastauksissa esiintyi paljon myös koti, ja siellä oleileminen, “rennosti ottaminen” koulun jälkeen.

“Se että saa hillua kotona.”

“Saan olla kotona rauhassa jos haluan”

“Se että pääsee pois koulusta ja että saa olla perheen kanssa.”

Myös television katselu ja tietokoneella pelaaminen kuuluvat kyselyssä mukana olleiden lasten mieluisimpiin asioihin iltapäivällä (16 mainintaa). Kymmenessä vastauksessa hauskana pidettiin yksinoloa ja vapaa-aikaa.

6.3.2 Mikä iltapäivissä on kurjinta?

Lasten vastaukset siitä mikä iltapäivisin on hauskin antaa viitteitä siitä mikä iltapäivällä puolestaan on kurjinta. Selvästi eniten mainintoja (29) sai läksyjen tekeminen. Kun kaverit mainittiin usein iltapäivän mukavana asiana, yhtäläillä kurja asia iltapäivällä oli yksin oleminen. Näistä 17 maininnasta kuudessa selvästi mainittiin kaverin puute. Lopuissa 11 vastauksessa mainittiin vain yksin oleminen, ei sen enempää kaivattua seuraa. Vaikka lapsista oli mukava päästä koulusta kotiin, valitti moni (12 mainintaa) iltapäivässä kurjinta olevan sen kun ei ole mitään tekemistä. Yhtä moni oli myös sitä mieltä, että iltapäivässä ei oikeastaan ole mitään kurjaa - tai sitten ei osannut nimetä mitään kurjaa asiaa.

“Jos tulee ihan hirveästi läksyjä tai ei ole mitään tekemistä.”

“Se, että aika loppuu kesken, eikä saa olla kavereiden kanssa aina ja lukea.”

“Jos on yksin tai ei oo mitään tekemistä.”

Vaikka moni olikin sitä mieltä, että iltapäivällä ei ole tekemistä, nimesi yhdeksän lasta iltapäivän kurjaksi asiaksi sen, että se kuluu liian nopeasti. Kotityöt mainittiin viisi kertaa kurjana asiana, ja muutaman maininnan kukin saivat väsymys, sisaruksen kiusaaminen, vähäinen televisio-ohjelmatarjonta ja huono ilma ulkona.

6.3.3 Millainen on “ihanneiltapäivä”?

Lasten kuvaukset ihanneiltapäivistä olivat hyvin maltillisia. Asiat jotka tekevät iltapäivästä parhaan mahdollisen olivat realistisia. Lapset eivät toivoneet “kuuta taivaalta”, vaikka kysymys olisi antanut siihenkin mahdollisuuden. Ihanneiltapäivän kuvauksissa mainittiin

sellaisia asioita mitkä ovat varmastikin tyypillisiä 11-vuotiaiden vapaa-aikaan milloin tahansa.

Ihanneiltapäivään kuuluivat oleellisesti kaverit. Melkein puolessa vastauksista mainittiin kaverit (46 mainintaa). Myös harrastukset tulivat usein (18 mainintaa) esille etsittäessä ihanneiltapäivän tekemisiä. Erityisiä, esimerkiksi urheiluun liittyviä harrastuksia mainittiin paljon, mutta jonkin verran luettiin kivana tekemisenä myös television katselu, elokuvat ja kirjan lukeminen. Tällaisen puuhailun yhteydessä mainittiin toisinaan selvästi, että tapahtumapaikkana on nimenomaan koti. Vielä tavallisempaa oli kuitenkin, että ”ihanneiltapäivää” vietettäisiin kaupungilla (7 mainintaa).

”Että saan harrastaa voimistelua ja olla kavereitten kanssa.”

”Kavereiden kanssa, telkkaria katsellen ja lukien”

”Joku kaveri lähtisi kanssani kaupungille, menisin kotiin.”

Kodin lisäksi perhe ja vanhemmat kuuluivat ihanneiltapäivään joissakin vastauksissa. Kahdeksasta maininnasta viidessä kerrottiin nimenoman vanhemmista tai perheestä, kun kotona tapahtuva muu tekeminen mainittiin kolmessa vastauksessa.

”Menisin kerhoon, se kestäisi noin 1-2 tuntia. Sitten menisin kotiin ja siellä minua odottaisi äiti.”

”Kotona odottaisi aina aurinkoiset vanhemmat ja uus pleikkaripeli”

Kodin ja vanhempien lisäksi toinen tasapainottava asia, muuten hyvin kaveri-, harrastus- ja toimintapainotteisissa vastauksissa, oli rauhassa olemisen, levon ja yksin olemisen maininnat (8 mainintaa). Muutamassa vastauksessa kerrottiin erikseen, että joskus haluaa olla yksin ja joskus kaverin kanssa.

”Mennä kivaan paikkaan jossa on rauhallista.”

”Olla yksin ja kunnella kovalla musiikkia”

Kun vertasi saman vastaajan vastauksia “ihanneiltapäivästä” ja siitä mikä iltapäivällä on hauskinta tai kurjinta, saattoi todeta, että sama henkilö asetti toisinaan etusijalle harrastuksen tai toiminnallisen iltapäivän, toisinaan rauhallisuuden ja oleilun. Näyttäisi siltä, että lapset haluavat iltapäivistään vaihtelevia. Niiden ei pidä olla liian säännönmukaisia

6.3.4 Halukkuus iltapäiväkerhoon

Lapsista suurin osa (65% n=105) ei jäisi iltapäiväkerhoon, ja he löysivät myös syytä sille miksi iltapäiväkerho ei kiinnostaisi heitä. Lähes puolet kielteisesti iltapäiväkerhoon suhtautuneista lapsista vastasi, että heillä on muuta tekemistä. Seuraavanlaiset vastaukset olivat tyypillisiä:

“Viihdyn mieluummin kavereitten kanssa”

“Kotona on paljon enemmän tekemistä”

“Koska minulla on niin paljon harkkoja”

Muuna tekemisenä mainittiin erityisesti kavereiden kanssa oleminen koulun jälkeen. Myös yksinkertaisesti kotona oleminen ja siellä puuhailu mainittiin usein mielisimmaksi tekemiseksi kuin iltapäiväkerho. Kolmas selkeä muun tekemisen aihe oli lapsen muut harrastukset. Muu tekeminen, josta mainintoja tuli siis kaikkein eniten (33 mainintaa), sisälsi edellä mainitut kolme (kavereitten kanssa oleminen, kotona oleminen, harrastukset) asiaa. Neljä lasta ilmoitti selkeästi haluavansa olla itsekseen mieluummin kuin kerhossa (missä olisi luonnollisesti paljon muitakin lapsia).

Seuraavaksi suosituin (18 mainintaa) syy sille miksi iltapäiväkerhoon meneminen ei miellytä liittyy kuvitelmiin kerhossa vietetyn ajan mukavuudesta tai tyhmyydestä. Seuraavat lainaukset kertovat näistä ajatuksista:

“Siellä olisi kuitenkin tyhmää.”

“Siellä ei ole hauskaa.”

“Ne ovat tylsiä.”

Kolme vastausta kertoi suoraan siitä, että iltapäiväkerhoon ei jaksakaan mennä koulun jälkeen. Lasten vastauksissa tuli esille myös se seikka, että itse koulun jälkeen haluaa lähteä koulusta pois, toisin sanoen iltapäiväkerho ei saisi ainakaan olla koulurakennuksessa. Tämä voikin olla semanttisesti lasten ajatuksissa hyvinkin merkittävä syy, miksi iltapäiväkerho ei houkuta. Tästä kertovat vastaukset:

“Haluan viettää vapaa-aikani muualla kuin koulussa.”

“En pidä kerhoista enkä haluaisi jäädä ainakaan...koululle...”

Lapset jotka haluaisivat jäädä iltapäiväkerhoon (35%) saivat kertoa minkälaisesta kerhosta pitäisivät. Lähes kaikissa vastauksissa toivottiin liikuntaan liittyviä kerhoja (18 mainintaa). Käsiyökerhoja toivottiin yhdeksässä vastauksessa. Askartelu- ja musiikkikerhoja toivoi muutama lapsi, maininnan saivat myös näytelmä-, kieli- ja kokkikerhot.

6.4 Käsitukset itsestä iltapäivän viettäjänä

Oma pärjääminen kodissa, jossa ei ole aikuista iltapäivällä arvioitiin hyväksi. Vastaajista 94 prosenttia (n=104) arvioi pärjäävänsä “hyvin” kotona, ja joka 20:s (6 %) arveli pärjäävänsä “joten kuten”. Lapsista kukaan ei ollut sitä mieltä, että ei tulisi oikein toimeen ilman aikuista. Samoin valtaosa lapsista (75 % n=105) piti mukavana olla koulun jälkeen kotona niin, että siellä ei olisi aikuisia. Kuitenkaan neljänneksen mielestä se ei ollut mukavaa, että aikuista ei ole kotona.

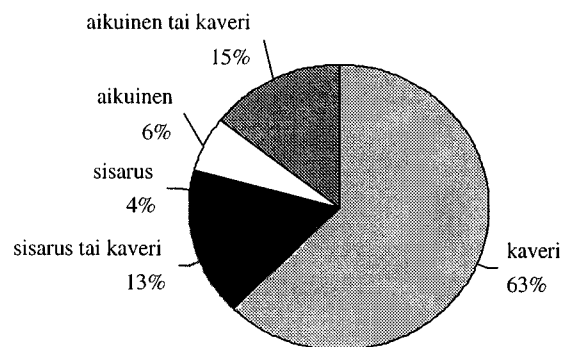
Kysymykset siitä miltä kotonaolo tuntuisi tai miten siellä pärjäisi ilman aikuista, olivat siinä mielessä kuvitteellisia että niihin vastasivat myös ne lapset joiden kotona useimmiten on joku aikuinen kotona. Lapsista joiden kotona todella ei ole aikuisia iltapäivällä kaikki kertoivat pärjäävänsä kotona “hyvin”. Kukaan ei ollut sitä mieltä, että pärjäisi kotona “joten kuten”. Myös lapsista, joiden kotona aina tai melkein aina oli joku aikuinen koulun jälkeen suurin osa (87 %) arveli pärjäävänsä “hyvin” ilman aikuista. Heistä kuitenkin joka kahdeksas (13 %) arveli pärjäävänsä vain “joten kuten”. Vanhempien kotonaolosta aiheutuvat eroavaisuudet siinä tunteessa pärjäisikö kotona “hyvin” vai

“joten kuten” ilman aikuista iltapäivällä, olivat tilastollisesti melkein merkitseviä (χ^2 -testi .03).

Niiden luokkien oppilaista, joiden kotona todellisuudessa on aina tai melkein aina aikuinen koulun jälkeen, 63 prosenttia arveli että olisi mukavaa olla ilman aikuista. Niistä lapsista jotka muutenkin ovat tavallisesti kotona ilman aikuisseuraa, 85 prosenttia piti sitä mukavana. Nämä lapset luultavasti siis viihtyvät koulun jälkeen ilman aikuistakin, yksin tai vertaisseurassa. Tämä tulos oli tilastollisesti merkitsevä (χ^2 -testi .002).

