



JOHANNA KIILI

Lasten osallistuminen, toimijuus ja koulu

Koulun yhteydessä toteutetun lapsiparlamenttitoiminnan tarkastelua

Kiili, Johanna. 2008. LASTEN OSALLISTUMINEN, TOIMIJUUS JA KOULU. Koulun yhteydessä toteutetun lapsiparlamenttitoiminnan tarkastelua. Kasvatus 39 (1), 50–62.

Lapsille ja nuorille sopivien osallistumistapojen kehittäminen on merkittävä haaste, sillä suomalaista peruskoulua on kritisoitu oppilaiden osallistumismahdollisuuksien vähäisyydestä. Artikkelissani tarkastelen jväskyläläisessä alakoulussa toteutettua lapsiparlamenttitoimintaa ja lasten osallistumista oman elinympäristönsä kehittämiseen. Ajattelussani kiinnityn yhteiskuntatieteelliseen lapsuustutkimukseen ja ymmärrän lapset yhteiskunnallisina toimijoina. Artikkelin painopiste on sukupolvien välisissä suhteissa sekä lapsia ja lapsuutta määrittävissä kulttuurisissa käsityksissä. Tutkimusaineistoni keräsin havainnoimalla ja nauhoittamalla lapsiparlamentin kokoontumisia sekä haastatteleamalla toimintaan osallistuneita lapsia. Osallistumisensa kautta lapset kyseenalaistivat koulun aikuisten toimintaa ja lapsilla oli halua ravistella perinteisiä sukupolvi-suhteita. Mielekkään osallistumisen tärkeimmiksi kriteereiksi osoittautuivat rakenteellisten ratkaisujen lapsilähtöisyys, kulttuuriset voimavarat eli lasten tuottaman tiedon arvostus sekä sosiaaliset voimavarat eli yhteistyö lasten ja aikuisten kesken.

Asiasanat: lasten osallistuminen, toimijuus, sukupolvi

Johdanto

Lasten osallistuminen elinympäristönsä kehittämiseen on ajankohtainen aihe, sillä muun muassa Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien yleissopimus sekä Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma velvoittavat

lapsille mielekkäiden osallistumistapojen kehittämiseen. YK:n Lapsen oikeuksien komitea on kritisoinut suomalaista peruskoulua alakouluikäisten oppilaiden osallistumismahdollisuuksien vähäisyydestä (YK:n lapsen oikeuksien komitean... 2000). Myös pohjoismaisesti vertaillen suomalaiset oppi-

laat ovat sangen vähän mukana koulun päätöksenteossa tai oppilaskuntatoiminnassa (Suutarinen ym. 2001). Lasten osallistumista tukevat käytännöt ovatkin vasta kehittymässä. Viime vuosina osallistumismahdollisuuksiin on kiinnitetty yhä enemmän huomiota oppilaskuntatoiminnan kehittämisen sekä kunnallisen lapsipoliittisen ohjelmatyön myötä (esim. Lapsille sopiva Suomi... 2005).

Lasten osallistumisen ilmiö on mielenkiintoinen, monimuotoinen ja myös ristiriitainen. Osallistumiseen liittyvät perustelut tukeutuvat yleensä käsitykseen lapsista yksilöinä, joilla on tiettyjä perusoikeuksia, kuten oikeus osallistua elämäänsä ja elinympäristöönsä koskevaan päätöksentekoon. Toisaalta oikeuksien korostaminen voi luoda kuvan toimijasta, joka on irrotettu sosiaalisesta ympäristöstään ja sosiaalisista suhteista sekä niihin liittyvistä riippuvuuksista ja tarpeista. Osallistumisen kehittäminen voi jopa kääntyä lapsia vastaan, jos heidän ajatellaan olevan kykeneviä toimimaan ilman aikuisten tarjoamia voimavaroja.

Artikkelissa tarkastelen jyväskyläläisessä alakoulussa toteutettua lapsiparlamenttitoimintaa. Erityisesti pohdin, millaisia toimintamahdollisuuksia lapsille tarjotaan ja millaisia esteitä he kohtaavat osallistuessaan koulun ja asuinalueen kehittämiseen yhteistyössä aikuisten kanssa. Ajattelussani kiinnityn yhteiskuntatieteelliseen lapsuustutkimukseen ja ymmärrän lapset yhteiskunnallisina toimijoina. Artikkelin painopiste on lasten ja aikuisten välisten suhteiden pohdinnassa, vertaissuhteet olen rajannut tarkastelun ulkopuolelle. Lisäksi tarkastelen lapsia ja lapsuutta määrittäviä kulttuurisia käsityksiä, joilla on vaikutusta lasten osallistumiseen.¹

Lasten toimijuus ja osallistuminen

Kasvatuksen ja sosialisaation näkökulmasta lasten osallistuminen liittyy luontevasti osak-

si kansalaisyhteiskunnasta, sillä peruskoulutuksen yhtenä tärkeänä tavoitteena on pidetty aikuisten valitsemien tietojen ja taitojen sekä sosiaalisten normien ja arvojen siirtämistä sukupolvelta toiselle (Bourdieu 1998, 1977; Bourdieu & Passeron 1977; Mayall 2002; Wyness 2000). Toisaalta lapsia voidaan tarkastella toimijoina painottaen, että lapsilla on hallussa sekä sosiaalisia, moraalisia että poliittisia valmiuksia ja taitoja. Toimijuuden (agency) käsitettä voi pitää yhtenä yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkimuksen avainkäsitteistä (esim. Hutchby & Moran-Ellis 1998; Lee 1999; Lehtinen 2000; Mayall 2002; Neale & Smart 1998; Strandell 1995). Yhteiskuntatieteellinen näkökulma tarkastelee lasten oikeuksia ja asemaa. Lapset nähdään ensisijaisesti toimijoina ja lapsuuden tulkitaan rakentuvan sosiaalisten, taloudellisten ja kulttuuristen olosuhteiden tuloksena sekä lasten itsensä merkityksellistämänä ja rakentamana (James & Prout 1990).

Lasten toimijuudessa on kyse voimavaroista, joita lapsilla on hallussaan ja käytössä erilaisissa tilanteissa ja siitä, miten lapset näitä voimavaroja käyttävät (Lehtinen 2000). Henkilökohtaisten voimavarojen lisäksi erilaiset olosuhteet mahdollistavat ja estävät lasten toimijuuden toteutumista ja siten toimijuudella on myös rakenteellinen ulottuvuus. Lasten toimijuusnäkökulma on haasteellinen, sillä sen tulisi korostaa sekä yksilöiden kyvykkyyttä että reflektiivisyyttä ja myös rakenteellisia tekijöitä, jotka esimerkiksi tuottavat eriarvoisuutta ja siten rajoittavat yksilöiden mahdollisuuksia ja valintoja (Williams, Popey & Oakley 1999, 3).

