

LASTEN EDUSTUKSELLISEN OSALLISTUMISEN JÄNNITTEET KUNNALLISESSA LAPSIPARLAMENTTITOIMINNASSA

Johanna Kiili: YTT, yliopistonlehtori, Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos, Jyväskylän yliopisto

johanna.j.kiili@jyu.fi

Janus vol. 24 (2) 2016, xxx–xxx

Janus

Tiivistelmä

Artikkelissa tarkastellaan alakouluikäisten lasten oppilaskunta- ja lapsiparlamenttitoimintaa. Tutkimuksen aineisto on kerätty Tampereen Lasten Parlamentin (TLP) toiminnassa mukana olevilta lapsilta ja aikuisilta. TLP on kasvatustieteen ammattilaisten kehittämä edustuksellinen rakenne. Rakenteen analysoinnissa hyödynnetään osallistumista tukevan instituution mallia, jonka ovat kehittäneet Andrea Cornwall ja Vera Schattan Coelho (2007). Tarkastelun keskiössä on kysymys siitä, kenellä on oikeus puhua toisten puolesta ja miten tämä oikeus perustellaan. Artikkelissa todetaan, että lasten osallistumisen legitimitteetti perustuu ensisijaisesti lasten ja viranhaltijoiden väliseen toimintaan ja oikeanlaisten toimintatapojen omaksumiseen ja vasta toissijaisesti lasten keskinäiseen yhteistoimintaan. Tampereen Lasten Parlamentin edustuksellisessa rakenteessa toimiakseen lapset tarvitsevat sellaisia sosiaalisia ja kulttuurisia voimavaroja, jotka mahdollistavat sukupolvien välisen, ei niinkään lasten keskinäisen yhteistyön.

JOHDANTO

”Aikuiset ottaa meidät tosissaan, kun me toimitaan melkein kuin virallisesti”. Näin totesi Tampereen Lasten Parlamentin (TLP) hallituksen jäsen pohtiessaan lasten osallistumista sekä lasten ja aikuisten välistä yhteistyötä. Tähän toteamukseen kiteytyy artikkelin tavoite. Artikkelissa tarkastellaan lasten kunnallisen osallistumistoiminnan rakenteellisia ratkaisuja ja toiminnassa mukana olevien lasten keskinäisiä sekä lasten ja aikuisten välisiä suhteita.¹ TLP:n rakennetta analysoidaan hyödyntämällä osallistumista tukevan instituution mallia (Cornwall & Coelho 2007). Malli tarjoaa mikropoliittisen näkökulman osallistumISRakenteiden tarkasteluun ja erityisesti kysymykseen siitä, kenellä on

oikeus puhua toisten puolesta ja miten tämä oikeus perustellaan. (Mt.) Artikkelissa lapsiparlamentin rakenteelliset ratkaisut avataan kriittiselle tarkastelulle kysymällä, mitä edustuksellisuus tarkoittaa parlamentin toiminnassa. Tällöin on myös tarkasteltava sukupolvien välisiin ja sisäisiin suhteisiin liittyvää rakenteellista vallankäyttöä (Kiili 2006; Kiili 2007).

LASTEN OSALLISTUMISRakenteet JA SUOMALAINEN LAPSIPOLITIikka

Lasten julkinen ja kollektiivinen osallistuminen herätti kasvavaa kiinnostusta vuosituhaten vaihteessa, jolloin esimerkiksi Tampereen Lasten Parlamentti aloitti toimintansa. Lisääntyneen

kiinnostuksen taustalla vaikutti muun muassa kansainvälinen keskustelu lasten oikeuksista eikä asia ole täysin uusi, sillä lasten ja nuorten osallistumiseen liittyviä tavoitteita on esitetty aina 1960-luvulta lähtien. 1970-luvulla käynnistyi lasten oikeudellista asemaa koskettava uudistusten sarja, jonka tavoitteena oli saattaa lasten oikeusasema YK:n Lasten oikeuksien julistuksen (1959) ja sitä seuranneen Lapsen oikeuksien yleis-sopimuksen (1989) vaatimusten tasolle. Kansainvälisten sitoumusten vaikutus on ollut merkittävä, sillä Suomen valtion oli toimittava kansainvälisoikeudellisten sopimusten mukaisesti. (Satka & Moilanen 2004, 136.)

1990-luvulla uudistettu Suomen perustuslaki on esimerkki muutoksesta. Perustuslain 6.3 §:n mukaan lapsella on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. Pykälää on kuvattu lapsen osallisuuden normatiiviseksi ytimeksi (Pajulammi 2013, 94). Suomalainen lainsäädäntö sisältää myös monia yksittäisiä lakeja ja lasten osallistumista konkretisoivia säännöksiä (esim. Nuorisolaki 72/2006; Lastensuojelulaki 417/2007). Esimerkiksi vuonna 2007 voimaan tullut perusopetuslain (628/1998) muutos (47a§) vauhditti oppilaskuntien perustamista, vaikka niitä ei määritely pakollisiksi peruskouluihin (Gretschel & Kiilakoski 2012, 105).

Vuosituhannen vaihteessa osallistumisen kehittämistä tapahtui Tampereen lisäksi myös muissa kunnissa. Esimerkiksi Kempeleen pikkuparlamentti sekä Helsingin, Jyväskylän ja Jyväskylän maalaiskunnan Nuorten Ääni -hankkeet ja Jyväskylän Lapset asiantuntijoina -hanke pyrkivät kehittämään lasten

ja nuorten kunnallista osallistumista. (Gretschel 2002; Kiili 2006, 21.) Osallistumista kehitettiin myös ohjelmajohtamisen avulla. YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen nojautuva Suomen Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma ohjeisti kuntia hallintorajat ylittävän yhteistyön kehittämiseen kunnan viranhaltijoiden sekä lasten ja nuorten kesken (Eläkön lapset... 2000). Opetusministeriön koordinoiman Lapsi- ja nuorisopoliittikan kehittämisohjelma (2007–2011) puolestaan suositti, että jokaisessa kunnassa tulisi olla aktiivisessa käytössä 5–17-vuotiaiden vaikuttamis- ja kuulemisjärjestelmä vuoden 2010 loppuun mennessä (Lapsi- ja nuorisopoliittikan... 2007, 36). Vaikka osa tavoitteista jäi saavuttamatta, useissa kunnissa havahduttiin asiaan ja otettiin käyttöön sähköisiä aloitekanavapalveluja, lasten- ja nuorten kuulemis- ja keskustelutilaisuuksia sekä asiakas- ja käyttäjäkyselyjä (Eskelinen ym. 2012, 57; Alanko 2013, 40).

Lasten osallistumista kehitetään parhailaan muun muassa peruskouluissa. Opetushallituksen mukaan vuonna 2011 61 %:lla vuosiluokkien 1–6 kouluista oli oppilaskunta (Demokratiakasvatusselvitys 2011). Voikin todeta, että vuosituhannen vaihteen jälkeen kehitetyt alakouluikäisten osallistumis- ja vaikuttamistoiminnan rakenteet ovat useimmiten edustuksellisia sijoittuen osaksi peruskoulujen toimintaa ja usein myös nuorisotyötä (Kiili 2011; Gretschel & Kiilakoski 2012, 23). Nähtäväksi jäänee, miten vuonna 2014 voimaan tullut perusopetuslain (628/1998) täsmennys vaikuttaa, sillä lain 47a§ mukaan peruskouluissa tulee olla oppilaskunta, jonka tehtävänä on ”*edistää oppilaiden yhteistoimintaa, vaikutusmahdollisuuksia*

ja osallistumista sekä kehittää oppilaiden ja opetuksen järjestäjän välistä yhteistyötä”. Myös syksyllä 2016 voimaan astuvat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet painottavat oppilaiden oikeutta osallistua koulutyön ja oppimisympäristön suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin (Opetushallitus 2014, 24). Lisäksi käynnissä on vuosien 2016–2019 Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman valmistelutyö, jonka tavoitteeksi esimerkiksi Valtion nuorisoasiainkeskus Nuora on lausunnossaan julistanut maailman osallistuvimman sukupolven kehittämisen niin, että osallistumisen esteet poistetaan ja nuoria kannustetaan ”*vaikuttamaan yhteiskuntaan omilla ehdoillaan, vaikuttamisen tapoja arvottamatta*” (Nuora 2015).