Seuraavat kuvio 7 ja taulukko 7 osaltaan vahvistavat lasten edellä mainittuja käsityksiä itsestään; he pärjäävät mielestään hyvin ja heistä on mukava viettää aikaa kotona, jossa ei ole aikuisia.

Kaiken kaikkiaan 31 prosenttia vastanneista 104 lapsesta kertoi, että ei ole koskaan aivan yksin kotona. 23 prosenttia puolestaan ei kaipaa seuraa iltapäivisin, vaikka olisi yksinkin. Vastanneista lapsista lähes puolet (46 %) kuitenkin kaipaa jotain seuraa iltapäivisin. Kuvio 7 selvittää kenen kanssa haluavat olla nämä lapset jotka kaipaavat seuraa iltapäivisin.



KUVIO 7. Kenen kanssa haluavat olla lapset, jotka kaipaavat seuraa (n=48)

Selvä enemmistö seuraa kaipaavista haluaisi olla kaverin kanssa koulun jälkeen. Seuraavaksi eniten mainintoja sai aikuisen tai kaverin seura, sisaruksen tai kaverin seura ja vain muutaman kerran mainittiin pelkkä aikuisen, tai pelkkä sisaruksen seura. Tuloksissa on huomioitava, että vain ne lapsista jotka olivat yksin iltapäivällä, saivat mahdollisuu-

den vastata kenen seuraa kaipaavat. Tähän vastattaessa saattoi rastittaa vain yhden kohdan, joten lapsi (31 prosenttia vastanneista) mahdollisesti vastasi ettei ole koskaan yksin kotona. Näin ollen tämä vastaus (“En ole koskaan yksin kotona”) ei siis sulje pois sitä etteikö lapsi silti saattaisi kaivata jonkun (muun) seuraa. Aikuisen kotonaololla ei ollut merkitystä siihen kaipaako lapsi seuraa vai ei.

TAULUKKO 7. Halu viettää enemmän aikaa jonkun kanssa tai halu olla enemmän itsekseen koulun jälkeen

Seura	Kyllä %	Yht.% (n)
Aikuinen	33	100 (104)
Kaveri	75	100 (104)
Sisarus	37	100 (98)
Itsekseen	28	100 (104)

Vaikka kavereiden kanssa jo vietetäänkin enimmäkseen aikaa iltapäivisin, haluttaisiin kavereiden kanssa olla vieläkin enemmän. Suurin osa vastaajista oli tätä mieltä. Selkeästi oltiin myös sitä mieltä, että itsekseen tai yksin ei haluta viettää enempää aikaa kuin mitä kysyttäessä vietettiin. Suurin osa vastaajista oli myös sitä mieltä, että aikuisen tai sisaruksen seuraa ei kaivata enempää. “En” -prosentit ilmoittavat siis paremmin tyytyväisyyden nykytilan, se ei kerro siitä haluaisivatko lapset viettää *vähemmän* aikaansa koulun jälkeen itsekseen, sisaruksen tai aikuisen kanssa.

Sillä onko lapsen kotona tavallisesti joku aikuinen oli merkitystä siihen millaista seuraa lapset toivoivat vielä enemmän. Sisarusten seuraa haluavien kohdalla kävi ilmi, että mitä harvemmin kotona oli aikuinen, sitä harvemmin kaivattiin enempää sisarukseenkaan seuraa (χ^2 -testi .005). Jos kyse on pienemmistä sisaruksista, voi olla niin että pienemmät sisarukset ja aikuiset ovat samaan aikaan kotona. Koululainen joka on tottunut siihen, että kotona ei ole aikuista, ei osaa näin ollen kaivata enempää sisarukseenkaan seuraa. Lapsista 85 % joiden kotona ei ollut aikuista, ei toivonut enempää aikuisseuraa koulun jälkeen. Toisaalta mitä useammin aikuinen oli kotona, sitä todennäköisemmin lapsi kaipasikin aikuisen seuraa koulun jälkeen (χ^2 -testi .02). Tämä riippuvuus näkyi myös kouluryhmien välillä (χ^2 -testi .005). Tulos kertonee niin ikään jonkin asteisesta riippuvuudesta aikuis-

seen, siitä miten lapset ovat tai eivät ole tottuneet aikuisen läsnäoloon koulun jälkeen. Aikuisen kotonaololla ei ollut merkitystä lapsen haluun olla enempää yksin tai kaverin kanssa koulun jälkeen.

Lapset eivät siis halunneet olla enemmän yksin koulun jälkeen. He olivatkin pääosin (73%) sitä mieltä että heillä on aivan riittävästi omaa aikaa, jolloin voi puuhailla omia juttuja. Viidesosa vastaajista oli sitä mieltä että omaa aikaa on melkein riittävästi ja loput (7%) eivät pitäneet omaa aikaa riittävänä. Riittävä oma aika ei välttämättä tarkoita mieluisaa aikaa, vaikka se sitäkin voi olla. Lapsilla on riittävästi omaa aikaa koulun jälkeen, mutta kuten kävi ilmi, etenkin kaveriseuraa kaivataan. 11 -vuotiailla kaverit konkreettisenä seurana "vievät voiton aikuisista", mikä tuli ilmi myös kysyttäessä lapsilta haluaisivatko he että vanhemmat olisivat enemmän kanssaan. 11 prosenttia halusi vanhempiensa olevan kanssaan enemmän, kun 89 prosenttia oli sitä mieltä että vanhempien ei tarvitse olla enempää heidän kanssaan (n=104). Tämä tulos kertoo siitä että valtaosan mielestä vanhemmat ovat nyt sopivan verran heidän kanssaan, ei siitä että lapset haluaisivat vanhempiensa olevan vähemmän heidän kanssaan. Aikuisen kotonaololla ei ollut merkitystä sille oliko lapsilla mielestään aivan riittävästi vai melkein riittävästi omaa aikaa koulun jälkeen.

6.5 Aikuinen - lapsi -käsitykset

Vastausten kirjo oli hyvin laaja, kun lapsia pyydettiin kuvailemaan aikuista ja lasta. Aikuinen on selvästi lasten mielestä kuitenkin viisaampi ja järkevämpi kuin lapsi. Lapsilla näyttäisi olevan selvä käsitys itsestään "vähempänä" siitä mitä aikuinen on. Tämä ilmeni muun muassa siinä, että lapset eivät juurikaan määritelleet lapsena olemista positiivisin sanoin. Viisaammaksi tai järkevemmäksi aikuinen luonnehdittiin kaikkein useimmin (26 mainintaa). Seuraavissa esimerkeissä on aina saman lapsen vastaus ensin siitä millainen on aikuinen, sitten siitä millainen on lapsi.

"Aikuinen on vanhempi, ymmärtää paremmin asiat."

"Lapsi on pienempi, tietää vähemmän."

“Aikuinen on viisas ja isokokoinen.”

“Lapsi on tyhmä ja pieni (joskus).”

“Aikuinen on isompi ja ne on järkevämpiä kuin lapset, aikuinen ymmärtää joskus enemmän kuin lapset.”

“Lapsi on “tyhmempi” tai siis niinku vähä-älyisempi kuin aikuinen vaikka riidoissa, ja lapsilla on enemmän salaisuuksia.”

Aikuinen oli lasten mielestä myös ihminen, jolla on määräysvaltaa ja valta päättää tekemisistä (15 mainintaa).

“Aikuinen on ihminen joka määrää asioista.”

“Lapsi on ihminen jota aikuinen määrää.”

“Aikuinen on määrävä ja on muutenkin päähenkilö.”

“Lapsen pitää totella ja olla kiitollinen vanhemmistaan. Lapsi on villi ja luulee olevansa jo tosi iso ja että pystyy päättään asioista.”

Osa lapsista luonnehti aikuista huolehtivaiseksi ja vastuuntuntoiseksi (12 mainintaa). Aikuinen luonnollisestikin mainittiin usein myös kooltaan isommaksi kuin lapsi. Mutta vaikka aikuiset tietävät enemmän, ja ovat viisaampia he eivät siitä huolimatta ole niin mukavia kuin ikätoverit. Kolmas selkeä dimensio, joka erottui lasten vastauksissa liittyi aikuisen tai lapsen mukavuuteen ja hauskuuteen (10 mainintaa). Vaikka aikuisia ei aina suorastaan tyhmäksi tai ei-kivaksi määriteltäkään, luonnehdittiin lapsia kuitenkin usein mukavammiksi kuin aikuisia:

“Aikuinen on joskus mukava.”

“Lapsi on aina kiva.”

“Aikuinen on ärsyttävä.”

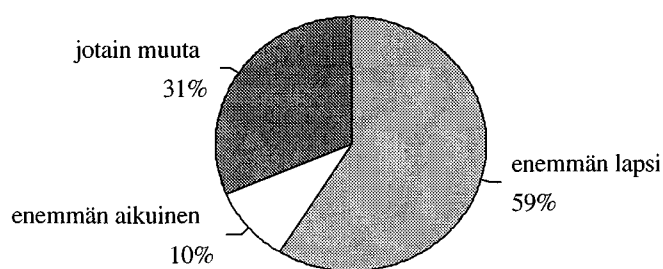
“Lapsi on kivempi kuin aikuinen.”

Kahdessa vastauksessa lasta kuvattaessa viitattiin lapsen ikään:

“Lapsi on leikkimielinen pieni (1-10) ihminen, sitä vanhemmat ovat nuoria.”

“Lapsi on joskus ärsyttävä (ainakin pikkuväli joskus).”

Näissä vastauksissa luultavastikin haluttiin selvittää että kysymykseen vastannut ei tarkoittanut itseään tai ikätovereitaan kuvattaessaan sitä millainen on lapsi. Kysymykseen vastanneet olivat 11-vuotiaita, ja seuraavassa selvitetäänkin sitä pitivätkö he itseään enemmän aikuisina, enemmän lapsina vai jonain muuna.



KUVIO 8. Lasten käsitys itsestään “enemmän lapsena kuin aikuisena”, “enemmän aikuisena kuin lapsena” tai “jonain muuna” (n=102)

Enemmistö vastanneista piti itseään enemmän lapsena kuin aikuisena. Lähes kymmenen prosenttia oli päinvastaista mieltä - että on enemmän aikuinen kuin lapsi. Suuri osa kertoi kuitenkin olevansa siltä väliltä. Loput tunsivat olevansa kumpaakin, sekä aikuisia että lapsia (n=7) tai nuoria (n=4).

Vastaajien käsityksiä aikuisista ja lapsista lisää vielä seuraava taulukko, jossa kuvataan faktorianalyysillä väittämiä aikuisten ja lasten väliseen vuorovaikutukseen liittyen.

TAULUKKO 8. Faktorianalyysi² v -muuttujille.

