

Juulia Vähätiitto

# HYVINVOINTIA HARRASTAMISESTA

Vanhempien kokemuksia Harrastava koululainen -hankkeen toiminnasta osana lapsen hyvinvointia

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
Huhtikuu 2022

# TIIVISTELMÄ

Juulia Vähätiitto: Hyvinvointia harrastamisesta – Vanhempien kokemuksia Harrastava koululainen -hankkeen toiminnasta osana lapsen hyvinvointia

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteen maisterin tutkinto-ohjelma

Huhtikuu 2022

---

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia Harrastava koululainen -hankkeeseen osallistuneiden lasten vanhempien kokemuksia toiminnasta ja lapsen hyvinvoinnista osana harrastustoimintaa. Tutkimuksen aihe nousi tarpeesta ymmärtää koulun järjestämän harrastustoiminnan merkitystä lasten hyvinvoinnille. Jokaisella lapsella on oikeus sivistykseen, kulttuuriin ja vapaa-ajan toimintaan. Koulun tehtävä on tukea lapsen hyvinvointia. Tasa-arvo ei kuitenkaan toteudu ja hyvinvointi on polarisoitunutta. Tasa-arvoisten mahdollisuuksien saavuttaminen edellyttää systemaattista kehittämistyötä, jotta kaikenlaisista taustoista tulevat lapset pääsevät osaksi harrastustoimintaa. On olennaista kuulla kaikkien eri toimijoiden kokemuksia, ja tietää, mikä vanhempien kokemusten mukaan hidastaa koulun järjestämään harrastustoimintaan osallistumista. Tutkimusaiheen valintaan vaikutti myös hankkeen toive saada vanhempien kokemuksia esille ja tarve saada toiminnalle lisää näkyvyyttä.

Tutkimuksessa on käsitteellistetty lapsen hyvinvointia nojautuen Jaana Minkkisen hyvinvointimalliin ja ihmiskuvaan, jonka mukaan lapsi on fyysispsykkis-sosiaalinen kokonaisuus, joka elää vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa keskellä kulttuuria ja siinä esiintyviä vaikutteita. Koulun järjestämä harrastustoiminta nähdään osana valtion rahoittamaa lapsen hyvinvointia tukevaa toimintaa, jossa tavoitteena on tarjota tasa-arvoinen mahdollisuus kaikille lapsille maksuttomaan harrastukseen koulupäivän yhteydessä.

Tutkimuksen aineisto kerättiin helmi-huhtikuun aikana 2022. Aineisto koostui kuuden vanhemman teemahaastattelusta, joissa he kertoivat kokemuksiaan toiminnasta. Tutkimuksessa metodologisena viitekehyksenä toimi fenomenologinen tieteenfilosofia ja aineiston analyysinä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia teemoittelua apuna käyttäen.

Tutkimus osoitti, että vanhemmat kokivat toiminnan positiiviseksi kokonaisuudeksi, mutta myös kehitettävää löytyi erityisesti tiedottamisessa ja perheiden saavutettavuudessa. Toiminta koettiin merkityksellisenä niin oman kuin kaikkien muiden lasten kannalta. Kokemuksista nousi esiin viisi eri teemaa, joita tarkasteltiin lähemmin: käytännön järjestelyt, merkitys omalle perheelle, merkitys lapselle, kerhotarjonta ja tasa-arvoisuus.

Tulokset myös osoittivat, että toiminta on onnistunut tukemaan ja lisäämään lapsen hyvinvointia. Haastatteluista nousi esiin kokemuksia, jotka olivat yhteyksissä hyvinvointimallin ulottuvuuksiin. Hyvinvoinnin lisääntyminen näkyi kokemuksissa sosiaalisten taitojen vahvistumisena, mielekkäänä tekemisenä ja uuden oppimisena, turvallisuutena, tasa-arvoisuutena, mahdollisuutena liikkua ja itsetunnon vahvistumisena.

Avainsanat: lapsen hyvinvointi, harrastus, koulun järjestämä harrastustoiminta, lapsen hyvinvointimalli

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# ABSTRACT

Juulia Vähätiitto: Well-Being from Leisure – Parents' experiences of the project "Recreational Schoolchildren" as part of child well-being

Master's Thesis

Tampere University

Master's Programme in Educational Studies

April 2022

---

The purpose of this study was to explore the experiences of parents of children participating in the project "Recreational Schoolchildren" about the activities and their child's well-being as part of the hobby activities. The topic of the study arose from the need to understand the importance of school-organised leisure activities for children's well-being.

Every child has the right to education, culture and leisure activities. The school's role is to support children's well-being. However, equality does not exist, and well-being is polarised. Achieving equal opportunities requires systematic development work to ensure that children from all backgrounds have access to recreational activities. It is essential to hear the experiences of all the different actors and to know what parents perceive as barriers to participation in school-organised activities. The choice of research topic was also influenced by the project's desire to highlight parents' experiences and the need to raise the profile of the activities.

The study conceptualised child well-being based on Jaana Minkkinen's structural model of child well-being and the human concept of the child as a physical-psycho-social entity, interacting with the world around him or her in the midst of culture and its influences. School-organised leisure activities are seen as part of the state-funded child welfare activities, with the aim of providing equal access for all children to free leisure activities during the school day.

The data for this study was collected between February and April 2022 and consisted of thematic interviews with six parents about their experiences of the activities. The methodological framework of the study was phenomenological philosophy of science, and the data was analysed using theory-based content analysis with the help of thematic analysis.

The study showed that parents perceived the activities as a positive whole, but that there was also room for improvement, particularly in terms of information and accessibility for families. The activities were perceived as relevant for the children themselves and for all the other children. Five different themes emerged from these experiences and were examined in more detail: practical arrangements, relevance to the family, relevance to the child, the club offer and equality.

The results also showed that the activities were successful in supporting and enhancing the well-being of the child. The interviews revealed experiences that were linked to the dimensions of the structural model of child well-being. Increased well-being was reflected in the experiences in terms of strengthened social skills, meaningful activities and learning new things, safety, equality, opportunities for physical activity and increased self-esteem.

Keywords: child well-being, leisure, extracurricular activities, The Structural Model of Child Well-Being

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>LAPSEN HYVINVOINTI</b> .....	<b>9</b>
2.1	Eri tieteenalojen näkökulmia lapsen hyvinvointiin.....	10
2.2	Lapsen hyvinvointimalli .....	14
<b>3</b>	<b>KOULU HARRASTUSTOIMINNAN JÄRJESTÄJÄNÄ</b> .....	<b>18</b>
3.1	Historiaa .....	19
3.2	Harrastava koululainen -hanke .....	20
3.2.1	<i>Harrastamisen Suomen mallista Harrastava koululaiseen</i> .....	21
3.2.2	<i>Hankkeen tavoitteet</i> .....	22
3.2.3	<i>Lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi hankkeen tavoitteissa</i> .....	23
3.3	Koulun harrastustoiminta lasten hyvinvoinnin lisääjänä .....	25
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA METODOLOGIA</b> .....	<b>28</b>
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset .....	28
4.2	Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat .....	28
4.3	Teemahaastattelu aineistonkeruutapana.....	31
4.4	Aineiston kuvaus .....	33
4.5	Teoriaohjaava sisällönanalyysi analyysimenetelmänä .....	35
4.6	Analyysin kulku .....	37
<b>5</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET</b> .....	<b>40</b>
5.1	Vanhempien kokemuksia toiminnasta .....	40
5.1.1	<i>Käytännön järjestelyt</i> .....	40
5.1.2	<i>Merkitys omalle perheelle</i> .....	43
5.1.3	<i>Merkitys lapselle</i> .....	44
5.1.4	<i>Kerhotarjonta ja kerhojen toiminta</i> .....	45
5.1.5	<i>Tasa-arvoisuus</i> .....	47
5.2	Hankkeen toiminta lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta .....	48
5.2.1	<i>Sosiaalisten taitojen vahvistuminen</i> .....	49
5.2.2	<i>Mielekäs tekeminen ja uuden oppiminen</i> .....	50
5.2.3	<i>Turvallisuus</i> .....	50
5.2.4	<i>Tasa-arvoisuus</i> .....	51
5.2.5	<i>Mahdollisuus liikkua</i> .....	52
5.2.6	<i>Itsetunnon vahvistuminen</i> .....	52
5.3	Yhteenveto tuloksista .....	53
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>55</b>
6.1	Johtopäätökset.....	55
6.2	Luotettavuus ja eettisyys.....	58
6.3	Jatkotutkimusehdotuksia .....	63
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>65</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>71</b>

# 1 JOHDANTO

Suomessa ja maailmalla kuohuu tällä hetkellä. Koronapandemia on jo pitkään varjostanut ihmisten elämää joka puolella maailmaa. Talven alkaessa taittumaan kevääksi, valo on alkanut lisääntymään ja myös pandemian suhteen nähdään valoa. Maailma on avautumassa rajoitusten hellittäessä ja ihmiset uskaltavat varovasti jo suunnitella tulevaa. Samaan aikaan kuitenkin hyvinvointialojen ahdinko on johtanut suuriin lakkoihin, Venäjä on hyökännyt Ukrainaan ja on alkanut koko maailmaa herättelevä sota. Nämä kaikki luovat uusia varjoja ihmisten mielten ylle. Lisäksi IPCC:n (Hallitustenvälinen ilmastonmuutospaneeli) uusin raportti julkaistiin juuri ja siinä kerrottiin, kuinka ilmastonmuutoksen vaaralliset vaikutukset ovat yhä ilmeisempiä joka puolella maailmaa. Tämän kaiken informaation keskellä lapset ja nuoret kasvavat ja luovat näköaloja tulevasta.

Lasten ja nuorten hyvinvointi on yhteiskunnallisesti ajankohtainen teema ja ollut huolenaiheena jo pidempään. THL:n (2021) kouluterveyskysely osoittaa, että lasten ja nuorten elämään tyytyväisyys on vähentynyt ja yksinäisyys lisääntynyt. Samaan aikaan on kuitenkin lapsia, joilla menee ehkä paremmin kuin koskaan. Hyvinvointi näyttää olevan hyvinkin polarisoitunutta, kuten Ristikari ym. (2018) toteaa. Myös Lammi-Taskulan ja Karvosen (2014) mukaan kuilu hyvä- ja huono-osaisten välillä uhkaa kasvaa suureksi ja erityisesti huono-osaisuuden kierteeseen joutuminen on todellinen uhka useille lapsille. Lasten ja perheiden tuen tarpeisiin ei välttämättä pystytä vastaamaan riittävästi, mikä heijastuu lasten hyvinvointiin. Salmen ym. (2014) mukaan kaikilla perheillä ei ole riittävästi henkisiä tai taloudellisia resursseja tarjota lapselle hyvinvointia tukevia aktiviteetteja kuten harrastustoimintaa.

Jos lapsen perheellä on niukat taloudelliset resurssit ja näin myös lapsella vähemmän kulutusresursseja verrattuna muihin samanikäisiin, voi Hakovirran ja Rantalaihon (2012) mukaan hänen sosiaaliset toimintamahdollisuutensa rajoittua

ja vaikuttaa hänen vertaissuhteidensa muodostumiseen, joita esimerkiksi harrastustoiminta mahdollistaa.

Harrastustoiminta on usein väylä lapselle saada uusia sosiaalisia suhteita ja mahdollisesti turvallisia aikuiskontakteja etenkin, jos niitä ei ole kotona. Lisäksi sen kautta lapsella on mahdollisuus päästä kehittämään jotain omaa mielenkiinnon kohdetta. Harrastus- ja kerhotoiminnan on tutkittu tukevan lapsen sosioemotionaalista kehitystä ja koulusuoriutumista (Pulkkinen & Metsäpelto, 2014) ja vähentävän lasten välistä epätasa-arvoa ja lisäävän lasten oman kokemuksen mukaan hyvinvointia ja kouluviihtyvyyttä (Roos, 2009).

Kaikilla perheillä ja lapsilla ei kuitenkaan ole mahdollisuutta harrastustoimintaan. Esimerkiksi monilapsisilla perheillä tai yksinhuoltajaperheillä Niemelän ja Raijaksen (2014) mukaan taloudelliset resurssit ovat usein pieniä, jolloin lasten harrastustoimintaan on haastava löytää varoja. Erityisesti isommissa kaupungeissa harrastustoiminnan maksut saattavat olla korkeita ja myös harrastuksiin kuljettaminen vaatii resursseja. Pienemmillä paikkakunnilla puolestaan tarjonta saattaa olla suppeaa, eikä mielekästä harrastusta ehkä löydy. Lapsilla ei tällöin ole tasavertaista mahdollisuutta osallistua toimintaan. Lisäksi harrastustoiminta ajoittuu usein iltoihin, jolloin mahdollinen perheiden yhteinen aika kuluu harrastuksiin ja niihin kuljettamisiin.

Näihin erilaisiin huoliin on pyritty vastaamaan ja lasten hyvinvoinnin tukeminen on ollut jo pidempään valtakunnallisen kehittämistyön keskiössä ja kuntien ja maakuntien hyvinvointia ja terveyttä edistävissä tavoitteissa (esim. Kaukonen ym., 2018) ja erilaisten kouluviihtyvyyttä, kouluun kiinnittymistä ja hyvinvointia lisäävissä hankkeiden tavoitteissa (esim. Pulkkinen, 2015). Lisäksi harrastustoimintaa on pyritty tuomaan kouluille ja sitä kautta tukemaan koulun perustehtävää ja mahdollistamaan harrastustoimintaa kaikille lapsille taustastaan huolimatta. Nämä ovat olleet lähtökohtia myös Hyvinvoiva koululainen -hankkeessa, jonka osahanke Harrastava koululainen on tämän tutkimuksen kohteena.

Hyvinvoiva koululainen -hanke on yhteistyössä Opetushallituksen kanssa toteutettu hanke, jossa lähtökohtana oli tutkia ja kehittää keinoja tukea lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia koulutien alkuvaiheessa. Näitä keinoja pyrittiin etsimään osahankkeiden avulla paikalliset tarpeet huomioiden (Soini ym., 2021). Yhden osahankkeista muodosti Lempäälän kunta Harrastava koululainen -

hankkeellaan. Siinä lähtökohtana on tarjota maksutonta ja mieluista harrastustoimintaa jokaiselle lapselle koulupäivän yhteydessä. Keskeistä toiminnassa on kuulla lapsia ja nuoria heidän harrastustoiveistaan, tehdä yhteistyötä koulun ja eri harrastustoimijoiden välillä ja löytää ja ohjata hyviä käytäntöjä ja toimintatapoja toiminnan edistämiseksi (Harrastamisensuomenmalli.fi, 2022).

Hyvinvointia ja lasten hyvinvointia on vuosien saatossa tutkittu paljon (esim. Minkkinen 2015; Kallinen ym. 2021) ja sen ulottuvuuksiin löytyy paljon erilaisia lähtökohtia. Myös Hyvinvoiva koululainen -hankkeessa lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi oli keskeinen tutkimuskohde. Lasten vanhempien kokemukset ovat kuitenkin jääneet vähemmälle huomiolle. Tutkimuskirjallisuudesta nouseva tieto ja lasten subjektiiviset kokemukset ovat tärkeitä hyvinvoinnin tutkimisen kannalta, mutta olennaista on saada kakkien toimijoiden, myös lasten vanhempien kokemuksia esille, jotta lasten hyvinvointia tukevaa toimintaa voisi kehittää. Olisi tärkeää saada mahdollisimman laajasti tietoa eri toimijoilta lasten hyvinvoinnista ja harrastustoiminnasta päätöksenteon ja palveluiden kehittämistyön tueksi ja lasten hyvinvoinnin edistämiseksi. Jotta tämän kaiken kehittämistyön kokonaisuus saataisiin eheäksi ja lasta parhaiten palvelevaksi, on tärkeää kuulla myös lasten vanhempia. Hyvinvoiva koululainen -hankkeessa kerhojen ohjaajien ja lasten kokemuksia on tutkittu, mutta vanhempien kokemuksista kaivataan vielä tutkimusta. Kodin ja koulun yhteistyö on suuressa roolissa myös perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteissa ja kaikessa toiminnassa usein merkittävä osa toimivaa kokonaisuutta.

YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) lapsella on oikeus sivistykseen, kulttuuriin, taiteeseen sekä virkistys- ja vapaa-ajantoimintaan. Lapsille ja nuorille suunnatulla harrastustoiminnalla on mahdollisuus varmistaa näitä oikeuksia. Myös perusopetuslaissa on säädetty perusopetusta tukevaa toimintaa. Yhdenvertaisuuslain (1325/2014) tarkoituksena on puolestaan edistää yhdenvertaisuutta ja ehkäistä syrjintää.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia Harrastava koululainen -hankkeeseen osallistuneiden lasten vanhempien kokemuksia toiminnasta ja lapsen hyvinvoinnista osana harrastustoimintaa. Tutkimuksen tavoitteena on olla osaltaan lisäämässä tietoa ja positiivista näkyvyyttä koulupäivän yhteydessä toteutettavasta harrastustoiminnasta ja lisäämässä ymmärrystä

harrastustoiminnasta osana lapsen hyvinvointia. Lisäksi tavoitteena on vanhempien kokemusten kautta löytää ratkaisuja toiminnan kehittämiseksi. Aihe on ajankohtainen ja tarvitsee laajasti erilaista tutkimusta, jotta kehittämistyö jatkuisi ja siitä olisi hyötyä. Jokaisella lapsella tulisi olla mahdollisuus osallistua harrastustoiminnan tyypiseen aktiviteettiin, joka voisi osaltaan olla kiinnittämässä heitä erilaisiin yhteisöihin.



## 2 LAPSEN HYVINVOINTI

Helavirran (2011) mukaan lapsen hyvinvointi on käsitteenä laaja ja moniulotteinen ja siksi sen määrittäminen on haastavaa. Myös Lehto (2021) tähdentää, että käsitykset siitä vaihtelevat ja ovat usein kiistanalaisia. Kiistanalaiseksi on noussut aikojen saatossa muun muassa se, millä metodilla hyvinvointia tulisi mitata ja ylipäätään se, mitä hyvinvointikonseptin tulisi pitää sisällään. Hyvinvointitutkimusta on tehty useilla eri tieteenaloilla ja asiaa on lähestytty niin oman tieteenalan näkökulmasta kuin monitieteisesti. Koska lapsen hyvinvointia ei voida sijoittaa sujuvasti minkään tietyn tieteenalan tutkimuskohteeksi, on olennaista lähestyä sitä monitieteisesti kuten Minkkinen (2015) toteaa. Myös tässä tutkimuksessa pyrin avaamaan eri tieteenalojen lähestymistapoja, jotta kokonaiskuva hahmottuisi ja ymmärrys käsitteen laajuudesta avautuisi. Lopulliset lapsen hyvinvoinnin määritelmän ulottuvuudet nousevatkin eri tieteenalojen käsityksistä, joista Minkkinen (2015) on koonnut lapsen hyvinvointia määrittelevän lapsen hyvinvointimallin.

Yleisesti käsitys lapsen hyvinvoinnista on aina ollut sidoksissa aikaan, yhteiskunnan sen hetkisiin arvoihin ja käsitykseen lapsuudesta, kuten Kallinen ym. (2021) toteaa. Heidän mukaansa käsitykset lapsen hyvinvoinnista vaihtelevat myös eri kulttuureissa. Lisäksi he näkevät, että tutkimuksissa keskeistä on ollut löytää käsityksiä siitä, mikä on olennaista ajatellen lapsen hyvää elämää. Tämä sama lähtökohta ohjasi myös Hyvinvoiva koululainen -hankkeessa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin määritelmää. Hankkeen taustoja avataan myöhemmin lisää.

Usein lapsen hyvinvoinnin osa-alueita määrittelevät aikuiset, mutta lasten subjektiiviset kokemukset jäävät varjoon (Helavirta, 2011). Jos hyvinvoinnista kuitenkin halutaan monipuolista tietoa, olisi sitä olennaista mitata sekä subjektiivisesti että objektiivisesti (Minkkinen, 2015). Tässäkin tutkimuksessa keskiössä ovat lasten vanhempien kokemukset hyvinvoinnista, mutta

teoriaosuudessa otetaan huomioon myös tutkimukset, joissa keskiössä ovat olleet lapset itse.

Pollard ja Lee (2003) toteavat hyvinvoinnin olevan myös käsitteen nimenä kiistelty ja kansainvälisesti käytössä on useita eri variaatioita, joilla lapsen hyvinvointia lähestytään, esimerkiksi elämänlaatu, elämäntyytyväisyys ja onnellisuus. Nämä eri käsitteet haastoivat tässä tutkimuksessa myös sopivan tutkimustiedon löytämistä. Käsitepariksi tähän tutkimukseen kuitenkin valikoitui lapsen hyvinvointi, joka on lähellä myös Hyvinvoiva koululainen -hankkeessa käytettyä käsitettä lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi ja Minkkisen (2015) luomaa lapsen hyvinvointimallia, jota käytetään tässä tutkimuksessa määrittelyn pohjana. Sen mukaan lapsen hyvinvointi koostuu seuraavista ulottuvuuksista, joita käydään läpi myöhemmin: fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja materiaallinen ulottuvuus.

Ennen ulottuvuuksien läpikäymistä avataan eri tieteenalojen keskeisiä linjoja yleisesti hyvinvoinnista ja myös lapsen hyvinvoinnista. Keskiössä ovat sosiologian, kehityspsykologian, Lapsen oikeuksien julistuksen, sosiaalityön ja erilaisten hyvinvointi-indikaattorien näkökulmat. Myöhemmin käytäviin ulottuvuuksiin on vahvasti kytköksissä Minkkisen (2015) luoma hyvinvointimalli, josta ulottuvuudet nousevat. Keskeistä hyvinvointimallissa on ajatus lapsesta fyysispsykkis-sosiaalisena olentona, joka on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ihmisten ja instituutioiden kanssa keskellä materiaalista maailmaa, kulttuuriympäristöä ja sen vaikutteita.