Toimijuuden käsitettä onkin problematisoitu, sillä se ei ole ongelmaton. Leen (1998, 458–470) mukaan toimijuus liitetään edelleen kypsytyteen ja kyvykkyyteen. Lasten toimijuutta arvioidaan sosiaalilitieteissä yhä perinteisin määrein, jotka korostavat aikuismaisia ominaisuuksia. Samansuuntaista kritiikkiä aikuislähtöisiä käsitteitä ja niiden käyttämistä kohtaan ovat esittäneet esimerkiksi Kjørholt (2002) sekä Kjørholt ja Lidén

¹ Artikkelin perustuu lasten osallistumista käsittelevään väitöskirjaani (Kiili 2006).

(2004) liittyen lasten osallistumiseen, Neale & Smart (1998) sekä Brembeck, Johansson & Kampmann (2004) liittyen lapsista käytävään kompetenttiuskeskusteluun. Kriittinen näkökulma on tarpeen, sillä esimerkiksi lasten osallistumiseen liittyvät keskustelut ja erilaiset osallistumista tukevat hankkeet ovat ajankohtaisia ja kiinnostavia. On kuitenkin oltava kriittinen siinä, millaista osallistumista hankkeet tuottavat, millaisia olosuhteita keskustelut suosivat ja millaista tukea lapset tarvitsevat aikuisilta (myös Kjörholt 2002; Kjörholt & Lidén 2004; Roche 1999, 489).

Ymmärrän sukupolven yhtenä lasten osallistumiseen ja toimijuuteen vaikuttavana rakenteena ja artikkelissa pohdin osallistumista sukupolvisuhteiden näkökulmasta. Tällöin aikuis- ja lapsisukupolvien välisiin suhteisiin keskittyvä relationaalinen näkökulma on tärkeä. Aikuisuus ja lapsuus sitovat sukupolvet vastavuoroisiin riippuvuussuhteisiin, ne määrittävät toinen toistaan ja ovat siinä suhteessa toisilleen välttämättömiä; ilman toista ei ole toistakaan. (Alanen 2001a, 110–111, 2001b, 181.) Aikuiset ja lapset eivät kuitenkaan ole ainoat mahdolliset sukupolvet ja siksi on varottava esittämästä staattista kuvaa heidän välisestä suhteesta.

Esimerkiksi Närvänen & Näsman (2004) kritisoivat sukupolven käsitteen käyttöä, koska se saattaa antaa lapsista ja aikuisista kovin yksinkertaistavan kuvan. Heidän mukaansa lapsuus ei ole vain suhteessa yhteen kategoriaan (aikuisuuteen), vaan lapsuus on yhteydessä moniin eri elämänvaiheisiin, kuten esimerkiksi vauva-aikaan, nuoruuteen, keskiikäisyyteen tai vanhuuteen. Lasten valikointi ja erottelu yhtenäiseksi ryhmäksi iän ja instituution perusteella saattaa luoda heistä kovin yksinkertaistavan kuvan. Staattisuuden vaarasta huolimatta sukupolvien välinen suhde on hedelmällinen lähtökohta etenkin silloin, kun tarkastellaan yksilöiden sekä ryhmien toimintamahdollisuuksia ja rajoituksia (Mayall 2002). Lasten toimintamahdollisuudet ovat riippuvaisia siitä, ovatko aikuiset lasten osallistumisesta kiinnostuneita. Virallis-

ta ja puolivirallista osallistumistoimintaa kehitettäessä lapset ovat hiljalleen vahvistamassa asemaansa sellaisilla areenoilla, joilla aikuiset olivat aiemmin ainoita toimijoita ja siten lasten toimintaa melko ongelmattomastikin rinnastetaan perinteisiin eli aikuismaisiin toiminnan tapoihin, kuten vaikuttamis-, kokous- ja vaalikäytäntöihin (myös Kjörholt & Lidén 2004). Aikuisuus ja aikuisten toiminta saatetaan nähdä normina, jota vasten lasten toimintaa verrataan.

Tutkimusaineistot ja -menetelmät

Tutkimusaineiston keräsin kolmivuotisesta Lapset asiantuntijoiksi -hankkeesta (ks. Kiili 2002). Hanke toimi vuosina 1999–2002 Jyväskylässä kahdella asuinalueella. Hankkeen taustayhteisö, Jyväskylän seudun sosiaalialan kehittämisen tuki ry., oli saanut toiminnalle kolmivuotisen rahoituksen RAY:ltä. Hankkeen päätavoitteena oli lasten osallistumista tukevan toimintamallin kehittäminen pilot-tialueille. Hankkeen tärkein toimintamuoto oli alakouluihin perustetut, yhdessä lasten kanssa suunnitellut ja muodostetut lapsiparlamentit. Ryhmät kokoontuivat kerran viikossa koulupäivän jälkeen koulun tiloissa. Jokaiselta luokalta mukaan pääsi kaksi oppilasta. Jäsenet valittiin lasten ehdotuksen mukaan arpomalla halukkaista. Kummallakin asuinalueella toiminnassa oli vaihdellen mukana 25–27 lasta. Keräsin aineistoni toisen alueen lapsiparlamentti Ipanoilta. Ipanat osallistuivat muun muassa koulun piha-alueen suunnittelemiseen yhteistyössä kaupungin tilapalvelun kanssa. He tekivät tilaideoitukset alueen neuvolan aulatilaan, antoivat internetin käyttökoulutusta alueen aikuisille ja tekivät yhteistyötä kirjaston kanssa. Lapset myös järjestivät toiminnallisen kokouksen alueella toimiville viranhaltijoille ja muille yhteistyötahoille. Lisäksi he kirjoittivat alueella jaettua omaa lehteä sekä osallistuivat uuden urheilupuiston suunnitteluun yhteistyössä kaavoitustoimen kanssa.

Aineistoni koostuu Ipanoiden kokousten

nauhoituksista sekä lasten haastatteluista lukuvuodelta 2000–2001. Kokousnauhoituksia on yhteensä 31 (yhteensä 381 sivua litteroitua tekstiä). Haastattelut tein lukuvuoden päätteeksi, ja niitä on yhteensä 13 (kuusi parihaastattelua, neljä yksilöhaastattelua ja kolme ryhmähaastattelua). Haastattelumetodinä käytin teemahaastattelua. Aineistona käytin myös kolmen hankevuoden ajan kirjoittamaani tutkimuspäiväkirjaa. Tutkimuspäiväkirja toimii aineistona, jonka avulla tarkastelen pääasiassa sellaisia tilanteita, joissa lapset eivät olleet läsnä mutta joissa keskusteltiin aikuisten (opettajien, viranhaltijoiden, vanhempainneuvoston ja asukasyhdistyksen jäsenten) kesken lasten osallistumisesta ja sen mahdollisuuksista sekä rajoista.

Kyseessä on laadullinen tutkimusaineisto, jonka analysoinnissa olen hyödyntänyt Derek Layderin (1998) kehittämää adaptiivista analyysiotetta, orientoivia käsitteitä ja käsitteellistä jäsentämistä. Käsitteellisellä jäsentämisellä tarkoitetaan aineiston järjestämistä kategorioihin niiden erilaisten ominaisuuksien ja ulottuvuuksien mukaan (Strauss & Corbin 1998, 19). Adaptiivisessa analyysissä aineiston käsitteellinen jäsentäminen voi olla myös teorialähtöistä, jolloin tutkittavaa ilmiötä koskevat esiymmärrykset, teoreettiset oletukset ja tutkimusaineisto muodostavat vuoropuhelumaisen prosessin, (Layder 1998, 17–25, 108–109). Toimijuuden ja sukupolvisuhteiden käsitteet toimivat työni keskeisinä orientoivina käsitteinä, sillä jo hanketta koordinoidessani huomasin, miten lasten toimintamahdollisuuksien ydin paikantuu usein juuri lasten ja aikuisten välisiin sosiaalisiin suhteisiin ja niissä aktualisoituihin mahdollisuuksiin sekä rajoituksiin.