Muuttujat	Faktorit						h2
	I	II	III	IV	V	VI	
Päättävät oman mielensä mukaan asioistani	.68				-.31		.64
Ottavat huomioon mielipiteeni	-.63		.38				.69
Määräilevät minua	.57					.33	.47
Odottavat minulta liikaa	.55						.35
Ymmärtävät minua	-.54						.36
Osoittavat minulle olevansa val- lanpitäjiä	.47						.35
Eivät kiinnitä minuun huomiota		.75			.30		.69
Eivät ota mielipidettäni huomioon		.60					.40
Eivät ymmärrä minua		.47					.26
Eivät komentele minua	.32						.19
Minä kerron heille salaisuuksiani	-.39						.40
Ominaisarvo	2.87	1.35					4.21
Prosentteina kokonaisvariانسista	26.1	12.3					38.4

Taulukossa näkyvät >.30 muuttujien lataukset

V -muuttujien kohdalla kahdesta faktorista muodostuva rakenne osoittautui tulkinnallisesti kaikkein selkeimmäksi. Kaikkiaan seitsemän muuttujaa jätettiin lopullisesta faktorimallista pois matalien latausten ja kommunaliteettien vuoksi. Malliin jäivät muuttujat, jotka saivat korkeahkon latauksen jollakin faktorilla. Alhaisten latausten poisjättäminen tekee tulkinnasta luotettavampaa. Taulukosta 3 käy ilmi, etteivät muuttujat ole moniaineeksisiä. Kahdella v -faktorilla selittyi 38.4 prosenttia muuttujien kokonaisvaihtelusta. Kuuden faktorin ratkaisu selitti puolestaan 44 prosenttia muuttujien kokonaisvaihtelusta.

V -muuttujien ensimmäisellä faktorilla ovat suurimmat lataukset seuraavilla muuttujilla: päättävät oman mielensä mukaan asioistani (.68), ottavat huomioon mielipiteeni (-.63), määräilevät minua (.57), odottavat minulta liikaa (.55), ymmärtävät minua

² Muuttujien keskinäinen korrelaatio: Bartlettin testi 378.21, $p < .000$, muuttujakombinaatioiden selittämä muiden muuttujaparien välinen korrelaatio: Kaiser-Meyer-Olkinin testi .66, $KMO > 0.5$.

(-.54) ja osoittavat olevansa vallanpitäjiä (.47). Vaikka tämä faktori ei sisällä varsinaisesti vihamielisyyttä lasta kohtaan, siihen liittyy autoritaarinen ja määräilevä sävy, joten se voidaan nimetä *Vanhempien autoritaarisuus* -ulottuvuudeksi. Se selitti 26,1 % muuttujien kokonaisvaihtelusta.

V -muuttujien toisella faktorilla suurimmat lataukset ovat muuttujilla eivät kiinnitä minuun huomiota (.75), eivät ota mielipidettäni huomioon (.60) ja eivät ymmärrä minua (.47). Tämä faktori liittyi selvästi sisällöltään lapsen konkreettiseen huomioonottamatta jättämiseen, ja ulottuvuudelle annettiin nimi *Huomioonottamattomuus*. Dimensio selitti 12,3 % muuttujien kokonaisvaihtelusta. Kolmannen muodostuneen ulottuvuuden ominaisarvo ylitti yhden, ja niin ikään sen selitysosuus ylitti vaaditun viisi prosenttia. Faktorilla ei kuitenkaan ollut mitään loogista tai semanttisesti mielekästä tulkintaa, joten sitä ei sisällytetty lopulliseen ratkaisuun.

TAULUKKO 9. V -muuttujien ryhmittely faktorianalyysin mukaisesti.

Faktorin numero ja nimi	Muuttujat
F1: Vanhempien autoritaarisuus $\alpha = .77$	Päättävät oman mielensä mukaan asioistani Eivät ota huomioon mielipidettäni Määräilevät minua Odottavat minulta liikaa Eivät ymmärrä minua Osoittavat minulle olevansa vallanpitäjiä
F2: Huomioonottamattomuus $\alpha = .63$	Eivät kiinnitä minuun huomiota Eivät ota mielipidettäni huomioon Eivät ymmärrä minua

6.6 Yhteenvetoa: aikuinen kotona vai ei?

Tutkimuksessa tarkasteltiin aikuisen läsnäolon merkitystä siihen miten lapsi kokee iltapäivänsä. Eroja lasten käsityksissä haettiin sen perusteella onko kotona koulun jälkeen joku aikuinen vai ei.

TAULUKKO 10. Havaitut erot aikuisen kotonaolon suhteen.

Aikuisen kotonaolo koulun jälkeen	
Aikuinen kotona aina tai melkein aina	Aikuisia ei kotona
Lapsista joka kahdeksas arvioi pärjäävänsä "joten kuten" yksin kotona.	Kaikki lapset arvioivat pärjäävänsä "hyvin" yksin kotona.
Kotona oleminen ilman aikuista olisi mukavaa 63 prosentin mielestä.	Kotona oleminen ilman aikuista on mukavaa 85 prosentin mielestä.
Puolet lapsista haluaisi viettää aikaa vielä enemmän aikuisen kanssa.	Lapsista 85 prosenttia ei haluaisi viettää enempää aikaa aikuisen kanssa.
Lapsista 51 prosenttia kaipasi enemmän sisaruksen seuraa.	Lapsista 19 prosenttia kaipasi enemmän sisaruksen seuraa.

Selviä tilastollisesti merkittäviä eroja ei löytynyt montaa. Moni asia toistui samankaltaisena kummassakin ryhmässä. Esimerkiksi suurin osa lapsista ei haluaisi iltapäiväkerhoon, eikä mielipiteen muodostumisessa ollut eroa sen suhteen onko aikuista kotona vai ei. Yhtä lailla lapsista suurin osa kaipasi jotain seuraa siitäkin huolimatta että kotona oli aina tai melkein aina joku aikuinen. Myöskään siihen viettääkö lapsi koulun jälkeen aikaansa yksin, kaverin tai sisaruksen kanssa, ei aikuisen kotonaololla ollut merkitystä; lapsi oli paljon koulun jälkeen kavereidensa kanssa olipa kotona aikuista tai ei. Osa lapsista jopa kertoi olevansa yksin kolmesta viiteen päivää viikossa yli kaksi ja puoli tuntia päivässä, vaikka hänen kotonaan oli aina tai melkein aina joku aikuinen.

TAULUKKO 11. Erot yksin ja aikuisen seurassa iltapäiväänsä viettävien vastaajien välillä i-summamuuttujilla

Summa- muuttuja	Testi	Aikuinen kotona aina tai melkein aina	Ei aikuisia kotona	Merkitsevyys
Jaksaminen	Mann-Whitney U-testi*	50,72	48,33	.697
Pitkäveiteisyys	Studentin T-testi**	2,40	2,46	.674
Omatoimisuus	Mann-Whitney U-testi	45,14	59,88	.018
Turvallisuus	Mann-Whitney U-testi	48,77	59,16	.090

* summamuuttuja ei ole normaalijakautunut (K-S testi); vertailussa järjestyslukujen ryhmäkeskiarvot

** summamuuttuja on normaalijakautunut (K-S testi); vertailussa ryhmäkeskiarvot

Aikuisen kotonaololla näyttäisi olevan vain hieman merkitystä siihen kuinka pirteitä tai väsyneitä lapset kokevat iltapäivisin olevansa. Kotiympäristö lienee omalla tavallaan virikkeellisempi silloin kun aikuinen on kotona, mikä saattaa selittää sitä että aikuisen ollessa kotona lapset näyttäisivät jaksavan paremmin. Yhtä lailla iltapäivät näyttäisivät olevan enemmän pitkäveiteisiä silloin kun aikuista ei ole kotona. Summamuuttujien keskiarvot poikkeavat toisistaan kuitenkin vain vähän. Erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä.

Omatoimisuus ilmenee vahvempana silloin kun aikuista ei ole kotona. Lapset joiden kotona on aina tai melkein aina aikuinen ovat vähemmän omatoimisia ehkä siksi, että aikuinen ohjaa lapsen tekemisiä tai jopa tekee lapsen puolesta sellaisia asioita joihin tämä itsekkin pystyisi. Keskiarvot tällä summamuuttujalla eroavat toisistaan tilastollisesti melkein merkitsevästi. Turvallisuuden kokemista iltapäivisin ei kai voitane tulkita siten, että kodeissa joissa aikuinen on kotona, lapsi tuntisi olonsa vähemmän turvalliseksi. Kun kotona on aina tai melkein aina joku aikuinen, ei kysymykseen turvallisuudesta tai pelkäämisestä mahdollisesti edes osata vastata. Asia ei ole ollutkaan niin henkilökohtainen. Voidaan kuitenkin todeta, että lapset joiden kotona ei ole aikuista, tuntevat olonsa iltapäivisin turvalliseksi.

TAULUKKO 12. Erot yksin ja aikuisen seurassa iltapäiväänsä viettävien vastaajien välillä v-summamuuttujilla

Summa- muuttuja	Testi	Aikuinen kotona aina tai melkein aina	Ei aikuisia kotona	Merkitsevyys
Vanhempien autoritaarisuus	Studentin T-testi	2,36	2,38	.892
Huomioon- ottamattomuus	Studentin T-testi	2,23	2,43	.267

Lapset joiden kotona ei tavallisesti ole aikuisia iltapäivisin, kokevat vanhempansa vain hieman enemmän autoritaarisiksi ja huomioonottamattomiksi. Tämä on ehkäpä tulkittavissa siten, että yksin tai kaveriensa kanssa iltapäivisin olevat lapset ovat tottuneempia oloonsa ilman aikuisen läsnäoloa. He pystyvät paremmin vertaamaan sitä tilannetta jolloin aikuinen on kotona tilanteeseen jolloin aikuista ei ole kotona. Näin ollen he saattavat ehkä herkemmin luonnehtia vanhempiaan autoritaarisiksi tai huomioonottamattomiksi. On myös perusteltua, että lapsi tuntee itsensä vähemmän huomioiduksi silloin kun aikuinen ei ole kotona. Keskiarvoerot eivät ole merkitseviä. Ne vain vihjaavat tämänsuuntaiseen tulkintaan.

7 POHDINTA

“Lapsuusaika vaatii ennen kaikkea suojelemista, mutta se vaatii meiltä aikuisilta myös tiettyä kunnioitusta ja taka-alalla pysymistä. Pienissä lapsissa tapahtuu asioita, jotka ylittävät lähes kaikkien aikuisten käsityskyvyn.” (Mathisen 1994, 146.)

Lapsuustutkimuksen uuden suuntauksen tavoitteina on “tehdä lasta näkyväksi”, “antaa lasten puhua”, “paikantaa lapsuus yhteiskuntarakenteessa” ja “määritellä lapsi positiivisesti” (Strandell 1992, 19). Tässä tutkimuksessa on lapsinäkökulmaa tuotu esille kyselemällä lasten mielipiteitä, kokemuksia ja ajatuksia. Lapsilta kysyttiin, mikä lienee edellytyksenä sille, että lapsena olemisen kokemuksista itse lasten kannalta saadaan tietää jotain. Vain lapsilta kysymällä voi saada jotain selville esimerkiksi siitä, näkyvätkö he tämän ajan arjessa ja juhlassa omina itsenään. Tosin hieman paradoksaalisesti, niin tässä kuin useimmissa muissakin tutkimuksissa, jälleen aikuinen tutkija analysoi ja tulkitsee lasten antamia vastauksia.

