

Minna Savioja

”SE ON KAIKKEIN VIISAIN ÄÄNI, MIKÄ TÄÄLLÄ KUULUU”
Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä lapsen asiantuntijuudesta

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Pro gradu-tutkielma
Marraskuu 2019

TIIVISTELMÄ

Minna Savioja: "Koska se on niin viisas ääni, mikä täällä kuuluu" – Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä lapsen asiantuntijuudesta
Pro gradu-tutkielma
Tampereen yliopisto
Sosiaalityö
Ohjaaja: Kirsi Juhila
Marraskuu 2019

Tässä tutkimuksessa olen kuvannut Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä lasten asiantuntijatiiedosta ja miten ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi. Lisäksi olen selvittänyt, millaista hyötyä lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyy. Oma kiinnostukseni liittyy toiminnan työntekijöihin ja heidän käsityksiinsä lapsen asiantuntijuudesta, josta löytyy vielä varsin vähän aikaisempaa tutkimusta. Tutkimus liittyy valtakunnallisen lastensuojelujärjestön Pesäpuu ry:n Salapoliisimenetelmään. Salapoliisitoiminnassa Salapoliisi Mäyrä toimii ohjaajien työkaverina. Mäyrä on käsinukke, jolla on erilaisia kysymyksiä liittyen lastensuojeluun ja joiden selvittämiseksi se tarvitsee lasten asiantuntija-apua. Lasten auttaessa Mäyrää auttavat he myös aikuisia ymmärtämään, millaiset asiat ovat lasten näkökulmasta merkittäviä ja oleellisia tietää. Salapoliisitoiminta on ryhmämuotoista lapsen osallisuutta tukevaa toimintaa. Tapaamiskerroilla lasten kanssa ajankohtaisia teemoja käsitellään leikin, toiminnallisten aktiviteetien ja tutkimisen kautta. Toiminta toteutuu joko usean kerran tapaamisina tai päivän mittaisina Salapoliisipäivinä.

Tutkimukseni oli luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimukseen osallistui yksitoista Salapoliisitoiminnan ohjaajaa 12/2018 – 5/2019 välisenä aikana. Keräsin tutkimusaineiston haastattelemalla ohjaajia, joilla oli kokemusta lapsen kanssa työskentelystä vähintään yhdestä Salapoliisitoiminta kerrasta. Analysoin aineiston käyttämällä fenomenografista lähestymistapaa. Analyysin tuloksena rakentui fenomenografisen analyysin mukaiset kategoriat, jotka kuvaavat Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä.

Tulokset osoittavat, että lapsen asiantuntijatiieto ilmenee Salapoliisitoiminnan ohjaajien mukaan kokemustietona, asiantuntemustietona ja tunnetietona. Lastensuojelun asiakkuudessa eläneet ja elävät lapset ovat oman elämänsä kautta kokeneet erilaisia yksilöllisiä kokemuksia, joita ei ole muilla kuin lapsilla itsellään. Lapsen asiantuntijatietaa voidaan pitää lapsen asiantuntijuuden perustana, joka tulee esiin osallisuuden kautta lapsen kuulemisena, lapsen kohtaamisena, vuorovaikutuksena, osallistavana toimintana ja lapsen oikeutena saada tietoa. Lapsen asiantuntijatieta lisääntyy keskustelujen, kysymysten ja kuulemisen kautta, jolloin lapsen on mahdollista rakentaa ja täydentää omaa tietoaan ja asiantuntijuuttaan yksilönä. Tutkimus vahvisti käsitystä siitä, että pääsy lasten asiantuntijatietoon on niillä, jotka työskentelevät yhdessä lapsen kanssa. Lapsen säännöllinen kuuleminen ja kohtaaminen auttavat aikuista ymmärtämään lasta ja hänen tilannettaan. Lapsen asiantuntijuuden esiintuomisessa lapsi muuntuu asiakkaasta lapseksi, työntekijä näkee lapsen lapsena ja lapsen tarvitsevuus tulee näkyväksi. Tutkimustulosten mukaan lapsi tarvitsee lähelleen aikuisen, jolla on valmiuksia avoimesti ja aktiivisesti kuulla lapsen tärkeitä viestejä. Lapsella on valmiuksia käsitellä vaikeitakin asioita. Työntekijän rohkeus heittäytyä lapsen kanssa samalle tasolle on mahdollisuus lapsen tasavertaiseen kohtaamiseen. Tulokset osoittavat, että lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseen tarvitaan organisaation tukea ja resursseja.

Avainsanat: lapsen osallisuus, lapsen asiantuntijuus, Salapoliisit, fenomenografia

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

ABSTRACT

Minna Savioja: "Because it's such a wise voice that you're hearing" – The Detective Activities Instructors' conceptions of children's expertise

Master's thesis

University of Tampere

Social Work

Supervisor: Kirsi Juhila

November 2019

In this study I have described the Detective Activities Instructors' conceptions of children's specialized knowledge and how they work in order to bring out the children's expertise. Furthermore, I have examined what kind of benefit the child expertise develops when brought out. My own interest is linked with the activity employees and their conceptions of child expertise which has been studied only a little. The study is connected to a functional method Children's Detective Club, developed by the national child welfare organization Pesäpuu ry. Detective Badger works as a colleague for the instructors. Badger is a puppet who has various kinds of questions concerning child welfare. In order to find out the answers, Badger needs the children's expertise. As the children help Badger, they also help adults to understand what kinds of things are significant and relevant to know from the children's point of view. Children's Detective Club supports the child's interactive activities in a group. When meeting with the children, current themes are handled through play, functional activities and development. The activity is carried out either as meetings several times or as a one-day Detective Day.

The study is qualitative in nature. The participants were eleven Detective Activities Instructors during the period of 12/2018 – 5/2019. I collected the study material by interviewing instructors who had experience of working with children in Detective Club at least once. I analyzed the material by using a phenomenographic approach. As a result of this analysis, categories consistent with the phenomenographic analysis were built up. These categories describe the Detective Activities Instructors' conceptions of the phenomenon examined.

The results indicate that the children's specialized knowledge appears as experimental knowledge, emotional knowledge and special expertise. Those children who have lived and live their lives as clients of child welfare have gone through various individual experiences which only these children have. Children's specialized knowledge can be regarded as a foundation for the child's expertise, which realises through participation as hearing and encountering the child, as interaction, as inclusive activities and as child's right to obtain information. Children's specialized knowledge increases by means of discussions, answers and hearing, whereupon the child is able to build up and complete one's own knowledge and expertise as an individual. The study has strengthened the suggestion that access to children's specialized knowledge belongs to them who work together with the children. Hearing the child regularly and encountering them help the adult to understand children and their situation. When bringing out the child's expertise, the child becomes a child instead of a client, the employee sees the child as a child and the child's need becomes visible. According to the results of the study, the child needs an adult who has abilities to openly and actively listen to important messages from the child. Children have abilities to handle even difficult matters. When the employee is brave enough to get down to the children's level, it enables to encounter the child coequally. The results indicate that bringing out children's expertise demands the organisation support and resources.

Keywords: child participation, child expertise, Detective, phenomenography

The originality of this publication has been verified with Turnitin OriginalityCheck program.

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	1
2 LAPSEN OSALLISUUS	3
2.1 Näkökulmana lapsilähtöisyys.....	3
2.2 Lähtökohtana lapsen osallisuus.....	5
2.3 Osallisuus lapsen oikeutena	7
2.4 Osallisuuden mallit ja ulottuvuudet	9
3 LAPSEN ASiantuntijuus.....	12
3.1 Asiantuntijuudesta lapsen asiantuntijuuteen	12
3.2 Tiedosta lapsen kokemustietoon	15
3.3 Kokemuksesta lapsen kokemusmaailmaan	17
3.4 Lapsen kanssa työskentely	19
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	21
4.1 Tutkimuskysymykset	21
4.2 Pesäpuun Salapoliisitoiminta	22
4.3 Fenomenografia lähestymistapana	24
4.4 Tutkimukseen osallistujat.....	30
4.5 Haastatteluiden toteutus	31
4.6 Aineiston fenomenografinen analyysi.....	33
4.7 Tutkimuksen eettiset kysymykset ja luotettavuuden arviointi	39
5 TUTKIMUSTULOKSET	42
5.1 Salapoliisiohjaajien jaetut käsitykset lapsen asiantuntijatiedosta	42
5.1.1 Lapsen kokemus tietona	43
5.1.2 Lapsen asiantuntemus tietona.....	45
5.1.3 Lapsen tunteet tietona.....	47
5.2 Miten Salapoliisitoiminnan ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi?49	
5.2.1 Lapsen kuuleminen.....	50
5.2.2 Lapsen kohtaaminen.....	51
5.2.3 Vuorovaikutus	53

5.2.4 Osallisuus toimintana	54
5.2.5 Lapsen oikeus tietoon	56
5.3 Millaista hyötyä Salapoliisiohjaajat käsittävät lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyvän?.....	57
5.3.1 Lapsi muuntuu asiakkaasta lapseksi	58
5.3.2 Työntekijä näkee lapsen lapsena	63
5.3.3 Lapsen tarvitsevuuden huomioiminen.....	64
6 POHDINTA	68
6.1. Tutkimustulosten yhteenveto	68
6.2 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset.....	77
LIITTEET	89
LIITE 1. Haastattelupyyntö.....	89
LIITE 2. Yksilöhaastattelun runko.....	90

TAULUKKOLUETTELO

Taulukko 1. Haastateltavien ammattinimikkeet.....	31
Taulukko 2. Esimerkki pelkistämisestä	35
Taulukko 3. Esimerkki alakategorioiden muodostamisesta.....	36

KUVIOLUETTELO

Kuvio 1. Lundyn osallisuusmalli	11
Kuvio 2. Tutkijan asemoituminen ilmiöön ensimmäisen (1) ja toisen asteen (2) näkökulmissa.....	28
Kuvio 3. Esimerkki alakategorioiden yhdistämisestä kuvauskategoriaan	37
Kuvio 4. Fenomenografisen analyysin eteneminen	38
Kuvio 5. Salapoliisitoiminnan ohjaajien jaetut käsitykset lapsen kokemustiedosta	43
Kuvio 6. Asiantuntijuus muodostuu lapsen osallisuuden kautta.....	49
Kuvio 7. Käsityksiä lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta	58

1 JOHDANTO

*”Lapsi ei ole pyytäny tulla tänne,
vaan heidät on kutsuttu tähän maailmaan ja siksi,
on lähtökohtaisesti selvää,
että heille tarvitsee osoittaa kunnioitusta.” (H6)*

Pro gradu –tutkimukseni aiheena on lasten asiantuntijuus Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksinä. Aihe liittyy valtakunnallisen lastensuojelujärjestön Pesäpuu ry:n Salapoliisitoiminta -menetelmään, josta luin ensimmäisen kerran selaillessani Perhehoito –lehteä vuonna 2014. Mielenkiintoni kohdistui Anni Pajarin (2014, 11 - 12) kirjoittamaan artikkeliin itselleni uudeltaisesta lastensuojelun lasten ryhmämuotoisesta työmenetelmästä, jossa lapset välittävät asiantuntemustaan heidän kanssaan työskenteleville aikuisille. Kohtasin Salapoliisitoiminnan uudelleen Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman (LAPE) kautta pari vuotta myöhemmin. Toiminta herätti kiinnostusta palveluiden lapsilähtöisen yhteiskehittämisen näkökulmasta. Oma kiinnostukseni liittyy toiminnan työntekijöihin ja heidän käsityksiin lapsen asiantuntijuudesta, mistä löytyy vielä varsin vähän aikaisempaa tutkimusta.

Lasten asiantuntijuus on aiheena ajankohtainen ja tärkeä. Valitettavan usein lasten viestit jäävät kuulematta tai kysymättä. Kuitenkin suuri joukko lastensuojelun asiakkuudessa olevista lapsista ja nuorista ovat parhaita asiantuntijoita, kun selvitetään lastensuojelun tilaa, palveluita tai kokemuksia. (Oranen 2008, 7.) Oman näkemykseni mukaan lasten asiantuntijuus on jäänyt lasten osallisuus puheen taakse. Yhteiskunnassa kerätään paljon erilaista tietoa tilastoihin ja raportteihin, mutta näissä lasten omat äänet eivät tule näkyväksi ja kuuluvaksi. Mitä nuoremmista lapsista on kysymys, sitä vähemmän heidän äänensä tulee kuuluviin (Karlsson 2006, 8). Yleisesti kuitenkin ajatellaan, että lapset kertovat rohkeasti kokemuksistaan ja kokemustiedostaan myös asiantuntijoina. Näihin kokemuksiin liittyy paljon tietoa toimivista ja toimimattomista käytännöistä lastensuojelussa (Barkman, Inkinen, Isoniemi ja Vario 2017, 7).

Millainen on turvallinen koti? Millainen on hyvä sijaisperhe? Millaiset asiat helpottavat ikävää? Nämä ovat esimerkkejä niistä teemoista, joita pienet Salapoliisilapset ovat tutkineet yhdessä turvallisen aikuisen ja käsinukke Mäyrän kanssa. Toiminnassa on huomioitu, että lastensuojelun asiakkuudessa olevilla lapsilla on runsaasti tietoa, jota muut kuin lapset itse eivät

tiedä. Salapoliisitoiminnan lapset voivat auttaa aikuista ymmärtämään heidän ajatuksiaan ja asioitaan. Salapoliisitoiminnasta löytyy kaksi Jyväskylän yliopistoon tehtyä pro gradu – tutkielmaa. Pipsa Varion (2014) on tutkinut lasten hyvinvointia ja osallisuutta ja Laura Linnamaa (2017) on tarkastellut lapsen ikävää perhehoidossa. Näissä molemmissa pro gradu – tutkielmissa on tutkittu lapsia Salapoliisiryhmissä. Lisäksi Susanna Kalliola ja Sari-Anne Paaso (2019) ovat tehneet selvityksen Salapoliisitoiminnasta, jossa he tarkastelevat Salapoliisitoiminnan käyttäjäkokemuksia ja vaikutuksia. Huomioitavaa on, että tässä tutkimuksessa kirjoitan isolla alkukirjaimella Salapoliisit ja Salapoliisitoiminnan Pesäpuun ohjeistuksen mukaan.