TUTKIMUSTIETOA LASTEN EDUSTUKSELISESTA OSALLISTUMISESTA

Alakouluikäisten lasten julkista ja kollektiivista osallistumista on tutkittu erityisesti anglosaksisissa maissa, ja jonkin verran myös pohjoismaissa. Tutkimuskohteina ovat yleisimmin olleet oppilaskunnat, lapsiparlamentit ja -valtuustot sekä erinäiset lasten neuvonantaja- ja asiantuntijaryhmät. Tutkimuskirjallisuuden perusteella voidaan todeta, että lasten edustuksellisen osallistumisen ilmiö on jännitteinen. Ilmiön jännitteisyys liittyy siihen, millaisia tavoitteita osallistumiselle asetetaan, kenen toimesta ja miten lasten toimintaa organisoidaan. Useat tutkimukset ovat tuoneet esiin, että erityisesti aikuiset mieltävät lasten osallistumisen kansalaisyhteiskasvatuksena, jolloin osallistumisen pääasiallisena tavoitteena pidetään lasten integroimista osaksi vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä. Lasten osallis-

tumisrakenteet toistavat aikuisten vaikuttamistapoja, jolloin osallistumisen menetelmät ovat aikuisten kehittämiä ja sopimia, kuten esimerkiksi äänestämisen ja perinteisten kokousmenettelyjen hyödyntäminen. Lasten vaikutusmahdollisuudet toimintatapojen ja rakenteiden kehittämiseen näyttävät tutkimuskirjallisuuden valossa heikoilta. (Thomas & Percy-Smith 2011; Gretschel & Kiilakoski 2012; Kiili 2013; Tisdall 2013; Larkins ym. 2014.)

Edustuksellisia osallistumisen rakenteita on toistuvasti kritisoitu siitä, että ne ovat näennäisiä ja dekoratiivisia ilman todellisia vaikutusmahdollisuuksia, ja että ne edustavat pienen ryhmän kokemuksia ja pääasiassa hyvinvoivien lasten ja nuorten ääntä (Wyness 2009; Cockburn 2010; Turkie 2010; Tisdall, 2013; Kiili 2016). Edustukselliset rakenteet voivat auttaa lapsia ja nuoria vaikuttamaan heille tärkeisiin asioihin mutta laajuus, jolla lapset ja nuoret voivat näin tehdä, on toistuvasti haastettu kansainvälisessä tutkimuksessa. Lasten vaikutusmahdollisuudet sekä pysyvien muutosten aikaansaaminen on harvinaista. Kollektiivisen osallistumisen onkin todettu vaikuttavan osallistuviin lapsiin lähinnä yksilöllisesti kohentuneena itsetuntona, kaverisuhteiden luomisena ja uusien taitojen oppimisena. Kollektiiviset vaikutusmahdollisuudet esimerkiksi instituutioiden toimintatapoihin, sääntöihin tai voimavaroihin jäävät usein saavuttamatta. (Thomas & Percy-Smith 2011; Crowley 2014; Johnson 2014.)

Suomessa alakouluikäisten lasten osallistumista kehitetään pääasiassa kouluympäristöissä tarkoittaen muun muassa oppilaskuntatoiminnan kehittämistä,

jolloin toiminta on ryhmämuotoista ja edustuksellisen demokratian periaatteiden mukaista. Oppilaiden kollektiivisten vaikutusmahdollisuuksien kehittäminen ja osallistuvan demokratian vieminen kaikkien oppilaiden ulottuville on edelleen harvinaista. (Kiili 2011; Gellin ym. 2012.) Anu Alanko (2013) on tutkinut oululaisten lasten alueellisia osallisuusryhmiä demokratiakasvatuksen näkökulmasta. Alangon tutkimuksen mukaan osallisuustoiminnan haasteita ovat muun muassa toiminnan vaikuttavuus, sillä lasten aloitteet jäävät liian usein byrokratian rattaisiin. Toisaalta Alangon tutkimuksessa korostetaan toiminnan sosiaalista luonnetta ja kokemuksellista oppimista; osallisuusryhmien toiminnan ytimen muodostaa lasten ja aikuisten vastavuoroinen, mielekkääksi koettu yhteistoiminta. Toisin myös tässä tutkimuksessa todetaan, että osallisuustoiminta koskettaa varsin pientä lapsijoukkoa. (Mt., 225–228.)

Varsinaissuomalaisia nuoria koskevassa Luuppi -tutkimuksessa tarkasteltiin oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia peruskoulussa (n = 2746). Tutkimuksessa kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisista noin puolet ilmoitti, että oppilaskunnalla on hyvät vaikutusmahdollisuudet. Toisaalta useissa kuudesluokkalaisten vastauksissa mietittiin, mitä käsitteellä oppilaskunta tai oppilasneuvosto ylipäänsä tarkoitetaan. Voi siis pitää mahdollisena, että osalla kuudesluokkalaisista ei ole lainkaan kokemusta oppilaskuntatoiminnasta. (Haanpää ym. 2009, 21.) Vuoden 2012 Luuppi -kyselyn tulokset eivät anna kovin hyvää kuvaa oppilaiden vaikutusmahdollisuuksista. Kyselyn mukaan noin 86 prosenttia varsinaissuomalaisista oppilaista koki saavansa vaikuttaa melko vähän tai hyvin vähän

kouluunsa liittyviin asioihin, kuten opiskelun sisältöön ja lukujärjestykseen, koulun sääntöihin tai luokkaretkien toteutukseen. (Haanpää & Roos 2013, 11.) Vastaavia tuloksia on saatu myös pohjoismaisissa tutkimuksissa. Thornbergin ja Elvstrandin (2012) mukaan myös demokratiakasvatukseen erikoistuneissa ruotsalaisissa kouluissa oppilaiden vaikutusmahdollisuudet koulun toimintatapoihin ja sääntöihin ovat vähäiset. Norjalaisen tutkimuksen mukaan lapset ja nuoret toivoivat lisää mahdollisuuksia vaikuttaa koulun ydintoimintoihin (esim. säännöt, lukujärjestykset), sillä niistä ei keskustella riittävästi oppilaiden kanssa (Bjerke 2011).

TAMPEREEN LASTEN PARLAMENTTI JA TUTKIMUKSEN AINEISTO

Tutkimusaineistoa kerättäessä vuosina 2010–2012 Tampereen Lasten Parlamentilla (TLP) oli toimintaa kolmella tasolla. TLP:n ruohonjuuritason muodostaa noin 40 tamperelaista alakoulua, joissa toimii oppilaskunta ja oppilaskunnan hallitus. Oppilaskuntatoimintaa kuvaavissa dokumenteissa (esim. Tampereen kaupunki 2004) oppilaskunnan kerrotaan muodostuvan kaikista koulun oppilaista, jotka äänestäen valitsevat hallituksen. Käytännössä oppilaskunnista puhuttaessa viitataan vaaleilla valittuun hallitukseen. Yleensä hallituksessa on 1–2 lasta jokaiselta luokalta (joissakin kouluissa hallituskelepoisuus on rajattu 3–6-luokkalaisiin) ja se kokoontuu 1–4 kertaa kuukaudessa joko tuntien tai välituntien aikana. Hallituksen toimintaa tukee ohjaava opettaja.

Mallin keskitason muodostaa kaksi kertaa vuodessa järjestettävä kolmituntinen suurkokous, joka järjestetään valtuustosalissa. Kokoukseen voi osallistua kaksi oppilasta jokaisen koulun oppilaskunnan hallituksesta. Yleisimmin edustajat ovat hallituksen puheenjohtaja ja sihteeri, joissakin kouluissa hallitus valitsee edustajat äänestämällä. Suurkokous on suljettu kutsutilaisuus, paikalla on kokousedustajien lisäksi avustajina toimivia nuorisotyöntekijöitä sekä asialistan mukaisesti kutsuttuja viranhaltijoita ja muita aikuisia yhteistyökumppaneita.