Lapsuustutkimuksen yhtenä keskeisenä tehtävänä onkin tuoda esille lasten kokemuksia ja heidän asioille antamiaan merkityksiä. Pyrkimyksenä on saattaa lasten näkökulmasta avautuva yhteiskunnallinen todellisuus mielenkiinnon kohteeksi. (Miettinen & Väänänen 1998, 79.) Tästä tarkastelukulmasta lähtien lasten iltapäiväkeskusteluun liittyvissä asioissakaan ei liene tarkoituksenmukaista pohtia mikä on oikea tai väärä toimintatapa iltapäivänvietossa. Sen enempiä ensisijaisena asiana ei tämän tutkimuksen puitteissa tarvitse miettiä mikä lapselle on parasta tai kuka lapsen parhaan lopulta tietää. Tarkoituksena on saattaa esille lapsen aktuaalinen oma mielipide tuomitsematta sitä aikuisen näkökulmasta oikeaksi tai vääräksi, hyväksi tai huonoksi.

Aikaisemmissa tutkimuksissa ja julkisessa keskustelussa ollaan oltu huolissaan koululaisten yksinäisistä iltapäivistä. Huoli on kohdistunut nimenomaan aikuisen läsnäolon puutteeseen. Tutkimuksessa kävi kuitenkin ilmi, että aikuisen läsnäolo ei sellaisenaan takaa yksinäisyyden tunteen poistumista koululaisen iltapäivistä. Osa myös niistä lapsista, joilla kotona on joku aikuinen iltapäivisin, ilmoittivat olevansa yksin koulun jälkeen. Vaikka kotona oleva aikuinen on varmasti eri tavalla - välittömämmin - saatavilla,

läsnäolon laatu muuten voi olla sellaista, että lapsi kokee olevansa yhtä lailla yksin kuin kaverinsa jonka vanhemmat ovat vielä työssä koulusta palattua. Merkitystä lienee enemmänkin sillä onko lapsella vertaisseuraa vai ei. Lapsuutta koskevissa tutkimuksissa on kuitenkin vähän kiinnitetty huomiota vertaisryhmien merkitykseen lasten arkipäivässä. Aikaisemmat tutkimukset eivät olekaan juuri tehneet eroa siinä ovatko lapset täysin yksin vai esimerkiksi vanhempien sisarustensa kanssa (Phádraig 1994). Niin ikään kaverisuhteista saatava tieto on vähäistä verrattuna siihen mitä tiedetään vaikkapa lasten elämästä muiden perheenjäsenten kannalta.

Tässä tutkimuksessa tuli selvästi ilmi kavereiden ja vertaisryhmän merkitys 11-vuotiaan koululaisen iltapäivässä. Suurin osa viettää ja haluaa viettää vielä koulun jälkeenkäin aikaansa kavereiden kanssa. Kavereiden merkitys on suuri huolimatta siitä onko aikuisia iltapäivällä kotona vai ei. Vertaisseuran merkitys tuli esille edelleen kysyttäessä lapsilta koulun jälkeisestä tekemisestä ja siitä kenen kanssa mitään asioita tehtiin. Vaikka useimpia kysytyjä asioita tehtiinkin tavallisesti itsekseen, olivat kaverit jälleen näkyvässä osassa koulun jälkeisenä seurana verrattuna aikuisiin. Lähes puolet kertoi kaverien olevan myös hauskin asia iltapäivällä.

Tutkimus osoittaa, että vanhempien kotonaolo on lisääntynyt merkittävästi vuoden kuluessa. Moni syy varmasti selittää sitä, että vanhempi tai vanhemmat olivat syksyllä 1998 enemmän kotona iltapäivisin kuin syksyllä 1997. Osansa saattaa olla myös sillä julkisella keskustelulla, joka on koskenut lasten yksinäisiä iltapäiviä. Aikuisen läsnäolon "kaikkivoipuus" murentuu kuitenkin jossain määrin tämän tutkimuksen tulosten valossa. Näyttää siltä, että 11-vuotiaat ovat enemmän yksinäisiä, jos heillä ei ole ikäisiään kavereita, kuin jos heillä ei ole aikuista vierellä. Vanhemmat ovat usein hyvällä syyllä huolissaan lastensa iltapäivistä, mutta joskus he voivat olla liiankin huolissaan tai jopa suotta syyllistettyjä. Tulokset osoittavat niin ikään, että aikuisen kanssa aikaa vietetään yhtä paljon kuin vuosi sitten, vaikka vanhempien kotonaolo iltapäivisin onkin lisääntynyt. Kuitenkin yksin vietetty aika on vähentynyt vuoden kuluessa. On siis ilmeistä, että aikaa vietetään nyt enemmän jonkun muun kuin aikuisen kanssa.

Yksinolo -termi osoittautui tulkinnan kannalta vaikeaksi, niin tässä kuin aikaisemmissakin tutkimuksissa. Lapset ovat saattaneet ymmärtää yksinolo -termin eri lailla, vaikka useimmiten se selvisi asiayhteydestä. Termin käytössä on tutkimusperinteessä eroavaisuuksia myös sen mukaan käyttääkö yksinolo -termiä lapsi vai aikuinen. Lapsille

yksinolo näyttäisi kuitenkin merkitsevän vahvimmin aikaa ilman kavereita, vertaisseuraa. Aikuisille vastaava termi on usein yhtä kuin että lapsi viettää aikaansa “ypöyksin”, ilman aikuista.

Tutkittaessa lasten ajankäyttöä, on syytä suhtautua pienellä varauksella myös niihin tuntimääriin, joita lapset esittävät. On harkittava kuinka hyvin 11-vuotiaskaan pystyy vielä realistisesti arvioimaan ajankäyttöään; kuinka paljon aikaa käytetään tai kenen kanssa kulloinkin aikaa kulutetaan. Jotta vastaukset aikamääristä eivät olisi jääneet vain lasten esittämien tuntimäärien tai koulun jälkeisen tekemisen esiintymisfrekvenssien kuvailuksi, kysyttiin asioita monelta eri kannalta. Näin pyrittiin saamaan esille syvempiä tunteuksia aiheesta ja samalla vastaamaan tutkimustehtäviin.

Lasten tekemien kotitöiden osalta tämä tutkimus vahvistaa osaltaan Solbergin (1997) tutkimuksen tuloksia lasten tekemästä kotityöstä; myös suomalaislapsista suurin osa tekee pieniä kotitöitä. Kävi myös ilmi, että koulun jälkeisestä tekemisestä lapset päättävät pääosin itse. Jos kotityöt ovat tällaista itsestä lähtöisin olevaa tekemistä, ne voivat olla osoitus myös siitä miten lapsi viettää kotona “omaa aikaa”. Kotityöt omana aikana kertonevat koetusta valtuudesta toimia ja vaikuttaa kotona, olla näkyvä.

Kotitöiden tekeminen on samalla osoitus siitä että lapsen kasvaessa hänestä koituva työmäärä ei katoa, vaan lapsi tekee sen itse. (vrt. Solberg 1997, 139.) Ja tässä tapauksessa tuottaa jopa lisäapua. Tässä tutkimuksessa kotitöitä koskevaan kysymykseen listatut työt olivat nimittäin sellaisia, joiden tekeminen osoittaa selkeästi muiden perheenjäsenten auttamista, kuten pöydän kattaminen tai roskien vieni. Vain oman huoneen siivouksen voi ajatella olevan luonnostaankin lapselle itselleen kuuluvaa, omien jälkien siivoamista. Lapsi voi todella olla konkreettisesti näkyvä osa perheen arkipäivän toimien sujumisessa - lapsena oleminen on muutakin kuin koulunkäyntiä ja leikkimistä, se on *näkyvää* toimimista yhtenä perheen ja yhteiskunnan jäsenenä. Boulding (1980, 177) toteaaakin, että aikuisilla on helposti liian stereotyyppinen käsitys lapsesta huolenpidon ja empatian kohteena. Silloin he eivät itse usein edes huomaa, että tehtäväjako toimii myös toisin päin; lapsikin huolehtii aikuisesta. (Boulding 1980, 177.)

Tulosten perusteella voi päätellä selvästi sen, että suuri osa lapsista pitää koulua, läksyjä ja muuta koulunkäyntiin liittyvää kurjana asiana. Koulu tuskin on lapsille silti yksinomaan vastenmielinen paikka. Kovarik (1994, 112-114) huomauttaakin, että joistakin koululaisten kokemista epämiellyttävistä asioista huolimatta, koulu on varsinaisen

koulutyön lisäksi ennen kaikkea paikka jossa tavataan kavereita, ystäväystytään ja koetaan paljon hauskojakin asioita. Onkin huomattava, että tässä tutkimuksessa lapsia pyydettiin vertaamaan iltapäivän mukavia ja hauskoja asioita. Asetettaessa vastakkain koulupäivä ja koulun jälkeinen päivä, löytyvät mukavammat asiat jälkimmäisestä. Koulun jälkeinen aika, vieläpä sellainen että ei tarvitsisi tehdä läksyjä tai lukea kokeisiin, on lapsista mukavaa.

Suomessakin on tehty tutkimuksia kouluviihtyvyydestä (esim. Kannas, Välimaa, Liinamo & Tynjälä 1995) ja todettu, että lapset eivät viihdy koulussa hyvin. Niin koulu kuin kotikin määritellään lasten instituutioiksi, mutta ne ovat hyvin erilaisia instituutioita, mikä saattaa selittää lasten viihtymistä. Vaikka koulu yhdistää ikätovereita ja on kaikille lapsille yhteinen asia, se ei erityisenä lasten instituutiona liene niin kiinnostava paikka kuin jokin muu sellainen, joka yhdessä kavereiden kanssa voitaisiin "valloittaa". Selvää on, että koulua - edes luokkahuonetta - ei voi "valloittaa". Lapsuuden erilaiset kulttuurit todennäköisesti selittävät myös kavereiden suurta merkitystä vielä koulun jälkeenkin. Koulu ja koulukaverit ovat lapselle erilainen asia kuin koulun jälkeinen vapaa-aika ja kaverit. Kotona lapset ovat eri lailla näkyviä kuin koulussa.

Koulu ja koti edustavatkin lapselle hyvin erilaisia sosiaalisia ympäristöjä, sillä niissä lapset toimivat monessa mielessä kahdessa toisilleen vastakkaisessa ympäristössä. Koulu on paikka, joka selvästi erottaa lapset omalle alueelleen, ulkopuolelle aikuisten yhteiskunnasta. Koulussa on hyvin vähän vaikuttamisen mahdollisuuksia verrattuna koulun jälkeiseen, vaikkapa kotona vietettyyn aikaan. Koulun ja kodin vastakkaiset ympäristöt näyttävät lapsille muun muassa siten, että kotona he kokevat itsensä subjekteiksi siinä missä he koulussa kokevat olevansa objekteja. Yhtä lailla heistä tuntuu, että aikuiset kotona pitävät heitä enemmänkin toimijoina, kun taas koulussa aikuiset näkevät heidät projekteina. Näin ollen kotona olevien aikuisten käsitykset lapsista ja lasten käsitykset itsestään ovat lähempänä toisiaan; lapsia pidetään ja he pitävät itseään enemmän arvostettuina kotona kuin koulussa. (Mayall 1994, 124-127.) Lieneekö näissä koululaisen vuorokauden vastakohtaisuuksissa jotain selitystä koulunvastaiselle asenteelle? Toisaalta koulunvastaisuudessa voi olla kyse vain asenteesta siihen, että vastustetaan käskemistä ja pakkoa johonkin - kuten läksyihin.