Toimijuus koulun suhteissa

Toimijuus koulussa liittyy tiiviisti koulun sosiaalisiin suhteisiin. Tässä yhteydessä rajaankäkökulmani lasten ja aikuisten välisiin suhteisiin. Lapsiparlamentin jäsenet kokoontuivat ja toimivat pääasiallisesti koulun tiloissa

ja tekivät ajoittain yhteistyötä koulun henkilökunnan kanssa. Opettajien ja oppilaiden väliset suhteet ja niihin liittyvät säännöt, tavat ja normit olivat monella tavalla läsnä Ipanoiden toiminnassa. Oppilaan ja opettajan suhde voidaan nähdä muun muassa valtasuhteena ja suhtautumistapana, jossa ei ole kyse vain henkilökohtaisesta suhteesta, vaan myös instituution tavasta määrittää oppilas ja opettaja. Oppilasidentiteetti, kuten myös opettajaidentiteetti, on monipuolinen ja monitasoinen kokemus. (Laine 2000, 162.) Esimerkiksi kokouksissaan Ipanat usein keskustelivat tilanteista, joissa oppilaita ei oltu kuunneltu riittävästi tai oppilaille annetut lupaukset oli rikottu.

Ipanoiden kokous (3.–6. luokat)

Edellä keskustelua kunkin luokan istumajärjestyksistä. Janne haluaisi pian uuden järjestyksen, koska kokee nykyisen istumapaikkansa luokan sosiaalisten suhteiden kannalta vaikeana.

Janne: Meillä vaihdetaan aina joka kuukausi istumajärjestystä...

Jaana: Niin meilläkin periaatteessa, vaikka aika usein saattaa mennä kuuskin viikkoo, ennen kuin ope suostuu.

Janne: No kuuntele nyt, kun ope sanoi, että varmasti vaihdetaan joka kuukausi ensimmäinen päivä istumajärjestystä, että varmaan vaihdetaan. Ja nyt on jo kuudes päivä eikä se vielä kään ole suostunut vaihtamaan, vaikka se lupasi. Niin ettei sitten vaihdettu.

Lapsiparlamentissa Ipanat puhuivat paljon koulukokemuksistaan ja lasten kertomuksista pystyi tulkitsemaan, että ajoittain oppilaana olemiselle on asetettu ahtaat raamit. Oppilas on se, jota opetetaan, joka kuuntelee tunnilla, on valvonnan ja kontrollin alaisena ja joka pyrkii selviämään koululaitoksen läpi kunnialla (myös Gordon ym. 2000, 71). Ennalta määrittelystä huolimatta oppimisen nähtiin olevan tärkeä osa omaa oppilasidentiteettiä. Toisaalta ajoittain oppimisen, kasvun ja kehityksen viitekehys näh-

tiin ahtaana kategoriana, johon oppilaiden yksilöinä tuli pyrkiä sovittamaan itsensä. Esimerkiksi Ailan mukaan "koulussa nyt vaan ollaan ja yritetään oppia kaikkee, et sitten pääsee joskus pois täältä".

Lapsiparlamentti edusti kyseisessä koulussa uudenlaista toimintaa. Toimintansa tuoksi Ipanat odottivat lapsiparlamentin vetäjältä, opettajilta ja rehtorilta yleistä hyväksyntää sekä konkreettisia toimia, kuten yksittäisten aloitteiden ja lupa-asioiden kohdalla yhteistyötä. Luokkien opettajat (muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta) osoittivat kuitenkin vähän kiinnostusta Ipanoita kohtaan, eivätkä he esimerkiksi kannustaneet lapsia kertomaan tunneilla Ipanoiden toiminnasta. Osittain tämä johtui siitä, että Ipanoilla oli käytössään muita informaatiokanavia, kuten oma lehti, ilmoitustaulu ja keskusradio. Opettajat toki pitivät toimintaa hyvänä ja kannatettavana asiana ja korostivat toiminnan merkittävyyttä. He kuitenkin ajattelivat osallistumisen hoituvan koulun normaalista arjesta irrallisena hankkeena. Toisaalta Ipanatkaan eivät olleet kovin innostuneita opettajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Opettajiin suhtauduttiin varauksella, koska heidän läsnäolonsa kautta lapset pelkäsivät toimintansa muuttuvan luokkamaiseksi työskentelyksi. Ipanat eivät kaivanneet joka viikkoisiin kokouksiin mukaan koulun aikuisia, mutta muuten heidän kanssaan voitiin tehdä yhteistyötä esimerkiksi erilaisten yhteistyökokousten, retkien ja tempausten kautta.

Haastattelu, mukana Minttu ja Elisa

Haastattelija (H): No onko joku sellainen taho kenen kanssa voitais tehdä enemmän yhteistyötä.

Elisa: Pressan, se vois auttaa meitä, sillä on rahaa ja valtaa.

- naurua -

H: Entäs joitain lähempänä asuinalueita olevia?

Elisa: Ei täällä ole ketään.

H: Entäs opet?

Elisa: Ei (painokkaasti).

Minttu: Ei, ehkä reksin kanssa, mutta ei opejen, kun ne on just semmosia, että ei ne jaksa keskittyä tällaseen, että ne on vaan liian tylsiä, että niitten kanssa ollaan jo joka päivä.

Osa Ipanoista kaipasi enemmän yhteistyötä sellaisten aikuisten kanssa, jotka päättävät asioista tai joilla on työnsä puolesta mahdollisuus viedä eteenpäin lasten näkemyksiä. Koulumaailmassa tällainen henkilö on rehtori. Ipanoiden mukaan oppilailla tulisi olla uusia mahdollisuuksia tuoda esiin omia näkemyksiä muuallakin kuin oppitunneilla. Lapsiparlamentti vastasi tähän tarpeeseen, kuten Jutta ja Sari toivat haastattelussa esiin.

Haastattelu, mukana Sari ja Jutta

H: Onko täällä koulussa tai alueella mikään muuttunut sen jälkeen, kun Ipanat aloitti?

Jutta: Kaikki lapset saa esittää ideoitaan ja ilmaista mielipiteensä.

Sari: Niin ei täällä sellasta aikaisemmin ollut, että nyt voi kuka vaan laittaa viestiä tuonne ideaatikkoon.