Mallin ylätasoin muodostaa Tampereen Lasten Parlamentin hallitus, joka valitaan kerran kahdessa vuodessa äänestämällä suurkokouksessa. Suurkokoukseen tällöin osallistuvilla lapsilla on mahdollisuus asettua ehdolle ja tulla valituiksi. Tutkimusaineistoa kerättäessä TLP:n hallitukseen kuului 15 jäsentä ja sen kausi oli kaksi vuotta. Hallitus on lapsiparlamentin operatiivisin ryhmä, koska he tapaavat säännöllisesti kaksi kertaa kuukaudessa koulupäivän jälkeen. Hallitusta avustaa ohjaava nuorisotyöntekijä ja hallitusedustajat osallistuvat kaupungin viranhaltijoiden kanssa kokouksiin ja neuvotteluihin kunkin vuoden toimintasuunnitelman mukaisesti. He myös tekevät suurkokousten asialistat ja ehdotukset vuosittaisen budjetin käytöstä (10 000 euroa per vuosi). Lapsiparlamentin rakenteeseen sisälle pääsy ja siellä eteneminen aina hallitukseen saakka edellyttää, että oppilas tulee valituksi oman koulunsa oppilaskunnan hallitukseen ja sieltä edelleen suurkokoukseen. Oppilaskunnan hallitusta voi siten pitää porttina kunnallisen lapsiparlamentin toimintaan.

Artikkelin aineisto muodostuu haastatteluista ja havainnoinneista, jotka olen kerännyt 1.4.2010 ja 1.11.2012 välisenä aikana. Olen haastatellut kahdeksan ohjaavaa opettajaa, kolme muuta viranhaltijaa (kaksi lapsiasiamiestä ja nuorisotyöntekijä), kahdeksan vanhempaa ja 27 lasta (10–12-vuotiaita).² Havainnointia olen tehnyt kolmessa suurkokouksessa, yhdessä ohjaavien opettajien koulutuspäivässä, viidessä oppilaskuntien koulutuspäivässä ja yhdessä TLP:n hallituksen koulutusviikonlopussa sekä kahdeksassa hallituksen kokouksessa. Aineistonkeruun aloitin kokousten ja koulutuspäivien havainnoinnilla, sen jälkeen tein haastattelut ja jatkoin vielä suurkokousten ja hallituksen kokousten havainnointia. Aineiston keruu on saanut vaikutteita toimintatutkimuksesta, sillä se on ollut syklinen prosessi, jossa havainnoinnit, keskustelut ja haastattelut ovat tukeneet toisiaan (Reason & Bradbury 2003). Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja (Hirsjärvi & Hurme 2008), sillä muodostin haastattelukysymykset havainnointien pohjalta. Haastattelut ovat puolestaan ohjanneet kokousten havainnointia. Havainnointien yhteydessä olen keskustellut lapsiparlamentin toiminnasta lasten ja aikuisten kanssa tuoden esiin omia alustavia havaintojani. Näitä keskusteluja olen kirjannut tutkimuspäiväkirjaan. Haastattelujen jälkeen keskityin erityisesti havainnoimaan rakenteellisia ratkaisuja (valintatapoja, kokoustekniikoita jne.) sekä lasten keskinäisen että sukupolvien välisen vuorovaikutuksen tapoja.

**TUTKIMUKSEN ANALYYSI JA
OSALLISTUMISTA TUKEVAN
INSTITUUTION MALLI**

Artikkelin analyysi keskittyy lapsiparlamentin edustuksellisiin rakenteisiin ja sukupolvien välisiin ja sisäisiin suhteisiin. Analyysissä myös sivutaan lapsiparlamentin vaikuttavuuteen liittyviä seikkoja, kuten lasten ja aikuisten arvioita oppilaskuntien toimintamahdollisuuksien rajoista ja tarvittavista voimavaroista. Artikkelin ensisijaisena tavoitteena ei kuitenkaan ole yksittäisten oppilaskuntien tai TLP:n rakenteen vaikuttavuustutkimus, vaan rakenteellisten ratkaisujen avaaminen kriittiselle tarkastelulle. Muut kuntalaisille tarjolla olevat vaikuttamisrakenteet on jätetty tarkastelun ulkopuolelle (mm. Nuorisofoorumi, Alvari – asukasryhmät ja aloitekanava Valma).

Aineiston analyysi on teoriaohjaavaa ja siinä hyödynnetään osallistumista tukevan instituution mallia (Cornwall & Coelho 2007). Cornwall ja Coelho ovat omissa tutkimuksissaan hahmottaneet köyhien ja ihmisoikeudellisesti marginaalissa elävien ihmisryhmien mahdollisuuksia osallistumiseen. He ovat muun muassa tutkineet demokraattisten tilojen syntyprosesseja sekä kansalaisyhteiskunnan ja paikallisyhteisöjen roolia Etelä-Afrikassa, Brasiliassa ja Argentiinassa. Vaikka tutkijat ovat pääsääntöisesti tarkastelleet kansalaisvaikuttamista epävakaisissa yhteiskunnissa, on heidän ajattelunsa hyödynnettävissä vakaampienkin yhteiskuntien tutkimiseen. Miellän lapsiparlamentti- ja oppilaskuntatoiminnan oikeuksiltaan vavaisten lasten osallistumista tukevaksi instituutioksi. Myös Kay Tisdall (2010; 2013) on hyödyntänyt Cornwallin ja

Coelhon ajatuksia analysoidessaan oppilaskuntien toimivuutta Englannissa.

Cornwall ja Coelho ovat hahmottaneet viisi ehtoa osallistumista tukevien instituutioiden (inclusive institutions) toimivuudelle. Ensinnäkin osallistujien ajatellaan olevan ensisijassa kansalaisia, ei vain palveluiden käyttäjiä, etuuskien saajia tai, kuten tässä tapauksessa, oppilaita. Toiseksi osallistumisen edustuksellisuutta ja kolmanneksi sille asetettuja tavoitteita tulee tarkastella kriittisesti ja avoimesti yhdessä eri toimijoiden kesken. Tämän lisäksi tarvitaan asialleen vihkiytyneitä byrokraatteja, osallistavia käytäntöjä ja kansalaisyhteiskunnan, kuten järjestöjen, potentiaalin hyödyntämistä. Viidenneksi osallistumistoiminta tulee sijoittaa sosiaaliseen, kulttuuriin ja historialliseen kontekstiinsa eikä kehittää sitä irrallisena hankkeena. (Mt. 2007, 8–10; myös Tisdall 2010.)

Artikkelissa kysyn, mitä edustuksellisuus tarkoittaa TLP:n toiminnassa. Analyysiprosessissa tunnistin lapsiparlamentin toiminnan kannalta tärkeimpiä avaintoimijoita ja paikansin heidän sosiaalista asemaansa TLP:n rakenteessa ja näihin asemiin liittyviä toimintamahdollisuuksia, toiminnan rajoitteita sekä voimavaroja. Tämän jälkeen kartoitin, miten haastateltavat kuvaavat asemaansa osana edustuksellista rakennetta sekä suhteitaan muihin toimijoihin, kuten esimerkiksi koulujen oppilaisiin, henkilökuntaan, kunnallisiin viranhaltijoihin sekä Tampereen kaupungin valtuutettuihin. Cornwallin ja Coelhon (2007) ajattelua apuna käyttäen otin tarkasteluun kysymyksen siitä, kenen ääntä lapsiparlamenttiin osallistuvat lapset edustavat. Lisäksi otin tarkasteluun aikaisemmissa tutkimuksissa todetun

huomion, jonka mukaan lasten vaikuttamistoiminta mielletään ensisijaisesti kansalaiskasvatuksena. Artikkelissa selvitän, millaisia kasvatuksellisia tavoitteita TLP:lle on mahdollisesti asetettu ja kenen toimesta. Lopuksi teen yhteenvetomaisen tarkastelun lapsiparlamentin toimintatavoista, voimavaroista sekä rakenteellisista ratkaisuista.