## *2.1 Eri tieteenalojen näkökulmia lapsen hyvinvointiin*

Tunnettu sosiologi Erik Allardt (1976;1993) on määritellyt aikoinaan hyvinvointia kolmen eri ulottuvuuden kautta, joita käyn lyhyesti läpi. Allardt keskittyy lähinnä aikuisten hyvinvointiin, mutta on kuitenkin olennaista tietää, mitkä käsitykset hyvinvoinnin yleisiä määritelmiä ovat vuosien saatossa ohjanneet ja Allardtin käyttämiä käsitteitä on usein sovellettu myös lasten hyvinvoinnin määritelmiin (esim. Helavirta, 2011). Allardtin (1976) mukaan hyvinvointi on tila, jossa ihminen voi tyydyttää keskeiset tarpeensa. Jotta tarpeiden tyydyttäminen olisi arvokasta, on olennaista, että taustalla ovat arvot, joilla perustella tarpeiden tyydyttämistä. Allardtin (1976) mukaan nämä tarpeet ovat elinolot, yhteisyysuhteet ja itsensä

toteuttaminen. Hyvinvoinnin ulottuvuuksiksi hän on nimennyt elintason (having), yhteisyyden (loving) ja sosiaalisen identiteetin (being).

Allardtin (1993) määritelmissä elintaso viittaa aineellisiin oloihin, jotka ovat ihmiselle välttämättömiä, jotta pysyy hengissä ja välttää kurjuuden. Tästä kertovat tulot ja varallisuus, asuinolot, työssä käyminen, työolot, terveys ja koulutus. Yhteisyys puolestaan edustaa tarvetta olla sosiaalisesti kanssakäymisissä toisten ihmisten kanssa ja muodostaa erilaisia sosiaalisia identiteettejä. Tästä kertovat liittyminen ja suhteet paikallisyhteisöön, perheeseen ja sukuun sekä ystäviin ja ihmisiin erilaisissa organisaatioissa. Sosiaalinen identiteetti kuvastaa tarvetta olla osa yhteiskuntaa ja elää yhteisymmärryksessä luonnon kanssa. Tästä kertovat henkilökohtainen kasvu ja ulottuvuuden osoittimia ovat osallistuminen omaan elämään, vapaa-ajan aktiviteetteihin ja mahdollisuus nauttia luonnosta ja tehdä työtä, joka on mielekästä. Allardtin (1993) mukaan subjektiiviset ja objektiiviset elinolot tulisi olla tarkastelussa rinnakkain. Allardt on myös myöhemmin lisännyt yhden lisäulottuvuuden doing, joka viittaa pääosin vapaa-ajan toimintoihin, mutta se ei ole saanut yhtä suurta huomiota kuin ensimmäiset ulottuvuudet.

Allardtin ajatukset ovat kuitenkin herättäneet kritiikkiä ja niitä on kritisoitu esimerkiksi siitä, että hyvinvointi näyttäytyy niissä vain tarve- tai resurssilähtöisenä, hyvinvointikäsite liittyy niin vahvasti poliittisiin olosuhteisiin ja aineisto on muodostunut kvantitatiivisesta tutkimuksesta (Sauli & Simpura, 2005). Allardtin ajatusten mukaan hyvinvointi siis saavutetaan tyydyttämällä tarpeet. Helavirran (2011) mukaan ongelma tällaisessa lähestymistavassa on vaikeus määrittää välttämättömän, riittävän ja kohtuullisen tarpeentyydytyksen taso. Lisäksi ongelma on se, että ihminen pystyy käyttämään resurssejaan myös hyvinvoinnin heikentämiseen. Allardtin lähestymistapa on ollut aikanaan ajatuksia muuttava ja sitä on hyödynnetty paljon hyvinvointitutkimuksessa, mutta sellaisenaan se jättää kuitenkin useita näkökulmia huomioimatta.

Ben-Arieh (2010) näkee sosiologiassa lapsen hyvinvoinnista puhuttaessa näkökulman olevan nykyään usein uudessa lapsuuden sosiologiassa (New sociology of childhood). Aiemmat ajatukset lapsuudesta keskittyivät lähinnä tulevaisuuden hyvinvointiin, kun uudessa lapsuuden sosiologiassa Ben-Ariehin (2010) mukaan huomio keskittyy lasten nykyiseen (lapsuuden aikaiseen) elämäntilanteeseen. Hän sanoo lapsuuden nähtävän nykyään sosiaalisesti

pysyvänä osana yhteiskuntaa ja huomio on eri sukupolvien välisissä eroissa lapsuudessa ja lapsuutta vertaillaan suhteessa aikuisuuteen ja vanhuuteen. Lisäksi hänen mukaansa kiinnostuksen kohteena ovat olleet lapsen kokemukset eikä lapsia nähdä vain aikuisten toimintamallien omaksujina. Lapsi siis ajatellaan toimijana eikä vain sen kohteena. Näin lapsi ja hänen hyvinvointinsa itsessään ovat merkityksellisiä tarkastelun osia.

Kehityspsykologiassa lapsen hyvinvointia on aiemmin tarkasteltu lähinnä kehitysnäkökulmasta (Pollard & Lee, 2003). Taustalla on muun muassa ollut Eriksonin (1962) kehitysteoria, jonka mukaan ihminen kehittyy vaiheittain ratkaisemalla elämässä erilaisia eteen tulevia psykososiaalisia kehitystehtäviä. Kehitysteoriassa ei suoraan puhuta hyvinvoinnista, mutta se on osa hyvinvointitutkimuksen historiaa. Lisäksi Bowlbyn (1969) kiintymyssuhdeteoria on ollut Minkkisen (2015) mukaan vaikuttamassa hyvinvointitutkimuksen taustalla. Kiintymyssuhdeteorian mukaan lapsen kehitystä ohjaa voimakkaasti pyrkimys perusturvallisuuden tunteen saavuttamiseen ja tarve olla haastavissa tilanteissa lähellä hoivaavaa aikuista. Nykyään Minkkisen (2015) mukaan kehitystutkimuksessa keskitytään kuitenkin enemmän monitieteisyyteen kuin yksittäisiin teorioihin. Hän toteaa pyrkimyksenä olevan tieteenalojen yhdistäminen, jotta ihmisen kehitystä ymmärrettäisiin kokonaisvaltaisesti, ja jotta tutkimustietoa voitaisiin hyödyntää esimerkiksi erityisopetuksessa. Minkkinen (2015) ei näe kehityksen kuitenkaan suoraan kertovan hyvinvoinnista vaan olevan osa lapselle hyvinvointia tuottavista tekijöistä. Myös hyvinvointi voi olla tukemassa kehitystä.

Yhdistyneiden Kansakuntien määrittelemä lapsen oikeuksien sopimus (1989) nousee usein esille puhuttaessa lasten hyvinvoinnista. Lasten oikeuksia esiin nostamalla halutaan korostaa sitä, kuinka hyvinvointi ei ole pelkästään hyvä tavoittelemisen arvoinen asia vaan jokaisen lapsen oikeus. Niissä lapsen tämän hetken ja tulevaisuuden hyvinvointia tarkastellaan normatiivisesta näkökulmasta (Ben-Arieh, 2010). Lapsen hyvinvoinnin tukeminen huomioidaan kokonaisvaltaisesti ottamalla huomioon niin psyykkiset, fyysiset kuin sosiaaliset oikeudet, mutta myös esimerkiksi kulttuuriset ja poliittiset oikeudet. Lapsella on sopimuksen mukaan muun muassa oikeus erityiseen suojeluun ja hoivaan, yhteiskunnan voimavarojen osuuteen ja osallistua ikänsä ja kehitystasonsa huomioon ottaen häntä itseään koskevaan päätöksentekoon. Periaatteiden

mukaan lapset ovat tasa-arvoisia ja kaikilla lapsilla on oikeus hyvään elämään. Tästä kaikesta ovat ensisijaiset vastuussa vanhemmat tai huoltajat, mutta jos he eivät ole kykeneviä huolehtimaan lapsesta, vastuun ottaa valtio (UNICEF, 2022). Ben-Ariehin (2010) mukaan hyvinvointimääritelmän, joka nousee lasten oikeuksista, tulisi nämä kaikki lähtökohdat huomioiden olla moniulotteinen ja ekologinen.

Sosiaalityössä lapsen hyvinvointi on luonnollisesti keskeisessä asemassa. Sosiaalityötä ohjaavat vahvasti erilaiset lait. Sosiaalityössä lapsen hyvinvointi näyttäytyy kuitenkin pääosin lapsen suojeluna. Siinä on yhteneväisyyksiä sosiaalipolitiikan perinteisiin arvoihin, esimerkiksi sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen ja ihmisarvon kunnioittamiseen (Helavirta, 2011). Sosiaalityö on keskittynyt pääosin köyhien, suojattomien ja huonoissa oloissa asuvien lasten suojeluun ja se on näyttäytynyt erilaisina tukipalveluina, sijaishoitoina ja adoptioina (Minkkinen, 2015). Nykyään keskiöön on kuitenkin nousseet epäedullisissa tilanteissa olevien lasten suojelun lisäksi kaikkien lasten ennaltaehkäisevä tukeminen (Ben-Arieh, 2010). Sosiaalityön lähtökohta lapsen hyvinvointiin on aina ollut jollain tapaa ongelmakeskeisyys, mikä on näkynyt myös siinä, että hyvinvoinnin mittaamisen sijaan mittauksen kohteena on usein ollut pahoinvointi (Minkkinen, 2015). Tällainen pahoinvoinnin mittaaminen näkyy osittain myös erilaisissa hyvinvointi-indikaattoreissa.

Minkkisen (2015) mukaan hyvinvointi-indikaattoreita on pyritty muutaman vuosikymmenen ajan hiomaan aina vain paremmiksi ja niiden tavoite on pääosin lasten hyvinvoinnin vertailu suhteessa aikaan. Minkkinen (2015) toteaa, että hyvinvointi-indikaattoreita ovat luoneet monet eri tahot ja niitä on hyödynnetty paljon erilaisissa tutkimuksissa. Pollardin ja Leen (2003) mukaan niissä keskiössä ovat kuitenkin usein hyvinvoinnin sijaan pahoinvoinnin mittaaminen. Niiden avulla on mahdollista saada paljon hyödyllistä tietoa lasten hyvinvoinnin ongelmakohdista, mutta ne voiva osittain olla myös työntämässä sivuun hyvinvointia tukevia tekijöitä.

Nämä kaikki aiemmat lähestymistavat ovat käytännössä aikuisten luomia lähestymistapoja ja hyvinvointimääritelmiä, joten ne eivät suoraan sovellu kuvastamaan lasten hyvinvointia (Lehto, 2021). Suomessa on kuitenkin jonkin verran tehty tutkimusta lasten kokemasta hyvinvoinnista (esim. Kallinen ym., 2021; Helavirta, 2011). Kallisen ym. (2021) mukaan lasten hyvinvointi rakentuu

kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisesta, turvallisuuden rakentumisesta, tietämisen ja päätöksenteon mahdollisuudesta sekä aktiivisesta osallisuudesta ja toimijuudesta. Näistä tekijöistä muodostuu vuorovaikutteinen kehä, jossa tekijöiden sisällölliset osat joko vahvistavat tai toteutumatta jäädessään heikentävät lasten hyvinvointia. Kallisen ym. (2021) mukaan hyvinvointia ajatellaan usein liian monimutkaisesti, vaikka todellisuudessa lasten hyvinvointi heidän itsensä kokemana koostuu pienistä ja arkisista asioista. Nykyään enenevässä määrin lasta otetaan mukaan määrittämään omaa hyvinvointiaan ikänsä puitteissa (Lehto, 2021).

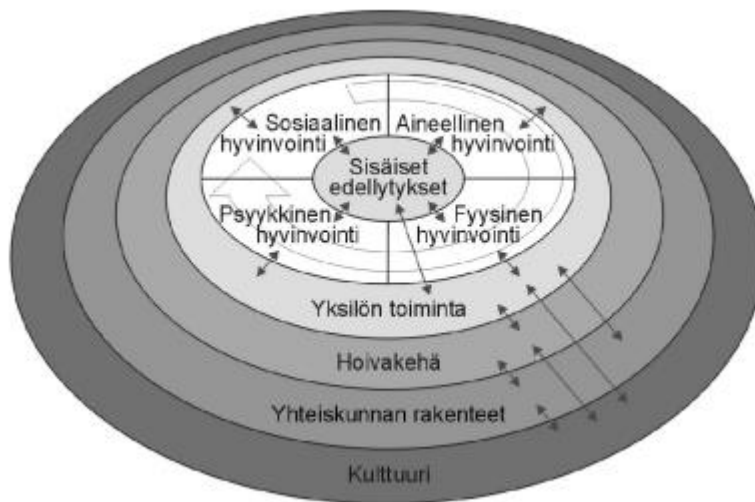
## *2.2 Lapsen hyvinvointimalli*

WHO:n terveyden määritelmiin viitataan usein hyvinvoinnista puhuttaessa (esim. Helavirta, 2011; Minkkinen, 2015). Siinä terveys mielletään niin laajaksi kokonaisuudeksi, että sitä voidaan myös pitää hyvinvoinnin kehysmääritelmänä: ”Terveys on täydellistä fyysistä, henkistä ja sosiaalista hyvinvointia eikä pelkästään sairauden poissaoloa” (Minkkinen, 2015, s.21). Siihen sisältyy ajatukset ihmisen hyvästä tilanteesta niin fyysisellä, henkisellä kuin sosiaalisellakin elämänalueella. Nämä samat ulottuvuudet nousevat esiin myös useissa muissa laajasti tunnetuissa määritelmissä. Nämä muodostavat selkeän kokonaisuuden, mutta Minkkisen (2015) mukaan lähestymistapa kaipaa kuitenkin vielä yhtä ulottuvuutta, jonka hän on nimennyt materiaaliseksi ulottuvuudeksi, joka on noussut esiin myös muissa hyvinvointitutkimuksissa (esim. Lammi-Taskula & Karvonen, 2014).

Minkkisen (2015) luoma hyvinvointimalli perustuu pääosin psykologiassa ja sosiologiassa käytettyihin käsityksiin lasten hyvinvoinnista ja kehityksestä. Siinä on pyritty kuitenkin yhdistämään useita tieteenaloja, jotta kokonaiskäsitys olisi kattavampi. Minkkisen (2015, s.60) malli pohjautuu ihmiskuvaan, jossa ”lapsi on fyysispsykkis-sosiaalinen olento, joka elää ja toimii materiaalisessa maailmassa vuorovaikutuksessa ihmisten ja instituutioiden kanssa kesellä kulttuuriympäristöä ja sen vaikutteita”. Hyvinvointi viittaa siis tilaan, jossa lapsen fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja materiaallinen tilanne on pääosin positiivinen. Minkkinen (2015) näkee lapsen hyvinvoinnin jatkuvasti muuttuvana ja arvioitavissa olevana tilana, joka on sekä objektiivisesti että subjektiivisesti

mitattavissa oleva ja joka on niin yksilön sisäisten kuin ihmisten välisten, yhteisöllisten ja kulttuuristen prosessien tulos.

Minkkinen (2015) on luonut visuaalisen mallin, joka sisältää nämä neljä hyvinvoinnin ulottuvuutta ja lisäksi hyvinvointiin liittyvät ennakko- ja reunaehdot ja näiden eri osien väliset yhteydet (kuvio 1.) Kuvion keskellä on sisäiset ulottuvuudet, jota ympäröi neljä perusulottuvuutta. Ulottuvuuksien päällä kulkee kiertävä nuoli, joka viittaa siihen, että nämä kaikki ulottuvuudet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Ulottuvuuksien ympärillä olevat neljä kehää, joista sisin (yksilön toiminta) kuvastaa lapsen omaa toimintaa. Tämä kehä on ”välittävä taso yksilön hyvinvoinnin ja hyvinvoinnin yhteiskunnallisen kehyksen ympärillä” (Minkkinen, 2015, s.61). Sen ympärillä on kolme kehää (hoivakehä, yhteiskunnan rakenteet, kulttuuri), jotka muodostavat yhteiskunnallisen kehyksen. Nuolet kuviossa kuvastavat sitä, kuinka kaikki eri mallin osat ovat koko ajan vuorovaikutuksessa keskenään



**KUVIO 1.** Minkkisen (2015) luoma Lapsen hyvinvointimalli

Minkkisen (2015) mallin perusulottuvuudet pohjautuvat osittain WHO:n määritelmään lapsen hyvinvoinnista, jota on avattu edellisessä alaluvussa. Minkkisen (2015) mukaan **fyysinen hyvinvointi** -ulottuvuus muodostuu terveydestä, sairauden poissaolosta ja fyysisestä toimintakyvystä. Esimerkkinä tästä voisi olla biologinen perimä. **Psyykinen hyvinvointi** puolestaan koostuu psyykkisestä terveydestä ja pitää sisällään myös emotionaalisen ja kognitiivisen

hyvinvoinnin. Emotionaalinen hyvinvointi viittaa lapsen kokemaan onnellisuuteen ja elämäntyytyväisyyteen ja kognitiivinen hyvinvointi ajatteluun ja oppimiseen, joita mitataan esimerkiksi koulussa. Esimerkkinä tässä voisi olla ongelmanratkaisutaidot. **Sosiaalinen hyvinvointi** kuvastaa sitä, että vuorovaikutussuhteet lapsen ja ympärillä olevien ihmisten välillä ovat kunnossa. Lapsi kokee, että hän saa vuorovaikutussuhteista tukea ja ne ovat turvallisia. Esimerkkinä sosiaalisesta lähtökohdasta voisi olla sosiaalinen älykkyys. **Materiaalinen hyvinvointi** kuvastaa positiivista taloudellista tilannetta lapsen elämässä. Se pitää sisällään riittävän ravinnon, asumisen tason ja sellaiset tavarat ja asiat, joita pidetään yleisesti normaaleina elementteinä yhteiskunnassa ja kulttuurissa, jossa lapsi elää. Tästä esimerkkinä voisi olla perheen varallisuus.

Näiden neljän ulottuvuuden lisäksi malliin kuuluu **hyvinvoinnin ennako- ja reunaehdoja**. Mallissa hyvinvointiin vaikuttavat tekijät on jaettu kahteen pääryhmään. Ensimmäinen koostuu yksilötekijöistä, jotka viittaavat lapseen itseensä liittyviin tekijöihin ja toinen koostuu yhteisötekijöistä, jotka viittaavat hyvinvoinnin yhteiskunnalliseen kehykseen. Yksilötekijät muodostuvat hyvinvointiresursseista ja -edellytyksistä, joita lapsilla on. Näitä ovat biologiset, psyykkiset, sosiaaliset ja materiaaliset lähtökohdat. Lisäksi hyvinvointiin vaikuttaa lapsen toiminta, joka puolestaan on vuorovaikutuksessa yhteiskunnan kanssa. Hyvinvoinnin reunaehdot siis vaikuttavat lapsen hyvinvointiin hänen oman toimintansa kautta (Minkkinen, 2015).

Yhteisötekijät koostuvat hyvinvointimallin kolmesta uloimmasta kehästä, joita ovat hoivakehä, rakenteelliset tekijät ja kulttuuriympäristö. Hoivakehä muodostuu lapsen ja hänen ympärillään olevien ihmisten lapsen hyvinvointia tukevassa vuorovaikutuksessa. Yhteiskunnalliset rakennetekijät viittaavat erilaisiin yhteiskunnallisiin instituutioihin ja tapoihin ja rakenteisiin, joiden avulla yhteiskunta toimii. Lapsen kulttuuriympäristöllä puolestaan viitataan arvoihin, normeihin ja asenteisiin lapsia kohtaan ja lisäksi myös lapsuuteen liitettyihin merkityksiin, käsityksiin ja mielikuviin esimerkiksi hyvinvoinnista ja tavoiteltavasta elintasosta. Mallin mukaan sekä yhteiskunnalliset rakennetekijät että kulttuuri ovat vaikuttamassa lapseen viime kädessä hänen oman toimintansa kautta. Lisäksi myös lapsella voi olla vaikutusta yhteiskunnallisiin rakennetekijöihin. Rajatut hyvinvointialueet kuten koulu ja harrastustoiminta voidaan ajatella



sijoittuvan hyvinvoinnin yhteisötekijöihin, joilla on sekä suoraan että välillisesti vaikutusta lapsen hyvinvointiin (Minkkinen, 2015).

# 3 KOULU HARRASTUSTOIMINNAN JÄRJESTÄJÄNÄ

Suomessa harrastustoiminta mielletään tärkeäksi osaksi lasten ja nuorten elämää. Sen ajatellaan olevan mielekäs tapa viettää vapaa-aikaa ja sen myös nähdään muun muassa vahvistavan sosiaalisia suhteita, identiteettiä ja osallisuutta yhteiskunnassa (esim. OKM, 2019.) Harrastuksella käsitteenä viitataan mielenkiintoon ja jatkuvaan harjoittamiseen ja sen ajatellaan olevan vapaaehtoista toimintaa, joka on joko ohjattua tai omatoimista ja tapahtuu ryhmässä tai itsekseen (Helve, 2009).

Suomessa lasten ja nuorten harrastamista ja siihen liittyviä trendejä seurataan säännöllisesti erilaisin kyselyihin, esimerkiksi Nuorisobarometrilla, Kouluterveyskyselyllä ja Opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta. Suomalaiset lapset ja nuoret harrastavat aktiivisesti ja suurimmalla osalla (n. 90 %) on jokin harrastus ja noin 80 % kokee harrastuksen olevan mieluisa (VLN, 2017). Edelleen on kuitenkin lapsia, joilla ei ole mitään harrastustoiminnan tyyppistä aktiviteettiä tai jos on, sitä ei koeta mieluisaksi. Usein harrastuksen puuttumisen taustalla on jokin syy, joka voi olla esimerkiksi rahanpuute (Nuorisobarometri, 2020), toimintarajoitteet, kiusaaminen tai haasteet ajankäytössä tai mielekkään harrastuksen löytämisessä (Hakanen, Myllyniemi, & Salasuo, 2019). Harrastaminen voi kuitenkin olla muutakin kuin ohjattua toimintaa, esimerkiksi itsekseen tai kavereiden kanssa toteutettavia vapaa-ajan aktiviteetteja (Helve, 2009). Puhe ohjatusta harrastustoiminnasta välttämättömänä osana lapsen elämää voi aiheuttaa sen, että lapset, joilla ei ole harrastusta, jäävät muiden silmissä niin sanotun normaalin lapsuuden ulkopuolelle (VLN, 2017). Osalla lapsista puolestaan ohjattua harrastustoimintaa saattaa olla niin paljon, ettei itselle ja kavereille löydy aikaa (OKM, 2019).