Näin erilaiset ympäristöt lapsen jokapäiväisessä elämässä vaikuttanevat hyvinkin lapsen kokemukseen itsestään sekä omasta toimijuudestaan, ja sitä kautta lapsen viihtyvyy-

teen näissä instituutioissa. Koulu onkin hyvä esimerkki siitä kuinka opettaessaan yhteiskunnan vaatimia taitoja integroi yhteiskuntaan, ja toisaalta aivan omanlaiseensa kulttuuriin “sulkiessaan” segregoi lapsia yhteiskunnasta (vrt. Bardy 1992, 67).

Kyselyyn osallistuneet lapset eivät pääosin olleet kiinnostuneet iltapäiväkerhoista. Selvisi, että ainakaan koulurakennuksessa pidettävä kerho ei kiinnosta lapsia. Lapset tulevat koulusta iltapäivällä viettämään omaa vapaa-aikaansa, he eivät tahdo palata koulurakennukseen jossa on jo vietetty pitkä päivä. Lapset saattavat yhdistää iltapäiväkerhon kouluun ja pitää sitä jotenkin koulumaisena. Liittyhän keskustelu iltapäiväkerhoista juuri koululaisiin ja heidän koulun jälkeiseen aikaansa. Koulurakennuksella on väistämättä leimansa erityisenä lasten paikkana, jossa aikuinen opettaja ohjaa lasta. Etenkin jos iltapäiväkerhoa pitäisi joku opettajista, lapsi mieltäisi sen varmaankin helposti pidennetyksi koulupäiväksi. Laaksola (1999) kyseenalaistaakin koulurakennukset iltapäiväkerhojen toimintapaikkoina. Hän tuo esiin iltapäivätoiminnasta aiheutuvat kulut, jotka voivat vaarantaa koulun muuta toimintaa. Koulun on ansaittava asemansa tietojen ja taitojen hankintapaikkana ja hänen mukaansa “koulusta ja sen yhteydessä tapahtuvasta kerho- tai muusta toiminnasta ei saa antaa kuvaa, että koulu toimii sijaiskotina tai päivähoidolana”.(Laaksola 1999.)

Mielenkiintoista olisi verrata eroa kiinnostuksen määrässä iltapäiväkerhoa kohtaan, jos sitä ehdotettaisiin järjestettäväksi koulurakennuksen sijaan jossain muualla. Tässä tutkimuksessa kerholla ei tuntunut muulta tekemiseltä jäävän enää aikaa. Asiaa kysyttiin tosin viidesluokkalaisilta, joista suurimmalle osalle iltapäivän vietto ei enää ole niin “ongelmallista” kuin pienemmille koululaisille. Koulumatkat, välipalan saanti tai vaikkapa tekemisen keksiminen ei ole niin ehdottomasti enää aikuisten varassa.

Kavereiden kanssa oleminen mainittiin tärkeämpänä tekemisenä kuin iltapäiväkerho. Kerhoissahan niitä kavereitakin olisi, mutta voi olla että iltapäiväkerho on lasten mielissä virittynyt aikuisauktoriteettiseksi paikaksi jossa ei voi olla kavereitten kanssa *samalla lailla* kuin jossain muualla, esimerkiksi kotona omissa oloissa. Jälleen voi viitata lapsuuden erilaisiin kulttuureihin. Iltapäiväkerhoon mennään tiettyyn aikaan, se on tietyssä paikassa ja siellä tehdään tiettyjä asioita. Vaikka siellä olisi niitä tärkeitä luokkakavereitakin, on tekeminen erilaista kuin mitä se on muuna aikana, “omana aikana”. Vapaa-ajan

vietto on kerhossa ilmeisesti liian tarkasti järjestettyä ja kelloon sidottua (vrt. Büchner 1990, 79). Joka tapauksessa iltapäiväkerhossakin jokin muu asia kuin kaverit vaikuttanevat siihen, että se ei houkuta valtaosaa tämän tutkimuksen kyselyyn vastanneista.

On ilmeistä, että lapset haluavat olla kavereidensa kanssa koulun jälkeen keskenään ja päättää yhdessä siitä mitä tehdään. Enää ei kaivata järjestettyä ohjelmaa ja tekemistä, sitähän koko koulupäivä jo on ollut. Omatoimisuus tuli esille faktorianalyysissä iltapäivää kuvaavana asiana, ja se viittaa samoin haluun olla muualla kuin aikuisen pitämässä iltapäiväkerhossa. Osoittautuikin, että omatoimisuus ilmeni vahvempana niiden lasten kohdalla joilla ei ollut aikuista iltapäivällä kotona. Nämä lapset eivät myöskään kaivanneet enempää aikuisseuraa iltapäivisin, toisin kuin lapset jotka olivat ilmeisesti tottuneet siihen, että joku aikuinen on iltapäivisin aina tai melkein aina kotona. Jatkuvan järjestetyn tekemisen ja aikatauluun sidotun toiminnan ei luulisi ainakaan edistävän omatoimisuutta. Voisi kuvitella että kaikin puolin liian kontrolloitu päivä jossain määrin passivoikin lasta. Frönesin (1990, 18) sanoin järjestettyä toimintaa ei koeta haasteena, jolloin se ei ole enää mielekäästä.

Helsingin Sanomat uutisoi kuinka Tampereella on ongelmia täyttää lasten iltapäiväkerhojen paikkoja (Tampereella on ongelmia...1999). Uutinen ei kerro minkä ikäisten lasten kerhoista on kyse, mutta jos siinä on mukana kaikki ala-asteikäiset - siis vähän vanhemmatkin koululaiset - ei tämän tutkimuksen tulosten perusteella uutinen ole mitenkään yllättävä. Se antaa kuitenkin aihetta miettiä sitä kohua, joka lasten iltapäiviä koskevasta ongelmasta on nostettu. Kun kunnat ovat alkaneet kilpailla siitä kuka pystyy eniten tarjoamaan iltapäivähoitopaikkoja, onko silloin selvitetty todellista tarvetta hoitopaikkoihin? Yhteiskunnan puolelta saatiin joka tapauksessa selvä kannanotto siitä kuinka osallistuvina, omatoimisina ja *näkyvinä* lapsia pidetään.

11-vuotiaat itse arvioivat pärjäävänsä hyvin ilman aikuista kotona iltapäivällä. Aika moni piti tosin iltapäivässä kurjana asiana sitä jos ei ole tekemistä. Lapsi varmasti tietää, että esimerkiksi iltapäiväkerhoista löytyisi tekemistä, mutta ilmeistä on että tekeminen ja toiminta pitäisi saada itse päättää. Tavallisesti lapsilla on mielestään kuitenkin sopivasti tekemistä iltapäivisin, joten tekemisen puute on todennäköisesti melko satunnaisista. Koska kotona pärjätään ilman aikuista hyvin ja suurimman osan mielestä kotona on mukava olla ilman aikuistakin, eivät tämän tutkimuksen 11-vuotiaat näyttäisi tarvitsevan aikuisen läsnäoloa iltapäiviinsä. Pääosin lapset eivät myöskään pelänneet yksin kotona ja

he tunsivat olonsa turvallisiksi. Lapset tuntevat selviytyvänsä iltapäivällä hyvin ilman aikuista.

Lasten pärjäämistä "tyhjissä kodeissa" voi selittää yhteiskuntafilosofisestikin. Tyhjät kodithan ovat seurausta naisten lähtemisestä kodin ulkopuoliseen työhön. Kodin piiristä yhä enemmän itsenäistyvät naiset tarvitsevat näin ollen yhä itsenäisempiä lapsia. Lasten omatoimisuus ja itsestään huolehtiminen yhä pidempiä aikoja päivässä on siis yhteiskuntakehityksen mukaista (vrt. Solberg 1997, 129-131, 141.)

Kotona olemisen mukavuudesta yksin tai hyvästä pärjäämisestä kertovissa tuloksissa on syytä ottaa huomioon sellainen seikka, että 11-vuotiaat lienevät jo hyvinkin selvillä siitä keskustelusta, jota koululaisten iltapäivähoidon tarpeesta käydään. Omaa mainettaan "isona koululaisena" suojellakseen he saattavat vähätellä aikuisen tarvettaan.

Iltapäivän hauskoja asioita kysyttäessä "paistoi vastauksista läpi" rennosti ottaminen ja oleileminen hauskana asiana. Toisaalta kurjaksi asiaksi nimettiin monesti se, että iltapäivä kuluu liiankin nopeasti, ikään kuin silloin olisi siis paljon tekemistä. Osoit-tautuikin, että iltapäivä kuluu usein nopeasti. Myös iltapäivämuuttujia esittävän fakto-rianalyysin summamuuttuja osoitti, että iltapäivät ovat harvoin pitkävetisiä. Näistä tuloksista voisi päätellä, että tekemistä lapsilla on, ja sitä toivotaankin olevan. Saivathan harrastuksetkin toiseksi eniten mainintoja kun iltapäivän hauskipia asioita nimettiin, joten rennosti ottamista ja oleilemistä ei voi suoraan tulkita tekemättömyydeksi. Toisaalta iltapäiviä kuvaa siis oleileminen ja rennosti ottaminen, toisaalta taas harrastaminen ja tekeminen. Tulosta voinee tulkita siten, että tekemistä tarvitaan, mutta sen toivotaan olevan sellaista, että sen voi aikatauluttaa itse. Kun lapsi ei ole ajallisesti tai paikallisesti pakotettu tekemään tiettyä asiaa, hän voi silloin "ottaa rennosti", edetä oman aikataulunsa mukaan, ja tehdä sellaisia asioita jotka milloinkin tuntuvat hyvältä.

Valta päättää omasta tekemisestään voisi selittää iltapäivän dimensiota nopea ajankulu, harrastukset ja tekeminen versus rennosti ottaminen ja oleileminen. Lasten vastauksissa kaikkiaan iltapäivän hauskoista asioista, heijastui ihannointi omaa tahtoa kohtaan. Valta päättää tekemisestään ikään kuin teki asiasta hauskan. Kotona oleminen ja rennosti ottaminen -vastauksissa, sekä yksinoloa ja vapaa-aikaa arvostavissa vastauksissa saattaa taustalla olla se sama asia, että kyse on koulutyön jälkeisestä ajasta. Iltapäivästä tekee hauskan juuri se, että tekeminen on jotain sellaista joka on vastapainona tiukasti aikataulutetulle koulutyölle. Kun tähän liittää vielä kavereiden merkityksen 11-vuotiaille

lapsille, voi olettaa että lasten toiveiden mukaista olisi toiminnallinen iltapäivä, mutta niin että tekeminen tapahtuisi yhdessä kavereiden kanssa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella lapsi asettaisi todennäköisesti etusijalle vertaisryhmässä keskenään keksityn tekemisen. Järjestetyllä toiminnallahan tarkoitetaan usein aikuisen ohjaamaa toimintaa. Ennewin (1994) mukaan liian usein jätetäänkin huomioimatta lasten oma aika, ja se miten he omaa aikaansa käyttävät. Tämä johtuu hänen mukaansa siitä, että aikuiset luonnostaan ohjaavat lastensa aikaa. Aikuisilla on ikään kuin valmiiksi annettuna mahdollisuus järjestää ja aikatauluttaa lastensa aikaa. (Ennew 1994.)