KETÄ TAMPEREEN LASTEN PARLAMENTTI EDUSTAA?

Tutkimukseen osallistuneet lapset ja aikuiset määrittivät lapsiparlamentille erityisen lasten kokemustiedon tuottajan aseman ja oikeuden, esimerkiksi TLP:n hallituksen kuvattiin toimivan *”tamperelaisten lasten äänitorvena (LH3)”*³. Toisaalta aikuiset ja lapset arvioivat, että toiminta ei sovellu sellaisille lapsille, jotka ovat arkoja tai levottomia, vaikka he olisivatkin kiinnostuneita lapsiparlamentin toiminnasta. Kokouksissa istuminen edellyttää muun muassa *”kärsivällisyyttä ja pitää haluta kuunnella muiden ajatuksia (LH1)”*.

Tutkimuksessa olen kysynyt, keitä lapsiparlamentissa toimivat lapset ovat ja kenen ääntä he edustavat (ks. myös Tisdall 2010; Cornwall & Coelho 2007). Opettajien ja lasten haastattelujen perusteella voi todeta, että oppilaskuntiin tulee harvoin valituksi ujoja, koulussa hankaluuksia aiheuttaneita tai oppimisvaikeuksia omaavia oppilaita. Oppilaskuntien ja erityisesti lapsiparlamentin hallituksen jäseniä yhdistää keskiluokkainen perhetausta, hyvä koulumenestys ja aktiivinen harrastustoiminta. Heitä kuvattiin myös suosittuina ja koulussa hyvin viihtyvinä oppilaina, vaikka he ajoittain kokivat stressiä

koulutyön, harrastusten ja lapsiparlamenttitoiminnan kuormittavuuden vuoksi. Kaksi lasta kertoi oppilaskuntatoiminnan tuoneen mukanaan myös satunnaista kiusaamista, kuten opettajan lellikiksi nimittelyä. (Kiili 2013, 61–62; Kiili 2016, 29–31.)

Haastatteluissa sekä oppilaat että opettajat olivat tietoisia oppilaiden valikointivuudesta, mutta korostivat, että *”demokraattista on, että valitaan edustajat vaaleilla, ja ne on ne suositut oppilaat ketä äänestetään (OO3)”*. Lapsiparlamentin hallituksen jäsen totesikin, että *”kyllä kokouksissa pitää uskaltaa puhua, ei pitäisi valita sellaista tänne, joka ei uskalla puhua (LH5)”*. Vaikka oppilaskuntien hallitusten tavoitteena on kuulla kaikkia koulun oppilaita, on tämä yhteys tutkimukseni perusteella hatara, usein ajallisten resurssien vähyyden vuoksi, sillä *”ei meillä ole aikaa kysellä kaikkien oppilaiden näkemyksiä, hyvä kun omalla porukalla saadaan jotain edes aikaiseksi (OO8)”*. Myös haastatellut lapset vahvistivat, että *”harvoin me kysellään muilta, joskus omalta luokalta (OH3)”* ja *”on meillä koulussa oppilaskunnan postilaatikko, mutta siellä on yleensä roskia (OH11)”*. Yhteys suurkokouksiin ja lapsiparlamentin hallitukseen on satunnainen, eikä näiden kokousten esityslistoja tai pöytäkirjoja juurikaan käsitellä oppilaskunnissa.

Eivät lapset oikein edes hahmota, että mikä se suurkokous tai hallitus on, etenkin nuoremmat lapset (OO6).

Aika kaukaiseksi se on jäänyt, se lapsiparlamentin hallitus, etenkin kun meidän koulusta ei ole siellä edustajaa, eikä me koskaan saada niitä pöytäkirjoja, tai jos saadaan, niin ei muisteta käsitellä (OO3).

Oppilaskuntien ohjaavat opettajat kuvasivat tehtävänsä haastavana ja mielenkiintoisena mutta myös turhauttavana. Turhautuminen liittyi pääasiassa vähäisiin ajankäyttöisiin, kollegiaalisiin ja taloudellisiin voimavaroihin. Opettajat saavat oppilaskuntien vetämiseen vähän taloudellista hyötyä (heille korvataan työstä yksi tunti kuukaudessa), kollegiaalista tukea tai arvostusta työyhteisöstään. Kaikki haastatellut ja havainnoituun koulutuspäivään osallistuneet opettajat kuvasivat tehtävänsä yksinäiseksi ja sellaiseksi, joka kiinnostaa vain harvoja, sillä *”tämä ei ole niiden haluttujen tai arvostettujen tehtävien joukossa (OO5)”*. (Myös Gellin ym. 2012, 107). Opettajien kokemus työtehtävän vähäisesti arvotuksesta tarkoittaa myös sitä, että he saavat erityisen paljon tyydytystä *”sosiaalisten ja akateemisesti lahjakkaiden (OO2, OO6, OO7)”* oppilaiden kanssa toimimisesta. Opettajat kuvasivat oppilaskunnan jäseniä osaaviksi ja helpoiksi oppilaiksi, joiden kanssa on palkitsevaa toimia. Tästä syystä oppilaskuntien ohjaaminen on erityisen mielekäästä.

Mä nautin siitä kun kaikki istuu rauhassa paikallaan, jaksaa keskustella eikä mun tarvi pitää koko ajan kuria ja järjestystä yllä. Nämä jutut kiinnostaa näitä oppilaita, ei tätä muuten jaksaisi tehdä (OO7).

Lapsiparlamentin edustuksellisen rakenteen voi todeta olevan vaativa rakenne, joka suosii koulussa hyvin viihtyviä ja suosittuja oppilaita. Näitä lapsia kiinnostaa ehdokkaaksi asettuminen vaaleissa ja luottamustehtävät, sillä heillä on sosiaalisia ja akateemisia voimavaroja, jotka edesauttavat heidän valituksi tulemistaan ja etenemistä

kolmitasoisessa rakenteessa (Kiili 2013, 31–33; Kiili 2016, 66–69; myös Raby 2014, 80). On siten perusteltua kysyä, miten edustuksellinen TLP:n rakenne on, etenkin kun oppilaskuntien ja lapsiparlamentin hallituksen jäsenten yhteys edustamiinsa tamperelaisiin lapsiin näyttäytyy aineiston valossa satunnaiselta ja hataralta (Cornwall & Coelho 2007, 14–15).

OPPILAAT OPPIMASSA KANSALAISTAITOJA

Tampereen kaupungin asettaman virallisen tavoitteen mukaan TLP *”opettaa lapsille demokratia- ja vaikuttamistaitoja lasten oman ikätason mukaisin menetelmin”* (Tampereen kaupunki 2004). Cornwall ja Coelho (2007) korostavat, että osallisuus liittyy ensisijaisesti kansalaisuuteen. Osallistumista tukevan instituution malli kritisoi sektoroitunutta ajattelua, joka määrittelee esimerkiksi palvelujen käyttäjien kokemukset relevanteiksi vain tietyssä roolissa ja etukäteen suunnitellulla tavalla. (Mt., 8.) Lasten osallistumistoiminnassa lapset harvoin mielletään kansalaisina, sillä heiltä puuttuvat poliittiset oikeudet, joita pidetään täysivaltaisen kansalaisuuden kulmakivenä. Lasten ajatellaan pikemminkin oppivan kansalaisuutta. (Kiili 2006, 164–166; Larkins 2014.) Kansalaiskasvatus ja lasten osallistumistoiminta voivat parhaimmillaan tukea toisiaan, kuten Alangon (2013) tutkimuksessa todetaan (ks. myös Gellin ym. 2012, 104–109). Vastaavalla tavalla TLP:n toimintaa arvioitiin kansalaiskasvatuksellisena toimintana, sillä *”onhan meidän hyvä opetella, että miten asioihin vaikutetaan, että osataan sitten aikuisina (LH5)”*.