Harrastustoimintaa on pyritty edistämään erilaisin hankkein ja toimenpitein jo muutaman vuosikymmenen ajan (esim. Mukava-hanke) ja viime vuosina muun

muassa Opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta (esim. Harrastamisen Suomen malli). Niissä harrastustoimintaa on pyritty kehittämään järjestämällä toiminta koulun yhteyteen ja huomioimalla erityisesti vähävaraiset perheet, aliedustetut ryhmät ja erityistä tukea tarvitsevat (OKM, 2019).

### *3.1 Historiaa*

Pulkkisen (2015) mukaan koulun järjestämällä harrastustoiminnalla ja sen tutkimuksella on pitkät perinteet erityisesti anglosaksisissa maissa ja sillä on nähty jo pitkään olevan vaikutusta lasten myönteiselle kehitykselle. Hänen mukaansa tutkimusta on kuitenkin tehty pääosin Yhdysvalloissa, mutta Suomessa tutkimuksia on tehty vähemmän. Kansainvälisesti puhuttaessa oppituntien ulkopuolisesta organisoidusta toiminnasta käytetään usein nimitystä ”extra curricular activities” eli EC-toiminta. Yhdysvalloissa puolestaan puhutaan ”after school program” eli ASP-toiminta. Pulkkisen (2015) mukaan näille ei kuitenkaan löydy suoraan vastaavia käsitteitä suomen kielellä. Suomessa on käytetty pääosin käsitettä koulun kerhotoiminta ja sillä viitataan koulussa oppituntien ulkopuolella järjestettävään kerhotoimintaan (esim. Lehto, 2021; Kenttälä & Kesler, 2009).

Suomessa kerhotoimintaa on opettajien toimesta järjestetty jo 1940-luvulla tavoitteena edistää sosiaalista käyttäytymistä, ystävyyttä, musiikkia ja muita taiteita ja sen tavoitteena on ollut olla virkistävää, kuten Pulkkinen & Metsäpelto (2014) toteaa. Heidän mukaansa kuitenkin 1990-luvun lama ja määrärahojen leikkaukset heikensivät lasten oloja ja myös kerhotoimintaa ja lasten yksinäiset iltapäivät nousivat jo tuolloin huolenaiheeksi, jolloin opetusministeriö asetti kerhotyöryhmän, jonka tavoitteena oli selvittää kerhojen tilannetta. Lisäksi perusopetuslakiin (628/1998/628, 47 §) lisättiin vuonna 2004 vapaaehtoinen aamu- ja iltapäivätoiminta kuulumaan osaksi 1.–2. -luokkalaisten ja erityistä tukea tarvitsevien kouluarkea.

Pulkkisen (2002) toimesta perustettiin valtakunnallinen Mukava-hanke vähentämään juuri lasten yksinäisiä iltapäiviä ja tukemaan lasten sosiaalista kehitystä. Hankkeen toteutus tapahtui Suomessa vuosina 2002–2005 neljällä paikkakunnalla. Siinä tavoitteena oli eheyttää koulupäivää luomalla tasapainoa koulutyön, rentoutumisen, omaehtoisen toiminnan ja harrastustoiminnan välille.

Tähän tavoitteeseen pyrittiin vahvistamalla oppilaiden sosioemotionaalista kehitystä, kouluviihtyvyyttä ja yhteisöllisyyttä koulussa. Osallistuminen toimintaan oli vapaaehtoista. Hanke osoitti, että eheytetyn koulupäivän rakenne saatiin vakiinnutettua osaksi normaalia toimintaa ja aktiivisuus kerhotoimintaan osallistumisessa oli suurta kaikilla ikäluokilla (Pulkkinen & Launonen, 2005). Oppilaiden mukaan kerhojen sisällöt, monipuolinen toiminta, mahdollisuus valita ja sosiaalisuus olivat positiivisia asioita toiminnassa. Lisäksi uusiin lapsiin tutustuminen koettiin mielekkääksi. Myös vanhemmilta ja opettajilta saatu palaute oli positiivista ja he kokivat, että kouluviihtyvyys lisääntyi, koulukiusaaminen väheni ja yhteistyö koulun ja kodin välillä parani. Erityinen huomio kiinnittyi siihen, että aamu- ja iltapäivätoimintaan osallistuvat lapset olivat aktiivisesti myös mukana harrastustoiminnassa, mikä osoittaa sen, että ne eivät ole keskenään päällekkäisiä toimintoja vaan täydentävät toisiaan (Pulkkinen & Launonen, 2005).

Suomessa on toteutettu myös pienempiä kokeiluja yksittäisillä kouluilla ympäri Suomea, mutta tuorein parhaillaan käynnissä oleva valtakunnallinen kokeilu lienee Harrastamisen Suomen malli, jota esitellään myöhemmin lisää. Nykyisessä koulun kerhotoiminnassa nojaututaan 2004 opetussuunnitelman perusteissa esitettyihin tavoitteisiin, jonka mukaan keskeistä on yksilöllisen kasvun ja oppimisen tukeminen ja se, että lasten ja nuorten hyvinvoinnista tulee ottaa kokopäiväinen vastuu. Kerhotoiminnan tulisi tavoitteiden mukaan tukea oppilaan sosiaalista ja eettistä kasvua sekä oppilaan itsensä monipuolista kehittämistä (Opetushallitus, 2004).

### *3.2 Harrastava koululainen -hanke*

Tässä tutkimuksessa tarkastelen Hyvinvoiva koululainen -hankkeen osahanketta Harrastava koululainen. Hyvinvoiva koululainen -hanke on Pirkanmaalla 2019–2020 toteutettu hanke, jonka tavoitteena on ollut kehittää lapsi- ja perhelähtöistä kokonaiskoulupäivää (Soini ym., 2021). Hankkeeseen on osallistunut yhteensä 18 kuntaa tai koulutuksen järjestäjää, jotka ovat omassa toiminnassaan järjestäneet pienempiä osahankkeita paikalliset olosuhteet huomioiden. Osahankkeiden teemat ovat myös nousseet kunkin osahankkeen alueen paikallisista tarpeista. Hankkeiden laajana tavoitteena on ollut luoda mallia eheästä kokonaiskoulupäivästä, joten hankkeeseen on täytynyt kuulua aamu- ja

iltapäivätoimintaa sekä koulupäivän kehittämistä. Hankkeiden yhteistavoitteena on ollut edistää hyvinvointia ja oppimista ennaltaehkäisevästi, lisätä lasten mahdollisuuksia harrastuksiin, lisätä toiminnan laatua ja tasa-arvoa ja luoda matalan kynnyksen mahdollisuuksia lasten ja perheiden tukemiseen. Hyvinvoiva koululainen -hanke on toteutettu yhteistyössä Opetushallituksen kanssa, joka toimii myös projektin rahoittajana. Yksi osahankkeiden järjestäjistä on ollut Lempäälän kunta Harrastava koululainen -hankkeellaan, jonka taustaa käydään enemmän läpi seuraavissa alaluvuissa.

### 3.2.1 Harrastamisen Suomen mallista Harrastava koululaiseen

Suomeen on perustettu Islannin mallista (Sigfusdottir ym., 2020) ideaa saanut Harrastamisen Suomen malli, joka on valtion rahoittama ja Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) hanke. Islannin mallia on käytetty Islannissa nuorten päihteidenkäytön vähentämiseksi, ja tulokset siinä ovat olleet merkittäviä. Lyhyesti sanottuna malli on monialainen, yhteisöpohjainen ja yhteistyöhön perustuva järjestelmä, jossa tutkijat, poliittiset päättäjät, hallintojohtajat ja käytännön toimijat yhdistävät voimansa vähentääkseen nuorten päihteiden käytön todennäköisyyttä ajan myötä. Vuodesta 2005 lähtien malli on kerännyt paljon kansainvälistä huomiota, ja useat maat tai niiden kunnat ovat ottaneet mukauttaneet tai ovat parhaillaan mukauttamassa mallia omiin tarpeisiinsa (Sigfusdottir ym., 2020).

Harrastamisen Suomen mallissa lähtökohdat ja tavoitteet ovat erilaiset kuin Islannin mallissa, mutta myös siinä on korostuvat monialaisuus ja yhteistyö eri toimijoiden kanssa. Harrastamisen Suomen mallissa juuret ulottuvat aiemmin esiteltyyn Mukava-hankkeeseen (OKM, 2022). Mallissa päätavoitteena on lisätä lasten ja nuorten hyvinvointia. Perusajatuksena on tarjota jokaiselle lapselle ja nuorelle ilmaista ja mieluista harrastustoimintaa koulupäivän yhteydessä. Suomen mallissa keskeistä on lasten ja nuorten kuuleminen harrastustoiveista, yhteistyö koulun ja harrastustoimijoiden välillä ja hyvien käytäntöjen ja toimintatapojen koordinoiminen. Suomen kunnat pystyvät osallistumaan avustushakuun, jossa haetaan avustusta Harrastamisen Suomen mallin toiminnan järjestämiseen oman kunnan kouluissa. Avustusta voi hakea vuosittain

aluehallintovirastojen sähköisessä asiointipalvelussa (harrastamisensuomenmalli.fi, 2022).

Lempäälän kunta osallistui keväällä 2021 harrastamisen Suomen mallin pilottihankkeeseen, joka on kulkenut Lempäälässä nimellä Harrastava koululainen. Hanke sai jatkorahoituksen, joten toiminta jatkuu ainakin vuoteen 2022 (Lempäälän kunta, 2021). Lisäksi Harrastava koululainen -hanke on ollut osa Hyvinvoiva koululainen -hanketta. Kun puhun Harrastava koululainen -hankkeesta, huomio keskittyy Lempäälässä toteutettavaan hankkeeseen, joka on tässä tutkielmassa tutkimuksen kohteena ja kun puhun Harrastamisen Suomen mallista, käyn läpi mallia yleisesti koko Suomessa.

Harrastava koululainen -hankkeen tavoitteena on olla mahdollistamassa jokaiselle lapselle ja nuorelle mielekästä ja ilmaista harrastustoimintaa koulupäivän yhteydessä (Lempäälän kunta, 2021). Toimintaa järjestetään 1.–9. -luokkalaisille ja tarkoituksena on lasten ja nuorten toiveiden huomioiminen. Toiminnassa on mukana laajasti eri harrastuksia ja harrastusten järjestäjinä voivat toimia erilaiset harrastustoimintaa järjestävät yhteisöt, esimerkiksi urheiluseurat ja kulttuuritoimijat. Lisäksi toiminta voi olla nuorten omaehtoista harrastamista ympäristössä, joka on valvottu.

Lempäälän kunta on järjestänyt myös harrastusmaistiaiskiertueita, joita on järjestetty kaikilla Lempäälän kunnan kouluilla ja niiden tavoitteena on ollut houkutella lisää lapsia mukaan toimintaan (Lempäälän kunta, 2021). Lisäksi toimintaan kuuluu etsivää harrastustoimintaa, jonka tavoitteena on auttaa niitä perheitä ja lapsia, jotka uhkaavat jäädä toiminnan ulkopuolelle, jos esimerkiksi sopivaa harrastusta ei löydy. Etsivän harrastustoiminnan tavoitteena on ennaltaehkäistä syrjäytymistä ja yksinäisyyttä ja lisätä hyvinvointia ja kouluviihtyvyyttä. Tarkoituksena on löytää jokaiselle lapselle ilmainen ja mielekäs harrastus.

### 3.2.2 Hankkeen tavoitteet

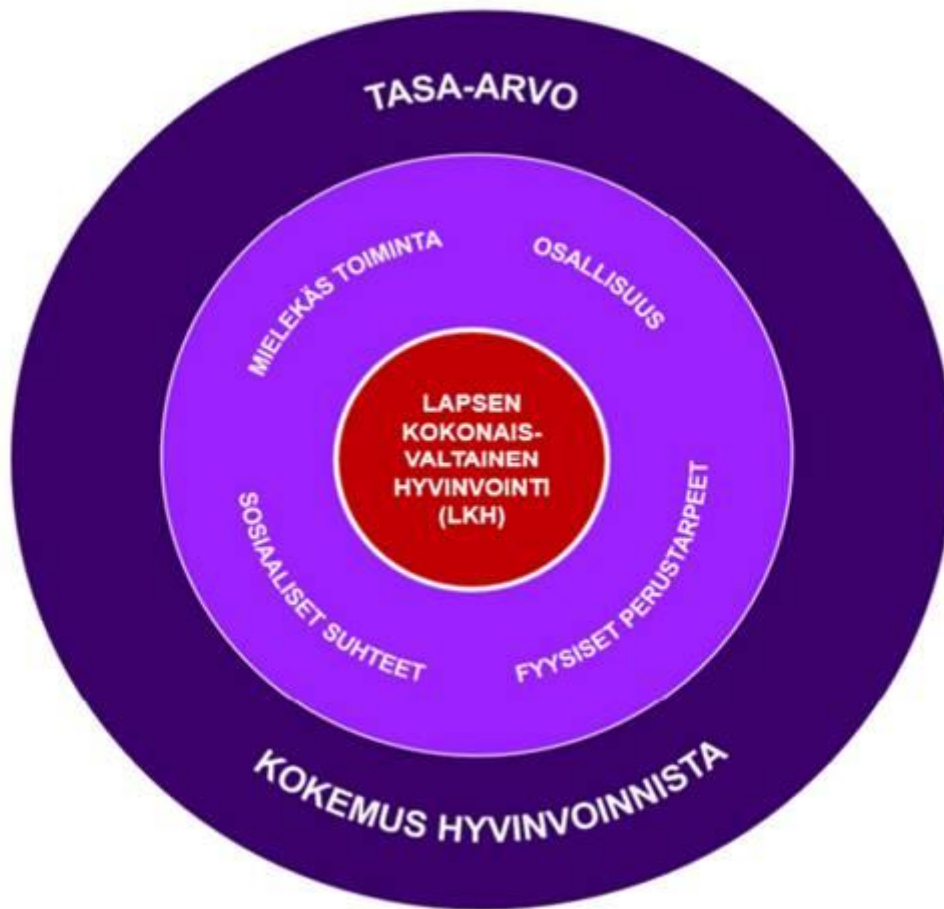
Harrastava koululainen- kattohankkeessa Hyvinvoiva koululainen oli tavoitteena löytää osahankkeiden avulla erilaisia joustavia ratkaisua tukea lapsien ja perheiden hyvinvointia koulupolun ensimmäisinä vuosina. Osahankkeita tuettiin näkemään hankkeet osana laajempaa kokonaisuutta hyvinvointia tukevassa

toiminnassa ja kehittämistyössä (Soini ym., 2021). Harrastava koululainen - hankkeessa keskitytään hyvinvoinnin lisäämiseen avoimen, ohjatun ja turvallisen kerhotoiminnan kautta. Siinä vanhat toimivat käytännöt hyödynnetään ja lisäksi luodaan uusia koulun ja eri harrastustoimijoiden yhteistyötapoja. Toimintaa ohjaavat toimijoiden yhteiset pelisäännöt, jotka huomioiden toimintaa suunnitellaan, rakennetaan, kokeillaan ja kehitetään. Toiminnan tavoitteet ovat seuraavat (Lempäälän kunta, 2021):

- 1) Syrjäytymisen ennaltaehkäisy
- 2) Toiminnan lapsilähtöisyys ja perheiden tukeminen
- 3) Kiusaamisen ennaltaehkäisy ja siihen puuttuminen
- 4) Lasten ja nuorten kuuleminen sekä vaikutusmahdollisuus toiminnan sisältöön
- 5) Yhdenvertaisuus
- 6) Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisääminen
- 7) Kokemuksellisuus ja taitojen kasvattaminen
- 8) Kannustaminen ja kaveritaitojen kehittäminen
- 9) Rajat ylittävä yhteistyö toimijoiden kesken
- 10) Turvallisuus

### 3.2.3 Lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi hankkeen tavoitteissa

Kattohankkeessa Hyvinvoiva koululainen lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen ja hyvinvoinnin ulottuvuudet nostettiin vielä erityistarkasteluun. Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tekijöiden määrittäminen oli olennainen osa hankkeesta tehdyn tutkimuksen tavoitteita. Kuviossa 2 on esitelty hankkeessa tutkimustulosten pohjalta nousutta lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin määritelmää. Mallissa on tavoitteena lähestyä hyvinvointia laajasti huomioiden kokonaisvaltaisuus. Siinä tasa-arvo ja yhdenvertaisuus muodostavat hyvinvoinnin perustan, mutta lisäksi keskeisiksi ulottuvuuksiksi nostetaan osallisuus, sosiaaliset suhteet, mielekäs toiminta ja fyysiset perustarpeet (Soini ym., 2021).



**KUVIO 2.** Hankkeessa keskeisellä sijalla olevat hyvinvoinnin tekijät

Hankkeessa jokaisella osahankkeella toiminta oli suunniteltu vastaamaan paikallisia tarpeita, mutta yhteiset lähtökohdat tekivät mahdolliseksi sen, että lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi nähtiin laajana ja tekijöiden vuorovaikutuksellisenä summana. **Tasa-arvossa ja yhdenvertaisuudessa** ajateltiin keskiössä olevan koettu, subjektiivinen hyvinvointi, joka viittasi siihen, että lapset ja perheet ja heidän tarpeensa ovat yksilöllisiä eikä heitä saa "tasapäistää". Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden osa-alueina nähtiin **osallisuus, sosiaaliset suhteet, mielekäs toiminta** (lapsilähtöisyys) ja **fyysiset perustarpeet**. Nämä samat osa-alueet nousevat esiin myös muun muassa WHO:n määritelmässä ja Minkkisen (2015) hyvinvointimallissa, joita käytiin läpi aiemmin.



### *3.3 Koulun harrastustoiminta lasten hyvinvoinnin lisääjänä*

Koulu sijoittuu lapsen elämässä tärkeimmäksi yhteiskunnalliseksi instituutioksi kodin rinnalla (Minkkinen, 2015). Kouluviihtyvyys on kuitenkin Suomessa laskemaan päin (Häikiö, 2009), mikä viittaa siihen, että oppilaiden kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista ei välttämättä huolehdita riittävästi. Tällaisia erilaisia huolia nostetaan jatkuvasti esille. Oppituntien ulkopuolista harrastustoimintaa on useiden kokeilujen ja tutkijoiden toimesta nostettu vastamaan huoliin. Tällainen toiminta voikin olla merkittävästi edistämässä lasten ja nuorten hyvinvointia ja kehitystä. Harrastaminen nähdään merkityksellisenä ja koulu harrastamisen paikkana on entistä suosittu ja monipuolisempi (OKM, 2019). Lisäksi harrastustoiminnalla on tutkittu olevan lukuisia positiivisia vaikutuksia hyvinvoinnille ja kehitykselle (esim. Pulkkinen & Metsäpelto, 2014) ja lisäävän tasa-arvoisia mahdollisuuksia lapselle osallistua harrastustoimintaan (Lehto, 2021).

Olisi tärkeää, että lapsen toimintaympäristö olisi niin monipuolinen, että jokainen löytäisi sieltä mielekästä tekemistä ja saisi onnistumisen kokemuksia. Koulun kerhotoiminta on tärkeä osa monipuolista tarjontaa ja osaltaan täydentää koulun formaalia opetusta (Kenttälä & Kesler, 2008). Koulun kerhotoiminnalla voidaan olla tukemassa erityisesti perusopetuslaissa olevia kasvatustavoitteita, joiden mukaan koulun tulisi tukea lapsen ja nuoren tasapainoista kasvua ja kehitystä (Järvinen, 2008). Koulun kerhotoiminta on kuitenkin vapaampi mitattavista tavoitteista kuin koulussa järjestettävä opetus (Pulkkinen, 2015).

Pulkkinen (2015) mukaan koulun kerhotoiminta hyvinvoinnin tukijana on saanut paljon jalansijaa viimeisten vuosien aikana, kun Opetus- ja kulttuuriministeriö on ehdottanut, että koulun toiminta, aamu- ja iltapäivätoiminta ja kerhotoiminta nähtäisiin kokonaisuutena. Tavoitteena koulun kerhotoiminnassa on päästä tukemaan lapsen kasvua ja kehitystä, lasten ja perheiden hyvinvointia ja taata kaikille lapsille oikeus osallistua kulttuuri- ja vapaa-ajantoimintaan, kuten Pulkkinen (2015) toteaa.

Häikiön (2009) mukaan harrastuksen puuttumisen on havaittu heijastuvan lasten hyvinvointiin. Hän toteaa tasa-arvopyrkimysten olevan suuria, mutta tälläkin hetkellä Suomessa on paljon lapsia, joilla ihan jo perustarpeet jäävät tyytymättä. Toisaalta taas on paljon lapsia, joille mahdollistetaan kaikkien

tarpeiden tyydyttäminen. Osalla lapsista kotoa saatava tuki on monipuolista, osalla sitä ei ole juuri yhtään.

Mukava-hankkeessa joustavassa (aiemmin: eheytytyssä) koulupäivässä mukana oleminen näyttäytyi hyvinvoinnissa esimerkiksi sosiaalisen ahdistuneisuuden vähenemisenä (Pulkinen & Metsäpelto, 2014). Lisäksi erilaisissa musiikki-, kuvataide- ja kädentaitoharrastuksissa mukana olemisen havaittiin tukevan muun muassa koulumenestystä, kouluviihtyvyyttä, keskittymiskyvyn kehittymistä ja sosioemotionaalaisia vuorovaikutustaitoja. Häikiö (2009) puolestaan on tutkinut harrastuksilla olleen myös merkittävä rooli syrjäytymisen ehkäisemisessä.