Tutkimukseni tehtävänä on kuvata, millaisia käsityksiä Salapoliisitoiminnan ohjaajilla on lapsen asiantuntijatiedosta ja miten he työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi. Lisäksi pyrkimyksenäni on kuvata, millaista hyötyä lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyy. Tutkimus tuo ymmärrystä lapsen asiantuntijuudesta lastensuojelun sosiaalityössä työskenteleville ammattilaisille kuin myös muille asiasta kiinnostuneille tahoille siitä, miksi lapsen asiantuntijuus tulisi nähdä tärkeänä ammattilaisen tiedon rinnalla, toisiansa tukevana ja vahvistavana asiana.

Tutkimukseni toisessa luvussa avaan lapsen osallisuutta. Luvussa tarkastelen lapsilähtöisyyttä, lapsen oikeutta osallisuuteen ja osallisuuden malleja. Tutkimukseni kolmannessa luvussa käsittelen lapsen asiantuntijuutta, joka rakentuu kokemustiedosta ja -maailmasta. Nämä toisen ja kolmannen lukujen käsitteet ovat mielenkiintoisia siksi, että niitä käytetään laajasti erilaisissa yhteyksissä ja niillä voi olla sisällöllisesti poikkeavia merkityksiä tulkitsijan tai palvelutarpeen mukaan. Luvussa neljä esittelen tutkimukseni tutkimuskysymykset, osallistujat, aineiston hankinnan ja analyysin rakentumisen. Samassa luvussa esittelen Pesäpuun Salapoliisitoimintaa. Luvun päättää tutkimukseni luotettavuuteen ja eettisyyteen liitettävät lähtökohdat. Tutkimukseni tulokset esittelen luvussa viisi tutkimuskysymysten mukaan. Viimeinen luku sisältää tutkimustulosten pohdinnan ja johtopäätökset.

2 LAPSEN OSALLISUUS

Lapsella on oikeus osallisuuteen. Tämä ihmisoikeusasia on kirjattu niin Suomen perustuslakiin (731/1999 6§) kuin kansainvälisiin sopimuksiin kuten YK:n lapsen oikeuksien sopimus. Lasten viestejä on kuultava myös erilaisten palveluiden suunnittelu- ja kehittämistyössä (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014). Juridisesta näkökulmasta tarkasteltuna lapsen oikeus osallisuuteen on lapsen kehityksen kannalta tärkeää, koska se turvaa lapsen tarpeen olla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa (Pajulampi 2014, 191). Tässä luvussa käsitellän lapsilähtöistä näkökulmaa, lapsen osallisuutta ja oikeutta osallisuuteen sekä osallisuuden malleja.

2.1 Näkökulmana lapsilähtöisyys

Alanen ja Bardy (1990) kysyivät 1990-luvun alussa *Ketkä puhuvat lapsuudesta?* Tällöin havahduttiin tilanteeseen, jossa lapsuudesta puhuvat aikuiset lasten sijaan (Alanen & Bardy 1990, 11). Suomalaisessa yhteiskunnassa lapsuuden yhteiskunnallinen paikka on ollut muutoksessa 1990-luvun alusta lähtien. Lapsilähtöisessä ajattelussa ja asenteissa tapahtuneet muutokset ovat nostaneet lapsen asemaa. Lapsilähtöiseen puheeseen liittyy pyrkimys ottaa jokainen lapsi yksilöllisesti huomioon, jossa lasta ei nähdä kyvyttömänä, epäkypsänä tai aikuisen päätöksenteon vaikutuksen alaisena. Lapsuustutkimus nostaa sukupolvienvälisen tasa-arvon, lapsen toimijuuden ja subjektiivisuuden aikuisten rinnalle. (Hurtig 2003, 35; Alanen & Bardy 1990, 9 – 10, 87 - 88.) Samaan aikaan lapsi tarvitsee oikeuden tulla hoivatuksi ja suojelluksi sekä näkemyksen omaavana ja aikuisista riippuvaisena yhteiskunnan jäsenenä (Hurtig 2003, 168, 191).

Tutustuessani kirjallisuuteen huomioin sen, kuinka erilaisissa yhteyksissä puhutaan lapsilähtöisyydestä tai lapsikeskeisyydestä (esim. Tulensalo 2015; Möller 2005; Hurtig 2003). Möller (2005, 86) selvittää, että lastensuojelussa käytetään rinnakkain sekä lapsilähtöisyyden että lapsikeskeisyyden käsitteitä, joiden eroavaisuuksia ei ole tarkemmin eritelty. Lapsilähtöisyys sosiaalityössä tarkoittaa sitä, että lapsi nähdään yksilönä ja lapsen ikä sekä kehitystaso määrittävät tavan, jolla lapsi kohdataan ja otetaan huomioon työskentelyssä (Möller 2004, 30). Lapsilähtöisyys tuo lapsen keskiöön vanhempien rinnalle ja sosiaalityöntekijän tehtävänä on rakentaa asiakasuhde lapsen kanssa (Ervast & Tulensalo 2006, 72 - 73). Hyvärinen ja Pösö (2018, 8) näkevät lapsilähtöisyyden tarkoittavan lapsen tuomista keskiöön ohitse

muiden perheenjäsenten, jolloin lapsen arki ja hyvinvointi tulevat esiin eri tavoin kuin perheen näkökulmasta tarkasteltuna.

Lasten kokemukset ja ajatukset ovat nousseet kiinnostuksen kohteeksi sosiaalityössä. Kiinnostuksen taustalla on ollut Forsbergin (1998) mukaan kohtaamiset lapsen ja aikuisen välillä, jotka on nähty lähtökohtaisesti aikuislähtöisinä. Työskentelyssä lapset ovat hahmottuneet vaikeasti kohdattavana asiakasryhmänä, jolloin sosiaalityöntekijät ovat saattaneet kokea työssään epävarmuutta ja keinottomuutta siitä, miten ja millä työvälineillä lasta voi lähestyä. (Forsberg 1998, 244.) Keskusteluja on käyty myös siitä, että lastensuojelun työkuulttuurista on nähty puuttuvan systemaattinen työote, jossa lapset otetaan huomioon ja työskentelyn keskipisteeksi. Tällöin työskentelyn tavoitteellisuus on jäänyt epämääräiseksi. (Möller 2005, 84.) Möller (2004) selvittää, että lapsi ja hänen vanhempansa kietoutuvat toisiinsa tavalla, jota työntekijä ei voi ohittaa. Vanhempien kanssa tehtävä työn tulee kulkea tiiviisti lapsen työskentelyn rinnalla. (Möller 2004, 25.)

Lisäksi lastensuojelun sosiaalityössä tärkeäksi nousee lapsen tiedon arvostaminen, mikä on merkittävä askel matkalla kohti lapsen osallisuutta ja lapsen oikeuksien toteutumista. Lapsen kanssa työskennellessä tärkeää on tavoittaa lapsen oma näkemys asiasta, koska lapsen antama tieto on sellaista, jota kukaan muu ei voi antaa kuin lapsi itse. (Tulensalo 2016, 262; Hurtig 2003, 167, 186.) Lapsen kanssa työskennellessä ollaan kiinnostuneita lapsen tiedon lisäksi hänen kokemuksistaan, ajatuksistaan ja tunteistaan (Möller 2004, 24). Lapsen oma kokemustieto ja lapsilähtöiset lähestymistavat lisäävät ymmärrystä lapsen kokemasta maailmasta (Alanen 2008, 162 – 163).

Lapsilähtöisesti virittyneessä sosiaalityön asiakastyössä tieto muodostuu ammattilaisen ja lapsen välisissä kohtaamisissa vastavuoroisen prosessin tuloksena (Hyvärinen & Pösö 2018, 8). Lapsilähtöisen ajattelun myötä lasten elämä nähdään laajemmassa mittakaavassa, jossa lapsen kohtaaminen sekä lapsen ja vanhempien välinen käytännön työ muuntuu lapsen mahdollisuuksien ja kykyjen huomioimiseksi. Lasten elämään nähdään liittyvän perheen lisäksi arjen mikrotasoiset suhteet sekä yhteiskuntaelämän alueet, joista jokainen perheenjäsen saa puhua omalla äänellään. (Hyvärinen & Pösö 2018, 8; Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 17.) Hurtigin (2006) mukaan lapset nähdään laajemmassa kuvassa kuin perheensä jäsenenä, vanhempiensa lapsena, huolenpidon, kasvatuksen tai suojelun kohteina. Lisäksi lapset nähdään yksilöinä, oman elämänsä ja tilanteensa asiantuntijoina. Lapsen oman tiedon kokoaminen,

käsittely ja näkemys tilanteestaan on sekä lapselle että työntekijälle merkityksellistä, koska tällöin lapsi liittyy työskentelyyn kohtaamisen ja oman tietonsa avulla tiedon vastaanottajastansa tuottajaksi. Lapsen omat kokemukset asioistaan, ajatuksistaan ja näkemyksistään omasta, vanhempien tai perheen tilanteesta on tärkeitä. Lapsilla on kykyä ilmaista odotuksiaan, pelkojaan ja toiveitaan, kun he vain saavat siihen mahdollisuuden. (Hurtig 2006, 183.)

2.2 Lähtökohtana lapsen osallisuus

Suomalaisessa yhteiskunnassa on viime vuosikymmenten aikana vahvistettu lapsen oikeuksia ja osallisuutta kansallisen lainsäädännön, ammattieettisten ohjeiden ja erilaisten muiden ohjeiden ja suositusten kautta. Säännökset ja ohjeet nostavat lapset tasavertaiseksi osaksi muuta väestöä ja osaltaan ne ovat muuttaneet viimeisten vuosikymmenien aikana käsitystä jopa itse lapsuudesta ja lapsuusajasta. (Saastamoinen 2016, 9.) Lapsella nähdään olevan erilaisia oikeuksia kuten oikeus osallisuuteen ja erityiseen suojeluun, heti syntymästään lähtien (Lastensuojelulain HE 13/1983 vp). Lainsäädännön lähtökohtana on, että lapsella on tasavertainen oikeus hyvään ja turvalliseen lapsuuteen. Lapsen oikeudellinen asema ja osallisuus turvataan lapsen oikeuksien yleissopimuksessa (60/1991) sekä perustuslain (731/1999) 6§:ssa ja lukuisissa yleisen ja erityisen lainsäädännön tasoisissa säädöksissä kuten sosiaalihuoltolaki (1301/2014, §1), lastensuojelulaki (417/2007, §4) ja nuorisolaki (1285/2016, §2). Lainsäädännöstä nousevat perusarvot ja -oikeudet läpäisevät myös kaiken viranomaistoiminnan (Laki viranomaistoiminnan julkisuudesta 621/1999, §3). Näiden lakien ja asetusten tavoitteen on lisätä lapselle paitsi turvaa ja suojaa, myös mahdollisuutta toimia aktiivisena kansalaisena omassa elämässään (Saastamoinen 2016, 9, 20).

Osallisuutta on tutkimuskirjallisuudessa määritelty monella eri tavalla. Osallisuutta pidetään monitahoisena käsitteenä, joka näyttäytyy monimutkaisena, monikerroksisena, moniulotteisena ja laajana, ja se tunnistetaan eri konteksteissa eri tavoin (Forbat, Hubbard ja Kearney 2009, 2547). Yksinkertaisesti ajateltuna osallisuutta (*involvement*) voidaan pitää sateenvarjokäsitteenä osallistumiselle (*participation*), osallistamiselle (*inclusion*) tai voimaantumiselle (*empowerment*). Nämä käsitteet liittyvät toisiinsa, mutta niillä on keskenään erilaisia sisällöllisiä eroavaisuuksia. Yleisesti ajatellaan, että osallisuus on vaativampaa kuin osallistaminen ja se pitää sisällään toimintaan sitoutumisen vaatimuksen ja vastuun ottamisen tehdyistä päätöksistä ja seurauksista. (Leemann & Hämäläinen 2016, 587; Närhi, Kokkonen & Matthies 2014, 232; Toikko 2011, 103.) Laajan määritelmän mukaan osallisuus on liittymistä,

kuulumista ja vaikuttamista yhteisöön. Osallisuus tulee nähdä mahdollisuutena osallistua ja olla mukana sekä vaikuttaa oman elämän, yhteisön ja yhteiskunnan asioihin. (Närhi ym. 2014, 232; Hotari, Oranen & Pösö 2009, 117; Oranen 2008, 9). Osallisuus pitää sisällään myös yksilön hyvinvointiin liittyvän ulottuvuuden (Maclure 2017, 251; Allardt 1976, 16).

Osallisuus ei muodostu itsestään, vaan se edellyttää vastavuoroista toimintaa, jossa yhteisö huomioi jäsenensä ja jäsenet osallistuvat aktiivisesti yhteisön toimintaan. Parhaimmillaan vastavuoroisuus on toimintaa, jossa on mahdollisuus oppia, tuntea ja tietää. Vastavuoroisuudessa on läsnä lapsen ja aikuisen välinen julkisen vallan suhde ja lapsen vaikutusmahdollisuudet omassa yhteisössään. Vaikuttaminen ei mahdollistu, jos lapsi ei pääse osalliseksi asioidensa käsittelyyn tai ei saa tarvittavaa tietoa itseään koskevissa asioissa. (Oranen 2008, 9.) Saastamoinen (2016, 9, 20) näkee, että lapselle on annettava mahdollisuus vaikuttaa itseään koskevissa asioissa, jotka ilmenevät lapsen arjessa, kuten kotona, päivähoitossa ja koulussa. Osallisuuden nähdään liittyvän myös lapsen identiteettiin (Närhi ym. 2014, 232). Lapsen osallisuus turvaa Pajulammen (2014, 107) mukaan lapsen kasvun tasapainoiseen aikuisuuteen ja kykyyn toimia sosiaalisessa ympäristössään omana itsenään. Tutkijakolmikko Bäcklund, Häkli ja Schulman (2020, 7) selvittävät, että osallistuminen avulla voidaan tarkastella kansalaisuutta, kansalaisten oikeuksia ja velvollisuuksia itseä ja lähiympäristöä koskevassa päätöksenteossa. Osallistumisen käsite liitetään kansalaisten demokraattiseen rooliin koskevaan keskusteluun (esim. Närhi ym. 2014, 233) ja tutkimukseen (esim. Kiili 2006).