Kansalaiskasvatuksellinen painotus oli korostuneimmin esillä vanhempien ja opettajien näkemyksissä, sillä he mielsivät toiminnan päätavoitteeksi lasten kasvattamisen ja integroimisen osaksi vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä. Tämä huomio on linjassa aiempien tutkimustulosten kanssa, jotka painottavat kansalaiskasvatuksellisen eetoksen hallitsevuutta lasten osallistumisen perusteluissa (esim. Kiili 2008 ja 2013; Cockburn 2010; Tisdall 2010 ja 2013).

Opettajat mielsivät oppilaskuntatoiminnan oppilaiden näkemyksiä kunnioittavana opetusmetodinä ja tärkeänä osana koulun toimintakulttuuria. Opettajat korostivat erityisesti erilaisten tapahtumien järjestämistä oppilaskunnan toimesta. Tapahtumille annettiin erityinen painoarvo kahdesta syystä. Ensinnäkin oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien arvioitiin olevan vähäiset (myös Bjerke 2011; Thornberg, & Elvstrand 2012) ja siksi tapahtumien järjestäminen mahdollisti asioiden suunnittelun ja päättämisen oppilaskunnan kesken. Toiseksi opettajat arvioivat tapahtumien järjestämisen opettavan oppilaille vastuullisuutta sekä organisointi- ja työnjakotaitoja. Tällaisia tapahtumia ovat erilaiset teemapäivät (väripäivä, lemmikkipäivä, nälkäpäivä), juhlat ja diskot sekä kampanjat (siisteyskampanja, hyvään käytökseen rohkaiseva kampanja).

Kyllä totuus on, että eivät oppilaat voi yksin oikeastaan mistään päättää. Eikä voi yksittäinen opettajakaan. Mutta näitä tapahtumia kun suunnitellaan, niin niissä heillä on enemmän mahdollisuuksia ja oppilaskunta oppii siinä ottamaan vastuuta (OO1).

Muutamat yksittäiset TLP:n hallituksen jäsenet ja opettajat kuitenkin kritisoivat tapahtumien järjestämistä ja oppilaskunnan mieltämistä ”*ohjelmatoimistona*”, jonka vastuulle voi siirtää erilaisten pakollisten tapahtumien organisoimisen. Eräs hallituksen jäsen kuvaili oppilaskunnan olevan opettajille vain ”*ilmaista työvoimaa*” sillä ”*oppilaskunta on kuin nukkehallitus, ei siellä päätetä mistään tärkeästä. Siellä vaan suunnitellaan jotain värinäköä (LH1)*”. Haastatellut lapset peräänkuuluttivat enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa ja tehdä yhteistyötä opettajien ja rehtorin kanssa, esimerkiksi liittyen valinnaisiin aineisiin: ”*kielivalintoihin pitäisi enemmän kysyä oppilaiden mielipidettä, että mitä vaihtoehtoja on (LH2)*”. Tätä pohtivat myös opettajat, sillä he tiedostivat lasten vähäiset vaikutusmahdollisuudet.

Kyllä varmasti monia asioita voisi oppilaiden kanssa suunnitella paljon enemmän, ihan haastaviakin asioita kuten talouden pitoa tai koulun aikatauluja niin, että rehtori olisi siinä mukana. Mutta siihen pitäisi olla kunnolla aikaa, kaikilla, myös rehtorilla (OO4).

Opettajat arvioivat erityisesti oppilaskuntien hallitusvaalien edustavan toiminnallista kansalaiskasvatusta: ”*Jos ei nyt muuta saada aina aikaan, niin ainakin opetetaan, että miten demokratiassa toimitaan (OO2)*”. Opettajat kuvasivat oppilaskuntia toiminnallisina ryhminä, jotka toteuttavat erilaisia tapahtumia koko kouluyhteisön iloksi. Vain kaksi oppilaskunnan hallitusta oli esimerkiksi osallistunut välintuntisääntöjen laadintaan, siinäkin päätösvallan ollessa koulun opettajilla. Ei siten ole yllättävää, että vähäisten voimavarojen ja niukkojen vaikutusmahdollisuuksien myötä

arvostusta annettiin erilaisten tapahtumien järjestämiselle ja uusien asioiden oppimiselle. Voi todeta, että oppilaskunnissa lapset ovat ensisijaisesti oppilaita oppimassa uusia taitoja, liittyivät ne sitten hallitusvaaleihin tai tapahtumien järjestämiseen, ja vasta toissijaisesti kansalaisia, jotka pyrkivät vaikuttamaan tärkeiksi kokemiinsa asioihin (Cornwall & Coelho 2007; myös Wyness 2009 ja Tisdall 2013).

TOIMINTATAVAT, RAKENTEET JA EDUSTUKSELLISUUS

Osallistumista tukevan instituution mallissa korostetaan, että rakenteelliset ratkaisut on säännöllisesti otettava moniäänisen kriittisen tarkastelun kohteeksi (Cornwall & Coelho 2007, 8–10). Tampereen Lasten Parlamentin kolmitasoinen rakenne ja edustukselliset toimintatavat ovat kasvatusalan ammattilaisten kehittämiä. Kaupungin verkkosivujen mukaan TLP:n tavoitteena on ”saada alakouluikäisten lasten mielipiteet kuuluviin tamperelaisessa päätöksenteossa” (Tampereen kaupunki 2004). Ohjaavan nuorisotyöntekijän mukaan mallia ei ole toimintansa aikana systemaattisesti arvioitu, vaan se on pysynyt varsin muuttumattomana.⁴

Haastatteluissa lapset arvioivat oppilaskunnan ja lapsiparlamentin toimintatapojen ja erityisesti kokoustekniikoiden olevan ”*arvokkaita*” ja tehokkaita. Esimerkiksi esityslistojen avulla kaikki tietävät käsiteltävät asiat jo etukäteen ja niiden avulla on ”*helppo pysyä asiassa*”. Kokouskäytänteiden nähtiin ajoittain olevan myös ”*tylsää*”, ”*väsyttäviä*” sekä joskus ”*hankalia*”. Etenkin suurkokousten valtuustosalia kuvattiin arvovaltai-

senä, mutta myös jännittävänä ja pelottavana paikkana. Jännittävänä pidettiin salitekniikan käyttöä eli puheenvuoron pyytämistä ja mikrofonin puhumista. TLP:n hallituksen jäsenet arvostivat salin käyttöä, mutta sitä myös kritisoitiin. Kokous- ja äänestysmenettelyt jäsenivät kokouksia ja antavat mahdollisuuden vaikuttaa, mutta toimintatavat myös hiljentävät sellaisia lapsia, jotka kokevat ne vieraina tai liian haasteellisina (Turkie 2010; Kiili 2013). Kaksi ohjaavaa opettajaa arvioi valtuustosalin ja perinteisen kokousprotokollan olevan liian haastava tilanne osalle lapsista, sillä ”*meiltä ei yleensä toista kertaa haluta suurokokoukseen, se on liian vaikea tilanne monelle lapselle (OO5)*” (myös Kiili 2013, 68–70). Äänestämisen lapset kuvasivat olevan itsestäänselvä ja jännittävä tapa valita edustajia, mutta äänestämisen arvioitiin olevan myös ”*epäreilua*”, kuten erään oppilaskunnan hallituksen jäsenen kuvauksessa tuli esiin. Tämä kuudesluokkalainen poika oli sinnikkäästi pyrkinyt oppilaskuntaan ensimmäiseltä luokalta alkaen. Alakoulun viimeisellä luokalla hän oli onnistunut tavoitteeseensa.