Ajankäytöltään kaavamaisien sekä opettaja-johtoisten oppituntien vastapainoksi lapsiparlamenttitoiminta koettiin erityisen mielekkäänä tapana vaikuttaa omaan kouluun ja asuinalueeseen. Vaikka Ipanat eivät olleet innostuneita opettajien kanssa tehtävästä tiiviistä yhteistyöstä, niin heille oli kuitenkin tärkeää, että parlamentti oli osa koulun toimintaa ja opettajien tärkeäksi tunnistama. Kaikki Ipanat olivat yksimielisiä siitä, että toimintaa onärkevin toteuttaa koulun puitteissa. Koulussa on tarjolla monia tärkeitä voimavaroja, kuten sosiaalisia (yhteistyö oppilaiden ja henkilökunnan kanssa) ja materiaalisia (tilat, ilmoitustaulut, keskusradio, ideaatitkot).

Erityisen tärkeänä Ipanat pitivät sitä, että he saivat itse päättää toimintansa rakenteellisista puolista sekä siitä, millaisia asioita koukoksissa käsiteltiin. Ramin mukaan "se oli yllätys mulle ainakin, että se saatiin päättää

siitä mitä me tehdään, että kaikkee mitä sä tai joku toinen aikuinen ehdotti niin ei ollut pakko tehdä, jos ei haluttu". Ajattelen, että osallistumisen rakenteita mietittäessä on tärkeää antaa lapsille mahdollisuus vaikuttaa oman osallistumisensa ehtoihin ja tapoihin. Kuten esimerkiksi siihen, miten jäsenet valitaan, miten usein ja missä kokoonnutaan tai millaisia asioita kokouksissa käsitellään. Ipanat esimerkiksi halusivat valita jäsenensä arpomalla halukkaista (arpominen suoritettiin luokissa, mukaan pääsi kaksi oppilasta jokaiselta luokalta), vaali- ja äänestyskäytäntöjä he eivät pitäneet riittävän tasa-arvoisina valintatapoina.

Yhteiskunnallista vaikuttamista on perinteisesti pyritty edistämään kansalaiskasvatuksen keinoin. Kansalaiskasvatuksen viitekehysessä aikuisuus ja demokraattisen yhteiskunnan vakiintuneet toimintatavat (vaalikäytännöt, päätöksenteon tavat, kokouskäytännöt) nähdään usein normeina, joihin lasten toimintaa verrataan ja joiden suuntaan lapsia pyritään melko kritiikittömästi ohjaamaan (Kjørholt 2002; Kjørholt & Lidén 2004; Wyness 2000). Tällöin oletuksena on, että kaikille lapsille sopivat samanlaiset tavat toimia. Ja niille kenelle ne eivät sovi, niiden ei tarvitsekaan sopia. Vastavuoroisuuden saavuttamisen ja vuorovaikutteisen osallistumisen edellytys kuitenkin on, että myös aikuisten luomat organisaatiot ovat valmiita joustamaan (esim. Alanen 1997; Kyttä 1999). Lasten toimijuutta korostamalla voidaan tuoda esiin, miten osallistumisen areenoiden kehittämistä ei pitäisi toteuttaa vain yhdenlaisia malleja toistamalla, jolloin lasten osallistumisen tavat ja päämäärät ovat ennalta määrättyjä ja yleensä aikuisten toiminnan kopioita. Pyrin selvittämään tätä huomiota yksittäisistä Ipanoista muodostamiini toimija-kuvausten kautta.

Erilaisia toimijoita, erilaisia tarpeita

Ipanoiden toimijakuvaukset tuovat esiin lasten erilaisia kokemuksia toiminnasta lapsi-

parlamentissa sekä yhteistyöstä koulun ja asuinalueen aikuisten kanssa. Valikoin Ipanat sen perusteella, millaisia asioita he korostivat itselleen tärkeinä ja millaisista aiheista he kiinnostuivat. Näin tuon esiin osallistumisen variaatiota sekä sitä, miten samaa koulua käyville lapsilla on erilaisia kokemuksia, näkemyksiä ja tarpeita osallistumisaan ja toimiessaan yhteistyössä koulun aikuisten kanssa.

Aila

Aila viihtyy oppitunneilla hyvin ja menestyy koulussa erinomaisesti. Toisaalta koulun ruutiinit ja tietynlainen monotonisuus kyllästyttävät häntä. Aila on osallistunut Ipanoihin alusta saakka innostuneesti ja hän onkin esimerkki lapsesta, joka kritisoi välillä hyvinkin kärkevästi aikuisia ja heidän toimintatapojaan. Tämä kritiikki koskettaa lähinnä asuinalueen palveluja, kuten kirjastopalveluja, puistosuunnitelmia ja alueen täydennysrakentamista. Näkemykseni mukaan Aila kokee asemansa sukupolvien suhteissa ahtaan, sillä lapsilla ei hänen mukaansa ole riittävästi mahdollisuuksia vaikuttaa tärkeisiin asioihin.

Haastattelu, mukana Aila, Ilse, Krisse, Jonna

H: Mihin juttuihin tällä alueella lasten olisi tärkeää osallistua enemmän?

Aila: Metsien säilyttämiseen.

Krisse: Kun kaikki puut vaan raivataan pois ja rakennetaan taloja, niin siihen vois yrittää vaikuttaa

Aila: Niin ei koskaan, aikuiset ei koskaan tuollaisia asioita kysy lapsilta, niin ei saa tehdä, kun ennen tuo pelto oli vaan pelkkää peltoa ja sinne rakennettiin vaikka kuinka paljon taloja ja mä olisin halunnut että siellä olisi enemmän sitä peltoa. Niin en mä olisi halunnut että, mutta en mä olisi voinut mennä siitä kenellekään sanomaan, että kun mä olen lapsi, mutta jos siinä olisi ollut aikuisia mukana päättämässä niin sitten se ois ollut helpompaa.

Jonna: Aikuiset ei ikinä kuuntele lasten mie-

lipidettä...

Krisse: Niin just!

Aila: Kun lapsilla ei ole edes äänioikeutta kun kaikki aikuiset ajattelee, että lapset ei osaa ajatella omilla aivoillaan.

Ailan kohdalla Ipanatoiminnassa korostuivat erityisesti kirjalliset taidot tärkeinä kulttuurisina voimavaroina, Aila on sujuva ja hyvin innovatiivinen kirjoittaja. Koulussa Ailalla ei juurikaan ole kavereita ja häntä kiusataan. Vaikka Aila oli Ipanaryhmän yksi kantava voima kulttuuristen voimavarojensa vuoksi, niin myös lapsiparlamentissa häntä muutamia kertoja kiusattiin. Tähän aikuisvetäjä puuttui, mutta kiusaamisen tukahduttamisessa ei aina onnistuttu. Tiedollisesti ja taidollisesti Aila ei juurikaan kaivannut aikuisvetäjän tukea, mutta turvallisen ilmapiirin vuoksi aikuisvetäjä oli hänelle tärkeä sosiaalinen voimavara.