Erilaisissa kokeiluissa kerhotoiminnan vaikutusta hyvinvoinnille on tutkittu sekä lasten, ohjaajien, opettajien että vanhempien näkökulmasta (esim. Häikiö, 2009). He kokevat harrastustoiminnan muun muassa mahdollistavan ja vahvistavan lasten turvallisuutta, sosiaalisuutta ja antavan tilaa itsensä kehittämiseen. Tämä on yhteneväinen tulos Pulkinen & Launosen (2005) tutkimuksen kanssa. Aikuisten näkökulmasta esiin nousee myös se, kuinka harrastukset voivat ehkäistä ongelmia, joita esiintyy lasten ja nuorten omaehtoisessa ajankäytössä. Parhaimmillaan kerhotoiminta pitääkin lapset ”poissa pahanteosta” ja antaa niin sanotusti järkevää tekemistä (Häikiö, 2009).

Hyvinvoinnin näkökulmasta harrastamisen voidaan ajatella olevan myös lapsen oikeus. YK:n yleissopimuksessa (Lapsen oikeudet 1989, Art. 31) lapsen oikeuksien mukaan lapsilla on oikeus kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajan toimintoihin ja valtioiden täytyy tehdä kaikki toimet tämän oikeuden mahdollistamiseksi. Kerhotoiminnan voidaan ajatella olevan yksi keino tämän tavoitteen saavuttamiseksi.

Kerhotoiminnalla voidaan siis sanoa olevan paikkansa lasten ja perheiden hyvinvoinnin tukijana. Täytyy kuitenkin muistaa, että vaikka kerhotoiminta tukee hyvinvointia, liittyy siihen myös haasteita. Kerhon ohjaaja ei välttämättä tunne lapsia hyvin ja toiminnan avoimuuden vuoksi ohjaajalla voi olla haastavaa havaita esimerkiksi kerhoissa esiintyvää kiusaamista, kuten Roos (2009) toteaa. Kerhojen vetäminen vaatii paljon resursseja, jolloin mahdolliset haasteet saattavat jäädä huomaamatta. Etenkin, jos kerhon vetäjä ei kuulu koulun henkilökuntaan, ei hän välttämättä ole tietoinen kouluympäristössä tapahtuneista asioista, jolloin tuen tarjoaminen voi olla haastavaa. Haasteita voi myös ilmetä

siinä, että kerhojen tarjonta ei kiinnosta lapsia riittävästi. Monet lapset eivät osallistu toimintaan, koska kokevat kerhot tylsiksi eikä itselleen sopiviksi (Häikiö, 2009).

# 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA METODOLOGIA

## *4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset*

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia Harrastava koululainen - hankkeeseen osallistuneiden lasten vanhempien kokemuksia toiminnasta ja lapsen hyvinvoinnista osana harrastustoimintaa. Tutkimuksen tavoitteena on olla osaltaan lisäämässä tietoa ja positiivista näkyvyyttä koulupäivän yhteydessä toteutettavasta harrastustoiminnasta ja lisäämässä ymmärrystä harrastustoiminnasta osana lapsen hyvinvointia. Lisäksi tavoitteena on vanhempien kokemusten kautta löytää ratkaisuja toiminnan kehittämiseksi. Tutkimusongelma tarkentuu seuraavaan kahteen tutkimuskysymykseen:

1. Millaisia kokemuksia Harrastava koululainen -hankkeen toimintaan osallistuneiden lasten vanhemmilla on toiminnasta?
2. Miten vanhemmat kokevat hankkeen toiminnan toteutuneen lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta?

Kysymyksillä pyritään saamaan mahdollisimman laaja kuvaus siitä, miten vanhemmat kokevat toiminnan ja hyvinvoinnin siinä. Tutkimuskysymysten avulla ei ole tarkoitus vain kuvata vanhempien kokemuksia, vaan päästä niiden kautta syvemmälle hyvinvoinnin ja harrastustoiminnan yhteyteen ja lisätä ymmärrystä koulun järjestämästä harrastustoiminnasta ilmiönä.

## *4.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat*

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja sitä ohjaa fenomenologinen tieteenfilosofia. Tieteenfilosofiset suuntaukset kertovat tutkimuksen taustalla vaikuttavista tieteellisistä näkemyksistä ja ajattelutavoista ja ne auttavat tutkijaa

perustelemaan tutkimuksen taustalla käytettäviä menetelmiä (Raatikainen, 2005). Laadullista tutkimusta käytetään paljon ihmistä tutkivissa tieteissä, koska siinä erilaiset merkitykset, joita ihmiset, ihmisten toiminta ja kulttuuriset ilmiöt antavat, ovat keskiössä. Laadullisessa tutkimuksessa ihmisen erityislaatuisuus ja tutkijan ja tutkittavan muodostama merkitysten kokonaisuus ovat tutkimuksen kulmakiviä. Tämä merkitysten kokonaisuus on suoraan yhteydessä ihmisenä olemiseen, ihmisen toimiin ja tapoihin ymmärtää ja se näyttäytyy tutkimuksen jokaisessa eri vaiheessa. (Varto, 2005; Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Nykyään tutkimuksissa erilaiset tieteenfilosofiset suuntaukset usein yhdistyvät ja esimerkiksi triangulaatiot ovat yhä yleisempiä (Eskola ym., 2018). Tässä tutkimuksessa keskiössä ovat ihmisten kokemusten tutkiminen, joten erilaiset triangulaatiot eivät tuntuneet tarpeellisilta tutkimusongelman selvittämisen kannalta vaan tutkimuksessa keskityttiin keräämään aineistoa haastatteluiden avulla ja menetelmien valinnassa nojaututtiin fenomenologiaan.

Tässä tutkimuksessa juuri ihmisen toiminta on keskiössä ja keskeistä on päästä ymmärtämään ihmisten toimintaa. Laadullisessa tutkimuksessa suunnitelma ja tutkimuskysymykset usein muuttuvat ja täsmentyvät tutkimuksen aikana ja siinä aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi kulkevat vahvasti käsi kädessä. Usein tutkimussuunnitelmaa tai -ongelmaa joudutaan tarkentamaan tutkimuksen edetessä (Eskola & Suoranta, 1998). Myös tämä tutkimus on laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti eläväinen ja tutkimusongelmaa on tarkennettu useaan otteeseen tutkimuksen edetessä. Koska keskiössä ovat tutkittavien subjektiiviset kokemukset, laadullinen tutkimus ja fenomenologinen lähestymistapa ovat luonteva valinta tutkimukselle.

Fenomenologinen ihmiskäsitys keskittyy kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteisiin (Laine, 2018). Kokemusten avulla pyritään näin tekemään havaintoja ja luomaan ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Fenomenologinen tutkimus onkin ilmiökeskeistä ja sen tavoitteena on olla lisäämässä tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta aiheesta, ilmiöstä ja sen luonteesta (Varto, 2005). Tämän tutkimuksen kiinnostuksen kohteena ovat tutkittavien subjektiiviset kokemukset hankkeen toiminnasta ja hyvinvoinnista. Laineen (2018) mukaan fenomenologiassa subjektiivisuus ja ihmisten henkilökohtaiset kokemukset, arvot, aistimukset ja elämykset ovat merkityksellisiä ja tieto ympäröivästä siirtyy ihmiseen aistien ja kokemusten kautta. Ihminen nähdään

näin myös kiinteänä osana tätä ympäröivää maailmaa. Koska kokemukset, aistimukset ja elämykset olivat keskeisiä myös tässä tutkimuksessa, oli tärkeä pohtia, millä saada mahdollisimman laaja-alaisesti tutkittua kokemuksia.

Fenomenologinen tutkimus keskittyy löytämään tutkittavien näkemyksiä tutkittavasta aiheesta ja ymmärtämään ihmisten toimintaa elämismaailmassa (Kiviniemi, 2018). Kokemukset ovat osa ihmisen elämismaailmaa ja kokemukset hankkeen toiminnasta ja lapsen hyvinvoinnista ajatellaan rakentuneen tässä elämismaailmassa. Kokemusten kautta tavoitteena oli päästä tähän elämismaailmaan ja tutkittavien antamille merkityksille ilmiöstä. Tutkimuksen teossa on aina takana jokin ihmiskäsitys. Fenomenologiassa ajatellaan, että ihmisyyksilöt rakentuvat suhteessa tähän elämismaailmaan ja ovat itse myös rakentamassa sitä maailmaa.

Kokemuksellisuuden ajatellaan olevan fenomenologiassa ihmisen maailmansuhteen perusmuoto ja nämä kokemukset rakentuvat pääosin merkityksistä (Laine, 2018). Kun siis tutkitaan kokemuksia, keskiössä on kokemusten merkityssisällöt ja niiden rakenteet. Kokemuksellisuudessa suhde todellisuuteen rakentuu yksilöllisesti, mutta siinä on silti aina yhteisöllisiä merkityksiä. Fenomenologiassa kokemusten ajatellaan olevan omakohtaisia eikä siinä siksi pyritä yleistettävyyteen, kuten Laine (2018) toteaa. Tässäkin tutkimuksessa ihmisten kokemukset nähtiin ainutlaatuisina ja yksittäisinä, eikä niistä ollut tavoitteena tuottaa yleistettävää tietoa eikä niitä ollut tarkoitus ymmärtää tyhjentävästi. Laineen (2018) mukaan kokemusten taustalla onkin elämismaailma, joka näyttäytyy jokaiselle yksilölle erilaisena.

Laine (2018) toteaa myös, että kokemuksen tutkimisessa tutkijan täytyy olla jatkuvasti kriittinen omaa toimintaa kohtaan ja oman perspektiivin avaaminen on ehto sille, että toisen ihmisen yksilöllisiä kokemuksia pystyy luotettavasti tutkimaan. Lisäksi Laine (2018) tähdentää, että tutkijan tavoitteena tulisi pyrkiä syrjäyttämään omaa esiyymmärrystä aiheesta ja tulkintoja pitäisi osata kritisoida. Tässä tutkimuksessa esiyymmärrystä ehti kertyä jo tutkimuksen alkumetreilla paljon niin hyvinvoinnista kuin koulun järjestämisestä harrastustoiminnasta. Nämä kaikki ajatukset pyrin laittamaan mahdollisimman hyvin syrjään, jotta ne eivät olisi liikaa ohjanneet tutkimusta. Laineen (2018) mukaan tutkijan tulisikin olla mahdollisimman tietoinen omista lähtökohdistaan ja oman toimintaa tulisi

reflektoida jatkuvasti. Tutkimusta selittävät teoreettiset mallit tulee kuitenkin tiedostaa, mutta reflektiivinen ote auttaa niiden tunnistamisessa.

Laine (2018) nostaa esiin, että kokemusta tutkittaessa olennaista on aineistonkeruuvaiheessa ottaa huomioon, millä tavalla toisen kokemusta tavoitellaan. Hänen mukaansa tämä näkyy olennaisesti kysymysten esittämisessä ja puhumisen tavassa. Haastattelijan tulisi siis saavuttaa mahdollisimman konkreettinen tapa puhua ja välttää suuria määriä abstrakteja ilmaisuja. Tämän tutkimuksen yhtenä tutkimisen kohteena oli hyvinvointi, joka on käsitteenä hyvin laaja ja moniulotteinen. Siitä puhuttaessa täytyi olla tarkkana, että keskustelu ei lähde liikaa abstraktille tasolle tai keskity esimerkiksi yleisiin käsityksiin tai uskomuksiin, koska tavoitteena oli löytää merkityksiä kokemusten kautta.

### *4.3 Teemahaastattelu aineistonkeruutapana*

Tässä tutkimuksessa aineistonkeruu toteutettiin teemahaastatteluina. Teemahaastattelu on yleinen laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumuoto ja se mahdollistaa joustavia tapoja kerätä aineistoa (Eskola ym., 2018). Hyvärinen (2017) mukaan teemahaastattelussa aineisto muodostuu vuorovaikutuksessa tutkittavan ja tutkijan välillä. Hän nostaa esiin, kuinka toisin oli historian ensimmäisissä tutkimushaastatteluissa, joissa tutkittavan roolina oli vain vastata passiivisesti kysymyksiin ja kertoa mielipiteitään, mutta tutkittavalla ei ollut tilaa kyseenalaistaa tutkijaa tai puhua omiaan. Tällaisista kontrolloiduista haastatteluista on siirrytty erityisesti naistutkimuksen kautta tasa-arvoisempiin tapoihin toteuttaa haastatteluja, joissa tavoitteena on saada keskustelun kautta haastateltava kertomaan omista ajatuksistaan tutkittavasta asiasta (Hyvärinen, 2017). Nykyään sekä haastateltavan että haastattelijan aktiivinen rooli nähdään hyödyksi ja haastattelijan tavoitteena olisi luoda luontevaa ja miellyttävää ilmapiiriä esimerkiksi hyväksyvin ja kannustavin elein ja tarkentavin kysymyksin (Eskola ym., 2018). Toisaalta haastattelijan tulisi olla kuitenkin varovainen, että ilmapiiri ei kannusta haastateltavaa miellyttämään haastattelijaa vaan olemaan rehellinen ajatuksissaan (Hyvärinen, 2017).

Haastattelu aineistonkeruutapana voidaan jakaa usealla eri tavalla, mutta yksi yleisimmistä ja yksinkertaisimmista jaoista on jaotella haastattelut

strukturointiasteen perusteella kolmeen eri haastattelumuotoon: strukturoituun, puolistrukturoituun ja avoimeen haastatteluun. Strukturointiaste määrittää sen mukaan, miten paljon haastattelijä ohjaa haastattelua ja miten tiukasti kysymyksiä on muotoiltu (Eskola & Suoranta, 1998). Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli päästä keskustelemaan tietyistä teemoista, mutta tarkoille kysymysten asetteluille ei ollut tarvetta, joten selkein oli kulkea puolistrukturoidussa maastossa. Teemahaastattelu piirteiltään sijoittuu juuri puolistrukturoituun haastattelumuotoon, koska siinä keskustelu on vapaamuotoista, mutta sitä kuitenkin ohjaa etukäteen valitut teemat (Eskola ym., 2018).

Koska tutkimuksessa hankkeen toimintaa, tavoitteita ja hyvinvoinnin määritelmiä lähestytään kokemuksellisesta näkökulmasta, teemahaastattelu tuntui luontevalta valinnalta kerätä aineistoa. Laineen (2018, 39) mukaan haastattelu on laaja-alainen tapa tutkia kokemusta, mutta päätökset metodisista ratkaisuista täytyy tehdä kuitenkin aina tilannekohtaisesti harkiten. Tässä tutkimuksessa teemahaastattelu valikoitui aineistonkeruutavaksi, koska se tuntui selkeimmältä tavalta saada esiin tutkittavien subjektiivisia kokemuksia. Teemahaastattelun tuoma vapaus tuntui tärkeältä tutkimuksen kannalta, koska se mahdollisti sen, että jokainen haastattelu pystyi etenemään omaa yksilöllistä polkuaan ja että haastateltavat pystyivät jokainen tuomaan oman persoonansa esiin. Haastatteluja tehdessä olisi hyvä muistaa, että jokainen haastattelu on yksilöllinen ja vuorovaikutustilanteensa näköinen (Eskola ym., 2018).

Tässä tutkimuksessa haastatteluissa oli mukana neljä pääteemaa, joiden alla oli niin sanottuja alateemoja ja hahmoteltuna apukysymyksiä (ks. Liite 1). Teemojen avulla pyrittiin lähestymään aihetta mahdollisimman kattavasti. Puolistrukturoitu teemahaastattelu mahdollisti tarkentavien kysymysten esittämisen ja kysymysten järjestyksen muokkaamisen haastattelun aikana. Ennalta päätetyt teemat käytiin kaikki läpi, mutta myös niiden järjestys eli haastattelun edetessä. Teemahaastattelussa olennaista on, että etukäteen päätetyt teemat muodostavat haastattelun rungon, mutta eivät kuitenkaan sanele täysin haastattelun etenemistä (Hyvärinen, 2017).

Teemat muodostettiin sillä ajatuksella, että kokemuksia ja aihetta tulisi käsiteltyä mahdollisimman laajasti. Ensimmäinen teema muodostui yleisistä kysymyksistä kerhoihin liittyen. Sillä pyrittiin tarkentamaan hankkeen toiminnan



yleiskuvaa ja kartoittamaan haastateltavan lapsen harrastustilannetta. Toisen teeman kautta pyrittiin löytämään vastauksia siihen, millaisia kokemuksia vanhemmilla on hankkeen toiminnasta. Kolmannen ja neljännen teeman alla käsiteltiin lasten harrastamista, hankkeen tavoitteita ja hyvinvointia. Teemoja oli aluksi useampia, mutta lopulta osa rajautui pois, koska ne eivät lopulta käsitelleet tutkimuksen kannalta olennaisia asioita. Kysymyksien muotoilussa olisi tärkeää aina pysähtyä miettimään, millaista aineistoa haluaa. On myös olennaista muotoilla kysymykset niin, että vastaukset olisivat laajoja eikä niihin voi vastata vain ”kyllä” tai ”ei”, koska tällöin aineisto olisi uhkana jäädä liian suppeaksi (Hyvärinen, 2017). Tämä pyrittiin huomioimaan myös tämän tutkimuksen haastattelun suunnittelussa.

#### *4.4 Aineiston kuvaus*

Teemahaastatteluja toteutettiin yhteensä kuusi. Aineisto kerättiin helmikuuhun 2022 aikana vuonna 2022. Haastatteluihin osallistui syksyn 2021 ja alkuvuoden 2022 aikana Harrastava koululainen -hankkeen toiminnassa olleiden lasten vanhempia. Kerhot, joihin lapset osallistuivat, olivat kaikki yhtä lukuun ottamatta heidän omilla kouluillaan. Kriteerinä haastateltavien valinnalle oli, että toiminnasta olisi kokemusta syksyltä 2021, koska silloin kerhot saivat alkaa toimimaan enemmän normaalisti edellisen kevään koronarajoitusten jälkeen. Rajoitukset tosin jonkin verran häiritsivät toimintaa myös syksyllä 2021, mutta eivät samassa mittakaavassa kuin aiemmin. Haastateltavien kerhoon osallistuneet lapset olivat alakoululaisia, koska toiminta on toistaiseksi keskittynyt alakouluun.

Haastateltavien lapset käyvät Lempäälän kunnan eri kouluja, joten tutkimus keskittyi Lempäälän kunnan sisällä toteutettuun hankkeeseen. Tutkimusluvut haettiin ja saatiin Lempäälän kunnalta. Tutkittavia pyydettiin mukaan tutkimukseen hankkeen koordinaattorin kautta. Tutkittaville lähetettiin sähköpostilla tiedustelut tutkimukseen osallistumisesta ja heille toimitettiin myös tietosuojailmoitukset. Haastattelut oli aluksi suunnitelmassa toteuttaa kasvotusten, mutta koronapandemian takia haastateltaville annettiin vaihtoehdoksi osallistua haastatteluun etäyhteyden kautta. Erilaiset rajoitukset

olivat vielä aineistonkeruun aikana pääosin voimassa, joten jokainen haastateltava toivoi haastattelun olevan etäyhteydellä. Lisäksi yhden haastateltavan kanssa toteutimme lopulta teknisten ongelmien takia puhelinhaastattelun, joten kasvokuva jäi siinä uupumaan.

Haastattelutilanteesta oli tavoitteena luoda mahdollisimman rento, jotta haastateltavan rohkaistuisivat kertomaan omista kokemuksistaan. Kokemukset ovat hyvin subjektiivisia, joten avoin ilmapiiri voi olla rohkaiseva signaali haastateltavalle (Hyvärinen, 2017). Rentoutta oli tavoitteena luoda myös sillä, että haastateltava sai itse päättää mieluisan haastattelupaikan. Tärkeää olisikin, että haastateltava kokisi olonsa haastattelussa turvalliseksi ja mahdollisuutena olisi valita hänelle itselleen mieluisin paikka haastattelun toteuttamiseen (Hyvärinen, 2017). Neljä haastateltavista osallistui haastatteluihin kodeistaan, yksi auton kyydistä ja yksi työpaikaltaan. Kaikki kuusi haastattelua olivat yksilöhaastatteluja ja kestivät noin 24–45 minuuttia.

Haastattelut alkoivat sillä, että haastateltavalle kerrottiin tutkimuksen taustoista, haastattelun luonteesta ja siitä, että heillä on oikeus vetäytyä haastattelusta tai tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa. Lisäksi heiltä varmistettiin suostuvatko he haastattelujen tallentamiseen. Varsinainen haastattelu alkoi, kun teemojen läpikäyminen aloitettiin. Keskustelut etenivät luonnollisesti ja yksilöllisesti, mutta ennalta valitut teemat käytiin jokaisessa läpi. Aineistonkeruussa noudatettiin tietosuojaa ja -turvallisuutta. Haastattelut nauhoitettiin, tallennettiin salasanojen taakse, litteroitiin sanatarkasti haastateltavien puheen osalta ja lopuksi tallenteet ja kirjalliset aineistot hävitettiin. Näistä myös haastateltavat olivat tietoisia. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä noin 44 sivua (fonttikoko 12, fontti Times New Roman, pt 1,5). Litteroidusta tekstistä poistettiin haastatteluissa esiin tulleita nimiä anonymiteetin säilyttämiseksi ja haastateltavat koodattiin nimillä Vanhempi 1, Vanhempi 2 ja niin edelleen. Tutkimuksessa käytetyistä sitaateista poistettiin kaikki tieto, josta haastateltava olisi voinut tulla tunnistetuksi. Tutkittavia yhdisti se, että heillä kaikilla oli yksi tai useampi alakoululainen lapsi, joka on osallistunut syksyn 2021 aikana Harrastava koululainen -hankkeen toimintaan. Taulukossa 1 on esitetty aineiston kuvaus.