Elina Stenvall (2018) on tarkastellut väitöskirjassaan *Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus* lapsen osallistumisen, kansalaisuuden ja poliittisuuden käytäntöinä. Tutkijan mukaan kyse on samanaikaisesti lapsen kokemuksista (osallisuus) ja mahdollisuuksista toimia (toimijuus). Tutkimustulosten mukaan lapsen osallisuus kehittyy arkisissa tiloissa, yhteisöissä ja lapsen omissa kokemuksissa. Lapsen yhteiskunnallinen jäsenyys muodostuu henkilökohtaisena mahdollisuutena, jossa kokemukset limittyvät nykyisyyteen ja tulevaisuuteen. (Stenvall 2018, 17, 151 – 152.)

Pitkään on jo vallinnut laaja ajatus siitä, että lapset kykenevät osallistumaan, jos heille vain annetaan siihen mahdollisuus. Vaikka paljon puhutaan ja käydään keskustelua lasten osallisuudesta, on muistettava, että kaikki lapset eivät pysty tai halua osallistua. Tällöin voidaan puhua osallistumattomuudesta (Aldridge 2017, 91; Oranen 2008, 10). Lapsi voi olla osallistujana myös passiivinen. Osallistumisen tavoitteet ja tarpeet voivat syntyä muualla kuin

lapsen omassa mielessä. (Närhi ym. 2014, 233; Möller 2005, 85.) Tutkijakaksikko Thomas ja O’Kane (1999, 229) ovat huomioineet lasten osallisuutta tutkiessaan, että lasten osallisuuden haasteena on lapsen kyllästyminen, koska heillä ei ole useinkaan käsitystä siitä, keitä muut osallistujat ovat tai mistä tai miksi aiheesta keskustellaan tai mitä tiedolla ylipäätänsä tehdään. Esimerkiksi Ergler (2017) osoittaa, että lasten rooli osallisuudessa saatetaan helposti idealisoida, jolloin vaarana on lasten kanssa työskentelyyn liittyvien eettisten lähtökohtien unohtumisen. Hän perustaa näkemyksensä kahteen osallistavaan tutkimushankkeeseen, jossa 8 – 10-vuotiaista lapsista tuli tutkijoita. Tutkimustulosten mukaan aikuistutkijoiden tulee jatkuvasti tarkastella lasten osallisuutta ja roolia läpi tutkimusprosessin, jotta lapsille tulee tarkoituksenmukaisempi ja realistisempi kuva omasta osallisuudestaan. (Ergler 2017, 240.)

Lapsen osallisuuden tunnistamisessa on Stenvallin (2018, 151) mukaan keskeistä tunnistaa lapsen elämään liittyviä erilaisia prosesseja, joiden avulla lapset voivat oppia yhdessä erilaisia taitoja ja saada kokemuksia mahdollisuudesta vaikuttaa itseään koskevissa asioissa. Muukkonen (2008) on tutkinut lapsen asiakasosallisuutta prosessi- ja kohtaamisosallisuuden näkökulmasta. Prosessiosallisuus rakentuu läpi asiakasprosessin ajan, jossa lasta kuullaan ja hänet otetaan mukaan tiedon tuottamiseen ja päätöksiin. Tällöin korostuu tiedonvälityksen tehtävä kohtaamisen sijaan ja lapsella on tällöin aina oikeus saada tietoa itseään koskevasta tilanteesta. Kohtaamisosallisuuden kautta mahdollistuu lapsen kanssa käytävä dialogi, vastavuoroisuus ja suhteen rakentuminen aikuisen ja lapsen välille yksittäisessä tapaamisessa. Tällainen vastavuoroinen kohtaaminen voi olla parhaimmillaan lasta voimaannuttavaa, jolloin se antaa suojan ja turvan lapsen kehitykselle sekä auttaa lasta hänen identiteettinsä rakentamisessa. Kohtaamisosallisuudessa tieto on käsiteltävä ja prosessiosallisuudessa välitettävä elementti. (Muukkonen 2008, 154 – 158.)

2.3 Osallisuus lapsen oikeutena

On kulunut kolmekymmentä vuotta siitä, kun YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus antoi valtuutuksen varmistaa lasten hyvinvoinnin ja turvallisuuden sekä edistää heidän osallistumistaan. Lasten osallisuus onkin ollut yksi YK:n lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen tutkituimmista ja keskustelua herättäneistä näkökulmista. Aiheesta on lisäksi kirjoitettu runsaasti erilaisia kirjoja, tutkimuksia ja aloitteita, jotka ovat sisältäneet lasten oman äänen esiintuomisen. Lapset ympäri maailmaa ovat päässeet osaksi sosiaalista, taloudellista, kulttuurista ja poliittista vuoropuhelua erilaisten tutkimushankkeiden ja -ohjelmien

suunnittelussa ja kehittämisessä. On havahduttu siihen, että osallisuus nähtäisiin kestäväenä oikeutensa kaikille lapsille, kaikilla elämänalueilla. (Aldridge 2017, 89; Lansdown 2009, 11; Shier 2001, 107 -108.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimus on merkityksellinen dokumentti ja asiakirja, joka tunnetaan ja tunnistetaan yleisesti kaikkialla maailmaa (Aldridge 2017, 89; Lansdown 2009, 11; McLaughlin 2006, 1395). Julistuksen keskeisinä kohtina ovat lapsen oikeudellinen, sosiaalinen ja kasvatuksellinen asema. Lapsen oikeuksien julistuksen jälkeen vauhdittui suomalaisessa yhteiskunnassa keskustelu lasten asemasta, lainsäädännöstä ja oikeuksista. (Suomen YK-liitto 2011, 4 - 5.) Suomen valtio on sitoutunut sopimukseen hyväksymällä muuttamaan toimintansa ja lakinsa vastaamaan sopimusta (Saastamoinen 2016, 1; Pajulammi 2014, 4).

Pajulammi (2014) on väitöskirjassaan *Lapsi, oikeus ja osallisuus* tutkinut lasten oikeuksia YK:n lapsen osallisuus-oikeuksien kautta. Osallistumisoikeudella Pajulammi tarkoittaa oikeusjärjestelmässä esiintyviä säädöksiä, jotka turvaavat lapsen oikeutta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon. Osallisuus-oikeus on yhteisnimitys lapsen osallistumiselle ja lapsen osallisuudelle. (Pajulammi 2014, 3 – 4.) Lapsen oikeuden käsitteen ymmärtäminen on tärkeää, koska se on laajempi oikeudellinen ilmiö pitäen sisällään lapsen osallisuuden näkökulman (Pajulammi 2014, 499). Lapsen osallisuuden nähdään usein liittyvän muodolliseen tarkasteluun lapsen iästä ja puhevallasta tai päätöksenteko-oikeudesta. Tällöin tarkastelussa ovat usein joko oikeudellinen tarkastelutapa, prosessi tai päätöksentekijän näkökulma. Osallisuus käsittää myös jatkuvan ja tavoiteltavan vuorovaikutuksen lapsen ja aikuisen välille toimintaympäristöstä riippumatta. (Pajulammi 2014, 6 – 7.) Lapsen oikeuksien soveltaminen arkeen on kaksijakoinen, ne joko toteutuvat tai jäävät toteutumatta. Vaarana myös on, että lapsen oikeuksia pidetään itsestään selvänä asiana. (Pajulammi 2014, 450.)

Tuomas Kurttila (2016) kirjoittaa *YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus ja sopimuksen valinnaiset pöytäkirjat* –kirjan johdannossa, että lasten oikeuksien sopimus pitää sisällään neljä keskeistä artiklaa, joita ovat 1) lapsen suojeleminen syrjinnältä (*artikla 2*), 2) lapsen edun näkökulma (*artikla 3*), 3) lapsella on synnynnäinen oikeus elämänsä ja kehittymiseensä (*artikla 6*) ja 4) lapsella on oikeus ilmaista itseään kaikessa häntä koskevassa asiassa (*artikla 12*). (Suomen YK-liitto 2016, 4.) Lasten oikeuksien tutkija Laura Lundy (2007, 932) nostaa artiklojen 2 ja 3 lisäksi merkittäviksi artikkelit 5 ja 13; Oikeus aikuisten ohjaukseen (*artikla 5*) ja Lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä (*artikla 13*).

Yhdeksi YK:n lastenoikeuksien kauaskantoisemmista näkökulmista on tunnustettu artikla 12. Artikla tunnustaa lapsen täydelliseksi ihmiseksi, jolla on eheys ja persoonallisuus sekä kyky osallistua vapaasti yhteiskuntaan. (Lundy 2007, 927.) Tämä artikla jätetään eri tutkimusten mukaan (esim. Aldridge 2017; Lundy 2007; Shier 2001) mukaan huomiomatta lähes kaikilla lasten elämän alueilla. Lasten oikeuksien kehittämissyksikkö, joka perustettiin vuonna 1992 YK:n yleissopimuksen täytäntöönpanon valvomiseksi, teki 12 artiklasta sen keskeisen painopisteen. Siitä on tullut myös yksi kiistanalaisimmista säännöksistä sen laatimisprosessin aikana. Lukuisat eri kansalaisjärjestöt ovat nostaneet lapsen näkemysten kunnioittamisen keskeiseksi teemakseen. (Lundy 2007, 927; Shier 2001, 108.) Lansdown (2009, 12) selventää, että artiklaa 12 tulee soveltaa jokaiseen lapseen, joka pystyy ilmaisemaan itseään. Artiklassa 12 on Lundyn (2007) mukaan kaksi avainkohtaa: 1) oikeus ilmaista näkemyksensä ja 2) oikeus saada näkemys asianmukaisesti huomioon. (Lundy 2007, 931.) Lundy (2007) selvittää, että tarvitaan parempaa tietoisuutta siitä, että lasten näkemysten kunnioittaminen ei ole vain hyvän tavan mukaista, vaan oikeudellisesti sitova velvoite. Artikla 12 on yksi tärkeimmistä lapsen oikeuden artikloista, koska siitä puhutaan erilaisin käsittein kuten ”oikeus tulla kuulluksi”, ”oikeus osallistua” ja ”oikeus kertoa näkemyksensä”. (Lundy 2007, 230.)

Lundy (2018) on tutkinut lapsen oikeutta osallisuuteen artiklan 12 pohjalta. Hän on tehnyt huomion, jossa maantieteellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti erilaisissa olosuhteissa elävien eri-ikäisten lasten kokemukset ja osallistuminen on samankaltaista. Lapset nauttivat osallistumiskokemuksista, jotka kehittävät heidän taitojaan ja valmiuksiaan osallistua. Lundyn mukaan osallistumiskokemukset lisäävät lapsen ymmärrystä heidän oikeuksistaan. Tutkimuksessa lapset ilmaisivat pettymyksensä siitä, että heidän näkemyksiään oli otettu huomioon vain vähän ja osallistumisesta huolimatta, mikään ei näyttänyt muuttuneen lupauksista huolimatta. (Lundy 2018, 341.)

2.4 Osallisuuden mallit ja ulottuvuudet

Puhuttaessa osallisuudesta liittyvät siihen usein mielikuvat erilaisista malleista kuten porras- tai tikapuumallit. Tyypillistä näissä malleissa on se, että mallien alin taso kuvastaa pienintä mahdollista tapaa saavuttaa osallisuus. Mallien yläpäässä on kuvaus osallisuuden täydellisestä saavuttamisesta. Osallisuuteen liittyy aina valtasuhde lapsen ja aikuisen välille, joita mallin kautta pyritään lieventämään. Erilaisten osallisuusmallien rinnalle on muodostunut

oikeusperustainen osallisuusmalli, jonka avulla tuetaan lapsen oikeutta ilmaista itseään kaikessa häntä koskevissa asioissa. (Lundy & McEvoy 2011, 130.)

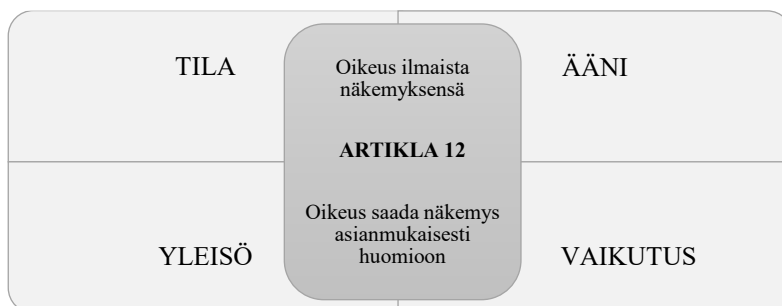
Shier (2001) selvittää, että puhuttaessa osallisuudesta ja sen malleista ei voida olla puhumatta Arnsteinin (1969) osallisuuden tikkaita ”*The ladder of citizen participation*”, mikä on toiminut mallina muille osallisuuden malleille. Roger Hart (1992) muodosti Arnsteinin tikkaiden pohjalta osallisuuden portaat ”*A ladder of participation*”. Mallin kolme alinta porrasta ei pidetä osallisuuteen liittyvänä, koska ne liittyvät lasten manipulointiin ”*manipulation*”, lasten osallistuminen aikuisten toimintaan ”*decoration*” tai lasten muodolliseen kuulemiseen ”*tokenism*”. Portaiden alemmilla portailla lapset saavat tiedon siitä, mitä toiminnassa tavoitellaan, jolloin aikuinen määrittelee toimintaa. (Lundy 2018, 340; Shier 2001, 108 - 109.) Mallin kolmen alimman tason uskotaan johtavan lapsen pettymyksen ja tyytymättömyyden kautta lopulta osallistumattomuuteen (Lundy 2018, 340). Portaiden seuraavilla askelmilla lasten valta kasvaa ja heidät huomioidaan askel kerrallaan paremmin. Portaiden ylimmällä askeleella lasten ideat, aloitteet ja suunnitelmat otetaan huomioon, jossa lapsi ja aikuinen opettelevat keskinäistä yhteistoimijuutta ja dialogisuutta. (Shier 2001, 108 – 109.) Hart’n osallisuuden portaat on ollut osa lasten osallisuuden keskustelua ammattilaisten keskuudessa. Malli on saanut osakseen myös kritiikkiä ja kehittämissuhteita, koska lasten osallisuus jää puutteelliseksi lapselle annettavan vähäisen tiedon vuoksi. (Lundy 2018, 342; Thomas 2007, 204.)