Janne

Janne on vilkas oppilas, joka pärjää koulussa keskitasoisesti. Välillä Janne on levoton ja aiheuttaa tunneilla tai välitunneilla levottomuudellaan hankaluuksia. Jannella on paljon ystäviä ja myös Ipanoissa hän on yksi äänekkäimmistä oppilaista, joka mielellään ideoi ja kehittelee sekä kritisoi muiden ajatuksia. Lapsiparlamenttiin Janne halusi siksi, että myös lapset saisivat joskus olla mukana päättämässä tärkeistä asioista. Näitä ovat Jannen mielestä esimerkiksi välituntisäännöt, koulun piha-alueen kohennus ja alueellisen nuorisotilan puute. Janne arvosteli erityisesti oppilaiden vähäisiä vaikutusmahdollisuuksia, sillä "joskus vois opet kysyä meiltäkin, et halutaanko me palella välkällä kun on pakasta vaikka kuinka, kun ne ite istuu opettajainhuoneessa juomassa kahvia". Toisaalta hän myös korosti, että oppilaat ovat asiantuntijoita omissa asioissaan eli asioissa, joista heillä on suoraa omakohtaista kokemusta.

Parihaastattelu, mukana Janne ja Piia

Janne: No aikuiset hoitaa tietysti sellaiset ai-

kuisten asiat, niin mitä lapset ei edes voi hoitaa kun ne ei edes osaa.

H: Mitä ne vois olla?

Janne: No me vaikka niin ei osata tuota pihaa rakentaa, että kyllä me siihen tarvitaan aikuisia, että me voidaan kyllä suunnitella. Että kaikkee että jos esimerkiksi tehdään jotain että pitää sitten olla jo yli 18 -vuotias, että voi edes tehdä niin sellaisiin tarvitaan aikuisten apua, että voi jotain tehdä.

Vaikka Jannen mukaan oppilailla on liian vähän vaikutusmahdollisuuksia, niin ajatellen, että hän kokee asemansa sukupolvien suhteissa olevan kohdallaan. Jannen mukaan aikuisille kuuluvat sellaiset asiat ja niiden hoitaminen, joita lapset eivät voi tai halua toteuttaa esimerkiksi ikänsä, taitojensa tai koulutuksen puutteen vuoksi. Ipanoissa Jannen kohdalla korostuivat ideointiin ja kritiikin esittämiseen liittyvä mielenkiinto ja taidot tärkeinä sosiaalisina ja kulttuurisina voimavaroina.

Tero

Tero on rauhallinen ja kouluaineissa hyvin menestyvä oppilas. Hän viihtyy oppitunneilla ja hänellä on muutamia hyviä kavereita. Tero on ollut alusta saakka innostuneesti mukana Ipanoiden toiminnassa. Hän halusi mukaan toimintaan siksi, että halusi päästä parantamaan tylsää koulun piha-aluetta. Lisäksi Teroa kiinnostavat erilaiset kustannuskysymykset, kuten esimerkiksi miten paljon mikäkin leikkiväline maksaa. Koska Tero on kiinnostunut konkreettisesta suunnittelusta, hän pyrkii tekemään mahdollisimman realistista ja toteuttamiskelpoista työtä.

Ipanoiden kokous (1.–2. luokat)

Pasi ja Tero suunnittelevat toisen pöydän ääressä pihasuunnitelmaa.

Tero: Tonneko keinut tulee (korottaa ääntä).

- Pasi mutisee -

Tero: Sienikaruselli! Miten se piirretään (korottaa ääntä)?

Pasi: Ihan sama. Vaikka näin.

Tero: Piirrä se näin.

- hiljaisuus -

Tero: Mikä tuo on (naurahtaa)?

Pasi: Joku örkki. Piirretään vielä lippis... tommonen hattu tolle äijälle (Pasi ääntelee epäselvästi).

Tero: Sekö on sienikaruselli? Ei kai (harmistuneena ja tuskastuneena)?

Lapsiparlamenttitoiminnan alussa Terolle ei tullut lainkaan mieleen, että esimerkiksi koulun toimintatapoja kohtaan voi olla kriittinen. Tero oli mielellään mukana Ipanatoiminnassa, mutta etenkin alussa hänestä oli erityisen hämmentävää se, että Ipanat saivat itse päättää niin monista asioista. Tällaisia olivat esimerkiksi parlamentin jäsenten valintatapa ja se, mihin asioihin Ipanat halusivat ottaa kantaa ja millaisia työmuotoja he käyttivät. Tero innostui kuitenkin nopeasti siitä, että lapset saavat itse määrittää omia kiinnostuksensa kohteita.

Elsa

Elsa on puhelias ja Ipanoiden kokouksiin aktiivisesti osallistuva oppilas, jolla on välillä vaikeuksia kouluaineissa. Opettajan mukaan Elsa unohtuu herkästi omiin mietteisiinsä ja myös unohtelee tehdä tehtäviä tai ottaa mukaan koulupäivän aikana tarvittavia välineitä. Elsa halusi lapsiparlamenttiin siksi, että hänestä se kuulosti mukavalta ja mielenkiintoiselta toiminnalta. Elsa ei kiinnosta aikuisten kanssa tehtävä yhteistyö, sillä hän oli kiinnostunut lähinnä Ipanoiden omista kokouksista ja lasten keskinäisestä toiminnasta.

Tutkimuspäiväkirja syksy 2000

Elsa ei kiinnosta suunnitella neuvolan tilataideteoksen julkistamistilaisuutta, koska hän pelkää että aikuiset kuitenkin nauravat lasten tekemille seinävaatteille. Samalla tavalla Elsan on välillä kovin vaikeaa suunnitella mitään koulun pihaan, kun aikuiset eivät kuitenkaan sellaisia suunnitelmia ota todesta ja vain nauravat niille. Elsa tuntuu ole-

van kovin huolissaan siitä, että joutuu aikuisten silmissä nolatuksi.

Elsan mukaan aikuiset jaksavat vain harvoin todella kuunnella lapsia. Elsa pelkää joi-tain koulun aikuisia, koska he saattavat nolata muiden oppilaiden edessä. Vaikka Elsa on sosiaalinen oppilas, joka on aina mielellään mukana yhteisissä keskusteluissa, niin hän myös loukkaantuu herkästi ja siksi koulun sosiaaliset suhteet ovat hänelle välillä vaikeita.

Elsa koki koulunkäyntinsä ajoittain hankalaksi ja lapsiparlamentissa hän erityisesti nautti lasten keskinäisestä toiminnasta. Ajatellen, että näin hänellä oli mahdollisuus etäännyttää itseään oppilaana olosta. Tero mielsi itsensä selkeimmin oppilaaksi ja etenkin toiminnan alussa hänen oli vaikea sopeutua siihen, että Ipanat saavat keskenään päättää monista asioista. Ajan kuluessa Tero kuitenkin sopeutui ja innostui uudelta toiminnasta. Janne puolestaan halusi alusta saakka kehittää oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia. Janne ei kuitenkaan ollut kiinnostunut haasteellisesta ja pitkäkestoisesta yhteistyöstä aikuisten kanssa vaan hän tavoitteli nopeita arkipäivän ratkaisuja. Aila koki lapsiin liitetyt kulttuuriset lapsuskäsitykset ahattaina ja hänellä oli halua toteuttaa lasten laajempaa ja myös haasteellista osallistumista, kuten esimerkiksi yhteistyötä alueen kaavoituksessa. Aila ja Janne kyseenalaistivat koulun aikuisten toimintaa ja erityisesti Ailalla oli halua ravistella perinteisiä sukupolvisuhteita. Elsa ja Tero puolestaan nauttivat Ipanoiden jokaviikkoisista kokouksista ja lasten keskinäisestä, koulun toimintatavoista poikkeavasta toiminnasta. Esitellyt Ipanat kuvaavat lapsiparlamenttiin osallistuneita lapsia siinä mielessä, että osalle heistä yhteistyö aikuisten kanssa oli mieluisaa ja tavoittelemisen arvoista, osa taas halusi keskittyä toimimaan lasten kesken, ilman aikuisten liiallista väliintuloa. Kummallekin ryhmälle lapsiparlamentti tarjosi foorumin, jonka avulla tavoitella tärkeitä asioita yhteistyössä muiden lasten kanssa.