Oli myös lapsia, jotka korostivat iltapäivällä tarvetta olla rauhassa ja aivan yksinkin. Suurin osa lapsista tunsivat olonsa pirteiksi, eikä vastauksista muutenkaan ilmennyt huomattavaa väsymystä koulun jälkeen. Toiveet rauhallisuudesta ja yksinolosta voivat viitata näin ollen myös haluun oleilla ilman aikataulua, ilman kellon mukaan etenevää päivää, eivät niinkään fyysiseen väsymykseen. Jos lasten omaa aikaa voisi yleisemmin kuvata, se olisi tämän tutkimuksen valossa useimmille aikaa ilman aikataulua, yleensä vielä kavereiden kanssa tai sitten itsekseen.

Kodin kasvatuseroita, joita mitattiin tutkimuksessa vanhempien ja lasten välisellä vuorovaikutuksella, kuvasi enemmänkin demokraattisuus kuin autoritaarisuus. Lapset olivat lähinnä sitä mieltä että ilmapiiri kodissa on harvoin autoritaarinen. Erityisesti se näkyi lasten mukaan siinä, että vanhemmat harvoin päättävät oman mielensä mukaan lapsen asioista. Demokraattisuus näkyi myös lapsen konkreettisena huomioimisena ja mielipiteiden huomioonottamisena. Lapsesta oltiin kiinnostuneita ja hänen mielipiteitään kuunneltiin. Tyttöjen ja poikien välillä oli melkein merkitsevä ero suhtautumisessa vanhempien autoritaarisuuteen. Pojat pitivät vanhempiaan autoritaarisempina kuin tytöt. Eroa tyttöjen ja poikien välillä voinee selittää yleisellä käsityksellä ”pahoista pojista” ja ”kilteistä tytöistä”. Saattaa olla, että poikien kanssa on oltavakin autoritaarisempia, heitä on käsiteltävä ”kovemmin”. On myös mahdollista, että pojat ovat jollain lailla uhmakkaampia, etenkin tällaisessa kyselytilanteessa. Tytöt eivät ehkä niin helposti kerro vanhemmistaan negatiivisia asioita, he käyttäytyvät ehkä herkemmin sosiaalisesti suotavalla tavalla.

Sen sijaan kun lapset vertasivat keskenään aikuista ja lasta, huomasi selvästi miten lapset tiedostavat perinteisen käsityksen siitä että he ovat jossain määrin vähempiä siitä mitä aikuiset ovat. Omasta mielestään lapset näkyvät siinä että ovat aktiivisia toimi-

joita perheessä ja omatoimisia kavereidensa kanssa ja itsekseenkin. Käytännön tasolla lapset osoittivat näkyvyytensä. Silti heidän vastauksiinsa aikuisen ja lapsen eroista sisältyi implisiittinen ajatus lapsesta aikuista vähempänä. Käsitelyssä siitä millainen on lapsi, millainen on aikuinen, näkyi lasten tietoisuus siitä arvoasetelmasta joka lapsen ja aikuisen välillä yhteiskunnassa ainakin jollain tasolla ilmenee. Tehtävä jossa lapsia pyydettiin vertaamaan aikuista ja lasta, osoitti selvästi miten aikuisen ja lapsen välinen suora vertaaminen ei ole mielekäästä silloin, kun lapset halutaan nähdä omana ryhmänään ja halutaan tietää lapsesta lähtöisin oleva kokemus jostain asiasta.

Demokraattinen kasvatusilmapiiri kodissa tuottaa lapselle tunteen siitä että häneen luotetaan (esim. Pulkkinen 1984, 256-257). Omaa toimijuuttaan, pärjäämistään ja osallistuvuuttaan lapset eivät näyttäneetkään epäilevän. Koska kodin kasvatusilmapiirit näyttävät olevan hyvinkin demokraattisia ja autoritatiivisia, on näiden lasten vastausten perusteella ilmeistä, että perinteinen aikuislähtöinen lapsuuden määrittely ei ole kovin ominaista kodin kasvatusilmapiireille. Tulokset viittaavat siihen, että lapsia kohdellaan myös yksilöinä yksilöllisin oikeuksin, ei vain jonkun perheen jäsenenä.

On otettava huomioon, että lapset saattavat kyselyihin osallistuessaan olla sensitiivisiä halutessaan puolustella ja varjella vanhempiaan. Lisäksi kotien demokraattisuus ilmeni tässä tutkimuksessa vain asenneväittämien kautta, jotka henkilökohtaisina ja arkaluontoisinkin saattavat lisätä lasten puolustelemaa vastaustapaa. Siltikin voi miettiä, onko ”perinteinen” lapsuuden näkymättömyys enemmän yhteiskunnan tasolla, kauempana lapsen lähiympäristöstä; instituutioissa, päättäjillä, tutkimuksissa ja tilastoissa?

Keskusteluun lasten näkyvyydestä tai näkymättömyydestä tämän tutkimuksen antina olikin se, kuinka vahva luottamus 11-vuotiailla on itseensä ja pärjäämiseensä - omatoimisuuteensa. Tässä mielessä voitaneen sanoa, että kodin demokraattisella kasvatuksella ja sen myötä lapsen luottamusta tuottavalla asenteella on merkitystä lapsen haluun viettää iltapäiväänsä ja pärjätä. Lapsikeskeisyys kaikkine puolineen tuottaa toisin sanoen pärjääviä, itseensä uskovia lapsia. Lapsia jotka sekä haluavat että kykenevät viettämään iltapäiviään kodissa yksinkin, ilman aikuisen välitöntä läsnäoloa.

Lasten omatoimisuuteen ja yksin pärjäämiseen ei ehkä pidä aivan varauksetta luottaa. Lapsi saattaa yliarvioida kykynsä ja pitää itseään vanhempana kuin on. Etenkin sellaisessa tilanteessa missä vieras aikuinen kysyy melko henkilökohtaisistakin asioista. Liian ”sinisilmäisinäkään” lapsia ei silti voi pitää. Aikaisemmissa haastattelututkimuksissa

on todettu, että lasten omasta elämästään antamat tiedot ovat olleet realistisia, luotettavia ja todellisuudentajuisia; lapset pystyvät kertomaan elämästään yhtä pätevästi kuin aikuisetkin (Amato 1987, Bardy 1990). Fine ja Sandström (1988, 72-75) ovat niin ikään ravistelleet myyttiä lapsista viattomina ja tietämättöminä tutkimuskohteina. Käsillä olevan tutkimuksen “hengen” vastaistakin olisi ollut lähteä kyselemään perinteisestä aikuislähtöisestä näkökulmasta, jolloin lapsia vastaajina pidettäisiin kyvyttöminä järkevästi kommentoimaan elämäänsä tai että heidän antamiinsa tietoihin ei voisi luottaa.

Entä jos vanhemmilta kysyttäisiin mielipidettä lastensa kyvystä pärjätä ja tulla toimeen ilman aikuista. Eroavaisitko ne lasten mielipiteistä? Kuinka näkyvinä tai näkymättöminä vanhemmat lapsiaan pitävät? Olisi mielenkiintoista purkaa, ja jatkotutkimuksella selvittää, “nykyvanhempien” asenteiden lisäksi myös eri tahojen päättäjiltä käsityksiä lapsuudesta ja lapsena olemisesta. Minkälaisia merkityksiä esimerkiksi sukupolvijärjestelmälle antavat aikuiset ihmiset, jotka päättävät monien lasten asioista ja lapsia koskevien instituutioiden toiminnasta. Näin voisi edelleen selvittää dilemmaa, jota käsillä oleva tutkimus alkoi jo lasten näkökulmasta purkaa auki; missä vaiheessa näkyvistä lapsista tulee näkymättömiä siirryttäessä lapsista kodin mikrotason kautta yhä syvemmälle yhteiskunnan makrorakenteisiin?

LÄHTEET

- Aapola, S. 1992. Helsinkiläistyttöjen ystävyysuhteet. Ihanteina itsenäisyys, läheisyys ja monipuolisuus. Teoksessa J. Lähteenmaa & S. Näre (toim.) *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa*. Tampere: Tammer-Paino. 83-102.
- Alanen, L. 1992. Modern childhood? Exploring the 'child question' in sociology. University of Jyväskylä, Institute for educational research. Publication Series A. 50.
- Alanen, L. 1998. Lapsena yhteiskunnassa - lapsuus ja sosiologia. Teoksessa E. Saksala (toim.) *Muutoksen sosiologia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta sosiaalisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisu 12/1990. Helsinki: Valtion Painatuskeskus.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Amato, P. 1987. *Children in australian families: the growth of competence*. New York: Prentice Hall.
- Ambert, A-M. 1986. Sociology of sociology: the place of children in North American sociology. Teoksessa P. A. Adler & P. Adler (toim.) *Sociological Studies of Child Development. A Research annual*, 1, 11-31. Greenwich, Connecticut: JAI Press.
- Antikainen, A. 1986. *Johdatus kasvatussosiologiaan*. Juva: WSOY.
- Ariès, P. 1962. *Centuries of childhood. A social history of family life*. Lontoo: Jonathan Cape.
- Ariès, P. 1997. The discovery of childhood. Teoksessa C. Jenks (toim.) *The sociology of childhood. Essential readings*. 3. painos. Lontoo: Batsford Academic and Educational Ltd., 27-41.
- Bardy, M. 1990. Lapset kokijoina, näkijöinä ja toimijoina. *Lapsen maailma* 10, 9-13.
- Bardy, M. 1992. Lapsuuden politiikan johtoideat. Teoksessa M. Bardy (toim.) *Moniääninen laulu lapsuudesta. Sosiaali- ja terveyshallituksen raportteja 66*. Helsinki: Valtion Painatuskeskus, 65-72.