**TAULUKKO 1.** Aineiston kuvaus

	Vanhempi 1	Vanhempi 2	Vanhempi 3	Vanhempi 4	Vanhempi 5	Vanhempi 6
Haastattelupäivämäärä	15.2.2022	19.2.2022	25.2.2022	25.2.2022	21.3.2022	4.3.2022
Haastattelun kesto (min)	45.08	24.36	30.56	27.16	26.59	21.56
Haastattelun toteutus	Etä- haastattelu	Etä- haastattelu	Etä- haastattelu	Puhelin- haastattelu	Etä- haastattelu	Etä- haastattelu
Lasten määrä	3	2	2	2	7	4
Kerhoissa käyvien lasten määrä	1	2	1	1	1	1
Kokemus kerhoista (täysien lukukausien määrä)	1	2	1	1	2	1

#### 4.5 Teoriaohjaava sisällönanalyysi analyysimenetelmänä

Jo ennen analyysivaiheen alkua on tärkeää pohtia, mitä aineistolta haetaan ja millä analyysimenetelmällä tieto saadaan parhaiten (Eskola, 2018). Tässä tutkimuksessa menetelmäksi valikoitui sisällönanalyysi, joka on niin sanottu perusanalyysimenetelmä, jota käytetään paljon laadullisessa tutkimuksessa ja sillä voidaan analysoida laajasti erilaisia tutkimuksia, kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteaa. Heidän mukaansa se sopii analyysimenetelmänä hyvin strukturoimattomankin aineiston analysointiin ja sen avulla aineistoa voidaan analysoida objektiivisesti ja järjestelmällisesti. Sisällönanalyysin avulla ilmiöstä on tavoitteena saada yleinen ja tiivistetty kuvaus, joten sisällönanalyysi oli luonteva valinta tähän tutkimukseen. Tässä tutkimuksessa aineisto oli paikoin hyvin strukturoimatonta, joten sisällönanalyysin avulla sieltä oli mahdollisuus löytää selkeitä havaintoja ja tuloksia.

Alasuutarin (2011) mukaan laadullisessa analyysissä aineistoa tarkastellaan yleensä kokonaisuutena. Hän tähdentää, että siinä johtopäätöksiä ei tehdä tilastollisten todennäköisyyksien perusteella eikä tavoitteena ole saada mahdollisimman suurta joukkoa tutkittavia, joiden tuottamaa aineistoa analysoida. Pikemminkin laadullisessa analyysissä on tavoitteena pelkistää tehdyt havainnot ja niin sanotusti ratkaista arvoitus. Tutkimusta suunnitellessa lähdin siitä liikkeelle, että tutkittavien joukko olisi määrän sijaan mahdollisimman

laadukasta ja antaisi vastauksia käsillä olevaan tutkimusongelmaan. Lisäksi yksi lähtökohdista oli, että aineisto ja tutkimusongelma kulkisivat käsi kädessä alusta asti ja olisivat niin sanotusti vuoropuhelussa keskenään, mikä on tyypillinen laadullisen analyysin piirre. Laadullisessa analyysissä tutkimusongelma elää ja tarkentuu tutkimuksen edetessä ja aineiston karttuessa (Ruusuvuori ym., 2010).

Sisällönanalyysissä aineistot voivat muodostua erilaisista materiaaleista, jotka on muutettu kirjalliseen muotoon, kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteaa. Tässä tutkimuksessa aineiston muodostivat teemahaastattelut, jotka litteroin kirjalliseen muotoon. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysi on näiden kirjalliseen muotoon muutettujen aineistojen tekstianalyysia, jonka avulla etsitään tekstistä merkityksiä. Lisäksi he painottavat siinä tavoitteena olevan aineiston tiivistäminen ja selkeyttäminen pitämällä kuitenkin huoli, että sen sisällä oleva olennainen informaatio ei katoa. Kun selkeys ja olennaiset asiat säilytetään, voidaan tehdä myös selkeitä johtopäätöksiä tutkittavana olevasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Ruusuvuori ym. (2010) korostavat johtopäätösten olevan olennainen osa analyysia. Heidän mukaansa on tärkeää antaa riittävästi huomiota analyysiprosessin loppuvaiheelle eli tulosten liittämiseksi teoreettiseen näkökulmiin ja käytännön ongelmiin. Tämä avaa myös lukijalle mahdollisuuksia päästä tekemään omia tulkintojaan. Myös Tuomi & Sarajärvi (2018) pitävät analyysissä oleellisena vaiheena olennaisten johtopäätösten esille nostamista ja tulosten ja johtopäätösten vuoropuhelua. Ei ole mielekasta esitellä pelkkiä tuloksia, jos niitä ei nosteta korkeammalle tasolle vuoropuheluun aiemman tiedon ja tutkijan tulkintojen kanssa.

Ruusuvuori ym. (2010) tähdentää, että tärkeää olisi kuitenkin muistaa edeltävien vaiheiden merkitys analyysissä. Tutkijan olisi hyvä näin aloittaa havaintojen ja alustavien tulkintojen teko jo aineiston keräämisen aikana tai viimeistään jälkeen. Eskolan (2018) mukaan aineiston varsinainen analyysi alkaa vasta teemoittelun jälkeen, kun tutkija tekee omat tulkintansa. Johtopäätökset ja tutkijan tekemät tulkinnat ovat tietenkin olennainen osa analyysia, mutta ei sovi unohtaa kaikkien analyysivaiheiden merkityksellisyyttä. Analyysi kulkee mukana tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa analyysin voisi sanoa alkaneen siitä, kun haastattelijana laitoin ensimmäisessä haastattelussa nauhurin päälle ja aloitin havaintojen teon.

Tässä tutkimuksessa tarkemmaksi metodiksi aineiston analysointiin valikoitui teoriaohjaava sisällönanalyysi, koska analysoinnin pohjalla toimivat teoriaosiossa esiin nostetut käsitteet. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysiyksiköt nousevat aineistosta, mutta teoria toimii niiden apuvälineenä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teoria näin ollen vain ohjaa analyysiä, mutta ei määritä täysin sen kulkua, joten siksi se on tähän tutkimukseen sopiva valinta. Näin teoria ja aineisto pääsevät molemmat ääneen. Tämän tutkimuksen teoriaosuus ei pidä sisällään jotain tiettyä teoriaa, mallia tai käsitejärjestelmää, jonka pohjalta olisi voinut lähteä rakentamaan analyysirunkoa vaan olennaista oli, että aineistosta nousevat teemat olivat iso osa analyysia. Teorialähtöinen sisällönanalyysi olisi vaatinut vankempaa teoriapohjaa. Aineisto ei myöskään ollut niin laaja ja kattava, että sitä olisi voinut lähteä analysoimaan aineistolähtöisesti. Nämä edellä mainitut syyt johtivat siihen, että tarkemmaksi metodiksi valitsin teoriaohjaavan sisällönanalyysin.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan analyysia voidaan luokitella tutkimuksessa käytetyn päättelyn logiikan mukaan induktiiviseen ja deduktiiviseen päättelyyn. Lisäksi nykyään jaottelussa otetaan mukaan usein kolmas päättelyn logiikka, näiden kahden tietyllä tapaa välimaastoon sijoittuva abduktiivinen päättely. Tuomi ja Sarajärvi (2018) tarkentavat jaon perustuvan siihen, miten teorianmuodostus analyysivaiheessa etenee. Tässä tutkimuksessa keskitytään kuitenkin enemmän jaotteluun aineistolähtöinen, teoriaohjaava ja teorialähtöinen sisällönanalyysi, jossa otetaan paremmin huomioon teorian merkitys. Teoriaohjaavaa analyysia ohjaa pääosin induktiivinen päättely, jossa teoria tulee mukaan lopputuloksen ohjaamisessa. On tutkijakohtaista, missä vaiheessa teoria tulee mukaan päättelyyn (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

#### *4.6 Analyysin kulku*

Analyysin on syytä lähteä liikkeelle jo ennen varsinaista analyysivaihetta. Tutkijan olisi hyvä käydä mielessään läpi vuorovaikutustilannetta ja analysoida omaa toimintaa siinä (Wengraf 2001). Tutkijan on myös tehdä itselleen selväksi se, mitä aineistolta hakee ja miksi hän on sen kerännyt (Eskola, 2018).

Analysointi lähtikin liikkeelle jo osittain haastatteluja toteuttaessa. Pohdin omaa esiymmärrystä jo haastattelurunkoa luodessa ja myöhemmin kaikissa eri vaiheissa. Pyrin pitämään reflektiivisen otteen koko ajan omassa työskentelyssä. Tallensin etäyhteyden välityksellä tehdyt haastattelut ja litteroin ne. Litteroin haastateltavien puheen sanatarkasti, mutta omasta (haastattelijan) puheesta osan ylimääräisestä puheesta jätin litteroimatta. Keskusteluun olennaisesti vaikuttaneet ja tarkentavat kysymykset kuitenkin litteroin myös sanatarkasti. Tällä rajauksella aineistoa oli helpompi käsitellä, kun se ei ollut niin laaja, mutta kuitenkin tutkimusongelman kannalta kaikki olennainen säilyi litteroidussa tekstissä.

Kävin lueskelemalla läpi litteroitua aineistoa useaan kertaan, jonka jälkeen aloitin systemaattisemman läpikäynnin. Jo haastatteluiden toteuttaminen ja litteroidun aineiston läpikäyminen saivat minut jo pohtimaan erilaisia merkityksiä ja esittämään tarkentavia kysymyksiä, mutta en antanut niiden ohjata systemaattista vaihetta. Aineistoa tulisikin lukea aktiivisesti useaan kertaan läpi, jotta se herättäisi tutkijassa kysymyksiä, joihin löytää taas aineistosta uusia vastauksia (Ruusuvuori ym., 2010).

Analyysissa on tärkeä huomata, että aineistosta löytyy aina paljon kiinnostavia asioita. Siksi rajaaminen on tärkeää (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Rajaamisen ja kiinnostavien asioiden poimimisen toteutin koodaamalla aineiston värikoodein. Koodatusta aineistosta aloin kerätä mielenkiintoisia teemoja teemoittelun avulla.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teemoittelu on analyysin vaihe, jossa aineistoa järjestellään teemoja muodostamalla ja nostetaan teemoista tutkimusongelman kannalta keskeisiä sitaatteja tulkittavaksi. He painottavat, että teemoittelussa lukumäärät eivät ole merkityksellisiä, vaan tarkoituksena on löytää aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Aineiston koodaamisen jälkeen koodatut kohdat kerättiin yhteen ja pelkistettiin yksinkertaisempaan muotoon. Alla olevassa taulukossa on koottu esimerkkejä aineiston pelkistämisestä ja teemoittelusta.

**TAULUKKO 2.** Esimerkki aineiston pelkistämisestä ja teemoittelusta

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alateema	Pääteema
"- ois hyvä, kun ihan tosi tosi hyvissä ajoin näistä infottais että vanhemmat olis tietosia."	Tiedottaminen hyvissä ajoin	Tiedottaminen	Käytännön järjestelyt
"- ei tarvi siirtyä mihinkään muualle eikä tarvi vanhempien kuljettaa mihinkään."	Sijainnin helppous	Sijainti	
"- me on just kaivattu vähän semmosta niinku vapaamuotosempaa harrastustoimintaa."	Vapaamuotoinen harrastustoimintaa kaivattu	Vapaamuotoisuus	Tasa-arvoisuus
"- kaikille saavutettavissa, että ei niinku syrji ketään esimerkiksi taloudellisen aseman perusteella ja sitten sinne myöskin pääsee ihan kaikki, jotka haluaa."	Kaikille samat mahdollisuudet osallistua	Tasa-arvoiset mahdollisuudet	
"- toivotaan sitten vaan just, että vielä enemmän lajivalikoimaa sitten tänne ens vuoteen."	Lisää kerhotarjontaa kaivataan	Tarjonta	Kerhotarjonta ja kerhojen toiminta
"- siellä oli tosi kivat ohjaajat ja ne pelas poikien kans."	Ohjaajat tykättyjä	Ohjaajat	

# 5 TUTKIMUSTULOKSET

## 5.1 Vanhempien kokemuksia toiminnasta

Haastatteluissa nousi paljon erilaisia kokemuksia viimeisen vuoden ajalta. Tutkimukseen osallistuneiden vanhempien kokemukset olivat kootusti todella positiivisia, mikä on yhteneväinen tulos esimerkiksi Mukava-hankkeen (Pulkkinen & Launonen, 2005) kanssa, jossa vanhemmat kokivat toiminnan vahvistavan lasten turvallisuutta, sosiaalisuutta ja antavan tilaa itsensä kehittämiseen. Toiminta nähtiin kokonaisuudessaan tärkeänä niin oman kuin kaikkien muiden lasten kannalta. Toiminta koettiin innostavana mahdollisuutena lapselle osallistua vapaamuotoiseen harrastustoimintaan, mikä oli myös yksi hankkeen tavoitteista (Lempäälän kunta, 2021). Vanhemmat kokivat toiminnassa kuitenkin olevan myös kehitettävää. Hanke on tuore, joten kehittämistoiveita on myös tavoitteena saada kuuluviin ja sitä kautta löytää keinoja kehittää toimintaa.

”No siis älyttömän hyvä, siis ihan mielettömän hieno projekti ja niinku fantastisia kerhoja” (Vanhempi 3)

”Nii tuommosta matalan kynnyksen toimintaa pitäis olla niinku enemmän ja myös niinku höntsyliikuntaa sekä musiikissa että liikunnassa että missä tahansa periaatteessa” (Vanhempi 5)

”Oon kyllä ehdottomasti sen kannalla, että se on hyvä hanke” (Vanhempi 4)

Haastatteluissa nousi esiin viisi eri alateemaa, jotka olivat käytännön järjestelyt, merkitys omalle perheelle, merkitys lapselle, kerhojen toimivuus ja tasa-arvoisuus. Alateemojen alla oli vielä pienempiä teemoja, jotka tuntuivat mielekkäiltä otsikoida erikseen, joten ne löytyvät tummennettuina tekstistä.

### 5.1.1 Käytännön järjestelyt

Kokemuksia nousi runsaasti käytännön järjestelyistä, mikä antaa viestiä siitä, että konkreettista ruohonjuuritason tutkimusta tarvitaan toiminnan kehittämiseksi.



Käytännön järjestelyt ovat myös asia, jotka näyttäytyvät usein perheiden arjessa ja voivat saada suurtakin jalansijaa ajatellen arjen toimivuutta. Käytännön järjestelyt koettiin yhtäältä toimiviksi ja toisaalta jonkin osa-alueen tiimoilta hyvinkin kehittämistä vaativiksi. Erityisesti tiedottamiseen ja kerhojen peruuntumisiin liittyvät haasteet nousivat esille. Aikatauluun ja kerhotoiminnan sijaintiin liittyvät kokemukset näyttäytyivät pääosin positiivisina. Hankkeiden yhtenä tavoitteena oli luoda toimintaa paikalliset tarpeet huomioiden (Soini ym., 2021). Harrastava koululainen -hankkeessa toiminta on suunniteltu juuri sen alueen tarpeisiin, mutta koska kyseessä on laajalta alueelta useat koulut, käytännön järjestelyistä nousi eriäviä kokemuksia.

### **Tiedottaminen**

Toiminnan tiedottamisessa koettiin suuriakin puutteita. Toisaalta osa koki tiedottamisen olleen riittävän hyvää, eikä heillä ollut siihen juuri mielipiteitä. Suurin osa kuitenkin koki, että siinä olisi parannettavaa. Ylipäättään koettiin, että tietoa kerhoista oli tullut vähän suhteessa siihen, kuinka hienoksi toiminta koettiin. Lisäksi tieto kerhoihin ilmoittautumisesta koettiin tulleen yhtäkkiä muutaman päivän varoitusajalla eikä mietinnälle ollut jäänyt aikaa. Osa myös koki, että heillä ei ollut enää mahdollisuutta osallistua tiettyihin kerhoihin, kun olivat ehtineet jo aiemmin ilmoittautua ja sitoutua johonkin koulun ulkopuoliseen harrastustoimintaan. Kokemusten mukaan eri järjestöjen harrastustoimintaan on täytynyt ilmoittautua jo useita kuukausia ennen toiminnan alkamista ja kun kerhoista ei ole vielä ollut tässä vaiheessa tietoa, ei ole uskaltanut jättää harrastuksen aloittamista toiminnan varaan. Tämä tulos viittaa siihen, että vaikka toiminta koetaan tärkeäksi, se ei välttämättä saavuta perheitä, koska tiedottamisessa on niin suuria puutteita. Tämä saattaa olla osaltaan heikentämässä toiminnasta luotuja mielikuvia. Perheillä voi olla haasteita hahmottaa, mistä toiminnassa on pohjimmiltaan kyse, jos tiedot eivät saavuta heitä kunnolla

”Ainoa että se tiedotus, siihen ehkä ois parannettavaa, että se hoitu lähinnä niinku siellä wilma-viestin kautta ja se tuli muistaakseni aika viime tipassa se ilmottautuminen tai tavallaan nii sitä vois ehkä enemmän vielä promota tuolla eri kanavissa ja näin koska tota nii meilläkin meinas mennä ohi joku juttu.”  
(Vanhempi 4)

”- tosi lyhyellä aikavälillä ollu ne ilmottautumiset ja sit kun ihmiset/ perheet joutuu kuitenkin suunnittelemaan arkeensa niin jos mietittiin vaikka syksyä nii tämmösiin iltaharrastuksiin nii monet ilmottautuu jo keväällä tai kesällä viimestään ja sit nää harrastava koululainen -ryhmät nii nää tuli vasta sillon syksyllä ja se oli oikeesti tyyliin sillain että nyt alkaa ilmottautuminen ja ens viikolla alkaa kerhot tai sitä seuraavalla viikolla että tosi tosi lyhyellä varotusajalla ja tiedän että monet oli sitten jo ilmottautunu johonkin muihin harrastuksiin” (Vanhempi 3)

### **Kerhojen peruuntuminen**

Vanhemmat kokivat, että kerhoja on jouduttu aika paljon perumaan esimerkiksi ohjaajien sairastumisten ja sijaisten puutteen myötä, mikä nähtiin harmittavana asiana. Vanhemmat kokevat, että toiminta on tärkeää, mutta useampi peruuntunut kerhokerta vähentää mahdollisuuksia päästä syvemmälle mukaan toimintaan. Tämä tulos viittaa siihen, että toiminnalla ei vielä ole toimivia käytänteitä ohjaajien poissaolotapausten varalle. Olisi tärkeä löytää ohjaajia tai toimivia järjestelyitä niin, että ohjaajan poissaolot eivät aiheuta koko kerhokerran peruuntumista. Ohjaajien vaihtuminen voi kuitenkin aiheuttaa lapsissa turvattomuutta. Kerhojen ohjaajat ovat jo valmiiksi siinä asemassa, että he eivät ole lapsille kovin tuttuja, eivätkä näe koulupäivän aikana tapahtuvia asioita, mikä saattaa aiheuttaa haasteita esimerkiksi kiusaamistapausten havaitsemisessa (Roos, 2009). Toisaalta koronaviruspandemia on aiheuttanut sen, että pienetkin flunssaan viittaavat oireet ajavat ihmisiä jäämään kotiin lyhyelläkin varotusajalla, jolloin pulaa ohjaajista voi olla jo valmiiksi.

”No se on vähän harmittanu että on ollu aika paljon niinku ohjaajia on ollu sairaana tai poissa muista syistä et aika paljon on peruuntunu, että esimerkiksi jos ois tämmönen varaohjaajajärjestelmä että tuota sitten kerho kuitenkin toteutuis.” (Vanhempi 6)

### **Aikataulujen ja sijainnin helppous**

Aikataulullisesti ja sijainniltaan kerhot koettiin helpoksi vanhemman ja lapsen näkökulmasta. Yksi kerhotoiminnan lähtökohdista onkin tarjota toimintaa koulun tiloissa, jotta aikataulut ja harrastuksiin kuljettaminen eivät olisi este osallistumiselle (Soini ym., 2021). Kerhot ovat pääsääntöisesti lapsen omalla koululla, mikä koettiin hyväksi järjestelyksi, koska vanhempien ei tarvitse kuljettaa lasta harrastukseen ja lapselle ei tule ylimääräisiä siirtymiä. Lisäksi aikataulullisesti kerhot koettiin hyväksi, koska lapsi voi joko siirtyä oppitunnilta

suoraan tunnille tai vaihtoehtoisesti odottaa tunnin ja esimerkiksi syödä sinä aikana eväitä ja tehdä läksyjä. Tämä tulos sopii myös aiempiin havaintoihin siitä, että vanhemmat kokevat turvalliseksi toiminnassa sen, kun lapsi voi jäädä hänelle tuttuun ympäristöön koulupäivän jälkeen (Häikiö, 2009). Yksi haastateltavista kuitenkin koki tällaiset tunnin odotusajan vaativat kerhot jäävän heidän vaihtoehtojen ulkopuolelle.

"No meillä on niin vaivatonta et lapsi jää suoraan koulusta kerhoon, syö siinä välipalan nii sehän menee tosi näppärästi ja sit tulee omia aikojansa pois ku on ihan tuttu koulumatka." (Vanhempi 6)

"- mitä nyt pojalle katoin, että jos oli semmonen tunnin odottaminenkin nii kyl mä sitten karsin ne kerhot ite sitten pois että se lapsi odottais tunnin siellä koululla nii se ei ollu se hyvä vaihtoehto." (Vanhempi 1)

"No just se että ei tarvi siirtyä mihinkään muualle eikä tarvi vanhempien kuljettaa mihinkään eikä tarvi lastenkaan siirtyä mihinkään vaan ku se on siellä koulussa samassa paikassa nii on helppo jäädä sinne." (Vanhempi 3)

### 5.1.2 Merkitys omalle perheelle

Harrastustoiminta koettiin oman perheen näkökulmasta merkitykselliseksi. Yksi hankkeen lähtökohdista olikin tukea sekä lasten että perheiden hyvinvointia (Soini ym., 2021). Vanhemmat kertoivat kokeneensa helpotusta siitä ajatuksesta, että toiminta vähentää lasten yksinäisiä iltapäiviä ja harrastusten ollessa päivällä, iltaisin jää aikaa omalle perheelle. Tämä tulos osoittaa, että toiminnan hyödyt ovat saavuttaneet myös vanhempia sekä käytännön tasolla että henkisesti helpottavana asiana. Myös Islannissa toteutetussa Islannin mallissa nuorten hyvinvoinnista huolehtiminen näyttäytyi koko perheelle merkityksellisenä (Sigfusdottir ym., 2020).