Shierin (2001) osallisuuden malli rakentuu viidestä osallistumistasosta, jossa alhaalla on alhaisin aste ja ylhäällä on korkein. Malliin sisältyy lisäksi kolme ulottuvuutta, jotka tarkastelevat valmiuksia, mahdollisuuksia ja velvoitteita peilaten lapsen osallisuutta. Mallin ensimmäisellä askeleella on lapsen kuunteleminen, toisella askeleella lapsen tukeminen hänen mielipiteensä ilmaisussa ja kolmas askel pitää sisällään lasten omien ajatusten ja mielipiteiden huomioonottamisen ja arvostamisen. Mallin viimeinen osallisuustaso vaatii lapsen mukaan ottamista päätöksenteon prosessiin ja viimeinen taso liittyy lasten kanssa jaettavaan valtaan ja vastuunjakamiseen. (Shier 2001, 108, 110 – 112.)

Osallisuusmallien pyrkimyksenä on varmistaa, että käytännöt ovat lasta kunnioittavia ja niissä otetaan huomioon lasten oikeuksiin liittyvät kysymykset. Lasten kanssa työskentelevien tehtävänä on varmistaa, että lasten osallistuminen on vapaaehtoista ja lapset voivat osallistua turvallisesti. Lisäksi lapsia autetaan ilmaisemaan itseään luovasti ja lapsilähtöisesti, jossa heidän näkemyksiään kuunnellaan huolellisesti niihin vastaten. Lapsen kanssa työskentelevillä

aikuisilla on velvollisuus varmistaa, että lapsen oikeutta osallisuuteen kunnioitaan. (Lundy & McEvoy 2011, 130 – 131.) Lasten kokemukset aikuisten asenteista ja toiminnasta voivat olla esteenä lasten osallisuudelle (Lundy 2018, 340).

Lundyn (2007) osallisuuden malli (Kuvio 1) tarkastelee osallisuutta lasten oikeuksien kautta. Mallissa on neljä elementtiä: tila (*space*), ääni (*voice*), yleisö (*audience*) ja vaikutus (*influence*). Malli kuvastaa sitä, miten elementit ovat toisiinsa liittyviä. Lundyn mukaan erityisesti on kiinnitettävä huomiota (a) tilan ja äänen sekä (b) yleisön ja vaikutuksen päällekkäisyyteen. *Tila* tarkoittaa lapsen mahdollisuutta osallistua, jossa häntä samanaikaisesti kannustetaan ilmaisemaan omia mielipiteitään. Lapselta kysytään turvallisessa tilassa, mitkä asiat lapsi näkee vaikuttavan häneen ja miten. Turvallinen tila tarkoittaa sitä, että lapsi voi ilmaista näkemyksensä pelkäämättä. *Ääni* antaa lapselle oikeuden ilmaista näkemyksensä asioista. Lapsen oikeus ilmaista näkemyksiään ei ole riippuvainen hänen iästään, vaan kyvystä muodostaa näkemys. *Yleisö* vaaditaan, kun lapsen näkemyksille annetaan ”riittävä painoarvo”. Lapsella on oikeus saada kuulla mukana olevien muiden henkilöiden näkemyksiä asiasta. *Vaikutus* varmistaa, että lasten näkemyksille annetaan ”asianmukainen painoarvo ikänsä ja kykynä mukaan”. Tämä liittyy lapsen ikään ja kypsytyteen, jossa vaarana on aikuisten toimivan artiklan 12 oikeuksien vartijoina päättäen, että lapsi ei ole riittävän kypsä ilmaisemaan näkemyksensä. (Lundy 2007, 931 – 938.) Tällöin aikuiset eivät ole ottaneet lapsen näkemyksiä vakavasti (Lundy 2018, 342).



Kuvio 1. Lundyn osallisuusmalli (2007, 932)

3 LAPSEN ASIANTUNTIJUUS

2000-luvun alusta alkaen on kiinnostus lapsen osallisuutta ja lapsen tuottamaa tietoa kohtaan kasvanut. Tieto on asiantuntijuutta jäsentävä tekijä. Lastensuojelun sosiaalityössä tärkeäksi nousee lapsen tiedon arvostaminen (Hotari ym. 2009, 123 – 124). Eräsaari (2002, 32) kuvaa, että asiantuntijan ja maallikon välinen raja on epätarkka. Asiantuntijana pidetään henkilöä henkilö, joka kykenee osoittamaan, että hänellä on erityisiä taitoja tai tietämyyppistä tietoa. Tässä luvussa käsitellän lapsen asiantuntijuuteen linkittyviä elementtejä asiantuntijuudesta, kokemustiedosta ja kokemusmaailmasta.

3.1 Asiantuntijuudesta lapsen asiantuntijuuteen

Kupila (2007, 35) on väitöskirjassaan tutkinut asiantuntijuutta. Asiantuntijuuden nähdään liittyvän tiedonhankintaan ja tiedon käsittelyyn, joka vaikuttaa yksilön tiedonkäsittelyprosessiin. Toisaalta asiantuntijuuden nähdään kehittyvän asiantuntijakulttuuriin osallistumisen kautta, jossa asiantuntijuuden nähdään vaikuttavan yksilön identiteetin kehittymiseen. Vaikka asiantuntijuuden erilaiset tulokulmat ovat keskenään erilaisia, ne täydentävät myös toisiaan. Asiantuntijuus ei ole myöskään paikallaan pysyvä asiantila, vaan se on jatkuvassa muutoksessa. (Kupila 2007, 18 - 19.) Tutkijakolmikko Peltomäki, Harjumäki ja Husman (2002, 86) selvittävät, että asiantuntijuus muuntuu myös toimintaympäristön mukaan.

Ammatillisen asiantuntijuuden rinnalle on vähitellen nostettu asiakkaan asiantuntijuus ja asiakkaan tuottama tieto. Asiakas ja ammattilainen yhdessä tuottavat tietoa ilmiöstä tai ongelmasta vuorovaikutuksen avulla. (Kupila 2007, 28; Vähätalo 2002, 75.) Peltomäki, Harjumäki ja Husman (2002, 100) kertovat, että kaikki vuorovaikutukseen osallistujat tuovat oman näkemyksensä ja ymmärtämyksensä esiin. Vuorovaikutuksessa he muuntavat ja muokkaavat asiaa luoden siihen uudenlaisia tulokulmia sekä ulottuvuuksia asian ymmärtämiseksi ja hahmottamiseksi. Myös tarkasteltava asia vaikuttaa asiakkaan ja asiantuntijan väliseen vuorovaikutukseen ja siihen, miten he käsiteltävää asiaa jäsentävät ja ymmärtävät (Peltomäki ym. 2002, 91).

Asiantuntijuudesta saadaan tietoa käytännön työn ja arjen kautta. Asiantuntijuustutkimuksen avulla saadaan tietoa, mitä tapahtuu arjessa, erilaisissa kohtaamisissa asiakkaan ja asiantuntijan välillä sekä millaiset elementit siinä ovat läsnä. Asiantuntijuustutkimus mahdollistaa ainutlaatuisen tieto- ja kokemusvaraston esille tuomisen, jota ei raporteista tai tilastoista voida

lukea. (Peltomäki ym. 2002, 86.) Tällöin lähestyttävää asiaa voidaan tarkastella asiakkaan arjen kokemuksista (maallikkotieto) tai ammattilaisen asiantuntijatiedon (auttajatieto) kautta. Tieto muovaa asiantuntijutta, työskentelytapoja, ymmärrystä ja käsitteitä. (Peltomäki ym. 2002, 91). Asiakkaalla on mahdollisuus muuttaa asiantuntijatyötä ja muodostaa uudenlaista tietoa reflektiivisen prosessin kautta. Vastaavasti ammattilaisen näkee asiakkaan kumppanina, jolloin asiantuntijatyöhön rakentuu vastavuoroisuuden elementti. (Juhila 2006, 138; Peltomäki ym. 2002, 81.)

Juhila (2006, 137 - 138) puhuu horisontaalisesta asiantuntijuudesta, jossa kahden ihmisen välinen asiantuntijuus ei kilpaile keskenään, vaan asiantuntijuus on keskenään tasavertaista. Juhila perustelee näkemystään sillä, että ammattilaisen lisäksi asiakkaalla on monenlaista asiantuntemusta asiantuntijaan nähden. Horisontaaliseen asiantuntijuuteen voidaan liittää asiakaslähtöisyyden ja asiakaskeskeisyyden ulottuvuudet. Pohjola (2010, 46) kertoo, että asiakaslähtöisyys korostaa asiakkaan näkemysten ja tarpeiden huomioimista työn lähtökohtana. Asiakaskeskeisyys puolestaan liittyy asiakkaan rooliin, jossa ammattilainen ja asiakas ovat tasavertaisessa suhteessa keskenään. Juhilan (2006) 84, 89) mukaan horisontaalinen asiantuntijuus ei ole ongelmattonta, koska sosiaalityöntekijän ja asiakkaan välillä on hierarkkinen jännite: ammattilaisilla nähdään olevan tietoa, jota asiakkaalla ei nähdä olevan. Asiantuntijuudessa on läsnä valta, johon liittyy kysymykset tiedon omistamisesta ja sen käyttämisestä. (Juhila 2006, 84, 89)

Lapsia on kutsuttu mukaan erilaisiin tutkimuksiin. Esimerkiksi Lundy ja McEvoy (2011) ovat kutsuneet lapset mukaan asiantuntijoiksi tutkimusprosessiin, jossa lapset pääsivät yhdessä tutkijoiden mukaan kertomaan käsityksensä tutkittavasta ilmiöstä. Lapsia ei pyydetty puhumaan omista kokemuksistaan, vaan asiantuntijoina pohtimaan tutkittavaa ilmiötä kokemustensa pohjalta. Tutkijoiden tarkoituksena oli antaa lapsille mahdollisuus pohtia ilmiötä ja tuoda esiin laajennettua tietoa asiasta tutkijoiden omien näkökulmien lisäksi. Tutkimustulosten mukaan lapsen omien osallisuusvalmiuksien kasvattaminen auttoi lapsia ymmärtämään käsiteltävää asiaa paremmin. Lisäksi lapset kertoivat, että osallistumisen kautta mahdollistui asian käsitteleminen ja laajemman näkökulman löytyminen. Tutkimuksen mukaan osallistuminen asiantuntijana tutkimukseen lisäsi lapsen itseluottamusta siten, että lapsi uskalsi ilmaista itseään enemmän. Lasten valmiudet osallistua seuraavilla kerroilla lisääntyivät. (Lundy ja McEvoy 2011, 132.)

Lapsen asiantuntijuus on tunnistettu lastensuojelun sosiaalityössä viime vuosien aikana. Lapsen näkyvyyttä lisääviä työmenetelmiä, hankkeita ja tutkimuksia on tehty monia ja toiminnan ympärille on muodostunut erilaisia hankkeita eri organisaatioissa. Esimerkiksi Pesäpuu ry:n Norsu –projektissa (2001 – 2003) kehitettiin työmenetelmiä ja välineitä lapsen kuulemiseen lastensuojelutyössä (Välivaara 2004, 8). Samanaikaisesti Pesäpuussa kehittämistyö laajeni sijaishuollosta avohuollon lastensuojeluun PRIDE ja lastensuojelun avohuolto – kehittämishankkeeseen, joka toteutettiin vuosien 2000 – 2003 aikana. (Möller 2004, 12; Välivaara 2004, 8 – 9.) Kehittämishankkeessa etsittiin uusia näkökulmia lastensuojelutyöhön tietotaitoa ja voimavaroja yhdistämällä (Möller 2004, 13).

Yhteistutkiminen sosiaalityön menetelmänä –hanke (2012-2013) on jatkoa *Nuoret kehittäjät –ryhmälle* (2011-2012), jossa nuoret osallistuivat yhteistyössä ammattilaisen kanssa lastensuojelun kehittämiseen. Tämän ryhmän taustavaikuttajana on toiminut Pesäpuu ry:n *Selviytyjät –tiimi*. (Palsanen 2013, 4, 24.) Selviytyjät-tiimi on toiminut alkusysäyksenä nuorten kokemusasiantuntija- ja kehittäjäryhmätoiminnalle. *Muutosvoimaa! Kohti nuorten kokemusasiantuntijuutta lastensuojelussa* on lastensuojelun kokemusasiantuntijoiden kirjoittama opas, jossa syvennyttään tarkastelemaan nuorten kokemusasiantuntijuutta. (Barkman ym. 2017, 4.) Lastensuojelun kokemusasiantuntijat tuovat entistä enemmän esiin kokemuksiaan, joiden kautta on mahdollista saada uutta tietoa ja oppia. Pesäpuu ry:n *UP2US – Vertaisuus ja kokemusasiantuntijuus maakunnan voimavarana lastensuojelun sijaishuollossa* on vuonna 2018 alkanut 3,5-vuotinen hanke. Hankkeen tavoitteena on löytää ja lisätä lasten ja nuorten elämään elementtejä, jotka mahdollistavat heidän osallisuuden, arvokkuuden ja turvallisuuden tunnetta omassa elämässään. (Pesäpuu ry 2018.)

Myös julkisella puolella on tehty lastensuojelun kehittämistyötä. Pääkaupunkialueen lastensuojelutyössä on tehty rakenteellista sosiaalityötä yhdessä lasten kanssa jo pidemmän aikaa. Työntekijät ovat asettuneet lasten kanssa luomaan uudenlaista tapaa toimia ja tehdä yhteistyötä. Kokeilujen alkuperäisenä tavoitteena on ollut antaa Kati Palsasen (2013, 3) mukaan lapsille mahdollisuus osallistua palveluiden kehittämiseen. Työskentelyn edetessä on havaittu, että saadessaan mahdollisuuden päästä vaikuttamaan asioihin omilla kokemuksillaan, lapset voimaantuvat. Myöhemmin malli on mallinnettu yhteistutkimisen menetelmäksi, jota on levitetty ja tutkittu Soccan Heikki Waris –instituutissa. (Palsanen 2013, 3.)