- Bardy, M. 1996. Lapsuus ja aikuisuus - kohtaupaikkana Émile. *Stakes: Tutkimuksia* 70. Jyväskylä: Gummerus.
- Bardy, M. 1998. Lapsi- ja aikuispolvien yhteiskunta. *Yhteiskuntapolitiikka* 1, 69-73.
- Baumrind, D. 1966. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development* 37 (4), 887-907.
- Baumrind, D. 1968. Authoritarian vs. Authoritative parent control. *Adolescence* 3, 255-272.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1989 *Educational research. An introduction*. 5. painos. New York: Longman.
- Boulding, E. 1980. The nurture of adults by children in family settings. Teoksessa H. Lopata (toim.) *Research in the interweave of social roles: women and men*. Vol. 1. Greenwich, Connecticut, London: JAI Press. 167-189.
- Büchner, P. 1990. Growing up in the Eighties: changes in the social biography of childhood in the FRG. Teoksessa L. Chisholm, P. Buchner, H-H. Kruger & P. Brown (toim.) *Childhood, youth and social change: a comparative perspective*. Lontoo, New York, Philadelphia: The Falmer Press. 71-84.
- Cassidy, J. & Asher, S. R. 1992. Loneliness and peer relations in young children. *Child Development* 63, 350-365.
- De Mause, L. 1976. *The history of childhood*. Lontoo, Worcester: Billing & Sons Ltd.
- Durkheim, É. 1956. *Education and sociology*. Glencoe, Illinois: The Free Press.
- Durkheim, É. 1979. *Childhood*. Teoksessa W. S. F. Pickering (toim.) *Durkheim: essays on morals and education*. Lontoo: Routledge & Kegan Paul, 149-154.
- Ennew, J. 1986. *The sexual exploitation of children*. Cambridge: Polity Press.
- Ennew, J. 1994. Time for children or time for adults? Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (toim.) *Childhood matters, Social theory, practice and politics*. Lontoo: Avebury. 125-143.
- Eskola, A. 1984. Lapsi ja yhteiskunta. Teoksessa M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatustutkimus Suomessa. Lastensuojelun Keskusliitto. Julkaisu 71*. Helsinki.
- Fine, G.A. & Sandström, K.L. 1988. *Knowing children. Participant observation with minors. Qualitative research methods, volume 15*. Newbury Park, Beverly Hills, Lontoo, New Delhi: Sage.
- Frönes, I. 1990. Vertaissuhteiden merkityksestä. *Nuorisotutkimus* 8 (3), 9-20.

- Goode, D.A. 1986. Kids, culture and innocents. *Human Studies* 9 (1), 83-106.
- Hendrick, H. 1990. Constructions and reconstructions of british childhood: an interpretative survey, 1800 to the present. Teoksessa A. James & A. Prout. (toim.) *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. Lontoo, New York, Philadelphia: The Falmer Press, 35-59.
- Hernandez, D. 1993. *America's children. Resources from family, government and the economy*. New York: Russel Sage Foundation.
- Hoikkala, T. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Jyväskylä: Gummerus.
- Häkkilä, M. 1998. Arkiympäristö on lapselle vieras. *Helsingin Sanomat* 22.9.1998. Vieraskynä, A2.
- Jallinoja, R. 1998. Perhe. Teoksessa E. Saksala (toim.) *Muutoksen sosiologia*. Jyväskylä: Gummerus.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. 1998. *Theorizing childhood*. Cambridge. Polity Press.
- Jenks, C. 1982. Introduction: Constituting the child. Teoksessa C. Jenks (toim.) *The sociology of childhood. Essential readings*. Lontoo: Batsford Academic and Educational Ltd., 9-24.
- Jensen, A-M. 1994. The feminization of childhood. Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta, H. Wintersberger (toim.) *Childhood matters, Social theory, practice and politics*. Lontoo: Avebury. 59-75.
- Joensuu, K. & Orrenmaa, M. 1990. 3. ja 6. -luokkalaisten päivänkehä kaupungissa ja maaseudulla. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, kevät 1990.
- Kannas, L., Välimaa, R., Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas (toim.) *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys*. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino, 131-149.
- Kari, J. & Huttunen, J. 1981. *Johdatus kasvatuksen ongelmien tutkimiseen*. Keuruu: Otava.
- Koponen, R. 1981. *Tilastomenetelmien käyttämisestä kasvatustieteissä*. Keuruu: Otava.

- Kovarik, J. 1994. The space and time of children at the interface of psychology and sociology. Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (toim.) *Childhood matters, Social theory, practice and politics*. Lontoo: Avebury, 101-122.
- Kuuskoski, E. 1997. Onko kumppanuudessa avain? Teoksessa R. Wilenius (toim.) *Lasten työaika - harrastusaika. Miten käy lasten iltapäivisin? Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Eurooppalainen Kasvatuksen Vapauden foorumi. Kriittinen korkeakoulu; Seminaariraportti*, 14-18.
- Laaksola, H. 1999. Koulusta ei sijaiskotia. *Opettaja* 34, 3.
- Lallukka, K. 1993. Lasten paikka sukupolvijärjestelmässä - koettu lapsuus 9-vuotiaiden näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntapolitiikan laitoksen työpapereita 80.
- Lammi-Taskula, J. & Varsa, H. 1998. Lasten iltapäivähoitoon pitää järjestää turvallisia vaihtoehtoja. *Helsingin Sanomat* 12.10.1998, Kotimaa, A7.
- Luolaja, J. 1978. Perheen kommunikaatioilmasto. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitoksen raportteja 201.
- Lähteenmaa, J., Riihelä, M., Strandell, H. & Vesikansa, S. 1990. Vertaisryhmät yhteiskuntatutkimuksen kohteena. *Nuorisotutkimus* 8, 2-8.
- Lämsä, A-L. 1993. Lapsuus pedagogisessa suhteessa. Teoksessa A-L. Lämsä ja L. Syrjälä (toim.) *Miten tavoittaa maailma lapsen kokemana? Lapsitutkimusseminaarin alustuksia ja tutkimussuunnitelmia*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 54, 68-85.
- Marin, M. 1994. Perhe ja moraali: vuosisata perhekeskustelua. Teoksessa J. Virkki (toim.) *Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin*. Juva: WSOY.
- Mathisen, A. 1994. Lapsuuden puolustus. Teoksessa M. S. Vestly & J. Pajukangas (toim.) *Kuningasvuosi. Näkökulmia koulukypsyyteen*, 135-147.
- Mauranen, K., Halonen, P. & Jokela, V. 1993. SPSS -opas. Kuopion yliopisto. ATK -keskus.
- Mayall, B. 1994. Children in action at home and school. Teoksessa B. Mayall (toim.) *Children's childhoods observed and experienced*. London, Washington D.C.: The Falmer Press.

- Miettinen, S. & Väänänen, S. 1998. Näkökulmia lapsuustutkimukseen. Teoksessa L. Laurinen (toim.)Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Juva: WSOY, 67-81.
- Nieminen, L. 1990. Lasten perusoikeudet. Jyväskylä: Gummerus.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Porvoo: WSOY.
- Näsman, E. 1994. Individualization and institutionalization of childhood in today's Europe. Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (toim.) Childhood matters, Social theory, practice and politics. Lontoo: Avebury, 165-188.
- Pettersson, M. 1998. Ei syytä syyllistyä. Helsingin Sanomat 11.2.1998, B1.
- Phádraig, M. N.C. 1994. Day care - Adult interests versus children's needs? A question of compatibility. Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta, H. Wintersberger (toim.) Childhood matters. Social theory, practice and politics. Lontoo: Avebury, 77-100.
- Prout, A. & James, A. 1990. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood. Lontoo, New York, Philadelphia: The Falmer Press, 7-34.
- Pulkinen, L. 1977. Kotikasvatuksen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.
- Pulkinen, L. 1984. Nuoret ja kotikasvatus. Keuruu: Otava.
- Pulkinen, L. 1994. Millaista lastenkasvatusta nykytutkimus suosittelee? Teoksessa J. Virkki (toim.) Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin. Juva: WSOY, 26-45.
- Pulkinen, L. (toim.) 1996. Lapsesta aikuiseksi. Jyväskylä: Atena.
- Pulkinen, L. 1997. Keskilapsuus - unohdettu kehitysvaihe? Teoksessa R. Wilenius (toim.) Lasten työaika - harrastusaika. Miten käy lasten iltapäivisin? Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Eurooppalainen Kasvatuksen Vapauden foorumi. Kriittinen korkeakoulu; seminaariraportti, 4-12.
- Pulma, P. 1992. Lapsuuden lyhyt historia. Teoksessa M. Bardy (toim.) Moniääninen laulu lapsuudesta. Sosiaali- ja terveyshallituksen raportteja 66. Helsinki: Valtion Painatuskeskus, 65-72.

- Qvortrup, J. 1987. The sociology of childhood. Introduction. *International Journal of Sociology* 17 (3), 2-37.
- Qvortrup, J. 1990. A voice for children in statistical and social accounting: a plea for children's right to be heard. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Lontoo, New York, Philadelphia: The Falmer Press, 78-98.
- Qvortrup, J. 1994. Childhood matters: An introduction. Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (toim.) *Childhood matters, Social theory, practice and politics*. Lontoo: Avebury, 1-23.
- Romppainen, K. 1997. Kenen haaveilla lapsi harrastaa? *Lapsen maailma* 56 (4), 32-33.
- Salmivalli, C. 1997. Vertaisryhmästä elämän eväät. *Lastentarha* 62 (3), 8-10.
- Selvitys oppilaiden iltapäivän ajankäytöstä Jyväskylässä. 1998. Jyväskylän kaupungin kouluviraston julkaisusarja A5.
- Siitari, J. 1998. Minne lapset koulupäivän päätyttyä? Iltis -projektilla syrjäytymisen estämiseen. *Kasvatus* 29 (4), 436-441.
- Solberg, A. 1997. Negotiating childhood: changing constructions of age for norwegian children. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Toinen painos. Lontoo, Washington, D.C: The Falmer Press, 126-144.
- Solberg, A. & Danielsen, K. 1988. *Dagliglivets organisering i barnefamilier*. NIBR -raportti 22.
- Strandell, H. 1988a. Finns det barnkultur på daghem? *Nuorisotutkimus* 3, 7-11.
- Strandell, H. 1988b. Sociologin och barnen. *Sosiologia* 28 (4), 277-287.
- Strandell, H. 1992. Uusi lapsi on syntynyt? "Uuden" lapsitutkimuksen arviointia. *Nuorisotutkimus* 10, 19-27.
- Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tampere: Gaudeamus.
- Tampereella on ongelmia täyttää lasten iltapäiväkerhojen paikkoja. 1999. Helsingin Sanomat 24.5.1999.
- Telama, R., Silvennoinen, M., Laakso, L. & Kannas, L. 1989. Kouluikäisten lasten liikuntaharrastus. Teoksessa T. Pyykkönen, R. Telama & J. Juppi (toim.) *Liikkuvat lapset: lapset liikunnan harrastajina ja urheilijoina*. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 114. Helsinki: Valtion Painatuskeskus.

- Thorne, B. 1993. *Gender Play: Girls and boys in school*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Utriainen, S. 1990. Lapsen perusoikeudet. *Lapsen Maailma* 1, 31-32.
- Virtanen, L. 1987. Suullinen perinne elää pihoilla. Teoksessa Onko lasten leikkiperinne katoamassa? Seminaari lasten lelu- ja leikkiperinteestä 2.10.1986. Lasten Päivän säätiö, Lastensuojelun keskusliitto. Yleisjäljennös, 19-24.
- Waksler, F. C. 1986. Studying children: Phenomenological insights. *Human Studies* 9 (1), 71-82.
- Wintersberger, H. 1996. Child research and society. Teoksessa P.Lyytinen & H.Lyytinen (toim.) *Lapsi ja tutkimus*. Jyväskylä: Atena.

LIITE 1: Kyselylomake

KOULULAISEN ILTAPÄIVÄ -kyselylomake

✎ NIMI _____

✎ LUOKKA _____

✎ KOULU _____



Toivon että vastaat tämän kyselylomakkeen kysymyksiin **huolellisesti ja totuudenmukaisesti**. On tärkeää, että **vastaat jokaiseen kysymykseen**. Tämä ei ole koe. Kysymyksiin ei ole olemassa oikeita eikä väriä vastauksia. **Oma mielipiteesi on oikein**. Vanhempasi, opettajasi, luokkatoverisi tai kukaan muu ei näe vastauksiasi. Voit siis vastata kysymyksiin aivan niin kuin Sinusta itsestäsi tuntuu. Käymme **yhdessä** joitakin lomakkeen kohtia läpi. **Viittaa**, jos Sinulla on vielä jotain kysyttävää, tai jokin kohta on epäselvä. Tulen sitten auttamaan Sinua.