"Täähän on siinä mielessä hyvä tää harrastava koululainen, kun nää harrastukset on tässä heti koulun jälkeen kun ehkä se koti on tyhjä ja silleen nii ja sitten kun on sitä kun ois sitä aikaa kuluis siinä kerhotoiminnassa ja sitten jää kuitenkin vielä läksyille aikaa ja sille perheelle" (Vanhempi 1)

"Musta se mikä on ollu parasta ku ne on heti koulupäivän jälkeen nii ei oo sitten sitä tyhjää aikaa niinku että mitä lapsi tekee ennen ku ite tulee töistä." (Vanhempi 2)

"No kyllähän se helpottaa valtavasti sitä iltaa ja sitten toisekseen se, että tietää, että se lapsi on ihan hyvässä paikassa sillon, ku ite on vielä töissä." (Vanhempi 5)

Osa kuitenkin koki, että toiminta ei lisää perheiden yhteistä aikaa, kun vanhemmat joka tapauksessa ovat töissä silloin ja iltaisin on muita harrastuksia. Tämä tulos viittaa siihen, että toiminta ei välttämättä korvaa koulun ulkopuolisia harrastuksia vaan toiminnan kerhot tulevat niiden rinnalle. Tulos myös osittain tukee havaintoa siitä, että osalla lapsilla harrastustoimintaa saattaa olla niin paljon, ettei juuri muuhun ylimääräiseen jää aikaa. (OKM, 2019). Osalla puolestaan toiminnan kerho saattaa olla ainut ohjattu vapaa-ajan toiminto.

”No en määhän ehkä koe, että se on lisännyt koska se on heti sen koulupäivän jälkeen, että mekin ollaan normaalisti töissä silloin. Eikä meillä tavallaan näitten harrastusten takia oo jäänyt mitään muita harrastuksia niinku pois vaan ne on vähän niinku ekstra.” (Vanhempi 2)

### 5.1.3 Merkitys lapselle

Vanhempien kokemuksia tutkittaessa harrastustoiminnan on havaittu mahdollistavan ja vahvistavan lasten turvallisuutta, sosiaalisuutta ja antavan tilaa itsensä kehittämiseen (Häikiö, 2009). Myös tässä tutkimuksessa harrastustoiminta koettiin ennen kaikkea merkitykselliseksi lapsen näkökulmasta, mikä on luonnollisesti lähtökohta kaikessa koulun kerhotoiminnan kehittämisessä (esim. Hyvinvoiva koululainen- ja Mukava -hankkeet). Toiminnan koettiin vahvistavan lapsen itsetuntoa, lisäävän sosiaalisuutta ja antavan mahdollisuuksia kokeilla uutta. Itsetunnon vahvistuminen koettiin ilmenneen nimenomaan oman lajin suhteen, mutta laajemmin itsetunnon vahvistumisesta ei puhuttu. Sosiaalisuus ja sosiaalisten taitojen kehittyminen koettiin positiiviseksi osaksi toimintaa. Myös uuden kokeilu nähtiin hienoksi mahdollisuudeksi verrattuna koulun ulkopuolisiin harrastuksiin, joissa yleensä toiminta koettiin sitovammaksi. Nämä tulokset vastaavat myös hankkeen tavoitteisiin, joissa nostetaan esille juuri kokemuksellisuuden ja taitojen kasvattaminen, kannustaminen ja kaveritaitojen kehittäminen ja turvallisuus (Lempäälän kunta, 2021).

”On varmasti niinku tämmöstä tietynlaista liikunnallista itsetuntoa ehkä kohottanu, että ku päässy semmoseen juttuun mukaan ja on saanu sellasta intoa sitten just tähän tanssipuoleen ja se on ehkä se isoin saavutus” (Vanhempi 4)

”No kyllä määhän niinku pidän tärkeänä, että saa semmosia muitakin sosiaalisia kontakteja ja oppii toimimaan niinku ryhmässä niinku vähän vapaammin ku

sitten koulussa. Että koulussa se on kuitenkin niin semmosta ohjattua pääasiassa se toiminta niin on se niinku tärkeätä” (Vanhempi 2)

”- -hienoa jos pääsee kokeileen jotain niinku uusia juttuja ja uusia harrastuksia joita sitten voi vaikka jatkaa jossain sitten maksullisesti niinku muualla että onhan sekin hieno mahdollisuus että se on kans hienoo päästä kokeilemaan ylipäättänsä jotain” (Vanhempi 3)

Lisäksi toiminnalla koettiin osittain olevan vaikutus kouluviihtyvyyteen, mikä sopii yhteen Mukava-hankkeen tulosten kanssa. Siinä opettajien kokemusten mukaan kouluviihtyvyyden ja koulumenestyksen havaittiin parantuneen hankkeen toiminnan myötä (Pulkinen & Metsäpelto, 2014). Tässä tutkimuksessa osa kutienkin koki, ettei toiminnalla ollut merkitystä kouluviihtyvyyteen tai koulunkäyntiin, koska se miellettiin niin vahvasti koulusta erilliseksi toiminnaksi. Osa taas koki, että ne päivät, jolloin kerhotoimintaa on, ovat lapsen mielestä olleet kivoimpia.

”Ainakin meillä ollu puhetta, että ne on viikon parhaita päiviä kun on näitä harrastuksia ja silloin on tosi erityisen mukava mennä kouluun. Kyllä se varmasti siihen yleiseen viihtyvyyteen sitte vaikuttaa ku tietää että on kiva harrastus siinä sitten tulossa iltapäivällä.” (Vanhempi 4)

”- -ehkä niinku mielletään eri tavalla niinku että tää ei oo koulua vaan harrastusta nii ei niin vaikuta enää siihen (kouluviihtyvyyteen).” (Vanhempi 6)

#### 5.1.4 Kerhotarjonta ja kerhojen toiminta

Haasteet toiminnassa voi ilmetä esimerkiksi siinä, että kerhojen tarjonta ei kiinnosta lapsia riittävästi, eivätkä lapset koe yhdenkään kerhon olevan heille sopiva (Häikiö, 2009). Tämä nousi esille myös tässä tutkimuksessa. Kerhojen tarjonnasta nousi paljon eriäviä mielipiteitä. Osa koki jo nyt tarjonnan riittävän monipuoliseksi ja osan mielestä tarjontaa ja vaihtelevuutta saisi olla enemmän.

Esille nousi myös ajatus siitä, että niin sanottuja yksilöharrastuksiakin sisällytettäisiin mukaan. Esimerkiksi musiikkiharrastuksia kaivattiin lisää ja pohdittiin, voisiko muun muassa ryhmäpianotunteja järjestää. Sosiaaliselle ja niin sanotuista joukkuelajeista kiinnostuneelle lapselle koettiin olevan hyvin tarjontaa, mutta vähemmästä sosiaalisuudesta tai yksilöharrastuksesta kiinnostuneelle vähemmän. Tarjontaa toivottiin myös kehitettävän lapsilähtöisesti. Vanhemmat

kokivat, että olisi tärkeää enemmän kysyä lapsilta, millaista toimintaa he kaipaivat.

Lisäksi koettiin, että yläasteikäisille saisi olla enemmän tällaista vastaavaa harrastamiseen kannustavaa toimintaa. Lapsilähtöisyys ja lasten ja nuorten kuuleminen sekä vaikutusmahdollisuus toiminnan sisältöön ovatkin osa hankkeen tavoitteita (Lempäälän kunta, 2021). Tulos viittaa siihen, että lasten kuuleminen ei ole mennyt lopulta käytännön toteutukseen asti riittävän tehokkaasti. Olisikin tärkeää, että lapsen toimintaympäristö olisi niin monipuolinen, että jokainen lapsi löytäisi sieltä mielekästä tekemistä ja onnistumisen kokemuksia (Kenttälä & Kesler, 2008).

”No ainakin se että kun ollaan katteltu sitä kerhotarjotinta tai tarjontaa nii must se oli tosi kiva et se oli tosi monipuolinen että oli tämmöst liikuntaa ja sit olik siellä jotain kokkikouluu ja muuta että se oli rakennettu aika hyvin et se oli mun mielestä tosi kiva.” (Vanhempi 6)

”Niin kun tarjotaan ykköskakkosille kahta eri kerhoo ja jos ne on vaikka säbäkerho ja joku tanssikerho ja sitten jos sulla on poika joka ei ole kiinnostunut joukkuelajeista nii eihän siellä ole yhtään mitään hälle kiinnostavaa. Et täällä ainakin on hyvin marginaalinen se porukka ketä ne kerhot varmasti oikeesti kiinnosta. Se mun mielestä vähän niinku ontuu tässä.” (Vanhempi 2)

Kerhojen sisällöt puolestaan koettiin hyvin rakennetuiksi ja ohjaajat asiantunteviksi. Haastatteluissa nousi esiin, että vanhemmat kokivat ohjaajat sitoutuneiksi ja osaaviksi, joista lapset ovat kertoneet pitävänsä. Tulos kertoo siitä, että toiminnan järjestäminen ulkopuolisten toimijoiden kanssa on osoittautunut hyväksi. Kerhot ovat saaneet eri järjestäjiltä osaavia ja asiantuntevia ohjaajia, mikä varmasti osaltaan lisää motivaatiota harrastuksissa käymiseen. Yksi hankkeen tavoitteista olikin toteuttaa rajat ylittävää yhteistyötä eri toimijoiden kesken (Lempäälän kunta, 2021).

”Luistelukerhossa tykkäs tosi paljon olla vaikka oli pieni porukka mutta siellä oli tosi kivat ohjaajat ja ne pelas poikien kans.” (Vanhempi 1)

”No kerran poika viihtyy siellä nii silloin se on oikeen hyvä asia ja tota täytyy olla sitten innostavasti vedetty, että se siellä jaksaa olla.” (Vanhempi 5)

### 5.1.5 Tasa-arvoisuus

Koulun järjestämän harrastustoiminnan on tutkittu lisäävän tasa-arvoisia mahdollisuuksia lapsille osallistua harrastustoimintaan (Lehto, 2021). Myös tässä tutkimuksessa lasten tasa-arvoisuus nähtiin vahvasti osana toimintaa. Tasa-arvoisuus nousi esiin puhuttaessa kerhojen saavutettavuudesta, vapaamuotoisuudesta ja maksuttomuudesta.

Kerhojen saavutettavuudella viitataan siihen, miten hyvin kerhot ovat saavuttaneet eri tilanteissa eläviä perheitä. Osalla lapsista kotoa saatava tuki on monipuolista, mutta osalla sitä taas ei ole juuri yhtään (Häikiö, 2009). Vanhemmat kokivat pääosin, että kerhot ovat saavuttaneet erilaisia perheitä. Osa puolestaan sanoi uskovansa, että toiminta saavuttaa perheitä, mutta ei varsinaisesti maininnut olevan kokemusta siitä. Osa tutkittavista eivät myöskään tieneet, keitä kerhoissa käy ja millaisista taustoista lapset tulevat, joten eivät osanneet sanoa yksiselitteistä vastausta. Tulos viittaa siihen, että saavutettavuus on olennainen osa tasa-arvoista toimintaa.

Vapaamuotoisuus näyttäytyi vanhempien kokemuksena siitä, että kerhot nähtiin vapaina tavoitteellisuudesta ja siksi merkityksellisinä. Koulun ulkopuolinen harrastustoiminta on usein hyvinkin tavoitteellista, joten vanhemmat kokivat, että on hienoa, kun lapsi pääsee mukaan tällaiseen matalan kynnyksen toimintaan, jossa pääasia on, että lapsi viihtyy. Lisäksi lapsille ei ole kerhoon pääsyn vaatimukseksi mitään tiettyjä taitoja, joten se koettiin myös tasa-arvoa lisääväksi. Maksuttomuuden puolestaan koettiin mahdollistavan toiminnan kaikille taustoista ja taloudellisesta tilanteesta riippumatta eikä näin syrjivän ketään vaan lisäävän tasa-arvoisuutta. Myös maksuttomuuden koettiin lisäävän saavutettavuutta.

Tulokset viittaavat siihen, että toiminta on saavuttanut yhdenvertaisuutta, joka on ollut myös yksi hankkeen tavoitteista (Lempäälän kunta, 2021). Yhdenvertaisuutta on saavutettu toiminnan maksuttomuudella, vapaamuotoisuudella ja saavutettavuudella.

”Ei ole semmonen tunne, että siellä harrastaa vaan ne jotka muutenki harrastaa vaan se on oikeesti löytäny niitä jotka niinkun tarvitsee sitä” (Vanhempi 1)

”Uskon että on että tää on kuitenkin tuota kaikille tarjottava mahollisuus ja niinku tulotasosta ja muusta tämmösestä tausta-asiasta huolimatta nii kaikki

voi niihin niinku ilmottautua ja näin että uskon että se on kyllä tosiaankin saavuttaa kaikki perheet.” (Vanhempi 4)

”No se nyt varmaan ainakin, että tota ei oo pakko päästä niihin kalliisiin maksullisiin harrastuksiin, että sitte pääsee liikkumaan muutenkin että kaikkia vaikka liikuntaharrastuksia mitkä on urheiluseuroilla nii ne tahtoo maksaa ihan valtavasti ja sitten että on monena päivänä viikossa et ei aina oo kaikilla siihen mahdollisuutta että tosi kiva jos niinku tarjotaan myös tämmöstä ilmasta toimintaa eikä niin kilpailutoimintaa” (Vanhempi 5)

”Tällasta me on monesti kaivattukin että tämmöstä niinku vapaampaa ei tavoitteellista kerhoo on lapsille ollu tosi vähän tarjolla että tässä tulee niinku sillain omat kouluajat mieleen koska silloin tää oli ihan tavallista että oli jumppakerhoo ja kässäkerhoo ja sit siellä vaan käytiin ja se oli hirveen kivaa ja tärkeätä ilman että siinä oli mitään sen suurempia tavoitteita et se oli niinku itseisarvo se kerhossa käynti” (Vanhempi 6)

## *5.2 Hankkeen toiminta lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta*

Haastatteluista nousi esiin kokemuksia, jotka olivat yhteyksissä hyvinvointimallin määritelmiin lapsen hyvinvoinnista. Vanhempien kokemukset osoittivat, että toiminta on lisännyt lasten hyvinvointia. Kokemukset jakautuivat kuuteen eri teemaan, joita käydään läpi myöhemmin.

Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen oli keskeinen osa Hyvinvoiva koululainen -hankkeen tavoitteita ja näin myös sen osahankkeen Harrastava koululainen -tavoitteita. Haastatteluissa vanhemmat itse nostivat esiin, mistä he kokevat lapsen hyvinvoinnin koostuvan. Vanhemmat kokivat hyvinvoinnin koostuvan fyysisestä, sosiaalisesta ja psyykkisestä hyvinvoinnista, mikä on peruslähtökohta useissa eri hyvinvointimääritelmissä (esim. Allardt; Minkkinen, 2015). Minkkinen (2015) kuitenkin nostaa yhdeksi ulottuvuudeksi vielä materiaalisen ulottuvuuden, jota vanhemmat eivät nostaneet esille. Tärkeimmäksi tekijäksi vanhemmat nostivat pääosin turvallisuuden, joka miellettiin hyvinvoinnissa kaiken lähtökohdaksi.

”Ehkä mä aattelin, että semmonen turvallinen arki, että lapsella on turvallinen olo ylipäätään, että ei tarvi pelätä mitään. Semmonen psyykinen ja fyysinen turvallisuus nii se on mun mielestä se semmonen ykköstekijä” (Vanhempi 2)

”On ilman muuta, sekä siihen psyykkiseen että fyysiseen hyvinvointiin. että fyysisesti pysyy hyvässä kunnossa ja jos tätä hanketta aattelee, nii se että ne iltapäivän yksinolo hetket on paljon pienempiä sitten ja sitten myös semmonen, että saa olla niiden ystävien kanssa ja tehdä sitä mikä on itestä



kivaa juttua. Saa myös tavallaan hengähdystaukoa siihen arkeen ja siihen koulupuurtamiseen” (Vanhempi 2)

Vanhemmat näkivät yleisesti harrastustoiminnan tärkeäksi osaksi lapsen hyvinvoinnin tukemista, mutta sitä ei kuitenkaan koettu määritteleväksi tekijäksi.

”Ei nyt ihan siellä kärkipäässä että voi varmastikin lapsi hyvin kehittyä ja kasvaa ja olla onnellinen ilman mitään ohjattua harrastustaki mutta kyllä mä nään, että se on semmonen tärkeä osa mikäli pääsee kokeileen eri harrastuksia ja löytää sellasen mikä on sitten kyseiselle lapselle sopiva ja mielekäs juttu” (Vanhempi 4)

Haastatteluissa nousi paljon kokemuksia hankkeesta lapsen hyvinvointia tukevana toimintana. Vanhemmat kokivat, että toiminta on tukenut lasten hyvinvointia. Tämä on yhteneväinen tulos myös aiempien tutkimusten kanssa (esim. Pulkkinen & Metsäpelto, 2014; Lehto, 2021). Hanke on kuitenkin tuore, joten osa vastaajista koki, että vaikutukset eivät suoraan näy vielä. Hyvinvointia tukevana toimintana nostettiin esiin erityisesti seuraavat teemat: sosiaalisten taitojen vahvistuminen, uuden oppiminen ja mielekäs tekeminen, turvallisuus, tasa-arvoisuus, mahdollisuus liikkua ja itsetunnon vahvistuminen.

”Siit on tullu tosi monia semmosia niinku mukavia kommentteja et on tullu ilosena, että taas tehtiin sitä kivaa juttua ja sit ku paras kaveriki on siellä nii sit seki niinku lisää sitä hyvinvointii ja tota sit ku on huomannu että määhän oonki aika hyvä täs futiksessa” (Vanhempi 6)

### 5.2.1 Sosiaalisten taitojen vahvistuminen

Minkkisen (2015) hyvinvointimallin yksi perusulottuvuuksista on sosiaalinen hyvinvointi, jolla viitataan siihen, että lapsi saa vuorovaikutussuhteista tukea ja ne ovat turvallisia. Sosiaalinen hyvinvointi on myös kytköksissä mallissa olevaan hoivakehään, joka muodostuu lapsen ja hänen ympärillään olevien ihmisten lapsen hyvinvointia tukevassa vuorovaikutuksessa, esimerkiksi koulussa tunneilla ja välitunneilla (Minkkinen, 2015.) Myös kerhotoiminnan voidaan tässä yhteydessä ajatella kuuluvan samaan kategoriaan. Tutkimuksessa vanhemmat kokivat lapsen saavan toiminnassa turvallisia aikuiskontakteja, kokevan yhteenkuuluvuutta ja saavan vahvistusta sosiaalisille taidoille. Tulos viittaa siihen, että toiminnassa on onnistuttu saavuttamaan sosiaalista hyvinvointia. Tulos linkittyy myös hyvinvointimallin sosiaaliseen ulottuvuuteen.

”Jos tätä hanketta aattelee nii se että ne iltapäivän yksinolo hetket on paljon pienempiä sitten ja sitten myös semmonen, että saa olla niiden ystävien kanssa” (Vanhempi 2)

” Jos sinne saa vaan lähtemään ujompiaki ja tämmösiä yksinäisempiäki lapsia että ne tutustuu siellä muihin. Ja niinku vaikka tää meidän lapsikin niinku se lähti sinne nii se ensin sano, että siellä on kuitenkin vaan semmosia, jotka ei oo hänen luokaltaan. - - Mutta sitten ku se meni sinne ekan kerran nii se sano että oliki hirveen kivaa ja siellä oliki vaikka ketä ja se tutustu niihin toisen luokanki rinnakkaisluokan tyypeihin siellä” (Vanhempi 5)

### 5.2.2 Mielekäs tekeminen ja uuden oppiminen

Tutkimuksessa nousi esiin toiminnan olleen lapselle mielekästä tekemistä ja mahdollistaneen uuden oppimista, mitkä viittaavat Minkkisen (2015) hyvinvointimallin psyykkiseen perusolottuvuuteen. Sen mukaan psyykinen hyvinvointi koostuu psyykkisestä terveydestä ja pitää sisällään emotionaalisen ja kognitiivisen hyvinvoinnin. Emotionaalisella hyvinvoinnilla viitataan lapsen kokemaan onnellisuuteen ja elämäntyytyväisyyteen ja kognitiivinen ajatteluun ja oppimiseen (Minkkinen, 2015). Mielekkään tekemisen voidaan ajatella lisäävän elämäntyytyväisyyttä ja näin ajatella sijoittuvan tässä näkökulmassa emotionaaliseen hyvinvointiin ja uuden oppiminen kognitiiviseen hyvinvointiin. Tulos viittaa siihen, että toiminnalla on ollut psyykkistä hyvinvointia lisäävää vaikutusta mielekkään tekemisen ja uuden oppimisen kautta.

”Mikä se nyt on kenenkin se tärkeä asia mitä elämässä ja lapsenaki jo tykkää tehdä, että semmosta saa tehdä nii kyllä se siinä tää harrastustoiminta on myöski tärkeä” (Vanhempi 5)

”On käyny niinku ilmi, että lapsi on oppinu ihan hirveesti siellä kerhossa” (Vanhempi 3)

### 5.2.3 Turvallisuus

Tutkimuksessa vanhemmat kokivat, että turvallisuus oli osa toimintaa. Heidän kokemustensa mukaan toimintatilojen tuttuus ja kerhoon jäämisen helppous heti koulupäivän jälkeen madalsivat kynnystä etenkin pienten oppilaiden kohdalla osallistua toimintaan. Turvallisuus nostetaan esiin myös hankkeen tavoitteissa ja hankkeen lähtökohtana ajatellaan olevan matalan kynnyksen palveluiden tarjoaminen lapsiperheille.

”Ja siinä on sitten myös se, että näiden pienten kohalla varsinkin nii se että ei meidän lapsi ainakaan ois, ihan sama vaikka se ois ollu vaan viereisessä koulussa tai jossakin mut jos se ois ollu eri rakennus, eri paikka nii ei se ois varmaan niinku uskaltanu lähteä yksistään siirtymään johonki muualle ainakaan aluksi et se on semmonen turvallisuustekijä ja helpottaa kaikin puolin sitä osallistumista kun se on se sama koulu” (Vanhempi 3)

Turvallisuus sijoittuu lapsen hyvinvointimallissa (Minkkinen, 2015) sosiaalisen hyvinvoinnin alle ja hoivakehän alle. Siinä lapsi kokee, että hän saa vuorovaikutussuhteista tukea ja ne ovat turvallisia. Aikuiset nostivat myös fyysistä turvallisuutta esille puhuttaessa kotioloista, jolloin sen voidaan ajatella olevan osa fyysistä hyvinvointia. Vanhempien mukaan olisi tärkeä, että kerhossa olisi turvallisia aikuiskontakteja, jos kotona niitä ei ole. Tulos viittaa siihen, että kerho koetaan turvalliseksi ja tutuksi paikaksi lapsen viettää aikaa koulupäivän jälkeen.