Tässä tutkimuksessa lapsen asiantuntijuus kuvastaa tilaa, jossa lapsen kanssa työskentelevällä aikuisella on halu tavoittaa lapsen oma näkemys, koska lapsen antama kokemuksellinen

asiantuntijatieto ja asiantuntijuus on sellaista, jota kukaan muu ei voi antaa kuin lapsi itse. Tämä vaatii aikuiselta halun kohdata lapsi yksilönä aikuisen rinnalla. Lapsella tulee olla mahdollisuus tulla kuulluksi ja osallistua myös tilanteissa, jossa lapsen tuottama tieto voi olla ristiriitainen aikuisen tietoon nähden. (Hotari ym. 2009, 124.)

3.2 Tiedosta lapsen kokemustietoon

Jokaisella ihmisellä on tietoa ja tunteita omasta henkilökohtaisesta elämästään. Tästä osan ihminen pystyy sanoittamaan ja joillekin asioille ei löydä oikeaa sanaa tai pyrkimyksenä on suojella omia tunteita ja tietoa muilta. Ihmisen omat tavoitteet saattavat olla tiedon julkittomiseen nähden ristiriidassa keskenään. Toisaalta ihminen voi punnita sitä, minkä asian kertominen on hänen omien etujen ja tavoitteidensa suuntaisia ja minkä asian kertominen voi tuoda vaikeuksia. Ihmisen, perheen, suvun ja ystävyys-suhteiden kautta liikkuu myös erilaista tietoa. (Heino 2005, 206.)

Tieto on asia, jota ei tietoisesti tule ajatelleeksi. Se saattaa myös pelottaa ja siihen voi olla vaikea vastata. Kreikkalaisperäinen sana epistemologia (*epistemology, theory of knowledge*) tarkoittaa suomen kielellä tieto-oppia tai tiedon teoriaa. Epistemologinen tutkimus määrittyy tiedon mahdollisuuden, rajojen, perusteiden, lähteiden, pätevyyden ja varmuuden kautta. Suomalainen sanonta ”*luulo ei ole tiedon väärä*” ilmaisee, että tiedolta vaaditaan perusteita eli totuutta. Muutoin kyseessä on uskomus, luulo, arvaus, hämäys tai petkutus. (Niiniluoto 1989, 15 - 17.) Tiedon nähdään rakentuvan sosiaalisesti. Tiedon avulla ihminen jäsentää ja rakentaa omaa todellisuuttaan. Ihminen elää maailmassa, joka on hänelle hyvin ainutkertainen ja todellinen, ja jossa hän tietää, että erilaisia asioista tapahtuu. Tapahtuvat asiat ovat ihmiselle aina todellisia. (Berger & Luckmann (1995, 11.)

Koivunen (1997) kertoo, että tieto voidaan jakaa unkarilaisen lääketieteen tutkijan Michael Polanyin (1891 – 1976) mukaan ekspliittiseen tietoon ja hiljaiseen tietoon. Ekspliittisellä tiedolla voidaan ilmasta matemaattisia kaavoja, kartoja tai käsikirjoituksia yms. Hiljainen tieto liittyy tietoon, jota ei voida muotoilla tai kuvailla, se näyttäytyy ihmisten toiminnassa. Polanyin sanonta ”*tiedämme aina enemmän kuin voimme kertoa tai kuvata*” viittaa ajatukseen, jossa hiljainen tieto on kaiken tiedon perusta. Jos hiljainen tieto poistettaisiin, tällöin kaikki expliittinen tieto lakkaisi olemasta. Hiljainen tieto on vaikeasti määriteltävissä ja sillä tarkoitetaan tietoa, jota ei kyetä kuvaamaan sanallisesti. (Koivunen 1997, 13, 76 – 77.)

Lapsilla on paljon tietoa arjestaan, elämästään ja hyvinvoinnistaan (esim. Helavirta 2011; Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Hurtig 2006). Lapsilla on myös paljon tietoa siitä, mitä tarkoittaa marginaalisuudessa eläminen tai miltä se tuntuu (Juhila 2006, 105). Hänninen, Karjalainen ja Lahti (2005) käsittelevät kirjassaan *Toinen tieto* erilaisten tutkimusartikkelien avulla marginaalisuudesta nousevaa tietoa. Toinen tieto pohjautuu marginaalisuudessa elävien arkeen ja kokemuksiin. Toisen tietoon liittyy muun muassa täsmätieto, hiljainen tieto, vastatieto ja heikkotieto. (Hänninen, Karjalainen ja Lahti 2005, 4.) Toinen tieto voi toimia myös yhteiskunnan kriittisenä äänenä (Juhila 2006, 106).

Helavirta (2011) on tutkinut lapsia hyvinvointitiedon tuottajina, missä lapsen hyvinvointia koskeva tieto on aikuisen hyvinvointitietoon verrattuna marginaalissa. Aikuiset kuten vanhemmat tai muut lapsen elämässä mukana olevat muut ammattilaiset mahdollistavat lapsen tiedon esiintuomisen. Helavirta tuo esiin, että vanhempien ja ammattilaisten tieto saattaa ohittaa lapsen tiedon, kun määrittellään lapsen hyvinvointia. Lapsen tiedon lisäksi lapsen ruumiillinen tieto ja ikä määrittävät lapsen asemaa tietäjänä. Ruumiillinen tieto liittyy tunteisiin, tuntemuksiin ja aistimuksiin. (Helavirta 2011, 36 – 38.)

Sosiaalityön tutkimuksessa on tunnistettu lapsen tieto käsitteenä. Käsitteellä on pyritty tuomaan näkyväksi lapsen oikeus osallistua tiedon muodostamiseen, lapsen tiedon arvo ja lapsen tapa tuottaa tietoa. (Tulensalo 2016, 262 - 263.) Lapsen tietoa on kyseenalaistettu siksi, että ei ole voitu olla varmoja siitä, voidanko lapsen kertomaan luottaa. Tämä on korostunut erityisesti pienten lasten kohdalla, joiden ajattelun ja ymmärryksen ollaan katsottu olevan kehittymätöntä luotettavan tiedon antamiseen. Samanaikaisesti on pohdittu, erottaako pieni lapsi totuuden, oikean ja väärän, mielikuvitusmaailman tai mielipiteensä aikuisen mielipiteestä. (Möller 2004, 26 – 27.) Tulensalo (2015) kertoo, että hän on yhdistänyt lapsen tiedon ja toimijuuden käsitteet kuvaamaan *lapsen tiedollista toimijuutta*. Tässä käsitteessä lapsen tieto rakentuu vuorovaikutuksen ja suhdeperustaisen työskentelyn avulla toimijuudeksi. Lastensuojelussa lapsen tiedon rakentumiseen liittyvät ammattilaisen kohtaaminen ja se, miten sosiaalityön erilaiset teoriat, tavoitteet ja työkäytännöt sitä mahdollistavat. (Tulensalo 2015, 7.)

Nämä viimeaikaiset tutkimukset osoittavat, että lapsi kykenee kertomaan omasta elämästä, vaikeuksista ja hyvinvoinnista. Lapsen kokemustietoa ei voi muu antaa kuin lapsi itse. (esim. Lundy 2018; Tulensalo 2015; Helavirta 2011.) Vaikka viime vuosien aikana sosiaalityössä on vahvistettu lapsen asemaa, siinä on edelleen haasteena lapsen omien kokemusten huomioiminen

riittäväällä tavalla (Tulensalo 2015, 4). Jos lapsen pysyvyys marginaalissa jatkuu, vaarana saattaa olla, että lapsen kokemustietoa ei ymmärretä arvokkaana tiedon lähteenä (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 10).

3.3 Kokemuksesta lapsen kokemusmaailmaan

Mitä ovat kokemukset? Tai onko kokemusta ylipäätään olemassa? Jos kokemusta ei ole, ei kokemuksista voida kertoa mitään ja niitä ei voida tällöin myöskään tutkia. Kokemuksen olemiselta vaaditaan jotain sellaista, mihin pystytään vastaamaan. (Perttula 2009, 116.) Kokemus muodostuu siitä, mitä tapahtuu tai on tapahtunut. Se voi olla välitön, henkilökohtainen, omakohtainen tai eletty kokemus. Kokemus muodostuu yksilön omakohtaisesta kokemuksesta, joka voi koskea ihmisenä olemista. Kokemus voi olla lyhytaikainen tai pitkäaikainen. Yksilöiden kokemukset voivat olla ainutlaatuisia ja harvinaisia tai sitten hyvin tavanomaisia arkisia kokemuksia. Yleisesti tiedetään, että jotkut kokemukset voivat muuttaa ihmistä. Näiden erilaisten kokemusten seurauksena muodostuu tietoa. (Beresford & Salo 2008, 39.)

Kokemus rakentuu erilaisista merkityssuhteista. Todellisuus on se, johon ihminen on suhteessa ja kun tätä todellisuutta jaetaan, voidaan puhua todellisuuden erilaisista ulottuvuuksista. Ihmiseen vaikuttaa se kaikki, mihin hän on suhteessa. Perttulan (2009) käsityksen mukaan ihmisen kognitiivisessa toimintatavassa on erotettavissa sekä psyykkinen että henkinen ulottuvuus. Yksilön kokemusten pohjana toimivat psyykkisen toiminnantason omakohtaiset kokemukset. Ihmisen henkinen toiminta puolestaan mahdollistaa sen, että ihminen kykenee kuvaamaan kokemuksiaan toisille. Kun psyykkinen ja henkinen toiminta yhdistyvät, tapahtuu oman ymmärryksen käsittäminen. Ihminen voi kokea kokemuksia ja käsittää kokevansa niitä. Se luo ihmiselle henkilökohtaisen perustan arvioida omaa toimintaansa. (Perttula 2009, 117 – 118.) Saattaa myös olla, että psykologisen ymmärtämisen rinnalle tarvitaan sosiologista ymmärtämistä ilmiöiden ymmärtämisessä (Latomaa 2009, 29). Kokemukset voidaan jakaa Perttulan (2009, 123) mukaan eri kokemuslaatuihin kuten tunteet, intuitio, tieto ja usko.

On lähestulkoon selvää, että kokemukset ovat aina yksilöllisiä. Yksilöllisestä tiedosta on mahdollista siirtyä kollektiiviseen eli sosiaaliseen tietoon. Kokemusten jakamisen kautta peilataan tulkintoja ja käsityksiä kokemuksia, jonka kautta muodostuu sosiaalinen tieto. Toisin sanoen erilaisista näkemyksistä ja näkökannoista muodostuu yhteinen kokemus. Tämä mahdollistaa sosiaalisen prosessin, missä yhteisen kokemuksen perusteella saadaan yhteisöllistä

tietoa. Samalla se tarjoaa dynaamisen ja kehittyvän tiedon lähteen, jossa ryhmän jäsenet pääsevät tuottamaan omaa vuorovaikutustaan, asettumaan käsitystapojen ja vallalla olevien ilmiöiden rinnalle. Yksilöiden kokemuksesta voi kehittyä vaikuttavaa tietoa, joka muuttaa vallitsevia uskomuksia perusteellisesti. (Beresford & Salo 2008, 52 – 53.) Se, millaisen kokemuksen ihminen on saanut, on sen ihmisen oma arvio ja kokemus, jota toinen henkilö ei pysty kuvaamaan tai sanallistamaan toisen puolesta. Koska osallisuuden kokemus on aina henkilökohtainen tunne, ansaitsee se ajankohdan ja tavan tulla näkyväksi. (McLaughlin 2009, 1113; Muukkonen 2008, 147 - 149.)

Lapsen ja aikuisen kokemukset lapsuudesta, elämästä ja erilaisista arkisista asioista ovat erilaiset. Aikuinen näkee ja tarkkailee lapsen elämää aikuisen silmin, ei lapsen silmin. Aikuisen on saatava lapsen luottamus ennen kuin hän pääsee osalliseksi lapsen kokemusmaailmaan. Luottamuksen lisäksi tämä vaatii tasavertaisuutta ja avointa vuoropuhelua lapsen kanssa. Lasten kokemusmaailmaa voidaan lähestyä ihmettelyn, kohtaamisen, jutustelun ja leikin kautta. (Kyrölämpi-Kylmänen 2007, 11, 86 – 87.) Lapsen henkisen kasvun ja kehityksen vuoksi on merkityksellistä, että lapsella on mahdollisuus jakaa omia kokemuksiansa ja tulla niissä ymmärretyksi. Lapsi tietää ja tuntee erilaisia asioista itsestään, vaikka hänen sanallinen viestinsä ei sitä välttämättä osaa kertoa. Tällöin lapset käyttävät muita tapoja ilmaista itseään. Aikuiselta vaaditaan herkkyyttä pysähtyä lapsen kokemusmaailmaan vuoropuhelussa lapsen kanssa. Lisäksi tarvitaan aikuisen siirtymistä lapsen aaltopituudelle, herkistymistä kuuntelemaan lapsen viestejä ja näkemään lapsen erilaiset tunnetilat. Lapsen kanssa työskentely voi avata uutta tietoa lapsesta ja hänen kokemuksistaan. Samoin lapsi saa työskentelyn aikana mahdollisuuden tutustua turvallisesti aikuiseen. (Välivaara 2004, 12.)