Pääsin vasta nyt oppilaskuntaan, kun kukaan ei aikaisemmin suostunut mua äänestämään. Että vasta nyt pääsin, kun ne suositut ei enää jaksaneet olla täällä. (OH9)

Ohjaavat opettajat arvioivat perinteisten kokousmenettelyjen auttavan heitä minimoimaan opettajan rooliaan. Opettajat pyrkivät siihen, että oppilaskuntien toiminta on oppilaslähtöisempää kuin esimerkiksi tunneilla tapahtuva opetus. Tämän nähtiin mahdollistuvan niin, että oppilaskunnan hallituksen jäsenistä ainakin muutama

on halukas oppimaan perinteisiä koulustekniikoita. Näiden taitojen avulla oppilaat kykenevät muun muassa johtamaan kokouksia, toimimaan sihteerinä ja olemaan vastuullisia erilaisia aloitteita tehtäessä. Tämä mahdollistuu vain, jos oppilaista löytyy halukkaita näitä taitoja omaksumaan.

Viime vuonna mua auttoi, kun meillä oli kaksi vuotta sama tyttö puheenjohtajana. Nyt Tytti osaa tän homman, että Tytti nyt hoitaa tän ja mä samalla opin luottamaan siihen, että se lapsi pystyy tekemään tämän, että mun ei tarvi kaikkea tehdä. (OO3)

Oppilaskunnissa ja lapsiparlamentin hallituksessa jo useamman vuoden toimineet lapset pohtivat haastatteluissa perinteisten kokouskäytänteiden tärkeyttä, sillä ne luovat toiminnasta vakavasti otettavaa. Erityisesti valtuustosalin hyödyntämistä arvostettiin ja salin nähtiin tuovan lasten toiminnalle kaivattua painoarvoa, sillä ”*Aikuiset ottaa meidät tosissaan, kun me toimitaan melkein kuin virallisesti (LH1, myös LH3, LH8)*”. Erityisesti lapsiparlamentin hallituksen jäsenet määrittivät päättävissä asemissa olevat aikuiset tärkeimmiksi yhteistyötahoiksi, eivätkä he kaivanneet yhteistyön lisäämistä esimerkiksi oppilaskuntien tai muiden lasten kanssa. (Myös Kiili 2013, Kiili 2016.)

Jos me halutaan saada jotain aikaiseksi, niin tärkeintä on tehdä yhteistyötä niiden aikuisten kanssa, jotka päättää. (LH3)

Aikuisten kanssa kun tehdään yhteistyötä, niin tärkeätä on osata näitä kokousjuttuja. (LH4)

Viranhaltijoille lapsiparlamentti on lasten näkemyksiä kohtuullisen vaittomasti tarjoava rakenne. Erityisesti yhteistyö hallituksen ja suurkokousten kanssa arvioitiin helppona, sillä ne ”*tarjoavat selkeän rakenteen, että on olemassa pysyvä ryhmä lapsia, joita voidaan lähestyä ja joilta kysyä asioita (LA1)*”. Haastatellut lapsiasiamiehet kertoivat säännöllisimminkin työskentelevänsä TLP:n hallituksen kanssa, sillä se on ”*edustuksellinen työkalu (LA2)*” joka edustaa lasten näkökulmaa kuntasuunnittelussa. Lapsiasiamiehet korostivat, että heidän on mahdoton kuulla ja tavata kaikkia tamperelaisia lapsia, ja erityisesti tästä syystä edustuksellinen rakenne on heidän mukaansa toimiva ja myös ”*sosiaalisesti kestävä (LA1)*” tapa tehdä yhteistyötä lasten kanssa. Lapsiasiamiehet jakoivat opettajien käsityksen siitä, että oppilaskunnat ja lapsiparlamentin hallitus eivät välttämättä edusta kaikkien lasten näkemyksiä. Lapsiasiamiesten mukaan on kuitenkin opettajien vastuulla pitää huolta siitä, että toiminnassa otetaan huomioon kaikkien oppilaiden näkemykset. Myös ohjaava nuorisotyöntekijä tunnisti lasten valikoituvuuden ongelman, mutta korosti, että lapset ovat ensisijaisesti lapsia, vaikka ovatkin sosiaalisesti ja akateemisesti lahjakkaita. Hän korosti, että on liikaa vaadittu, jos heidän tulisi edustaa kaikkia tamperelaisia lapsia. Usein on täysin riittävä, että esimerkiksi hallituksen jäsenet ”*käyttävät omaa vapaa-aikaansa kaikkien lasten hyväksi (NT1)*”.

Lapsiparlamentin rakenne on varsin suljettu ja rakenteen sisällä toimivat lapset tekevät harvoin yhteistyötä muiden tamperelaisten lasten kanssa, muutamia yksittäisiä poikkeuksia lukuun ottamatta.⁵ Enemmistö tutkimukseen

osallistuneista lapsista ja aikuisista kuvasi TLP:n edustuksellista rakennetta mielenkiintoisena ja mielekkäänä tapana toimia. Kriittikiä esitettiin oppilaskuntatoiminnan vähäisiä taloudellisia ja ajankäyttöisiä voimavaroja kohtaan, ja muutamat yksittäiset haastateltavat kritisoivat äänestysmenettelyjä sekä suurokokousten toimintatapoja (myös Kiili 2013). Opettajat, viranhaltijat ja erityisesti TLP:n hallituksen jäsenet eivät olleet erityisen huolestuneita siitä, että toiminta koskettaa vain satunnaisesti rakenteen ulkopuolelle jääviä tamperealaisia lapsia, tai että rakenteellisia ratkaisuja ei ole arvioitu kriittisesti eri toimijoiden kesken (vrt. Cornwall & Coelho 2007, 22). Edustuksellisenä rakenteena TLP:n nähtiin toimivan demokratiasta tuttuun pelisääntöjen mukaisesti.

JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA

Edustuksellisuus on yleisin tapa järjestää suomalaisten lasten ja nuorten julkisia ja kollektiivisia vaikuttamisrakenteita, myös Tampereella (Gretschel & Kiilakoski 2012, 23; Kiili 2011). Analyysini perusteella TLP:n rakennetta voi tarkastella kriittisesti kolmesta jännitteisestä näkökulmasta.

Ensinnäkin, tutkimuksen analyysi tukee aikaisempia tutkimuksia, joiden mukaan lasten osallistumisen ensisijainen tavoite on kansalaiskasvatuksellinen (esim. Morrow 2008; Wyness 2009; Tisdall 2010 ja 2013). Tällöin tavoitteena on yhteisöön ja yhteiskuntaan integroiminen, jolloin osallistumisen rakenteita ei oteta kriittisen tarkastelun kohteeksi (Kiili 2011; Gretschel & Kiilakoski 2012). Opettajat painottivat toiminnan kansalaiskasvatuksellista arvoa, sillä he

kokivat työnsä kollegiaalisen arvostuksen ja resursoinnin riittämättömäksi, ja he myös arvioivat lasten vaikutusmahdollisuudet koulun arjessa vähäisiksi. Lähtökohtaisesti kansalaiskasvatus ja toiminnan vaikuttavuus eivät sulje toisiaan pois, vaan parhaimmillaan nämä kaksi tavoitetta tukevat toisiaan (myös Alanko 2013). Tämän tutkimuksen perusteella voi kuitenkin todeta, että oppilaskuntatoiminta koskettaa varsin valikoitunutta lapsiryhmää. Oppilaskuntien yhteys edustamiinsa oppilaisiin näyttää aineiston valossa satunnaiselta ja hataralta, sillä säännöllisenä toimintana vain vuosittaiset hallitusvaalit koskettavat kaikkia oppilaita. Huomionarvoista on myös, että kasvatuksellisten arvojen korostuessa pienille lapsille suunnatut tai lapsellisiksi arvioidut toimintatavat eivät ole niitä, joita pidetään arvossa ja halutaan kehittää (Kiili 2013). Voi todeta, että paradoksaalisesti vähäinen ikä ei ole resurssi lapsiparlamentin toiminnassa (Larkins ym. 2014; Kiili & Larkins 2016).