#### 5.2.4 Tasa-arvoisuus

Hankkeessa yhdenvertaisuus on yksi keskeisistä tavoitteista (Lempäälän kunta, 2021). Yhdenvertaisuus tai tasa-arvoisuus, kuten tässä tutkimuksessa puhutaan, näyttäytyi vanhempien kokemuksissa erityisesti taloudellisena tasa-arvona. Vanhempien kokemusten mukaan toiminnassa kaikki lapset ja perheet ovat sekä taloudellisesti että taitojen perusteella samalla viivalla.

”No kyllä varmasti toi on ainaki semmonen niinku kaikille saavutettavissa ,että ei niinku syrji ketään esimerkiksi taloudellisen aseman perusteella ja sitten sinne myöskin pääsee ihan kaikki jotka haluaa että se ei mitenkään syrji niinku vaikka taitojen perusteella, kyl se mun mielestä tukee sitä” (Vanhempi 6)

”Niinku tää hankekin tietysti mahdollistaa sen, että siellä pääsee harrastamaan, on se perheen taloudellinen tilanne mikä tahansa” (Vanhempi 1)

Tulos osoittaa esimerkein sen, että toiminnassa on saavutettu tasa-arvoisuutta. Tasa-arvoisuuden voidaan ajatella olevan osa materiaalista ulottuvuutta sekä hyvinvointimallin yhteisötason kulttuurisia reunaehtoja. Materiaalinen hyvinvointi pitää sisällään erilaisia normaaleina lapsen elämässä pidettäviä elementtejä, kuten riittävä ravinto ja asumisen taso. Se sisältää myös perheen varallisuuden. Jos perheen varallisuus on heikko, voi se altistaa hyvinvoinnin heikentymiselle (Minkkinen, 2015). Tulos kertoo siitä, että hankkeessa lapsen ja perheen taloudellinen tilanne ei ole olennainen tekijä, vaan jokaisella on tasa-arvoiset

mahdollisuudet toimintaan osallistumiselle. Yhteisötekijänä kulttuuriympäristö luo reunaehdoja lapsen hyvinvoinnille koulussa. Sekä tiedostetut että tiedostamattomat arvot ja asenteet voivat vaikuttaa toimintakulttuuriin (Minkkinen, 2015). Toiminnassa arvomaailman ja asenteiden muuttamisella on pyritty luomaan ilmapiiriä, jossa kaikille lapsille mahdollistetaan materiaalsen hyvinvoinnin saavuttamista toiminnan kautta.

### 5.2.5 Mahdollisuus liikkua

Osa hankkeen kerhoista ovat liikuntakerhoja. Näihin liikuntakerhoihin osallistuneiden lasten vanhemmat kokivat kerhojen lisäävän mahdollisuuksia liikkua ja näin fyysistä hyvinvointia. Esimerkiksi taidekerhoihin osallistuneilla luonnollisesti tästä ei ollut kokemusta.

”On ilman muuta, sekä siihen psyykkiseen että fyysiseen hyvinvointiin. että fyysisesti pysyy hyvässä kunnossa” (Vanhempi 2)

”Sitten tietenki jos aattelee että liikuntaharrastus tuo myöski fyysistä hyvinvointia, että toki sitte muilla harrastuksilla jos aattelee musiikkia, taiteita tai käsitöitä tai tämmösiä nii ne on sitte taas erilaista hyvinvointia” (Vanhempi 1)

Tämä tulos kertoo siitä, että toiminnalla on saavutettu myös fyysistä hyvinvointia. Tulos on yhteydessä hyvinvointimallin (Minkkinen, 2015) fyysiseen ulottuvuuteen. Fyysisen hyvinvointi muodostuu terveydestä, sairauden poissaolosta ja fyysisestä toimintakyvystä. Lapsen päästessä liikkumaan, hänen fyysinen toimintakykynsä vahvistuu, mikä voi lisätä fyysistä hyvinvointia. Tuloksen mukaan liikkumiseen keskittyvät kerhot mahdollistavat lapselle liikkumista ja näin fyysisen hyvinvoinnin lisäämistä.

### 5.2.6 Itsetunnon vahvistuminen

Hyvän itsetunnon voidaan ajatella hyvinvointimallissa (Minkkinen, 2015) sijoittuvan psyykkiseen hyvinvointiin ja siinä erityisesti emotionaaliseen hyvinvointiin. Vanhemmat kokivat kerhojen vahvistavan erityisesti kerhoissa opeteltuihin taitoihin liittyvää itsetuntoa.

”No itsetuntoo vahvasti selkeesti ja anto eväitä oman koiran kanssa toimimiseen ja semmosta uskoo omaan tekemiseen ja semmosiin pystyvyyksiasityksiin, että onhan tuommosen terapiakoiran kanssa toimiminen, oli siis hieno mahdollisuus kyllä että tosi hieno.” (Vanhempi 3)

Kokemukset viestivät siitä, että toiminnalla on onnistuttu vahvistamaan oppilaiden itsetuntoa ja näin lisäämään psyykkistä hyvinvointia.

### *5.3 Yhteenveto tuloksista*

Harrastava koululainen -hanke nähtiin kootusti positiivisena ja myönteisiä tunteita herättävänä toimintana. Vanhemmat kokivat, että toiminta olevan tärkeää niin heidän omien kuin esimerkiksi huonoista kotioista tulevien lasten kannalta. Kerhot koettiin innostavana mahdollisuutena lapselle osallistua matalan kynnyksen harrastustoimintaan. Kokemuksia nousi erityisesti käytännön järjestelyistä, merkityksestä omalle perheelle, merkityksestä lapselle, kerhotarjonnasta ja tasa-arvoisuudesta. Käytännön järjestelyissä koettiin olevan puutteita esimerkiksi tiedottamisen suhteen, mutta ne nähtiin myös toimiviksi esimerkiksi kerhojen sijainnin suhteen. Merkitys omalle perheelle ja lapselle nähtiin positiivisena asiana. Kokemukset kerhotarjonnasta olivat vaihtelevia. Osan mielestä erilaisia kerhoja oli hyvin saatavilla, osan mielestä tarjonta oli hyvinkin suppeaa. Tasa-arvoisuuden koettiin olevan vahvasti toiminnassa mukana. Se näyttäytyi erityisesti kokemuksina maksuttomuudesta, vapaamuotoisuudesta ja saavutettavuudesta.

Tulokset osoittivat, että toiminta on onnistunut tukemaan ja lisäämään lapsen hyvinvointia. Haastatteluista nousi esiin kokemuksia, jotka olivat yhteneväisiä aiempien tutkimusten ja hyvinvointimallin ulottuvuuksien kanssa. Hyvinvoinnin lisääntyminen näkyi kokemuksissa sosiaalisten taitojen vahvistumisena, mielekkäänä tekemisenä ja uuden oppimisena, turvallisuutena, tasa-arvoisuutena, mahdollisuutena liikkua ja itsetunnon vahvistumisena. Nämä kokemukset olivat yhteydessä Minkkisen (2015) hyvinvoinnin perusulottuvuuksiin, fyysiseen, psyykkiseen, sosiaaliseen ja materiaaliseen hyvinvointiin ja lisäksi täyttivät osittain myös mallin hyvinvoinnin reunaehdoja, joita loivat hoivakehä ja kulttuuriympäristö.

Kootusti voidaan sanoa toiminnan herättäneen runsaasti positiivisia kokemuksia, mutta toiminnan koettiin myös tarvitsevan kehitystä. Lisäksi vanhempien kokemusten mukaan toiminta on lisännyt lasten hyvinvointia.

# 6 POHDINTA

## 6.1 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia Harrastava koululainen - hankkeeseen osallistuneiden lasten vanhempien kokemuksia toiminnasta ja lapsen hyvinvoinnista osana harrastustoimintaa. Tutkimuksen tavoitteena oli olla osaltaan myös lisäämässä tietoa ja positiivista näkyvyyttä koulupäivän yhteydessä toteutettavasta harrastustoiminnasta ja lisäämässä ymmärrystä harrastustoiminnasta osana lapsen hyvinvointia. Lisäksi tavoitteena oli vanhempien kokemusten kautta löytää ratkaisuja toiminnan kehittämiseksi.

Koulun järjestämällä harrastustoiminnalla on mahdollisuus lisätä maailmassa tapahtuvien kriisien keskellä elävien nuorten ja lasten hyvinvointia. Lasten hyvinvointi on polarisoitunutta ja erot hyvinvoinnissa uhkaavat kasvaa entistä suuremmiksi. Harrastustoiminnan kautta lapsella on mahdollisuus päästä kiinnittymään yhteisöihin ja vahvistamaan omia mielenkiinnon kohteita. Parhaimmillaan merkityksellinen lapsen hyvinvointia tukeva harrastustoiminta voi kantaa läpi lapsen elämän.

Tutkimus osoittaa usein esimerkein, miten koulussa järjestettävä harrastustoiminta koetaan tärkeäksi ja hyvinvointia lisääväksi toiminnaksi. Koulun järjestämä harrastustoiminta ei ole kuitenkaan saavuttanut niin suurta huomiota kuin olisi ansainnut, vaikka se onkin saanut jalansijaa tutkimuksen kentällä. Edelleen toiminnasta löytyy haasteita erityisesti käytännön järjestelyissä ja erilaisten perheiden saavutettavuudessa. Vaikka toiminta nähdään tärkeänä, olisi olennaista myös saada se osaksi niiden elämää, jotka sitä eniten tarvitsevat.

Osa lapsista voi huonommin kuin koskaan ja heillä saattaa elämässään jäädä jopa perustarpeet täyttymättä. Kotiolot eivät välttämättä ole turvalliset eikä vanhemmilla riitä aikaa, jaksamista tai taloudellisia resursseja tarjota lapselle

harrastustoimintaa, mikä voi lisätä esimerkiksi syrjäytymistä muiden lasten osallistuessa erilaisiin harrastuksiin.

Tutkimuksessa hyvinvointikäsite pohjautui Minkkisen (2015) hyvinvointimalliin, jossa keskeistä on ajatus lapsesta fyysispsykkis-sosiaalisena olentona, joka on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ihmisten ja instituutioiden kanssa keskellä materiaalista maailmaa, kulttuuriympäristöä ja sen vaikutteita. Vanhempien kokemuksia hyvinvoinnin toteutumisesta hankkeen toiminnassa käytiin läpi suhteessa hyvinvointimalliin. Tutkimuksessa vanhempien kokemukset eivät saavuttaneet kaikkia hyvinvointimallin abstraktimpia tasoja. Yhteyksiä perusulottuvuuksiin (fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja materiaallinen hyvinvointi) löytyi runsaastikin, mutta kokemuksista ei noussut esiin yhteiskunnallisia rakennetekijöitä, kuten koulun tarjoamaa tukea ja suojelua. Tämä viittaa siihen, että kokemukset keskittyivät enemmän konkreettisiin näkökulmiin. Tällainen koulun järjestämä kerhotoiminta näyttäytyi vanhemmille hyvin konkreettisena, joten myös kokemukset siitä olivat konkreettisia.

Koulun järjestämässä harrastustoiminnassa lapsilähtöisyys ja lasten kuuleminen on olennaista, koska nykyään hyvinvointia määriteltessä lapsi nähdään aktiivisena ja tasavertaisena toimijana. Vanhemmat tuntevat lähtökohtaisesti lapsensa hyvin ja näkevät mahdolliset hyvinvointivaikutukset perheen arjessa. Vanhemmilla on mahdollisuus havaita lapsista asioita, joita koulussa ja kerhotoiminnassa ei näy ja joita lapsi ei esimerkiksi osaa itse tunnistaa. Vanhempia kuulemalla saamme tietoon asioita, joihin puuttumalla toimintaa voidaan kehittää ja löytää lisää mahdollisuuksia jalostaa lapsen hyvinvointia lisäävää matalan kynnyksen kerhotoimintaa ja näin tukea myös perheitä heidän kasvatustehtävässään. Ymmärryksen koulun järjestämästä harrastustoiminnasta kasvaa, kun otamme huomioon eri toimijoiden näkökulmia. Lapset lähtökohtaisesti ovat olennainen tutkimuskohde tällaisessa, mutta tärkeää on myös kuulla ohjaajien ja vanhempien näkökulmaa.

Huomattavaa tutkimuksessa oli, että monet haastateltavista kokivat, ettei toiminta saavuta kaikenlaisia perheitä, koska tiedottamisessa on ollut puutteita. Toiminnan lähtökohtana on nimenomaan tarjota tasa-arvoiset mahdollisuudet kaikille lapsille osallistua harrastustoimintaan. Jos kuitenkin osalla vanhemmista voi olla haasteita kouluun liittyvien perusasioiden hoitamisessa, jää harrastukseen liittyvät tiedotusviestit helposti taka-alalle. Huomattavaa oli myös



se, kuinka kokemukset eri koulujen toiminnasta vaihtelivat. Osalla kouluilla tarjonta oli runsasta, osalla kerhotarjontaa kaivattiin lisää. Tämä ehkä viestii siitä, että toimintaa ei ole vielä kaikkialla saatu tasaisesti toimivaksi. Jos toiminta saa valtiolta rahoituksen ja toiminta ja sen sisältö koetaan mielekkääksi ja tärkeäksi, on olennaista, että myös käytännön järjestelyt toimivat.

Edellä mainitut asiat eivät kuitenkaan missään nimessä tarkoita sitä, etteikö toiminta olisi merkittävää ja sen parissa tehtävä työ arvokasta. Tarkoituksena on vain havainnollistaa sitä, että nykyisellään toiminta kaipaa kehittämistä. Tutkimus pääosin osoitti, että kokemukset kootusti olivat positiivisia ja toiminnalle toivotaan jatkoa. Tämän tutkimuksen aikajana oli verrattain lyhyt erilaisten hyvinvointivaikutusten todentamiseen. Tutkittavilla oli toiminnasta kokemusta vain reilun yhden lukukauden verran kokemusta. Osa toiminnan tavoitteissa olevista asioista, kuten syrjäytymisen ja yksinäisyyden ennaltaehkäiseminen ja hyvinvointi ovat haastavasti mitattavissa olevia asioita. Tutkimus ei näin anna yksiselitteisiä vastauksia, mutta tavoitteena oli enemmänkin kuvata ja ymmärtää toimintaa ja siinä olevaa hyvinvointia ilmiönä.

Merkittävä tämän tutkimuksen anti oli huomio siitä, että lasten yksinäiset iltapäivät ovat toiminnan myötä vähentyneet. Vanhemmat saattavat kokea paljonkin syyllisyyttä ja huolta siitä, että lapset viettävät pitkiä aikoja kotona ilman aikuisen läsnäoloa. Toiminnan kerhot koettiin turvalliseksi ja mieluisaksi paikaksi lasten viettää aikaansa, silloin kun vanhemmat ovat töissä. On tärkeää, että myös vanhemmat kokevat toiminnan olevan heidän näkökulmastaan merkityksellistä.

Yleisesti tietämys koulun järjestämän harrastustoiminnan merkityksestä ja mahdollisuuksista on laajaa ja tahtotila toiminnan edistämiseen on Suomessakin vahva. Vaikka Suomessa kokeilujen ja hankkeiden tulokset ovat olleet merkittäviä ja positiivisia, ei toimintamalli ole vakiintunut valtakunnalliseksi toimintamalliksi. Laajempaa rakenteellista uudistusta olisi ainakin syytä pohtia, jotta harrastustoiminnan liittämistä koulupäivien yhteyteen saataisiin koko Suomeen mahdolliseksi.

Harrastaminen ja hyvinvointi ovat tämän tutkimuksen mukaan yhteyksissä toisiinsa. Tämän päivän lapset elävät kuohuvan maailman keskellä, mikä heijastuu hyvinvointiin. Jos harrastamisella hyvinvointia voidaan tukea ja lisätä, olisi tärkeää löytää sille resursseja ja saada näkyvyyttä, jotta tutkimusta ja kehitystyötä voitaisiin tehdä lisää.

## 6.2 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusta tehdessä minua tutkijana ovat ohjanneet eettiset toimintatavat ja hyvä tieteellinen käytäntö. Hyvässä tutkimuksessa uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys ovat periaatteita, jotka kulkevat mukana käsi kädessä läpi koko prosessin, kuten Aaltio ja Puusa (2020) toteaa. Koska laadullinen tutkimus on hyvin moninaista, tulee myös eettisyyden ja luotettavuuden pohtimisen olla moninaista. Hyvässä tutkimuskäytännössä omia valintoja tulee tarkastella arvioiden, tutkimusta ohjaavat säännöt tulee tuntea ja luotettavuuskriteerit omaksua (Aaltio & Puusa, 2020).

Tutkimuksen eettinen pohdinta ja tutkijan vastuu käynnistyy jo tutkimusaihetta valitessa. Yksi isoista ja ensimmäisistä eettisistä kysymyksistä tulee vastaan jo tällöin: voiko aihetta ylipäättään tutkia ja jos voi, niin miksi (Kuula, 2011). Perustelut tutkimuksen tekemiselle ovat siis olennaisessa asemassa eettisessä pohdinnassa. Tämän tutkimus olemassaoloa oli perusteltu jo osittain ennen kuin aloitin tutkimuksen tekoa, koska tutkimus lähti liikkeelle hankkeen pyynnöstä. Jouduin kuitenkin paljon pohtimaan, mihin tarkemmin tutkimuksessani keskityn ja millä tavalla hankin siitä tietoa. Aihe oli henkilökohtaisesti kiinnostava, joten oli erityisen tärkeä tiedostaa millainen vaikutus kiinnostuksellani on tutkimukseen. Kiinnostus ja uppoutuminen aiheeseen ovat tärkeitä motivaation luoja tutkimuksen tekemiselle, mutta saattavat tehdä haastavaksi omien mielipiteiden ja kokemusten arvioimisen. Kävin myös paljon läpi ylipäättään sitä, voinko tutkia aihetta ja miksi sitä olisi tärkeä tutkia. Pohdin muun muassa sitä, onko vanhempien näkökulmaa tarvetta saada tutkimuksen muodossa esille, kun toiminta on lapsille suunnattua. Hankkeen puolelta toive oli kuitenkin selkeä: vanhempien kokemuksista halutaan tutkimusta. Lisäksi tavoitteena oli lisätä laajasti eri toimijoilta tietoa aiheesta, joten myös vanhempien kokemukset tuntuivat merkityksellisiltä.

Aaltion ja Puusan (2020) mukaan tutkimusprosessin alussa tutkijan tulee myös käydä läpi hänen esiyymmärrystään aiheesta. Heidän mukaansa esiyymmärrys voi muodostua tutkijan omista kokemuksista ja tiedoista tai toisen kautta saadusta tiedosta. He tähdentävät, että esiyymmärryksen huomioiminen tulisi näkyä myös tutkimuksen edetessä. Tutkijan tekemät havainnot eivät siis

koskaan ole vapaita esiyymmäryksestä. Ennen tutkimuksen alkua en ollut juurikaan tietoinen tutkittavasta ilmiöstä, joten varsinaisesti omalla kokemuksella aiheesta ei ollut suurta roolia.

Kuitenkin aiheeseen tutustuesssa ja kirjallisuutta lukiessa esiyymmärrys muuttui, joten oli olennaista pyrkiä seuraamaan, millaisia käsityksiä muodostan aiheesta tutkimuksen aikana. Lisäksi tutkimusaihe tuli pyydettyä ja Hyvinvoiva koululainen -hankkeen loppuraportti julkaistiin juuri ennen tutkimukseni alkamista, joten paljon tietoa tuli annettuna. Olennaista olisikin aina tutkijan kyky tarkastella kriittisesti omaa esitietoaan (Kuula, 2011). Varsinkin fenomenologiassa tutkimuksen koherenssia ja luotettavuutta saa parannettua, kun tutkija on huolellinen (Aaltio & Puusa, 2020).

Pyrkimys kriittiseen ajatteluun ja luotettavuuteen ovat ohjanneet tätä tutkimusta ja erityisesti raportin kirjoittamista. Kaikki olennaiset luotettavuuteen vaikuttavat tekijät on pyritty avaamaan ja kirjoittamaan auki raporttiin, jotta lukijalla olisi mahdollisuus tarkastella tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta. Tässä apuna on ollut havaintopäiväkirja, jonka kautta tehtyjä havaintoja ja haastattelun toteuttamiseen liittyviä asioita on voitu palauttaa muistiin raporttia kirjoittaessa. Aaltio ja Puusa (2020) nostavatkin esille, että olennaista luotettavuuden kannalta on, että aineisto kerätään asianmukaisesti ja analysoidaan huolellisesti. Lukijan tulisi siis vakuuttua siitä, että kirjatut asiat ovat oikeasti tapahtuneet.

Haastattelu on yleinen laadullisen menetelmän aineistonkeruutapa, mutta silti sen käyttöä tulisi aina harkita tapauskohtaisesti (Aaltio & Puusa, 2020). Haastattelu oli entuudestaan minulle tutuin aineistonkeruutapa, joten jouduin miettimään sitä, valitsinko sen vain, koska se on minulle tuttu vai oliko se tähän tutkimukseen perusteltu valinta. Keskiössä oli kuitenkin vanhempien kokemukset toiminnasta, joten lopulta haastattelu oli selkein vaihtoehto. Aaltion ja Puusan (2020) mukaan haastattelua käytettäessä on kuitenkin tärkeää luotettavuuden kannalta kuvata siihen liittyvää prosessia tarkasti ja haastattelujen tekemisen perussäännöt pitäisivät olla tuttuja. He painottavat, että tuloksia tulee arvioida reflektoiden ja edelleen muistaen taustalla vaikuttavat omat käsitykset. Teemahaastattelu on vuorovaikutustilanne, mutta eroaa silti tavallisesta arkikeskustelusta eikä ole täysin luonnollinen. Onkin hyvä pohtia, missä ympäristössä haastattelun toteuttaa (Aaltio & Puusa, 2020).

Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä, mikä myös osaltaan lisäsi luotettavuuden pohdintaa. Haastattelujen toteutus etäyhteyksin oli perusteltua, sillä haastava pandemiatilanne ohjasi välttämään sosiaalisia kontakteja. Etäyhteydellä toteutetuissa haastatteluissa kamerakuva mahdollistaa erilaisten eleiden ja ilmeiden näkemisen, mutta pieni kamerakuva ei silti näytä kaikkea. Lisäksi kaikkien haastattelujen kohdalla kamerayhteys ei toteutunut, joten kasvokuva jäi uupumaan, mikä saattoi vaikuttaa vuorovaikutukseen. Kun kamerayhteys ei ole käytössä, haastateltava pystyy touhuamaan omiaan haastattelun aikana, mikä saattaa vaikuttaa keskittymiseen. Koen kuitenkin, että jokainen haastattelu oli antoisa ja vuorovaikutus aktiivista. Haastateltavat saivat myös itse valita ympäristön, jossa olivat haastattelun aikana, joten luultavasti jokainen on valinnut itselleen mieluisan ympäristön, mikä tukee luonnollisuutta.

Aineiston analyysia kuvatessa täytyy aina pyrkiä yksityiskohtaisuuteen ja perustella valintoja. Raporttiin on hyvä myös sisällyttää lainauksia, jotta lukijalla olisi helpompi seurata tutkijan päättelyn etenemistä (Aaltio & Puusa, 2020). Tässä tutkimuksessa analysointivaihetta avattiin tarkasti ja annettiin esimerkkejä, kuinka analysointia toteutettiin. Lisäksi raportissa käytettiin sitaatteja tukemaan ja avaamaan tuloksia ja analyysia. Analysointivaiheessa koin alkuun haastavaksi löytää aineistosta tutkimusongelman kannalta olennaisia teemoja. Tutkimusongelman tarkentaminen kuitenkin auttoi havaintojen tekemisessä. Aineiston analysoinnin seuraava vaihe on kyetä tarkastelemaan aihetta käsitteellisemmin ja teoreettisemmin (Aaltio & Puusa, 2020). Tämä vaihe näyttäytyy pohdinta- ja johtopäätösosiossa, jossa teoria, tulokset ja tulkinnat pääsevät ääneen.

Varton (2005) mukaan tutkimustyössä tutkijan rooli on suuressa asemassa: tutkija tulkitsee tutkittavaa aina sen hetkessä ajassa ja suhteessa omaan elämään. Onkin olennaista, että tutkija kykenee erottamaan omat ja tutkittavan ajattelutapansa ja tuomaan niitä esiin. Aaltio ja Puusa (2020) myös korostavat, että tutkimuksessa tärkeä tavoite on pyrkiä objektiivisuuteen, mikä oli tavoitteena myös tässä tutkimuksessa. Samaan aikaan pyrin kuitenkin muistamaan, että täydellistä objektiivisuutta on mahdotonta saavuttaa. Luotettavan tutkimuksen keskiöön nouseekin näin tutkijan oma subjektiivisuus ja kyky reflektoida sitä. Kun tarkastelussa huomioi oman subjektiivisuuden ja arvot, jotka voivat vaikuttaa

tutkimuksen kulkuun ja lopputuloksiin, päästään lähemmäs objektiivisuutta (Aaltio & Puusa, 2020).

Haastattelijana haastatteluiden toteutus tuntui välillä haastavalta. Vapaamuotoinen keskustelu aiheutti sen, että muotoilin välillä kysymyksiä liian epämääräisesti, enkä saanut niihin vastauksia, joita hain. Välillä tarkentavat kysymyksetkään eivät avanneet aihetta riittävästi, mutta pääosin keskustelut olivat antoisia ja käsittelivät tutkimuksen kannalta olennaisia teemoja. Haastattelijana havaitsin nopeasti, mikä tyyli haastateltavalla on osallistua keskusteluun ja koitin myötäillä hänen rytmiaan, jotta keskustelu säilyisi haastateltavalle mielekkäänä.

Tämän tutkimuksen yksi lähtökohdista on ollut noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuksessa muiden tutkijoiden tekemälle työlle on annettu asianmukainen arvostus tarkoin viittein ja lähtein. Lisäksi tutkimuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja raportoinnissa on edetty tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Näitä eri vaiheita on käyty tarkemmin läpi luvussa 4.6. Kaikissa vaiheissa oltiin tarkkoja siitä, että yksityisyys säilyy. Aineiston kuvauksessa käytettiin taulukkoa apuna. Tähän taulukkoon pyrin keräämään tietoja, jotka olisivat lukijalle mielekkäitä tietää mutta eivät liikaa paljastaisi haastateltavista. Aihe ei varsinaisesti ole arkaluontoinen, mutta koska tutkittavat kertovat omista henkilökohtaisista kokemuksistaan, joiden keskiössä ovat lapset, täytyi eri vaiheissa olla huolellinen. Haastattelua toteuttaessa haastattelijana olin tarkkana myös siitä, että en kysy asioita, jotka eivät ole tutkimuksen kannalta oleellisia.

Tutkimuksen tulisi siis aina olla hyödyllinen tutkittavien kannalta, eikä se saisi aiheuttaa heille vahinkoa (Aaltio & Puusa, 2020). Kuulan (2011) mukaan ihmistieteiden eettisissä normeissa taustalla on neljä periaatetta: hyötyperiaate, vahingon välttämisen periaate, autonomian kunnioituksen periaate ja oikeudenmukaisuuden periaate. Mukana on aina myös tutkittavia koskevien tietojen luottamuksellisuuden turvaamisen periaate. Lisäksi ihmisarvon suojelua ja tutkimuksen luotettavuutta pyritään turvaamaan erilaisin normein. Yhteinen periaate eettisesti kestäville tutkimuskäytänteille onkin ihmisarvon kunnioittaminen (Kuula, 2011).

Luotettavuutta pohtiessa esiin nousi myös haastateltavien samankaltaisuus keskenään. Tavoitteena oli löytää haastateltaviksi mahdollisimman eri tilanteista

tulevia vanhempia, mutta minulla ei ollut juuri mahdollisuus vaikuttaa tutkittavien valintaan, koska haastateltavat tulivat hankkeen kautta ja vanhempien tuli itse laittaa viestiä, jos olivat kiinnostuneita osallistumaan tutkimukseen. Olisi hyvä ollut saada kokemuksia esimerkiksi yksinhuoltajavanhemmilta tai vanhemmilta, joilla ei ole varaa viedä lasta muihin harrastustoimintaan. Tällöin aineisto olisi kuvannut kattavammin vanhempien joukkoa. Lisäksi toiminta ei ole tällaisenaan ollut käynnissä kuin vasta viime syksyn alusta asti, joten kaikilla tutkittavilla oli aiheesta vain vähän kokemusta. Yksi haastateltavista toimi itse myös kahdessa kerhossa ohjaajana, joten hänellä kokemus toiminnasta oli laajempaa ja näkökulma myös hieman eri. Tutkijana minun täytyikin olla tarkkana, että erotan kokemukset, jotka nousevat toiminnasta ohjaajan näkökulmasta ja jotka nousevat lapsen vanhemman näkökulmasta.

Haastatteluissa tavoitteenani oli luoda rento ja avoin ilmapiiri. Tutkittavien yksityisyys tulee ottaa huomioon ja tutkijan tulee noudattaa tietosuojalainsäädäntöä (Kuula, 2011). Tämän huomioin tietosuojailmoituksen ja anonymiteetin säilyttämisen avulla. Korostin tutkittaville vapaaehtoisuutta ja informoin sähköpostitse tutkimuksen luonteesta, jotta heillä oli mahdollisuus pohtia rauhassa tutkimukseen osallistumista. Sähköpostissa oli liitteenä mukana myös tietosuojailmoitus. Anonymiteetin säilyttämisestä huolehdin tallentamalla aineistot salasanojen taakse ja poistamalla tallenteista niissä esiintyneet nimet. Lisäksi aineiston kuvauksessa käytettiin koodinimiä. Tutkittaville kerroin, että aineistot hävitetään heti tutkimuksen loputtua, eikä niitä käytetä muuhun tarkoitukseen. Haastattelutilanteissa korostin haastateltaville, että haastattelun saa halutessaan keskeyttää eikä kysymyksiin tarvitse vastata, jos ne tuntuvat liian henkilökohtaisilta. Haastattelun lopuksi annoin vielä mahdollisuuden täydentää vastauksia. Haastateltavat vaikuttivat avoimilta, mikä oli tärkeä näkökulma myös ajatellen luotettavuutta.

Kaikkiin ongelmiin ei aina ole etukäteen luotuja ratkaisuja tai eettisiä sääntöjä, vaan tilanteet pitää selvittää tapauskohtaisesti (Kuula, 2011). Olen aineistoa analysoidessa kyennyt löytämään tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä havaintoja ja hyväksynyt sen, että en saavuta täydellistä objektiivisuutta vaan esiyymmärryksen ja kokemukseni vaikuttavat tekemiini tulkintoihin ja teen valinnat sen mukaan, mitkä juuri tässä tutkimuksessa näyttävät relevanteilta. Koen itse aiheen todella tärkeäksi ja tämä minun tuli

myös muistaa tutkimusta tehdessä. En saanut oman mielenkiinnon ja innostuksen päästä ohjailemaan liikaa. Olen lukenut toiminnasta paljon positiivisia kokemuksia ja ensimmäinen oletamus oli, että toiminta koetaan merkittäväksi ja hyvinvointia tukevaksi. Tämän ajatuksen pyrin kuitenkin jättämään syrjään ennen aineistonkeruuta, jotta se ei vaikuttaisi haastattelujen kulkuun, aineiston analysointiin ja tutkimukseen ylipäättäen.

### *6.3 Jatkotutkimusehdotuksia*

Koulun järjestämää harrastustoimintaa on tutkittu kansainvälisesti runsaastikin, mutta Suomessa verrattain vähän. Harrastustoiminnan vaikutus lapsen hyvinvointiin ja lasten mahdollisuus osallistua ilmaiseen harrastustoimintaan ovat aiheita, jotka ansaitisivat laajaa huomiota ja tutkimusta, jotta niitä voitaisiin kehittää ja sen tukemiseen löydetäisiin lisää resursseja. Tässä tutkimuksessa keskityttiin vanhempien kokemusten tutkimiseen ja hankkeen tiimoilta tutkimisen kohteena ovat olleet ja ovat parhaillaan myös ohjaajat ja lapset.

Harrastava koululainen -hankkeen tyyppistä järjestelmällistä toimintaa on ollut Suomessa suhteellisen vähän aikaa, eikä pitkän aikavälin vaikutuksia ole ehditty juuri tutkimaan. Hankkeita on kyllä ollut runsaastikin vuosien saatossa, mutta ne ovat pääosin olleet lyhyempiä kokeiluja ja sijoittuneet tietyille alueille. Harrastava koululainen -hanke on sellaisenaan ollut vasta hetken aikaa käynnissä, ja sinäkin aikana koronaviruspandemia on aiheuttanut haasteita toiminnalle. Hankkeissa usein tavoitteena ovat olleet muun muassa syrjäytymisen ja yksinäisyyden vähentäminen ja kouluviihtyvyyden lisääminen. Tämän suuntaisten tavoitteiden toteutumiseen ja toteutumisen seurantaan tarvittaisiin pitkään jatkunutta toimintaa ja tutkimusta. Lisäksi olisi tärkeä saada koko Suomen kattavaa tutkimusta. Toiminta on keskittynyt tietyille paikkakunnille, mutta olisi olennaista tietää, millaisia vaikutuksia tällaisella toiminnalla olisi esimerkiksi Lapissa, jossa etäisyydet mahdollisiin ohjattuihin harrastuksiin voivat olla todella pitkiä. Toiminnalle olisi tärkeä saada laajuutta koko Suomessa. Koulun järjestämä harrastustoiminta voidaan nähdä kokonaisuudessaan lasten hyvinvoinnin edistäjänä ja ajankohtaisuudessaan tärkeäksi tutkimuskohteeksi.





# LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (luku 11). Gaudeamus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino. (Luku 2).
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. WSOY.
- Allardt, E. (1993). Having, Loving, Being: An Alternative to Swedish Model of Welfare Research. Teoksessa M. Nussbaum & A. Sen (toim.), *The Quality of Life*. Clarendon Press. <https://doi.org/10.1093/0198287976.003.0008>
- Ben-Arieh, A. (2010). From child welfare to children well-being: The child indicators perspective. Teoksessa S. Kamerman, S. Phipps, & A. Ben-Arieh (toim.), *From Child Welfare to Child Well-Being: An international perspective on knowledge in the service of policy making* (s. 9–22). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-3377-2\\_2](https://doi.org/10.1007/978-90-481-3377-2_2)
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. Vol. 1, Attachment*. Hogarth Press.
- Erikson, E. H. (1962). *Lapsuus ja yhteiskunta*. Gummerus.
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (luku 2). PS-kustannus.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (luku 1). PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. (luku 1).
- Hakanen, T., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. (2019). Oikeus liikkua. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2018. *Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja*

2019 (2). <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/08/Lasten-ja-nuorten-vapaa-aikatutkimus-Oikeus-liikkua.-Verkkojulkaisu.pdf>

Hakovirta, M. & Rantalaiho, M. (2012). Taloudellinen eriarvoisuus lasten arjessa. *Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 124. Kelan tutkimusosasto*. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37848/Tutkimuksia124.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Harrastamisensuomenmalli.fi. (2022). Verkkosivusto.

Helavirta, S. (2011). Lapset hyvinvointitiedon tuottajina. Akateeminen väitöskirja. Juvenes Print.

Helve, H. (2009). Nuorten vapaa-aika, luottamus ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa M. Liikkanen (toim.), *Suomalainen vapaa-aika. Arjen ilot ja valinnat* (s. 250–269). Gaudeamus.

Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja (luku 1)*. Vastapaino.

Häikiö, L. (2009). Kerhotoiminnan merkitys lapsen ja nuoren hyvinvointiin. Esimerkkinä Tampereen kaupungin Harrastava iltapäivä -hanke. Teoksessa M. Kenttälä & M. Kesler (toim.), *Kerhotoiminta – osa kehittyvää ja hyvinvoivaa koulua* (s. 19–29). Kerhokeskus – koulutyön tuki ry.

Järvinen, M-R. (2008). Koulun kerhot oppimisympäristönä. Teoksessa M. Kenttälä & M. Kesler (toim.), *Kerhotoiminta – osa kehittyvää ja hyvinvoivaa koulua*. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry.

Kallinen, K., Nikupeteri A., Laitinen, M., Lantela, L., Turunen, T., Nurmi, H. & Leinonen, J. (2021). Lasten arjen hyvinvoinnin tekijät. *Kasvatus ja aika 15* (2). <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/80332/64354>.

Kaukonen, P., Pelkonen, M., Hastrup, A., Bergbacka, K., Mäkelä, J. & Santala, R. (2018). Lapsille ja nuorille hyvä sote: LAPE-teesit sote-palveluiden uudistamisen tueksi. THL.

Kenttälä, M. & Kesler, M. (2009). *Kerhotoiminta – osa kehittyvää ja hyvinvoivaa koulua*. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry.

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle*

- tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (s. 70–85). PS-kustannus.*
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (s. 25–42)*. PS-kustannus.
- Lammi-Taskula, J. & Karvonen, S. (2014). *Lapsiperheiden hyvinvointi 2014*. THL, (s. 13–21).
- Lehto, S. (2021). Koulun kerhotoiminta lapsuuden hyvinvointia rakentamassa – Tapauksittainen tutkimus koulun kohdennetuista liikuntakerhoista. Akateeminen väitöskirja. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 120.
- Lempäälän kunta. (2021). Verkkosivusto. Ajankohtaista. Harrastava koululainen – Lempäälä mukana harrastamisen Suomen mallissa.
- Minkkinen, J. (2015). Lapsen hyvinvointimalli – Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen Yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö.
- Niemelä, M. & Raijas, A. (2014). Lapsiperheiden kulutus. Teoksessa J. Lammi-Taskula & S. Karvonen (toim.), *Lapsiperheiden hyvinvointi 2014 (s. 106–119)*. THL.
- Nuorisobarometri. (2020). Päivi Berg & Sami Myllyniemi (toim.) Palvelu pelaa! Nuorisobarometri 2020. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2021/03/nuorisobarometri-2020-web-1.pdf>
- OKM. Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). Harrastamisen strategia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019 (7). [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161382/okm\\_7\\_2019\\_Harrastamisen%20strategia.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161382/okm_7_2019_Harrastamisen%20strategia.pdf)
- OKM. Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). Hankkeet ja säädösvalmistelu. Harrastamisen Suomen malli. <https://okm.fi/suomen-malli>
- Opetushallitus. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.
- Pollard, E. L. & Lee, P. D. (2003). Child well-being: A systematic review of the literature. *Social Indicators Research* 61(1), 59–78.

- Pulkkinen, L. (2002). *Mukavaa yhdessä – Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys*. PS-kustannus.
- Pulkkinen, L. (2015). Innostava koulupäivä: ehdotus joustavan koulupäivän rakenteen vakiinnuttamiseksi. *Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015* (6).  
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/tr06.pdf>
- Pulkkinen, L. & Launonen, L. (2005). *Eheytetty koulupäivä – Lapsilähtöinen näkökulma koulupäivän uudistamiseen*. Edita.
- Pulkkinen, L. & Metsäpelto, R. L. (2014). Kerhotoiminta tukee oppilaiden sosioemotionaalista kehitystä ja koulusuoriutumista. *NMI Bulletin 2014* (3).  
[https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2016/09/Pulkkinen-Metsapelto\\_3\\_2014.pdf](https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2016/09/Pulkkinen-Metsapelto_3_2014.pdf)
- Raatikainen, P. (2005). Ihmistieteet – Tiedettä vai tulkintaa? Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.), *Ihmistieteet tänään* (s. 39–61). Gaudeamus.
- Ristikari, T., Keski-Säntti, M., Sutela, E., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Pekkarinen, E., Kääriälä, A., Aaltonen, A., Huotari, T., Merikukka, M., Salo, J., Juutinen, A., PesonenSmith, A. & Gissler, M. (2018). *Suomi lasten kasvuympäristönä. Kahdeksantoista vuoden seuranta vuonna 1997 syntyneistä*. Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 210.
- Roos, S. (2009). Kerhotoiminta koulukiusaamisen ehkäisyn välineenä. Teoksessa M. Kenttälä & M. Kesler (toim.), *Kerhotoiminta – osa kehittyvää ja hyvinvoivaa koulua* (s. 45–51). Kerhokeskus – koulutyön tuki ry.
- Salmi, M., Lammi-Taskula, J. & Sauli, H. (2014). Lapsiperheiden toimeentulo. Teoksessa J. Lammi-Taskula & S. Karvonen (toim.), *Lapsiperheiden hyvinvointi 2014* (s. 82–103).
- Sauli, H. & Simpura, J. (2005). Hyvinvoinnin käsite pohjoismaisen tilastollisen elinolututkimuksen historiassa. *Janus* 13(1), 5–20.
- Sigfusdottir, I. D., Soriano, H. E., Mann, M. J. & Kristjansson, A. L. (2020). Prevention Is Possible: A Brief History of the Origin and Dissemination of the Icelandic Prevention Model. *Health Promotion Practice* 21 (1), 58–61.  
<https://doi.org/10.1177/1524839919886314>

- Soini, T., Jokela, V. & Laine, A. (2021). Hyvinvoiva koululainen – Lapsi- ja perhelähtöisen kokonaiskoulupäivän kehittäminen Pirkanmaalla. Arvioinnin loppuraportti. <https://osake.eeventti.fi/tyovalineita-kehittamiseen/hyvinvoiva-koululainen>
- THL. (2021). Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143063/ktk\\_tilastoraportti2021\\_2021-09-09\\_kuviot\\_kuvana.pdf](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143063/ktk_tilastoraportti2021_2021-09-09_kuviot_kuvana.pdf).
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi. (luku 4).
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf).
- UNICEF. (2022). Verkkosivusto. Lapsen oikeudet 1989, Art. 31. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/>
- Varto, J. (2005). Laadullisen tutkimuksen metodologia. [http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf)
- VLN. Valtion liikuntaneuvosto. (2017). Selvitys valtionhallinnon toimenpiteistä lasten ja nuorten harrastustoiminnan edistämiseksi. *Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 57*.
- Wengraf, T. (2001). Qualitative research interviewing: biographic narrative and semi-structured methods: Analysing/Interpreting any Interview Materials: Answers to TQs. <https://dx.doi.org/10.4135/9781849209717>
- Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>



# LIITTEET

## Liite 1: Teemahaastattelujen runko

Alkuun
<ul style="list-style-type: none"><li>• Yleisiä kysymyksiä kerhoista, joissa lapsi on ollut</li></ul>
Harrastava koululainen -hanke
<ul style="list-style-type: none"><li>• Tiedottaminen</li><li>• Lapsen antama palaute</li><li>• Käytännön järjestelyt</li><li>• Toiminnan saavutettavuus</li><li>• Hankkeen hyödyt ja kehityskohteet</li></ul>
Harrastaminen yleisesti ja hankkeen toiminnassa
<ul style="list-style-type: none"><li>• Harrastamisen merkitys</li><li>• Tavoitteellisuus harrastamisessa</li><li>• Harrastamista estävät/tukevat asiat</li><li>• Perheen yhteinen aika</li></ul>
Hyvinvointi ja hankkeen tavoitteet
<ul style="list-style-type: none"><li>• Lapsen hyvinvointi ja sen tukeminen</li><li>• Harrastamisen sijoittuminen hyvinvointiin</li><li>• Lasten yksinäiset iltapäivät</li><li>• Hankkeen tavoitteiden toteutuminen</li><li>• Toiminnan vaikutus hyvinvoinnille, kouluviihtyvyyteen, syrjäytymisen ja yksinäisyyden ennaltaehkäisyyn</li></ul>