Lapsen saadessa jakaa omat kokemuksensa, voi hänelle syntyä voimaannuttava tunne siitä, että hänet on huomioitu yksilönä (Välivaara 2004, 10). Lapsi voi puhua omasta kokemuselämästään, jossa ovat mukana hänen tunteensa ja kokemustietonsa. Lapsen tapa ilmaista tunteitaan ilmenee leikin kautta. Tällöin kokemuksellisesti leikki muodostuu lapselle merkittäväksi asiaksi, jolloin osallistuminen tuo esille tunnekokemukset. Lapselle onni ja ilo ovat tärkeitä asioita. (Kyrölämpi-Kylmänen 2007, 159.) Leikki tukee lapsen kasvua ja kehitystä, jossa lapsi oppii yhdistelemään ja oivaltamaan erilaisia asioita elämässään. Lapsen leikki on kehollista, jossa lapsen aistit, ajattelutapa, mielikuvitus, pelot, toiveet ja unelmat ovat aidosti läsnä. Leikkiessään lapsella on mahdollisuus työstää omia tunteitaan ja oppia ymmärtämään itseään. Aikuisen mukana olemisen leikissä lisää lapsen turvallisuuden tunnetta. (Paaso & Varjo 2016,

19.)

3.4 Lapsen kanssa työskentely

Viime vuosien aikana on kiinnitetty sosiaalityössä yhä enemmän lapsen huomioimiseen toimijana (Hyvärinen & Pösö 2018, 8; Tulensalo 2016, 279 – 281; Dockett & Einarsdottir & Perry 2009, 283). Aikuisen on rakennettava itsensä ja lapsen välille alue, jossa lapsi voi kertoa kokemuksistaan. Lapsi kertoo kokemuksistaan kohtaamisten kautta. Kohtaamisessa rakentuu luottamus lapsen ja aikuisen välille. (Hyvärinen & Pösö 2018, 8; Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 89 – 90.) Lapsen kanssa työskentelevällä aikuisella on mahdollisuus vähentää vallitsevaa valta-asemaa heittäytymällä rohkeasti lapsen maailmaan ja käymällä paikoissa, joihin lapsi hänet johdattaa. Lapsen tulee mieltää aikuinen tasa-arvoiseksi itsensä kanssa yhteisessä hetkessä. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 89 – 90.) Maclure (2017, 252) kertoo, että työskentelyä ohjaavat aikuismaailman määräykset ja normit. Lapsen kanssa työskennellessä merkityksellistä on kiinnittää huomioita niihin asioihin, jotka ovat aikuisten vastuulla kuten työskentelyn eettisiin lähtökohtiin.

Jos lapsi ei ole syystä tai toisesta valmis, halukas tai kykenevä työskentelemään aikuisen kanssa pelkän puheen kautta, työntekijällä tulee olla valmius hyödyntää tapaamisissa vuorovaikutuksen tukena ja vahvistajana toiminnallisia menetelmiä. Toiminnallisia menetelmiä on viime vuosien aikana kehitelty runsaasti. (Hyvärinen & Pösö 2018, 8.) Näiden menetelmien käyttö muokkaa myös rooleja työntekijän ja asiakkaan vuorovaikutussuhteessa, jolloin lähtökohtana on vastavuoroisuus. Työntekijä helpottaa ja tukee lapsen osallistumista omalla osallistumisellaan. Työntekijän tehtävänä ei ole vain kysyä ja odottaa vastastausta, vaan hän myös osallistuu puheen ohessa tapahtuvaan toimintaan. (Möller 2004, 30.)

Vallan ymmärtäminen ja sen käyttö liittyvät lastensuojelun sosiaalityöhön. Pösö (2012) selvittää, että lastensuojelussa asiakas-sosiaalityöntekijän välisessä suhteessa on läsnä valta, joka muodostuu viranomaiselle lainsäädännöstä nousevan aseman perusteella. Vallankäyttö on läsnä lastensuojelun työskentelysuhteessa ja suhteissa lapsen edusta. Vallankäytön merkitystä ja mahdollisuutta vahvistaa se, ettei lapsen ja perheen tilanteiden tulkintaan ole olemassa yksiselitteisiä tai yleiseen tietoon perustuvia malleja, joita sosiaalityöntekijä ja asiakas voisivat yhdessä hyödyntää tehdessään lapsen ja perheen tilannetta koskevia ratkaisuja. Lastensuojelun sosiaalityöntekijällä on asiantuntijana ja ammattilaisena mahdollisuus käyttää valtaa, määrittää

ja tehdä tulkintaa lapsen edun nimissä. Työskentelysuhteessa muodostuva tieto vaatii asiakkaan sosiaalityöntekijältä valmiutta ja kykyä moraaliseen pohdintaan. (Pösö 2012, 91.)

Lapsi voi olla työskentelyssä aktiivinen, välillinen tai ulkopuolinen toimija. Lapsi nähdään yksilönä, jonka paikka on tiedon keskiössä. Lapsen toimijuutta tuetaan hänelle ominaisilla tavoilla ja lasta kuunnellen, mikä vahvistaa lapsen asemaa työskentelyssä. Lapsen kanssa työskennellessä muodostuvat lapsi ja hänen vanhempansa merkityksellisiksi. Ulkopuolisen tiedollisen toimijan roolissa lapsi on kehän ulkoreunalla. Tällöin lapsi on työskentelyssä dokumentoinnin ja tiedon ulottumattomissa. Lapsi asiakkaana voi jäädä ulkopuolelle omaa elämäänsä koskevasta tiedosta, jos vanhemmat eivät halua lapsen tietävän esimerkiksi vanhempien vaikeuksista. (Tulensalo 2016, 279 – 281.)

Lapsen osallisuudella ei tarkoiteta aikuisen vastuun siirtoa lapsen vastuulle, vaan sen tarkoituksena on ennen kaikkea saada lapsen ymmärrys ja tieto näkyväksi (Pajulammi 2014, 96). Lapsen kanssa työskentelevät tasapainoilevat siinä, miten nähdä lapsi osaavana ja pätevänä yksilönä ja missä asioissa hän on huolettoman lapsuuden tarvitseva tai aikuisen hoivaa ja suojelua tarvitseva. Nuorempien lasten kohdalla on luonnollista, että aikuisten vastuunottaminen lasten elämästä kasvaa ja sitä helpommin lasten viestit jäävät aikuisten omien kiinnostuksen ja tulkinnan varjoon. (Turja 2017, 24.) Lapsi elää arkea vanhemman määrittämässä tahdissa. Lapsi pyrkii sopeutumaan parhaalla mahdollisella tavalla aikuisen arkeen. Lapsi on arjessaan toimija, joka sopeutuu ja joustaa aikuisen asettamassa tahdissa. Lapsella ei ole pienten asioiden arkea ja maailmaa. Lapset elävät aikuisen tiedon varassa, joten lapselle on tärkeää asioista ikätasoisesti puhuminen, ennakoitavuus, tuttuus ja kiireetön omatahtinen leikki. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007,190.)

Yleisesti ajatellaan, että ilmaisu käsittää ainoastaan puheen. Lapset kuitenkin ilmaisevat itseään ja tuovat omia näkemyksiään esille hyvin erilaisin tavoin kuten elekielellä, piirtämällä tai maalaamalla (Karlsson 2006, 12). Lapsella tulee olla oikeus ilmaista näkemyksiään vapaasti. Lasten vapaa ilmaiseminen vaatii sitoutumista kulttuurimuutokseen, jossa aikuiset tunnistavat lapsen kuuntelemisen ja kunnioittamisen tärkeyden. Jotta lapset voivat ilmaista näkemyksiään, heille tulee antaa asianmukaista tietoa ja turvallisia tiloja. Lisäksi lapselle on tärkeä tarjota aikaa, rohkaisua ja tukea, jotta he voivat kehittää ja jäsentää näkemyksiään. (Lansdown 2009, 12.) Lastensuojelun asiakkuuden ja huostaanoton kokeminen ja sen herättämät voimakkaat

tunnereaktiot lapsessa ja hänen biologisissa vanhemmissaan ovat osa lastensuojelun sosiaalityötä. Tunteiden huomioiminen ja tunnekokemusten esiin nostaminen tuntuu tärkeältä kysymykseltä osana lapsen tietoa ja kokemuselämää, koska tunteet eivät ole ainoastaan yksilöllisiä, henkilökohtaisesti koettuja. Tunteet eivät ilmene täysin sattumanvaraisesti ja täysin eri tavalla eri ihmisten välillä. (Nummenmaa 2010, 15.)

Lapsen oma kertomus elämästään voi olla maaginen, missä lapsi voi omien supervoimiensa ja –tekojensa avulla saada asioita tapahtumaan. Kaikkivoipaisuuden tunteen vastakohtana on syyllisyys. Syyllisyyden tunteet voivat herätä sellaisista asioista, joihin lapsi ei voi vaikuttaa. Lapsi näkee asioita erilaisin silmin oman kehitystason mukaisesti, mutta myös sen vuoksi, että lapselle ei kerrota asioita riittävällä tasolla tai asioita ei selvennetä lapsentajuisesti. Lapsi voi kokea asioiden puhumisen hetkellä ahdistusta, jolloin hänelle kerrottu sanoma ei tavoita lapsen mieltä. Vaarana on, että lapsi saattaa syyllistää itseään asioista, joihin ei ole ollut osallinen. (Taskinen 2005, 135 – 137.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa määritän tutkimustehtävän ja –kysymykset sekä esittelen Pesäpuun Salapoliisimenetelmän. Sen jälkeen kuvaan fenomenografisen lähestymistavan tutkimuksessani ja tutkimukseen osallistujat, Salapoliisitoiminnan ohjaajat, jotka pohtivat oman asiantuntijuutensa kautta lapsen asiantuntijuutta. Lopuksi kuvaan aineiston analyysin etenemisen, tutkimuksen eettiset kysymykset sekä luotettavuuden arvioinnin.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tämä tutkimuksen tehtävänä on lisätä tietoa ja ymmärrystä ja ymmärrystä lapsen asiantuntijuuden merkityksestä. Tutkimukseni tavoitteena on kuvata, millaisia käsityksiä Salapoliisitoiminnan ohjaajilla on lapsen asiantuntijatiedosta ja miten he työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi. Lisäksi pyrkimyksenäni on kuvata, millaista hyötyä lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyy. Keräsin tutkimusaineiston haastattelemalla Salapoliisitoiminnan ohjaajia, joilla on kokemusta lapsen kanssa työskentelystä vähintään yhdessä Salapoliisiryhmätoiminnassa. Tutkimus tuo ymmärrystä lapsen asiantuntijuudesta

lastensuojelun sosiaalityössä työskenteleville ammattilaisille kuin myös muille asiasta kiinnostuneille tahoille siihen, miksi lapsen asiantuntijuus tulisi nähdä tärkeänä ammattilaisen tiedon rinnalla, toisiansa tukevana ja vahvistavana asiana.

Tutkimuskysymykset:

- 1) Millaisia käsityksiä Salapoliisitoiminnan ohjaajilla on lapsen asiantuntij tiedosta?*
- 2) Miten Salapoliisitoiminnan ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi Salapoliisitoiminnassa?*
- 3) Millaista hyötyä Salapoliisitoiminnan ohjaajat käsittävät lapsen asiantuntijuudesta syntyvän?*

4.2 Pesäpuun Salapoliisitoiminta

Tässä tutkimuksessa mielenkiintoni kohdistuu valtakunnallisen lastensuojelujärjestön Pesäpuu ry:n kehittämään Salapoliisitoiminnan menetelmään. Pesäpuu kehittää lastensuojelun asiakkaina olevien lasten osallisuuden vahvistamista ja edistää lasten terveyttä ja hyvinvointia. Järjestön tavoitteena on tuoda esiin lastensuojelun muutostarpeet, asiakkaiden kokemukset ja viestit. Toiminnassa otetaan mukaan kokemusasiantuntijoina lastensuojelun asiakkaat, olivatpa he sitten lapsia, nuoria tai heidän vanhempiaan. (Pesäpuu ry 2019.) Pesäpuulla on ollut vuosien varrella paljon erilaisia hankkeita ja projekteja, joiden tuotoksena on syntynyt konkreettisia työvälineitä, kuten kuvakortit ja menetelmiä lastensuojeluun työskentelyn tueksi. Näitä hankkeita olen esitellyt luvussa *3.4 Asiantuntijuudesta lastensuojelun asiantuntijuuteen*.

Salapoliisitoiminta sai alkunsa vuonna 2012. Salapoliisitoiminnan tavoitteena on ollut alusta lähtien vahvistaa pienten 6 – 10 -vuotiaiden lasten osallisuutta. Lapset ovat mukana työskentelyssä asiantuntijoina omien kokemustensa kautta. Toiminnassa lapset ja aikuiset yhdessä pohtivat ja rakentavat käsityksiä lapsille tärkeistä asioista kuten perhe, arki, ikävä tai ystävät. Salapoliisitoiminnassa Salapoliisi Mäyrällä on keskeinen rooli. Mäyrä on käsinukke, jolla on samankaltainen elämäntilanne kuin toimintaan osallistuvilla lapsilla. Mäyrä asuu myös sijaisperheessä ja ymmärtää lasten kokemuksia myös tunnetasolla. Mäyrä lähestyy lapsia pyytämällä apua omaan tilanteeseensa, joka pohdituttaa. Lapsen ei tarvitse puhua omasta itsestään tai omista kokemuksistaan, koska käsiteltävä asia ulkoistetaan Mäyrän tarinaksi. Mäyrää auttaessaan lapset pohtivat ja tuottavat tietoa. Samaan aikaan, kun lapset auttavat Mäyrää, auttavat he myös aikuisia ymmärtämään, mikä on tärkeää ja merkityksellistä lasten

näkökulmasta. Käsinukke Mäyrä mahdollistaa lapsille leikin, jossa kaikki on mahdollista, myös unelmat ja toiveet. Mäyrään on helppo samaistua, koska onhan Mäyrä yksi sijoitetuista. Käsinukke Mäyrä toimii hyvin myös tilanteissa, joissa lapsella on vaikeaa, jopa mahdotonta puhua. (Kalliola & Paaso 2019, 4; Paaso & Vario 2017, 22 -23.)