Näkemykseni mukaan lapsiparlamenttiin osallistuneet lapset eivät ajatelleet, että heidän osallistumisensa uhkaisi aikuisten asemaa aikuisina. Pikemminkin lasten konkreettisena tavoitteena oli saada mahdollisuus osallistua sellaiseen toimintaan, jossa käsitellään heille tärkeitä asioita. Lapset eivät kokeneet, että osallistumisen kautta aikuisten asema radikaalisti muuttuisi, vaan pikemminkin lasten paikka sukupolvien suhteissa laajenisi. Tämä ei kuitenkaan ole helppo tavoite. Ipanoiden kokemukset toivat muun muassa esiin, miten kulttuuriset käsitykset lapsista ja lapsuudesta vaikuttavat merkittävästi lasten toimintaan.

Kulttuuriset lapsikäsitteet

Institutionaalisten puitteiden lisäksi sukupolvien välisiin suhteisiin vaikuttavat aikuisten ja lasten tuottamat, muokkaamat sekä ylläpitämät kulttuuriset käsitykset lapsista ja lapsuuteen kuuluvista tai kuulumattomista piirteistä. Tässä tutkimuksessa lasten käsitykset omista kyvyistään ja intresseistään olivat osittain yhteneväisiä ja osittain ristiriidassa yleisten lapsuutta luonnehtivien käsitysten kanssa. Tarkoitan sellaisia Ipanoiden esittämiä lapsikäsitteitä, joita he luonnehtivat aikuisten tuottamana lapsikuvana. Tätä lapsikuvaa Ipanat ymmärsivät, mutta halusivat myös kritisoida.

Kirsi Lallukan (2003) mukaan lapsena oleminen on hyvin ambivalenttia. Lallukan tutkimuksessa ikänsä puolesta lapsiksi määritellyt tutkimuksen informantit (6–12-vuotiaat) korostivat omasta iästään puhuessaan haluan olla jotain muuta kuin lapsia. Lapsi ja lapsuus eivät puutteellisuudessaan olleet sellainen kategoria, josta olisi itsensä tunnistanut. Suuri osa tutkimukseen osallistuneista lapsista kuitenkin tuotti positiivista itseymmärrystä, mutta etäännyttämällä itsensä monin tavoin lapsen käsitteestä. (Lallukka 2003, 207.) Myös lapsiparlamentissa mukana olleet lapset halusivat toisaalta ottaa etäisyyttä lapseen korostamalla, että heillä on paljon

enemmän sosiaalisia ja kulttuurisia voimavaroja kuin lapsilla ja oppilailta yleensä. Ipanat mielsivät lapsen olevan suhteellisen negatiivinen käsite, mutta samalla he myös korostivat aikuisuuden kielteisiä puolia ja halusivat etäännyttää itseään myös aikuisuudesta. Ipanat korostivat toimintaansa lapsiparlamentin jäsenenä, joiden tekemiset ja mielipiteet nousevat nimenomaan lapsiparlamentin näkökulmasta ja siitä kokemusmaailmasta käsin ja jotka ovat aivan yhtä tosia ja tärkeitä kuin aikuistenkin. Tämä lapsena olemisen (ja myös aikuisena olemisen) ristiriitaisuus nousi muutamissa kokouksissa esiin mielenkiintoisen vastakkainasettelun kautta, jota voidaan pitää kulttuurimme tuottamana ymmärryksenä lapsesta.

Ipanoiden kokous (3.–6. luokat)

Tarjolla on välipalapiirakoita ja mehua ennen kokouksen alkua.

Janne: Monta saa ottaa?

Projektityöntekijä (PT): Yks per ihminen.

- hiljaisuus -

Janne: Yks per ihminen (vähätellen, hitaasti).

PT: Mmm.

Janne: Me ei olla ihmisiä kuule (nopeasti).

PT: Mitäs työ ootte?

Janne: Me ollaan lapsia (venyttää viimeistä sanaa).

- naurahtelua -

PT: Eiks lapsi ja ihminen oo sama asia?

Janne: Ei (hiljaisella äänellä /jm).

PT: Miksei? Mites ne niinkun eroaa?

Janne: Ihmiset on tyhmiä (venyttää viimeistä sanaa).

PT: Ja lapset ei, niinkö?

Janne: Niin.

PT: Hmm.

Ipanoiden mukaan lapsi ja ihminen eivät ole sama asia, koska lapsi ei vielä ole ihminen. Siten vain aikuista voi sanoa ihmiseksi. Tähän lasten näkemykseen tiivistyy tärkein lasten osallistumista puitteistava kulttuurinen käsitys, eli lapsi ei vielä ole valmis, vaan keskeneräinen.

Ipanoiden kokous (1–2 luokat)

Edellä keskustelua luontoretken järjestelyistä.

PT: Hei ihmiset, mitä muuta me voitais siellä retkellä tehdä?

Jade: En mä ole ihminen.

PT: Mikäs sie oot?

Jade: Mä oon lapsi.

Mirkku: En minäkään ole ihminen, enkä vauvakaan...

PT: Mitä eroa on ihmisellä ja lapsella?

Jade: Ei se ole ihminen vaan lapsi, ei lapsi ole ihminen.

PT: Miten ne eroaa toisistaan?

Tero: Ihminen on ihminen ja lapsi on lapsi.

Vilja: Niin.

Jade: Ihminen on iso ja lapsi on pieni.

Mirkku: Niin.

Tero: Ai mitä, on ne vähän eri asia, oikeastaan ihmisenkin on lapsi mutta ihminen, jos jossain kuvissa niin on iso tai pieni, niin kyllä siinä tavallisesti lukee että ihminen ja lapsi.

Jade: Niin lukeekin.

Koulussa lasten osallistumisen tärkeyttä saatetaan painottaa kasvatuksellisesti tärkeänä, kuten esimerkiksi Pridmore (2000, 104) on korostanut. Pridmoren mukaan osallistuesaan lapset kehittyvät psykologisesti terveemmiksi ja sosiaalisesti vastuuntuntoisemmiksi *ihmisiksi* (kursivointi JK) (Mt.). Koska koulun luokkatasot ja opetussuunnitelmat organisoituvat pääsääntöisesti kehityspsykologisten lapsikäsitusten varaan niin muut, erilaiset lapsikäsitukset eivät välttämättä saa sijaa. En toki väitä, että opettajien käsitykset oppilastaan perustuivat vain ja yksin kehityspsykologisiin määritelmiin. Mutta jo luokkatason organisoinnin kautta on selvää, että kehitysnäkökulma on hyvin syvälle juurtunut tapa ymmärtää lapsia, lasten käytöstä ja oppimista koulussa.