Toiseksi, lapsiparlamentin toiminta näyttäytyy lasten ja viranhaltijoiden välisenä kumppanuutena, joka mahdollistaa lapsille tilaisuuden esitellä näkemyksiään. Edustuksellinen asema lapsiparlamentin kolmitasoisessa rakenteessa ei kuitenkaan takaa lapsille sellaista kumppanuusasmaa, joka mahdollistaisi paikallispolitiikkaan vaikuttamisen. Vaikka lapset toimivat omassa edustuksellisessa rakenteessaan kuin poliittiset toimijat, ovat heidän kontaktinsa paikallisiin valtuutettuihin hyvin ohuet, mikä kaventaa heidän vaikutusmahdollisuuksiaan (myös Tisdall 2010, 327; Wall 2011). Liisa Häikiön (2010) mukaan tämä on tyypillistä kuntalaisosallistumiselle Tampereella. Kuntalaisia

ei nähdä poliittisina toimijoina, jotka taistelisivat vaatimustensa puolesta, vaan pikemminkin asiakkaina, joilla on oikeus antaa palautetta viranomaisen luomien osallisuusrakenteiden puitteisaa. (Mt., 381.) Tässä mielessä alakouluikäisten asema on erilainen verrattuna yläkouluikäisten ja toisen asteen oppilaitosten muodostamaan edustukselliseen Nuorisofoorumiin, jonka nimetyillä jäsenillä on läsnäolo- ja puheoikeus lautakuntien kokouksissa.

Kolmanneksi voi kysyä, kenellä on oikeus edustaa ja puhua toisten puolesta ja miten tämä oikeus perustellaan (Cornwall & Coelho 2007, 14–17). TLP:stä on muodostunut rakenne, joka kiinnostaa sosiaalisia ja kulttuurisia voimavaroja omaavia lapsia (Kiili 2016). Edustukselliseen rakenteeseen sisään valikoituneet lapset ovat luottamustehävissänsä vain satunnaisesti tekemisessä muiden tamperelaisten lasten kanssa. Edustuksellisuus näyttyy TLP:n toiminnassa pikemminkin arvostettuna ja demokraattiseksi mielletynä toimintatapana kuin varsinaisena edustuksellisuutena muita lapsia kohtaan. Lapsiparlamentille on kaupungin hallinnon toimesta asetettu tavoitteeksi tamperelaisten lasten ”äänitorvena” toimiminen. Mallissa korostetaan eri tasojen välistä yhteyttä. Tutkimuksen perusteella tämä yhteys toimii hatarasti ja satunnaisesti. Toiminnan legitimitettä perusteltiin lasten toimesta niin, että sen tulee olla aikuisten silmissä vakavasti otettavaa, joka puolestaan mahdollistuu perinteisin valinta-, aloite- ja kokousmenetelmin.

Tampereen Lasten Parlamentti on konkreettinen esimerkki rakenteesta, joka korostaa lasten osallistumisen

tärkeyttä, mutta pääasiassa niillä tavoin, jotka aikuistoimijat ja kunnan hallinto sopivaksi määrittelevät (Häikiö 2010; Kiili 2013; Tisdall 2013). Lapsiparlamentin legitimitettä perustuu ensisijaisesti lasten ja viranhaltijoiden väliseen toimintaan ja oikeanlaisten toimintatapojen omaksumiseen, ja vasta toissijaisesti lasten keskinäiseen yhteistoimintaan ja alakouluikäisten sukupolven sisäiseen solidaarisuuteen. Edustuksellinen asema ja eteneminen lapsiparlamentin rakenteessa merkitsevät sitä, että lasten ja aikuisten väliset suhteet lisääntyvät ja tiivistyvät mutta rakenteeseen valittujen lasten suhteet muihin, edustamiinsa lapsiin, vähenevät sitä mukaa, mitä pienemmästä lapsiryhmästä on kyse ja mitä korkeammalla tasolla lapset toimivat. Vakavasti otettavuuden paine on TLP:n rakenteen sanelema toimintatapa, jonka kääntöpuolena ovat heikot kontaktit muihin lapsiin. Näin toimittaessa toissijaiseksi jää alakouluikäisten sukupolven sisäinen vastavuoroisuus ja rakenteeseen valittujen lasten yhteistyö edustamansa sukupolven kanssa. Ei siten ole ihme, että edustuksellisessa rakenteessa toimitaan niillä voimavaroilla, jotka mahdollistavat sukupolvien välisen, ei niinkään lasten keskinäisen yhteistyön.

VIITTEET

1 Tutkimus on toteutettu Suomen Akatemian rahoittamassa tutkijatohtori -hankkeessa ”Lasten osallistuminen ja sukupolvien väliset suhteet kunnallisissa lapsiparlamenteissa” vuosina 2012–2015 (päättönumero: 251173).

2 Haastatelluista aikuisista 2 on miehiä ja loput naisia. Lapsista 14 kuului lapsiparlamentin hallitukseen ja 13 oppilaskuntiin, haastatelluista tyttöjä oli 14 ja poikia 13. Haastateltujen vanhempien lapset kuulu-

vat lapsiparlamentin hallitukseen. Haastatteluisa käsiteltiin seuraavia teemoja: 1) henkilökohtainen tausta (ikä ja perhe, sosio-ekonominen asema / koulumenestys- ja viihtyvyys, asumismuotoja ja alue, poliittinen ja kansalaisjärjestöllinen tausta, harrastukset jne.); 2) TLP:n valintatavat ja edustuksellisuus; 3) TLP:n toimintatavat; 4) toiminnan ja vaikuttavuuden arvioiti. Tutkimusluvut kysyttiin kirjallisesti ja suullisesti Tampereen kaupungilta, lasten vanhemmilta ja haastateltavilta itseltään. Lasten haastattelut kestivät puolesta tunnista tuntiin ja aikuisten haastattelut vajaasta tunnista kahteen tuntiin. Haastattelut on nauhoitettu sekä litteroitu.

3 Haastateltavien nimet on muutettu ja haastattelut ja havainnoinnit on koodattu seuraavalla tavalla: OO (ohjaava opettaja), OH (oppilaskunnan hallituksen jäsen), LH (lapsiparlamentin hallituksen jäsen), LA (lapsiasiamies) ja NT (nuorisotyöntekijä). Numero haastattelukoodin lopussa kertoo haastattelun järjestysnumeron ja päivämäärä havainnointipäivän.

4 Aineiston keruun jälkeen, vuodesta 2013 alkaen mallia on muokattu lapsiparlamentin hallituksen toimesta. Uudessa mallissa lapsiparlamentin hallituksessa on 20 jäsentä ja malliin on tullut oppilaskuntien ja suurkokouksen väliin uusi alueellinen taso. Kaupunki on jaettu neljään alueeseen ja näillä alueilla järjestetään 2-4 kertaa vuodessa alueellisia kokouksia, joihin osallistuu oppilaskunnan hallituksen jäseniä. Uudesta tasosta huolimatta malli on edelleen varsin suljettu.

5 Yksi esimerkki laajemmasta yhteistyöstä on kouluruuan laatuun liittyvä kehittämis-työ, jota lapsiparlamentin hallitus johti tehden yhteistyötä Tampereen Aterian kanssa. Työn pohjaksi lapsiparlamentti kannusti oppilaskuntia levittämään kouluruokailuun liittyvää kyselyä oppilaille. Hallitus hyödynsi kyselyn vastauksia työskennellessään Tampereen Aterian kanssa.

KIRJALLISUUS

Alanko, Anu (2013) Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana: tapaustutki-

mus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa. Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium 140. Oulu: Oulun Yliopisto.

Bjerke, Håvard (2011) 'It's the way they do it': Expression of Agency in Child-Adult Relations at Home and School. *Children & Society* 25 (3), 93–103.

Cockburn, Tom (2010) Children and deliberative democracy in England. Teoksessa Barry Percy-Smith & Nigel Thomas (toim.) *A Handbook of Children and Young People's Participation*. London: Routledge, 306–317.

Cornwall, Andrea & Coelho, Vera Schattan (2007) Spaces for Change? The Politics of Citizen Participation in New Democratic Arenas. Teoksessa Andrea Cornwall & Vera Schattan Coelho (toim.) *Spaces for Change? The Politics of Citizen Participation in New Democratic Arenas*. London: Zed Books, 1–29.