Salapoliisitoiminnan tavoitteena on vahvistaa lasten osallisuutta, jossa lapsi otetaan aikuisen rinnalle kehittämään työkäytäntöjä. Työkäytäntöjen kehittämisessä lapsen omaa kokemustietoa hyödynnetään. (Kalliola & Paaso 2019, 4; Paaso & Vario 2017, 8.) Salapoliisitoiminta on aina tavoitteellista toimintaa, jossa lapset pääsevät mukaan kehittämistyöhön kokemusasiantuntijoina. Paaso ja Vario (2017) määrittelevät lapsen asiantuntijuuden Salapoliisitoiminnassa siten, että toiminnassa puhutaan lapsista kokemusasiantuntijoina ja -kehittäjinä. Lapsen asiantuntijuus nostetaan tiedollisesti aikuisen rinnalle ja lapsen rooli ja asema työskentelyssä on objektin sijaan yhteistyökumppani. (Paaso & Vario 2017, 10 -11.)

Salapoliisitoiminnassa korostuvat lapsilähtöisyys, yhteistutkijuus ja leikki, jotka samalla myös haastavat lastensuojelun perinteiset työtavat. Tämä vaatii toiminnassa mukana olevalta aikuiselta uudenlaista ajattelu- ja työskentelytapaa, jossa lapsi toimii aikuisen rinnalla. Aikuinen toimii kuuntelijana, tarkentajana ja lapsen kertoman tiedon kirjaajana sekä lasten tuottamien viestien kokoajana ja eteenpäin viejänä. Lisäksi toiminta vaatii aikuiselta uskallusta heittäytyä pois ammattiroolista. Aikuisen ihmettelevä ja kyselevä asennoituminen innoittaa lapsia pohtimaan asioita ääneen. Salapoliisitoiminnassa korostuvat toiminnan eettiset lähtökohdat ja periaatteet, jotta toiminta olisi turvallista lapsille. Aikuisten velvollisuutena on huomioida turvalliset puitteet ja keinot, jotta lapsi kokee olevansa tervetullut ryhmään. (Paaso & Vario 2017, 24.)

Salapoliisitoiminta on suunniteltu ensisijaisesti ryhmämuotoiseksi toiminnaksi, jota voidaan toteuttaa erilaissa ryhmissä. Ryhmä voi olla lasten ryhmä tai se voi ryhmämuotoinen, jossa sekä lapsilla että lasten läheisillä on omat ryhmät saman päivän aikana. Salapoliisitoiminta voi muodostua lasten ja läheisten yhteisestä ryhmästä tai yhteisestä Salapoliisipäivästä. Salapoliisitoimintaa toteutetaan myös yksilötyöskentelynä. (Kalliola & Paaso 2019, 4; Paaso & Vario 2017, 12.) Tutkimukseni haastateltavat toimivat Salapoliisitoiminnan ohjaajana lasten ryhmissä sekä lasten ja läheisten yhteisessä Salapoliisipäivässä. Salapoliisitoiminnan ohjaajat kertoivat haastatteluissaan, että menetelmän viitekehys on sijaishuollossa, josta se on levinnyt lastensuojelun avohuoltoon ja yksilötyöskentelyyn.

Jotkut Salapoliisitoiminnan ohjaajista ovat ottaneet Salapoliisi Mäyrän lasten tapaamisille Salapoliisipäivän jälkeen. Salapoliisitoimintaa voidaan soveltaa myös yksilötyöskentelyssä (Paaso & Vario 2017, 62). Salapoliisitoimintaa voi ohjata henkilö, jolla on kokemusta lasten kanssa toimimisesta. Pesäpuu suosittaa, että toiminnassa on mukana ainakin yksi sosiaalityöntekijä tai –ohjaaja. Näin varmistetaan, että Salapoliisitoiminta linkittyy osaksi sosiaalityötä ja asiakasosallisuuden kehittämistyötä. (Paaso & Vario 2017, 32.) Salapoliisitoiminta on otettu monissa lastensuojelun organisaatioissa osaksi toimintaa. Salossa Salapoliisitoiminta on osa lastensuojelun avohuollon työskentelyä. SOS-lapsikylissä on kehitetty Mäyrän käsikirjan avulla tapahtuvaa yksilötyöskentelyä ja Tampereen SOS-lapsikylässä on määräavusteista luontotoimintaa. Lisäksi toiminnan ympärille on kokoontunut *Pieni ääni, iso asia* –vaikuttajaverkosto, joka kokoaa yhteen kaikki sijaishuollossa asuvien lasten viestien vahvistamisesta kiinnostuneet henkilöt verkostoksi. (Kalliola & Paaso 2019, 4; Pesäpuu ry.)

4.3 Fenomenografia lähestymistapana

Fenomenografisen tutkimuksen juuret ovat kasvatustieteessä, jossa sitä on kehitetty 1970-luvulta alkaen ruotsalaisen Ference Martonin johdolla. Marton tutki tutkimusryhmänsä kanssa opiskelijoiden erilaisia käsityksiä oppimisesta Göteborgin yliopistossa. Fenomenografia on kehitetty käytännön tarpeesta tehdä laadullista tutkimusta, jossa tarkoituksena on tavoittaa erot, joilla ihminen ympäröivän maailman käsittää. (Simoila 1993, 21 - 22.) Fenomenografia ei ole fenomenologian tavoin filosofinen tutkimussuuntaus (Koskinen 2011, 267; Huusko & Paloniemi 2006, 162). Marton ja Booth (1997) tarjoavat Krosmarkin (1987) etymologisen johdanteen sanalle fenomenografia. Fenomenografian muodostuu kahdesta sanasta: *phenomenen* ja *graph*. Phenomenon tulee kreikankielen verbistä *fainesqai* (fainesthai). Tämä tarkoittaa ilmestyä tai tulla näkyviin ja antaa substantiiville *fainemonon* (fainemonon) ilmaisun ilmiselvä tai joka tuo itsensä ilmi. *Fainw* (faino) on verbi, joka tarkoittaa herättää ja valaista. Graph tulee myös kreikan kielen verbistä *garfia* (graphy), joka tarkoittaa sanojen tai kuvien kuvaamista, joka esimerkiksi tuo esille todellisuuden tai todellisuuden kokemuksen. (Marton ja Booth 1997, 110.)

Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkimuskohteen muodostavat yksilöiden erilaiset arkisiin ilmiöihin kytkeytyvät käsitykset ja se, miten yksilöt ne kokevat. (Koskinen 2011, 267; Huusko & Paloniemi 2006, 162.) Fenomenografiaa voidaan Martonin (1988, 178 – 179) mukaan sanoa laadulliseksi lähestymistavaksi siksi, että yksilön kokemus ja ymmärrys erilaista ilmiöistä voidaan tuoda esiin fenomenografisessa lähestymistavassa kuvailuina, analysointina ja

ymmärryksiä. Tällöin tutkimuksen kiinnostus on käsityksissä ja käsitysten keskinäisissä suhteissa (Koskinen 2011, 268; Huusko & Paloniemi 2006, 162; Uljens 1991, 82). Tutkimukseni on luonteeltaan kuvaileva, jolloin en ole kiinnostunut siitä, miksi tutkittavat ajattelevat niin kuin ajattelevat. Sen sijaan olen kiinnostunut haastateltavien kokemuksellisuudesta ja kokemisen variaatioista. Fenomenografian ideana on kuvata erilaisia tapoja siitä, miten jokin ilmiö voidaan kokea ja yleistää.

Fenomenografinen lähestymistapa on saanut osakseen paljon myös kritiikkiä tutkimusmenetelmänä (Häkkinen 1996, 23). Valkonen (2006, 21) kertoo huomiostaan, että fenomenografista tutkimusta tekevän tutkijan tulee sietää epävarmuutta, koska fenomenografian sisällä olevat erilaiset näkemykset ja lähestymistavasta johtuvat keskeiset oletukset haastavat tutkijaa. Perehtyessäni fenomenografiseen kirjallisuuteen huomasin hyvin pian, että kyseessä ei ole valmis tutkimusmenetelmä tai -ote tai filosofinen suuntaus kuten esimerkiksi fenomenologia (Simoila 1994, 21 – 22). Hämmennystä lisäsi käsityksen epämääräinen määrittely lähestymistavan sisällä. Haasteellisena koen fenomenografisen tavan käsittää jotain, koska sillä toisinaan viitataan tapaan ajatella tai käsittää jotain, välillä tapoihin ymmärtää tai kokea jotain.

Kuten jo aiemmin kerroin, ei fenomenografiaa ei voida pitää fenomenologian tavoin filosofisena tutkimussuuntauksena. Se on enemmänkin laadullinen tapa tehdä tutkimusta. Koskinen (2011, 268) selvittää, että fenomenografisesta lähestymistavasta voidaan käyttää useita nimityksiä kuten tutkimusote, lähestymistapa, tutkimusmenetelmä ja analyysimenetelmä. Fenomenografinen tutkimus on saanut jalansijan Pohjoismaissa, Australiassa ja Isossa-Britanniassa (Huusko & Paloniemi 2006, 163). Fenomenografista tutkimusta on tehty erityisesti suomalaisessa tutkimuksessa kasvatustieteessä (esim. Valkonen 2006), hoitotieteessä (esim. Laitila 2010) ja liiketaloudessa (esim. Koskinen 2009). Heli Valokivi (2008) on tehnyt sosiaalityön väitöskirjan, jossa hän on tutkinut asiakkaan asemassa olevan kansalaisen asiakkuutta tarkastellen erityisesti asiakkaan ja työntekijän välisiä sosiaalityön kohtaamisia. Koska tässä tutkimuksessa tutkin Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä lapsen asiantuntijuudesta, tuntui fenomenografinen lähestymistapa luonnolliselta vaihtoehdolta (Uljens 1996, 103). Tutkimuksessani fenomenografisen lähestymistavan valinnalle löytyi kolme perustetta, jotka esittelen seuraavaksi.

Fenomenografia tutkii käsityksiä

Onko mahdollista tietää, mitä maailma todella näyttää? Mitä maailma on käsityksemme, ymmärryksemme tai kokemuksemme ulkopuolella? Uljens (1991) selventää, että ihmisten

tavalliset arkipäivän käsitykset heijastavat todellisuutta. Todellisuutta on se, mitä tiedämme, eikä se, että todellisuus on sinänsä olemassa. (Uljens 1991, 84.) Todellisuudella tarkoitetaan ihmisen tahdosta riippumatonta ilmiöiden maailmaa, jota ihmisen toiveet ei kykene millään tavoin muuttamaan (Berger & Luckman 1995,11). Fenomenografisessa ajattelussa on käsitys siitä, että ihmiset itse rakentavat omat todellisuutensa sekä henkilökohtaisesti että sosiaalisesti. Konstruktivismissa asiat tapahtuvat tulkiten ja käsityksiä rakentaen, jolloin päätelmien tekemistä todellisuudesta ei voida tehdä. Konstruktivismi liittyy fenomenografiassa toisen asteen näkökulmaan, jolla tarkoitetaan todellisuuden rakentumista sosiaalisesti ja konstruktiivisesti. Tällöin todellisuutta tarkastellaan tulkinnallisesti, jolloin huomion kohteeksi nousevat ihmisten omat tulkinnat heidän todellisuudestaan ja ympäröivästä maailmastaan. Fenomenografiassa puhutaan konstruoinnin sijaan konstituoinnista (*constitution*). Konstituoinnilla tarkoitetaan käsitysten muodostumista tai sitä, millainen on niiden luonne. Ihminen muodostaa oman tulkintansa tilanteesta hänen aiemman tiedon, käsityksen ja kokemuksen mukaan. (Huusko & Paloniemi 2006, 164.)

Fenomenografian keskeisin käsite on *käsitys (conception)* (Uljens 1991, 82). Käsitykset rakentavat perustan ihmisen aikaisemmin luodun tiedon ja kokemuksen välille. Ihmisten erilaiset käsitykset ovat riippuvaisia heidän omista kokemuksistaan. (Marton & Booth 1997, 86.) Käsitykset ovat laadullisesti erilaisia, koska asiayhteyden tausta vaihtelee yksilöittäin (Ahonen 1994, 114 – 115). Martonin (1988, 179) mukaan käsityksillä on yhteys kokemukseen, jolloin myös kaikki suhteet tulee tulkita kokemuksellisinä. Tällöin asiantuntijoiden käsitykset voivat olla erilaisia kuin kokemusasiantuntijoiden muodostamat käsitykset tai ihmisten arkielämän kokemukset (Ahonen 1994, 114 – 115). Kun tutkitaan ihmisten erilaista ymmärrystä ilmiöistä, käsitteistä tai periaatteista, on huomioitava, että jokainen ilmiö, käsite tai periaate voidaan ymmärtää laadullisesti eri tavoin (Marton & Booth 1997, 86; Marton 1988, 178).

Käsitykset nousevat esille olemassa olevasta ympäristöstä. Fenomenografia tarjoaa parhaimmillaan käsitteellisen kehyksen monille erilaisten ilmiöiden erottelulle, joita halutaan tarkastella. (Marton & Booth 1997, 86 – 87.) Olennaista on se, millaisia eroavaisuuksia käsityksistä löydetään ja osoittaa käsitysten laadullinen vaihtelu. (Niikko 2003, 23; Uljens 1991, 82 – 84; Marton 1988, 178 – 179). Käsityksellä tarkoitetaan laajempaa kuvaa jostain ilmiöstä, jonka ihminen on jostain asiasta muodostanut (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Käsitysten kivijalkana toimivat 1) ihmisen aikaisemmat kokemukset ja tiedot ilmiöstä, 2) ihmisten käsitykset

ajatustuotoksina ja ajatussisältöinä ja 3) käsitysten ilmaisu ihmiseltä toiselle kielen välityksellä. (Häkkinen 1996, 23.)