Vaikka Ipanat ymmärsivät lapset ja itsensä "ei-vielä-ihmisinä", niin he myös arvostelivat aikuisten lapsikuvaa. Tämä kritiikki koski lähinnä erilaisten toimintamahdollisuuksien ja vaikutusvallan rajallisuutta. Ipanoilla

oli halua etäännyttää itseään siitä mielikuvas- ta, jonka he kuvittelivat olevan aikuisten kä- sitys lapsesta. Tämän aikuisten tuottaman lapsikäsitetyksen kautta lasten kuvailtiin ole- van keskeneräisiä, tiedollisesti ja taidollisesti vajavaisia sekä vastuuttomia.

Haastattelu, mukana Janne ja Piia

H: Mitä te aattelitte sitten etukäteen että Ipa- noissa tehään, millaisia odotuksia teillä oli?

Janne: No just päätetään kaikenlaisista asiois- ta.

H: Millä tavalla päätetään?

Janne: No silleen just, että otetaan tosissaan lasten puhetta, että kaikki saa sanoa että mitä mieltä ne on jostain asiasta ja sitten pääte- tään siitä. Sitten mietitään yhdessä että mitä tehdään, että miten voitais sitä asiaa sitten parantaa. Ettei heti aatella niinku yleensä, et- tei lapset mitään osaa tai ettei niitten saa tehä.

Lasten itsensäkin käyttämä haukkumasana "lapsellinen" on hyvä esimerkki siitä, miten lasten ja lapsuuden ajatellaan olevan kes- keneräistä ja vähempiarvoista kuin aikuisuus. Hockey & James (1993, 49) ovat todenneet, että ihmisiä joilla on psyykkisiä vammoja, kuvaillaan usein mieleltään lapsiksi, sillä he eivät voi olla kokonaisia persoonia, yksilöitä. Samansuuntaisia huomioita on myös muis- sa tutkimuksissa. Esimerkiksi Lallukan (2003, 207) tutkimukseen osallistuneet lap- set olivat hyvin tietoisia lasten ja aikuisten välisestä vastakkainasettelusta. Länsimaisissa lapsuuden on erityisesti ymmärretty olevan ei-aikuisuutta, jolloin korostetaan lasten ja aikuisten välisiä eroja, eikä heidän välisiä samankaltaisuuksia (Hockey & James 1993, 55–56).

Miksi Ipanat kuvittelivat aikuisten aina- kin ajoittain määrittävän lasten kykyjä ja tai- toja negatiivisten näkemysten kautta? Syitä ja selityksiä on varmasti monia, mutta hank- keen aikana aikuiset kritisoiivat ja kyseen- alaistivat lasten osallistumisen ajatusta. Vaik- ka suurin osa opettajista, alueellisista viran- haltijoista ja muista alueen aikuistoimijoista

kannattivat lasten osallistumisen kehittämistä, niin muutama aikuinen piti ajatusta kyseenalaisena tai vähintään epäilyttävänä. Ajattelen vastustuksen liittyvän sukupuolisuhteiden murrokseen. Kansainvälisissä tutkimuksissa (esim. Corsaro 1997; Ennew 1998; John 2003; Prout 2003) on todettu, että lasten osallistumista vastustetaan siksi, että lasten ei haluta olevan millään tavalla mukana aikuiselämässä ja siihen liittyvissä murheissa tai siksi, että lasten oletetaan saavan lisääntyvällä vallalla vain pahaa aikaan. Johnin mukaan aikuiset pelkäävät lasten oikeuksia lähinnä sen vuoksi, että heillä on vääristynyt käsitys siitä, millaista valtaa lapset itselleen haluavat. Aikuiset kuvittelevat, että lapset haluavat täydet oikeudet toimia itsenäisesti, ilman aikuisia. (John 2003, 269.) Samantapaisesti muuttamat Ipanoiden toimintaan osallistuneet tai sitä kommentoineet aikuiset pelkäsivät, että lasten osallistuminen kyseenalaistaa aikuisten huolenpitoa ja kasvatusa. Ajattelen, että nämä aikuiset olivat huolestuneita sukupuolisuhteiden liiallisesta kyseenalaistamisesta sekä siitä, että lapset saavat liikaa valtaa omiin ja muiden asioihin (myös Prout 2003). Epäilyjen lisäksi ajatus lasten osallistumisesta herätti aikuisissa satunnaisesti myös huvittuneisuutta. Lasten osallistumista saatettiin pitää hauskana vitseinä.

Pohdintaa

Ipanoiden kokemuksista käy ilmi, että lapsille aikuisuus näyttäytyy ajoittain houkuttelevalta, sillä aikuisuus mielletään lopputuloksena ja lapsuus keskeneräisyytenä. Aikuisilla ajatellaan olevan paljon mahdollisuuksia sekä valtaa oman elämänsä ja myös muiden (esimerkiksi lasten) elämän suhteen. Tämä puolestaan asettaa aikuisuuden houkuttelevaksi tilaksi, jota kohti saatetaan kurotetaan yhä aikaisemmin. Korostamalla lasten tuottaman tiedon arvoa on mahdollista pyrkiä murtamaan lapsiin liitettävien kulttuuristen käsitysten negatiivispainotteista leimaa. Täl-

löin on tärkeää avata toimijuuden käsitettä lasten näkökulmasta (myös Lee 1998; Lehtinen 2000).

Lasten ymmärtäminen toimijoina ja osallistumisen tärkeyden korostaminen voi luoda asetelman, jossa lapsia rinnastetaan aikuisiin, erityisesti jos aikuisten vaikuttamis- ja toimintatapoja kopioidaan kritiikittä. Tällöin lapset saattavat näyttäytyä "pieninä aikuisina" ja tämä puolestaan herättää aikuiset kysymään: Miksi lasten tulee osallistua? Miksi heidän ei anneta olla lapsia? (myös Kjørholt 2002; Kjørholt & Lidén 2004). Ipanoille oli tärkeää, että he saivat itse miettiä ja päättää miten, milloin ja missä toimivat sekä kenen kanssa tekivät yhteistyötä. Ipanat myös korostivat itseään tietävinä ja osaavina toimijoina, joille oli samanaikaisesti tärkeää aikuisten antama tuki ja turva. Aikuisten asennoituminen vaikuttaa muun muassa siihen, millä tavoin lapset voivat toteuttaa omaa osallistumistaan. Ipanat esimerkiksi pelkäsivät, että toiminnasta tulee kovin aikuisjohtoista ja luokkamaista työskentelyä, jos opettajat ovat vahvasti mukana toiminnassa.