Crowley, Anne (2014) Evaluating the impact of children's participation in public decision-making. Teoksessa Joanne Westwood, Cath Larkins, Dan Moxon, Yasmin Perry & Nigel Thomas (toim.) *Citizenship and Intergenerational Relations in Children and Young People's Lives: Children and Adults in Conversation*. Basingstoke: Palgrave Pivot, 29–42.

Demokratiakasvatusselvitys (2011) Raportit ja selvitykset 2011:27. Opetushallitus: Tampereen yliopistopaino. http://www.oph.fi/download/139654_Demokratiakasvatusselvitys.pdf Luettu 16.4.2015.

Eläköön lapset – lapsipolitiikan suunta (2000) Suomen Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Eskelinen, Teppo & Gretschel, Anu & Kiilakoski, Tomi & Kiili, Johanna & Korpinen, Sini & Matthies, Aila-Leena & Nivala, Elina & Lundbom, Pia & Mäntylä, Niina & Niemi, Reetta & Ryyänänen, Aimo & Tasanko, Pia (2012) Lapset ja nuoret subjekteina kunnallisessa päätöksenteossa. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Anu Gretschel (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, 35–94.

Gellin, Maija & Herranen, Jatta & Junttila-Vitikka, Pirjo & Kiilakoski, Tomi & Kos-

- kinen, Sanna & Mäntylä, Niina & Niemi, Reetta & Nivala, Elina & Pohjola, Kirsi & Vesikansa, Sari (2012) Lapset ja nuoret subjekteina koulujärjestelmässä. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, 95–148.
- Gretschel, Anu (2002) Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. *Studies in Sports, Physical Education and Health* 85. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Gretschel, Anu & Kiilakoski, Tomi (2012) (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.
- Haanpää, Leena & Ehrs, Camilla & Tien-suu-Tsiopoulos, Mervi & Kaljonen, Anne & Lagström, Hanna (2009) Nuoret luupin alla – koulukysely: 6.- ja 9.-luokkalaisten hyvinvointi, osallisuus ja vaikutusmahdollisuudet Varsinais-Suomessa. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 1/2009. Turku: Turun yliopisto.
- Haanpää, Leena & Roos, Sanna (2013) Nuoret Luupin alla 2012. Osallisuudesta hyvinvointiin. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisusarja 7/2013. Turku: Turun yliopisto.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2008) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Häikiö, Liisa (2010) The Diversity of Citizenship and Democracy in Local Public Management Reform. *Public Management Review*, 12 (3), 363–384.
- Johnson, Vicky (2014) Change-scape theory: applications in participatory practice. Teoksessa Joanne Westwood, Cath Larkins, Dan Moxon, Yasmin Perry & Nigel Thomas (toim.) *Citizenship and Intergenerational Relations in Children and Young People's Lives: Children and Adults in Conversation*. Basingstoke: Palgrave Pivot, 94–108.
- Kiili, Johanna (2006) Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimuksen Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kiili, Johanna (2007) Lasten osallistuminen, sukupolvisuhteet ja vallankäyttö. *Janus*, 15 (2), 3–18.
- Kiili, Johanna (2008) Lasten osallistuminen, toimijuus ja koulu. Koulun yhteydessä toteutetun lapsiparlamenttitoiminnan tarkastelua. *Kasvatus*, 39 (1), 50–62.
- Kiili, Johanna (2011) Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja sukupolvisuhteiden hallinta. Teoksessa Mirja Satka, Leena Alanen, Timo Harrikari & Elina Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino, 167–204.
- Kiili, Johanna (2013) “It’s almost like official” – children’s participation as a relational and spatial question. *Qualitative Studies*, 4 (1), 56–71.
- Kiili, Johanna (2016): Children’s public participation, middle-class families and emotions. *Children & Society*, 30 (1), 25–35.
- Kiili, Johanna & Larkins, Cath (2016) Intra- and intergenerational dynamics in invited participation structures – The case of Tampere Children’s Parliament. *Julkaisematon käsikirjoitus*.
- Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelma 2007–2011: pääministeri Matti Vanhasen II hallitus. Helsinki: Opetusministeriö. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm41.pdf_1924203533.pdf Luettu 16.4.2015.
- Larkins, Cath & Kiili, Johanna & Palsanen, Kati (2014) A lattice of participation: reflecting on examples of children’s and young people’s collective engagement in influencing social welfare policies and practices. *The European Journal of Social Work*, 17 (5), 718–736.
- Larkins, Cath (2014) Enacting children’s citizenship: Developing understandings of how children enact themselves as citizens through actions and Acts of citizenship. *Childhood*, 21 (1), 7–21.
- Lastensuojelulaki 13.4.2007/417. Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>. Luettu 21.5.2015.
- Morrow, Virginia (2008) Dilemmas in children’s participation in England. Teoksessa Antonella Invernizzi & Jane Williams (toim.) *Children and citizenship*. Lon-

- don: Sage, 120–130.
- Nuora: Nuorisoasiain neuvottelukunta (2015) Lausunto lapsi- ja nuorisopoliitiikan kehittämissuunnitelmaan 2016–2019 otettavista asioista. <https://tietoaanorista.fi/nuora/julkaisut/arvioinnit/> Luettu 10.2.2016.
- Nuorisolaki 27.1.2006/72. Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072> Luettu 21.5.2015
- Opetushallitus (2014) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetusuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus Luettu 10.2.2016.
- Pajulammi, Henna (2013) Lapsen oikeus osallistua. Teoksessa Suvianna Hakalehto-Wainio & Liisa Nieminen (toim.) Lapsioikeus murroksessa. Helsinki: Lakimiesliiton kustannus, 89–124.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Luettu 21.5.2015.
- Raby, Rebecca (2014) Children's participation as neo-liberal governance. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35 (1), 77–89.
- Reason, Hilary & Bradbury, Peter (2003) Action Research: An Opportunity for Revitalizing Research Purpose and Practices. *Qualitative Social Work*, 2 (2), 155–175.
- Satka, Mirja & Moilanen, Johanna (2004) Lasten mukaan ottamisen ja poissulkemisen paikat: suomalaisten sukupolvisuhteiden siirtymät ja lasten asema. Teoksessa Tuula Helne, Sakari Hänninen & Jouko Karjalainen (toim.) *Seis yhteiskunta - tahdon sisään!* Jyväskylä: Minerva Kustannus, 125–148.
- Tampereen kaupunki (2004). Kohti osallistuvaa toimintakulttuuria Tamperealaisissa kouluissa, oppilaitoksissa ja nuorisotiloilla. Tampereen kaupunki: Koulutustoimialan raporttisarja 7/2004.
- Tisdall, E Kay M (2010) Governance and participation. Teoksessa Barry Percy-Smith & Nigel Thomas (toim.) *A Handbook of Children and Young People's Participation*. London: Routledge, 318–329.
- Tisdall, E Kay M (2013) The transformation of participation? Exploring the potential of 'transformative participation' for theory and practice around children and young people's participation. *Global Studies of Childhood*, 3 (2), 183–193.
- Thomas, Nigel & Percy-Smith, Barry (2011) It's about changing services and building relationships: evaluating the development of Children in Care councils. *Child and Family Social Work*, 17 (4), 487–496.
- Thornberg, Robert & Elvstrand, Helene (2012) Children's experiences of democracy, participation, and trust in school. *International Journal of Educational Research*, Volume 53, 44–54
- Turkie, Alan (2010) More than crumbs from the table: a critique of youth parliaments as models of representation for marginalized young people. Teoksessa Barry Percy-Smith & Nigel Thomas (toim.) *A Handbook of Children and Young People's Participation*. Perspectives from theory and practice. London & New York: Routledge, 262–269.
- Wall, John (2011) Can democracy represent children? Towards politics of difference. *Childhood*, 19 (1), 86–100.
- Wyness Michael (2009) Adult's Involvement in Children's Participation: Juggling Children's Places and Spaces. *Children & Society*, 23 (6), 395–406.