1. Mitä teet tavallisesti koulun jälkeen silloin kun olet *kotona*? ②

Rastita kenen kanssa *useimmiten* teet näitä asioita? (rastita ensin mitä teet, ja sen jälkeen kenen kanssa sitä teet. TÄMÄ KOHTA TEHDÄÄN YHDESSÄ!)

	Itsekseni	Kaverin, siskon tai veljen kanssa	Äidin, isän tai muun aikuisen kanssa
<input type="checkbox"/> teen läksyt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> syön välipalaa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> ulkoilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> lepään ja oleilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> katselen tv:tä tai videoita. ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> teen pieniä kotitöitä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> pelaan video- tai tietokonepelejä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> jotain muuta, mitä? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Kuinka usein menet *heti* koulusta johonkin harrastukseen kodin ulkopuolelle? (yksi rasti)

- joka päivä (5 päivänä viikossa)
 en joka päivä, mutta usein (3-4 päivänä viikossa)
 joskus (1-2 päivänä viikossa)
 en koskaan, menen koulusta suoraan kotiin

3. Kenen kanssa vietät *enimmäkseen* aikaasi iltapäivällä koulun jälkeen? (yksi rasti)

- jonkun aikuisen kanssa (esimerkiksi äidin, isän, hoitajan tai
 kavereideni kanssa isovanhemman kanssa)
 siskoni tai veljeni kanssa
 vanhempieni ja sisarusteni (veljeni tai siskoni) kanssa
 olen enimmäkseen itsekseni

③

4. Kenen kanssa haluaisit viettää *enemmän* aikaasi iltapäivällä koulun jälkeen? (Rastita seuraavassa jokaisesta kohdasta joko “kyllä” tai “en”).

jonkun aikuisen kanssa (esim. isän, äidin, isovanhemman kanssa)

- kyllä
- en

kavereidesi kanssa

- kyllä
- en

siskosi tai veljesi kanssa

- kyllä
- en

itseksesi

- kyllä
- en

5. Onko kotonasi koulun jälkeen iltapäivällä joku aikuinen? (yksi rasti)

- joku aikuinen on joka päivä (5 päivänä viikossa)
- joku aikuinen on melkein aina (3-4 päivänä viikossa)
- joku aikuinen on joskus (1-2 päivänä viikossa)
- kotonani ei ole koulun jälkeen iltapäivisin ketään aikuista

6. Jos olet aivan yksin kotona kaipaatko tavallisesti jonkun seuraa? (yksi rasti)

- en ole koskaan aivan yksin kotona
 - kaipaan seuraa, kenen? _____
- (esim. siskon tai veljen, kaverin, isän, äidin, isovanhemman (tai muun aikuisen) seuraa)
- En kaipaa seuraa. Haluan olla itsekseni.

7. Kuinka hyvin mielestäsi pärjää ilman aikuista kotona koulun jälkeen?(yksi rasti)

- pärjään hyvin
- pärjään joten kuten
- en oikein tule toimeen

8. Miltä sinusta tuntuu tai tuntuisi olla ilman aikuisia kotona koulun jälkeen?(yksi rasti)

- Minusta se on mukavaa
- Minusta se ei ole mukavaa

⑤

14. Jäisitkö mielelläsi heti koulun jälkeen iltapäiväkerhoon, jos sellainen järjestettäisiin koululla?

- Kyllä. Millaisesta kerhosta pitäisit? _____
- En jäisi, sillä _____

15. Koulussa opettaja usein päättää mitä tehdään, mutta kuka päättää siitä mitä sinä teet koulun jälkeen? (yksi rasti)

- useimmiten minä itse päätän
- useimmiten joku aikuinen (esim. äiti, isä tai isovanhempi) päättää
- useimmiten siskoni tai veljeni päättää
- useimmiten päätämme yhdessä

16. Mitä kotitöitä teet viikon aikana?

- Siivoan huoneeni, kuinka usein? _____ kertaa viikossa
- Tiskaan, kuinka usein? _____ kertaa viikossa
- Vien roskat, kuinka usein? _____ kertaa viikossa
- Hoidan sisaruksia, kuinka usein? _____ kertaa viikossa
- Kastelen kukat, kuinka usein? _____ kertaa viikossa
- Katan pöydän, kuinka usein? _____ kertaa viikossa
- Muu työ, mikä? _____

_____, kuinka usein? _____ kertaa viikossa

17. Onko sinulla koulun jälkeen mielestäsi *riittävästi* sellaista omaa aikaa, jolloin voit olla kaikessa rauhassa omissa oloissasi, ja puuhaila omia juttuja? (yksi rasti)

- kyllä, aivan riittävästi
- kyllä, melkein riittävästi
- ei, liian vähän

18. Haluaisitko, että vanhempasi olisivat enemmän kanssasi? (yksi rasti)

- kyllä
- en, vanhempani ovat kanssani sopivasti

Jatka seuraavia lauseita rastittamalla sopivin vaihtoehto.

19. Omasta mielestäni minulla on vapaa-ajallani tavallisesti...

(yksi rasti)

- paljon tekemistä
- sopivasti tekemistä
- vähän tekemistä
- ei mitään tekemistä

20. Vanhempani luultavasti ajattelevat, että minulla on vapaa-ajallani...

(yksi rasti)

- paljon tekemistä
- sopivasti tekemistä
- vähän tekemistä
- ei mitään tekemistä

21. Seuraavassa tehtävässä on väitteitä siitä, millaisia vanhemmat voivat joskus olla. Rastita jokaiselta riviltä yksi kohta sen mukaan kuinka usein sinun vanhempasi toimivat näin.

ei

koskaan harvoin usein aina

Vanhempani

- määräilevät minua.
- ottavat huomioon mielipiteeni.
- päättävät oman mielensä mukaan asioistani.
- ymmärtävät minua.
- osoittavat minulle olevansa vallanpitäjiä.
- kertovat minulle luottamuksellisia asioita.
- muistuttavat kotitöistä.
- antavat minulle luottamuksellisia tehtäviä.
- odottavat minulta liikaa.
- eivät kiinnitä minuun huomiota.
- eivät ota mielipidettäni huomioon.
- puuttuvat minun asioihini.
- antavat minun tehdä niin kuin haluan.

ei
koskaan harvoin usein aina

Vanhempani

- eivät ymmärrä minua.
- eivät komentele minua.
- kunnioittavat minun ajatuksiani
- minä kerron heille salaisuuksiani
- neuvottelevat kanssani minua koskevista asioista

22. Tämä tehtävä on samanlainen kuin edellinenkin. Rastita jokaiselta riviltä yksi kohta sen mukaan kuinka usein sinusta iltapäivisin tuntuu tältä.

ei
koskaan harvoin usein aina

Iltapäivisin koulun jälkeen

- haluan olla omissa oloissani.
- aika käy pitkäksi.
- olen väsynyt.
- haluan olla kavereiden tai sisarusten kanssa
- ei ole mitään tekemistä.
- pelkään yksin kotona.
- voin tehdä mitä haluan.
- aika kuluu nopeasti.
- osaan tavallisesti huolehtia itsestäni.
- minusta olisi mukava olla suuressa ryhmässä
- on paljon tekemistä.
- olen pirteä.
- tunnen oloni turvalliseksi
- haluan olla vanhempieni tai aikuisen kanssa
- en voi tehdä mitä haluan

Kerro lyhyesti ajatuksiasi iltapäivistä.

23. Mikä iltapäivissä on hauskinta? _____

24. Mikä iltapäivissä on kurjinta? _____

25. Millainen olisi "ihanneiltapäiväsi"? Miten mieluiten käyttäisit koulupäivän jälkeisen ajan? _____

26. Vertaa mielessäsi aikuista ja lasta. Vastaa sitten mikä seuraavista sopii sinuun parhaiten. (yksi rasti)

Olen mielestäni enemmän lapsi kuin aikuinen
 enemmän aikuinen kuin lapsi
 jotain muuta, mitä? _____

Kuvaa lyhyesti mitä eroja aikuisella ja lapsella on?

27. Millainen on aikuinen? *Aikuinen on* _____

28. Millainen on lapsi? *Lapsi on* _____

KIITOS PALJON AVUSTASI!

LIITE 2: Saatekirje ja lupa oppilaiden vanhemmilta

Arvoisa vanhempi/ huoltaja,

Teen Pro-gradu -opinnäytetyötäni kasvatustieteen laitokselle Jyväskylän yliopistoon. Tutkielmani aihe koskee 5. -luokkalaisten oppilaiden iltapäivän ajankäyttöä. Samalla tämä tutkielma on jatkoa vuosi sitten Jyväskylän kaupungin kouluviraston tekemälle kyselylle lasten iltapäivän ajankäytöstä.

Oppilaat täyttävät oppitunnin aikana kyselylomakkeen, joka sisältää kysymyksiä mm. siitä miten ja keiden kanssa he viettävät iltapäiviään. Myöhemmin aion haastatella muutamaa oppilasta. **Pyydänkin Teiltä nyt lupaa siihen, että lapsenne saa olla mukana tässä tutkimuksessa.** Jyväskylän kouluvirasto puoltaa tutkimuksen tekemistä, niin ikään valitut kuusi koulua ovat jo suostuneet siihen. Tutkielman tulokset raportoidaan niin, ettei niistä voi tunnistaa yksittäisen vastaajan antamia tietoja. Annan mielelläni lisätietoja tutkielmas-tani (puh. 0400-234 072).

Ystävällisin terveisin, 9.11.1998

Miia Forstén

Lapsen nimi: _____

- saa osallistua tutkimukseen
- ei saa osallistua tutkimukseen

Vanhemman/ huoltajan allekirjoitus: _____

Lapsi palauttaa opettajalle _____ mennessä.

OPPILAIDEN ILTAPÄIVÄN AJANKÄYTTÖ



LUOKKA _____

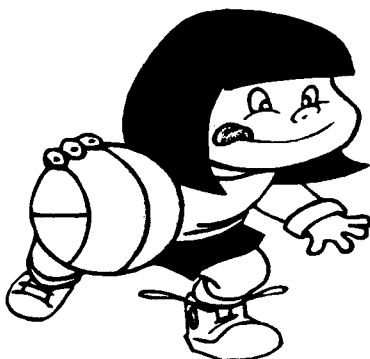
KOULU _____

Miten vietät aikaasi koulun päätyttyä ennen kuin vanhempasi (huoltajasi) tulevat kotiin? Ovatko vanhempasi kotona, kun tulet koulusta kotiin?

Kuinka monta tuntia olet yksin/sisarustesi kanssa ennen kuin vanhempasi tulevat kotiin?

Oletko yksin vai sisarustesi kanssa?

Minkä ikäiset sisarukset Sinulla on?



KIITOS VASTAUKSESTASI !