Jo se, että lapsilla ylipäänsä oli tunnustettu toiminta-areena, jonka kautta he kykenivät yhdessä viemään tärkeinä pitimiään aloitteita eteenpäin, oli merkittävä tekijä lasten osallistumisen kehittämisessä. Voidaankin puhua rakenteellisesta strategisesta mahdollisuudesta, joka oli aiemmin puuttunut tutkimuskohteena olleen koulun oppilailta. Lapsiparlamentin toimintaa voi ajatella julkisena areenana, joka jo itsessään on yksi tapa vahvistaa lasten sosiaalista asemaa ja antaa heille sosiaalisia ja kulttuurisia voimavaroja. Tätä areenaa olen kuvannut käsitteellä *lasten osallistumisen mahdollisuusrakenne* (Kiili 2006, 205; 2007, 129). Lapsiparlamentin toiminnassa oli pääasiassa kyse siitä, miten sukupolvien väliset suhteet toimivat. Osallistuminen haastaa kasvua ja kehitystä korostavia lapsikäsityksiä ja siksi aikuisten suhtautuminen on tärkeää. Ipanoiden kokemusten perusteella ajattelen, että lasten osallistumisen mahdollisuusrakenteen tärkeimpiä kriteerejä

ovat rakenteellisten ratkaisujen lapsilähtöisyys, kulttuuriset voimavarat eli lasten tuottaman tiedon arvostus sekä sosiaaliset voimavarat eli yhteistyö sekä lasten että lasten ja aikuisten kesken. Etenkin koulun sääntöjen (käyttätymis- ja toimintasäännöt), erilaisten palvelujen (kirjasto, harrastukset, puistot) ja alueellisen suunnittelun (täydennysrakentaminen, kaavoitus) suhteen lapsilla oli halua ja omasta mielestään myös kykyä toimia yhteistyössä aikuisten kanssa, jos aikuiset vain antavat heille siihen mahdollisuuden ja ottavat lasten vision todesta.

Lähteet

- Alanen, L. 2001a. Explorations in generational analysis. Teoksessa L. Alanen & B. Mayall (toim.) *Conceptualizing child-adult relations*. London and New York: Routledge Falmer, 11–22.
- Alanen L. 2001b. Childhood as a generational condition: children's daily lives in a central Finland town. Teoksessa L. Alanen & B. Mayall (toim.) *Conceptualizing child-adult relations*. London and New York: Routledge Falmer, 129–143.
- Alanen, L. 1997. Review: Children's childhoods and kinder und kindheid. *Childhood* 4 (2), 251–256.
- Bourdieu, P. & Passeron J-C. 1977. *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Bourdieu, P. 1998. *Järjen käytännöllisyys*. Tampere: Vastapaino.
- Brembeck, H., Johansson, B. & Kampmann, J. (toim.) 2004. *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Roskilde University Press.
- Corsaro, W. A. 1997. *The Sociology of childhood*. Thousand Oaks: Sage.
- Ennew, J. 1998. Preface. Teoksessa V. Johnson, E. Ivan-Smith, G. Gordon, P. Pridmore & S. Scott (toim.) *Stepping forward. Children and young people's participation in the development process*. London: Intermediate Technology Publications.
- Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. 2000. *Making spaces. Citizenship and difference in schools*. Basingstoke: Macmillan.
- Hockey, J. & James, A. 1993. *Growing up and growing old. Ageing and dependency in the life course*. London: Sage.
- Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. 1998. *Children and social competence: arenas of action*. London: Falmer.
- John, M. 2003. *Children's rights and power. Charging up for a new century*. London and New York: Jessica Kingsley Publishers.
- Kiili, J. 2007. Lasten osallistuminen, sukupolvisuhteet ja vallankäyttö. *Janus* 15 (2), 118–132.
- Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 283.
- Kiili, J. 2002. Lapset ja nuoret elinympäristönsä asiantuntijoina. Toimintatutkimus osallistumisen kehittämiseksi. Jyväskylä: Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus.
- Kjørholt, A-T. 2002. Small is powerfull. Discourses on 'children and participation' in Norway. *Childhood* 9 (1), 63–82.
- Kjørholt, A-T. & Lidén, H. 2004. Children and youth as citizens: symbolic participants or political actors. Teoksessa H. Brembeck, B. Johansson & J. Kampmann (toim.) *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Roskilde University Press, 63–87.
- Kyttä, M. 1999. Lasten ja nuorten osallistuminen yhdyskuntasuunnitteluun arvioinnin kohteena. Teoksessa K. Paakkunainen (toim.) *Arviointitutkimus ja nuoriso. Tulostavasta dynaamiseen nuorisotoimintaan. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 8*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylän yliopisto. *SoPhi* 43.
- Lallukka, K. 2003. Lapsuusikä ja ikä lapsuudessa. Tutkimus 6–12-vuotiaiden sosiokulttuurisesta ikätiedosta. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 215.
- Lapsille sopiva Suomi. YK:n yleiskokouksen lasten erityisistunnon edellyttämä Suomen kansallinen toimintasuunnitelma. 2005. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. *Julkaisuja* 5.
- Layder, D. 1998. *Sociological practice. Linking theory and social research*. London: Sage.
- Lee, N. 1998. Towards an immature sociology. *The Sociological Review* 46 (3), 458–482.
- Lee, N. 1999. The Challenge of childhood. Distributions of childhood's ambiguity in adult institutions. *Childhood* 6 (4), 455–474.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. *SoPhi* 55.
- Mayall, B. 2002. *Towards a sociology for childhood. Thinking from children's lives*. Buckingham – Philadelphia: Open University Press.
- Neale, B. & Smart, C. 1998. Agents or dependents? Struggling to listen to children in family law and family research. Center for Research on Family, Kinship & Childhood: Working Paper 3. University of Leeds.
- Närvänen, A-L. & Näsman, E. 2004. Childhood as generation or life phase? *Nordic Journal of Youth Research* 12 (1), 71–91.
- Pridmore, P. 2000. Children's participation in development for school health. *Compare: a journal of comparative education* 30 (1), 103–113.
- Prout, A. 2003. Participation, policy and the changing

- conditions of childhood. Teoksessa C. Hallett & A. Prout (toim.) *Hearing the voices of children: social policy for a new century*. London: Routledge / Falmer, 11–25.
- Roche, J. 1999. Children: rights, participation and citizenship. *Childhood* 6 (4), 475–493.
- Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tampere: Gaudeamus.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1998. *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Suutarinen, S., Brunell, V., Poutiainen, A., Puhakka, E., Saari, H. & Törmäkangas, K. 2001. Suomen peruskoulun päätösvaiheessa olevien nuorten yhteiskunnalliset tiedot, taidot, käsitykset, asenteet ja toiminta 28 maan kansainvälisessä vertailussa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. <<http://ktl.jyu.fi/arkisto/civics/>> (Luettu 3.4.2007).
- Williams, F., Popay, J. & Oakley, A. 1999. *Welfare research. A Critical review*. London & Philadelphia: UCL Press.
- Wyness, M.G. 2000. *Contesting childhood*. London: Falmer Press.
- YK:n Lapsen oikeuksien komitean viimeisimmät Suomea käsittelevät päätelmät ja suositukset. <<http://formin.finland.fi/doc/fin/ihmisoik/raportointi/maat-suo/lapsi.html>> (Luettu 14.3.2005).

Saapunut toimitukseen 10.5.2007
Hyväksytty julkaistavaksi 21.1.2008