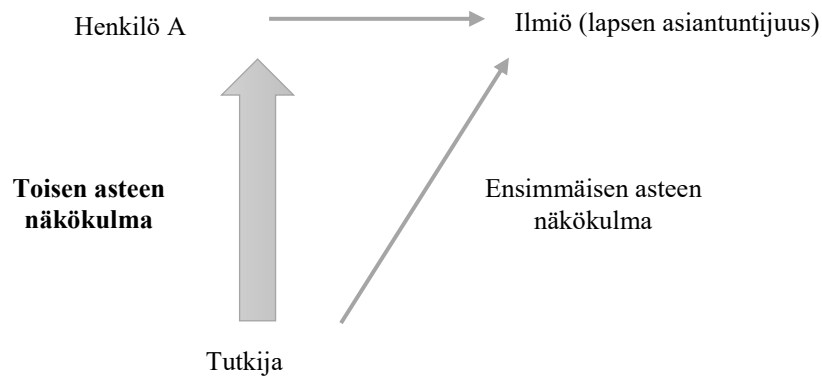
Haastatteluaineiston keräämisen ja litteroinnin yhteydessä huomioin, että Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsitykset lasten asiantuntijuudesta pohjautuivat heidän omiin kokemuksiinsa. Siksi tuntuikin luontevalta nähdä Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsitykset kokemuksiin pohjautuvina pohdintoina. Puhuttaessa käsityksestä on huomioitava, että se tarkoittaa eri asiaa kuin mielipide. Käsityksellä tarkoitetaan laajempaa kuvaa jostain ilmiöstä, jonka ihminen on jostain asiasta muodostanut. (Huusko & Paloniemi 2006, 164; Alanen 1994, 117.)

Lapsen asiantuntijuus Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsitysten kautta ilmaistuna

Tutkimusta voidaan Uljensin (1991) mukaan tehdä ensimmäisen tai toisen asteen näkökulmasta. Molemmat näkökulmat täydentävät toisiaan, mutta toisen asteen näkökulmalle on fenomenografiassa perustelunsa. (Uljens 1991, 82 – 83.) Fenomenografisessa lähestymistavassa tutkija löytää erilaisia tapoja kokea, ymmärtää, käsittää ja havaita ilmiöitä. Toisen asteen näkökulmasta löydettyt kuvaukset ovat autonomisia siinä mielessä, ettei niitä voida johtaa ensimmäisen asteen näkökulmasta. Jos esimerkiksi ollaan kiinnostuneita, mitä ihmiset ajattelevat lapsen oppimisesta, silloin on tutkittava juuri tätä ongelmaa. Vastausta ei voida johtaa siitä, mitä tiedetään yleensä ihmismielen ominaisuuksista eikä siitä, mitä tiedetään koulujärjestelmästä yleensä eikä myöskään näiden kahden asian yhdistelmästä. (Simoila 1993, 23; Uljens 1991, 82 – 83.) Pyrkimyksenäni on kuvailla todellisuutta siten, miten ilmiö näyttäytyy Salapoliisitoiminnan ohjaajille toisen asteen näkökulmasta.

Simoila (1993) selvittää Martonin (1981, 177 – 178) kuvaamaa eroa ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmista. Nämä näkökulmat muodostuivat, kun Marton tutki lasten koulumenestystä. Ensimmäisen asteen näkökulmaa edustaa esimerkiksi kysymys, ”*Miksi toiset lapset pärjäävät kokeissa paremmin kuin toiset*”. Toisen asteen näkökulmaa edustaisi sen sijaan kysymys: ”*Mitä opettajat ajattelevat, miksi toiset oppilaat pärjäävät kokeissa paremmin kuin toiset oppilaat*”. Edellä mainitut kaksi tapaa muotoilla kysymykset edustavat kahta erilaista suuntautumista. Ensimmäisen asteen näkökulmassa tutkija kuvaa suoraan todellisuuden näkökohtaa siten, ”*kuinka se on*”. Toisen asteen näkökulmassa tutkija kuvailee jotakin todellisuuden näkökohtaa siten, miten ilmiö näyttäytyy yksilölle. Tällöin kiinnostuksen kohteena ei ole se, ”*millainen joku oikeastaan on*”. Toisen asteen näkökulma on tällä tavoin epäsuora menetelmä. (Simoila 1993, 23;

Uljens 1991, 82 – 83.) Kuviossa 2 kuvataan tutkijan asemoituminen ilmiöön ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmassa.



Kuvio 2. Tutkijan asemoituminen ilmiöön ensimmäisen (1) ja toisen asteen (2) näkökulmissa (Häkkinen 1996, 32)

Marton ja Booth (1997, 87 – 89) selvittävät ilmiöstä, että ihminen ei voi luoda käsityksiä ilman ilmiön läsnäoloa. Käsitys ja ilmiöt liittyvät toisiinsa, ne muodostavat samasta asiasta kaksi eri puolta. Ilmiöön liittyy ihmisen ulkoisen ja sisäisen maailman kautta nousevat kokemukset, josta ihminen muodostaa käsitykset. Kokemus muodostuu suhteesta, jossa subjekti ja objekti yhdistyvät. Käsitys ei tällöin muodosta ulkoista todellisuudesta, vaan on samanaikaisesti kokonaisuus niin subjektiivisesti kuin objektiivisesti. Fenomenografiassa tutkija vertailee ihmisten käsityksiä ja suhteuttaa käsitykset ilmiöstä nousseisiin muihin käsityksiin. (Ahonen 1996, 116 – 117.)

Fenomenografinen lähestymistapa tuntuu luontevalta tässä tutkimuksessa, jossa pyrkimykseni on tavoittaa jotain lapsen asiantuntijuudesta Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsitysten kautta. Kirjallisuuden avulla hahmotan, että lapsen asiantuntijuudesta tuskin on olemassa yhtä ainoaa totuutta. Lapsen asiantuntijuus ilmenee eri paikoissa ja tilanteissa eri tavoin. Fenomenografisesta näkökulmasta tarkasteltuna Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsitykset lapsen asiantuntijuudesta ovat yhtä tärkeitä kuin muutkin kysymykset lasten asiantuntijuudesta.

Kuvauskategoriat tutkimuksen tuloksina

Fenomenologisen tutkimuksen pohjalla on empiirinen aineisto, joka tässä tutkimuksessa muodostuu Salapoliisitoiminnan ohjaajien haastatteluista. Tutkimuksen analyysi tapahtuu

vaiheittain, jossa luokittelu ja tulkinta toteutuvat usealla tasolla samanaikaisesti. Jokaista analyysin vaihetta seuraa vaikutus ja merkitys, jolla on seurausta seuraaviin valintoihin. Fenomenografia on laadullisesti suuntautunut empiirinen lähestymistapa, jossa kerättyä aineistoa tutkitaan yhtenä kokonaisuutena. (Häkkinen 1996, 39.) Kuvauskategoriat muodostetaan tulkitsemalla haastatteluaineistoa kokonaisvaltaisesti. Kategorioita ei voida määrittää etukäteen esimerkiksi valmiin luokitteluteorian tai aikaisempien tutkimusten pohjalta. Fenomenografisessa tutkimuksessa tulkinta rakentuu aineistolähtöisesti. (Simoila 1993, 24; Huusko & Paloniemi 2006, 166.)

Fenomenografisen tutkimuksen erityispiirre Simoilan (1993) mukaan liittyy käsitysten laadullisten eroavaisuuksien kuvaamiseen. Ilmiön laadulliset piirteet ovat tärkeämpiä kuin niiden määrä. Käsitteitä ja tapoja ymmärtää asioista ei kuitenkaan nähdä yksilön laadullisina piirteinä. Analyysissa ei luokitella ihmisiä, muodosteta selityksiä tai ennustuksia todentaen ihmisen ominaisuuksia. Käsitteet irrotetaan yksilöstä ja käsitteitä tarkastellaan itsenäisenä merkityssisältönä. (Simoila 1993, 24.) Kaikkia samaan ilmiöön liittyviä merkityksellisiä ilmauksia verrataan keskenään (Uljens 1991, 91). Vertailun avulla ilmaistujen käsitysten samankaltaisuudet ja erilaisuudet luokitellaan laadullisesti erilaisiin ryhmiin, joita kutsutaan kuvauskategorioiksi (*category of description*) (Simoila 1993, 24).

Uljensin (1991) mukaan on tarpeen pohtia, millaiseen kuvauskategoriasysteemiin voidaan päästä, koska kaikki kuvauskategoriat liittyvät toisiinsa eri tavoin. Ensinnäkin ne eroavat toisistaan siinä, että ne edustavat laadullisesti erilaisia tapoja ymmärtää jotakin todellisuuden näkökohtaa. Ja toiseksi, niiden sisällöllinen rakenne eroa myös toisistaan. (Uljens 1991, 91.) Marton (1988, 181) selventää, että empiirisen aineiston analyysiprosessissa on merkityksellistä tuoda esille eroja, jotka kuvaavat käsitteiden suhteita tutkittavana olevaan ilmiöön. Tämän prosessin avulla saadaan muodostettua käsitteellisiä kuvauskategorioita. Kuvauskategorian avulla kuvataan tutkimuksen kohteena oleva ilmiö. Fenomenografisessa tutkimuksessa kuvauskategorioita havainnollistetaan haastatteluotteilla. Kuvauskategoriat muodostavat tutkimuksen lopputulokset. (Järvinen & Järvinen 2004, 85; Simoila 1993, 25; Marton 1988, 181.) Kuvauskategorioiden muodostamisessa vaarana voi olla tutkijan ylitulkinta. Tällöin tutkijalle saattaa tulla kiusaus pakottaa jotkut ilmaisut merkityskategorioihin, joihin ne eivät sisällöllisesti kuulu. Tämän välttämiseksi tutkijan on hyvä pitää tutkimukseen osallistuneiden ilmaisut esillä itselleen ja lukijalle, jolloin tehtyä luokittelua voidaan jatkuvasti tarkistaa. (Ahonen 1996, 146 – 147.) Lopullisissa tuloksissa pyritään kuvaamaan ilmaukset mahdollisimman arkikielisinä, jotta kuvaukset pysyisivät sensitiivisinä

kokemusten ja käsitysten sisältöjen välillä. Jotta lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä ja perusteluita kuvauskategorioiden rakentamisesta, liitetään tuloksiin haastateltavien suoria lainauksia ja autenttisia ilmauksia kuvauskategorioiden yhteyteen. (Niikko 2003, 39.)

4.4 Tutkimukseen osallistujat

Tutkielmani kohdejoukon muodostavat Pesäpuu ry:n Salapoliisitoiminnan ohjaajat. Salapoliisitoiminnan ohjaajat eivät työskentele Pesäpuun alaisina, vaan toimivat itsenäisesti omissa organisaatioissaan. Haastateltavien valintaan vaikutti Salapoliisitoiminnan ohjaajien kiinnostus ja vapaaehtoisuus osallistua tutkielmaani. Osalla ohjaajista oli takanaan päivän pituinen Pesäpuun Salapoliisitoiminnan ohjaaja –koulutus ja osa oli saanut perehdytyksen olemalla mukana oman organisaation Salapoliisitoiminnan kehittämisprosessissa yhdessä Pesäpuun työntekijöiden kanssa. Tutkielmaani haastateltavat valikoituivat siten, että osallistuinkin itse erilaisiin Pesäpuu ry:n tapahtumiin, joissa pääsin kertomaan ja esittelemään tutkimushankettani. Tapahtumia olivat *Salapoliisitoiminnan ohjaaja –koulutus* ja *Pieni ääni – Iso asia –*verkostopäivät, jotka olivat syksyllä 2018 ja keväällä 2019. Näissä tapahtumissa jätin esille haastattelupyyntökirjeeni (Liite 1), jonka jälkeen tapahtuivat yhteydenotot. Lisäksi yhteyshenkilöni Pesäpuussa toimi yhdyssiteenä haastateltavien saamisessa. Henkilöt, jotka olivat halukkaita osallistumaan, ottivat yhteyttä minuun ja sovimme haastattelupaikan ja –ajan. Olin myös itse yhteydessä kiinnostuksensa ilmaiseksi henkilöihin. Eräs organisaatio halusi saada tutkimuslupapyynnön haastatteluiden toteuttamiseksi. Tutkimusluvan saaminen tapahtui todella nopeasti, parissa vuorokaudessa.

Tutkielmaani osallistui yksitoista henkilöä (n=11). Valitsin tarkoituksella rajoitetun määrän haastateltavia, koska vaarana laadullisessa tutkielmassa voi olla haastatteluaineistojen kasvaminen hallitsemattoman suureksi (Simoila 1993, 23). Valitsin haastateltavat tietyillä kriteereillä. Haastateltavilla tuli olla oma kokemus Salapoliisitoiminnasta. Halusin varmistaa, että haastateltavat puhuvat ja refleктоivat omia kokemuksiaan eikä esimerkiksi Salapoliisitoiminnan ohjaajakoulutuksessa kouluttajan kertomia kokemuksia. Toinen kriteeri, oli se, että haastateltavien koulutus pohjaksi riittää mikä tahansa sosiaalialan ammattitutkinto. Simoila (1993, 23) tuo esille sen, että haastateltavat tulisi valita siten, että käsitysten vaihtelusta tulisi mahdollisimman monikirjavia. Kahden haastateltavan kohdalla tein poikkeuksen tästä

kriteeristä, koska heidän erityisen osaamisensa ja asiantuntijuutensa koen koulutusta tärkeämmäksi. Käytän heistä nimitystä asiantuntijat.

Tutkimukseni osallistujat työskentelevät lastensuojelun sijaishuollossa sekä julkisella että yksityisellä sektorilla joko työntekijä- tai asiantuntija-asemassa (Taulukko 1). Joillakin on taustalla myös lastentarhaopettajan työkokemus. Haastateltavilla on pitkä työkokemus erilaisten lasten kanssa työskentelystä. Koska Salapoliisitoiminnan ohjaajia on vielä varsin vähän ja alueellisesti keskittyneinä, en kerro haastateltavien tunnistettavuuteen liittyviä tekijöitä tarkemmin.

Taulukko 1. Haastateltavien ammattinimikkeet

TAUSTATEKIJÄT

AMMATTINIMIKE	
	Perhetyöntekijä 1
	Sosiaalihoaja 5
	Sosiaalityöntekijä 3
	Asiantuntijat 2
	YHTEENSÄ n=11

Fenomenografinen lähestymistapa ei, kuten ei laadullinen metodologinen kirjallisuus yleensä, tunnista tarkkoja määriä tai suosituksia haastateltavien määrälle. Valitsemalla haastateltavat tietyin kriteerein pyrin varmistamaan sen, että heillä on riittävästi tietoa ja kokemusta tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Haastatteluiden avulla haastateltavat kertovat kokemuksistaan, mielipiteitään, tunteitaan ja tietojaan tutkittavasta ilmiöstä. (Patton 2015, 14, 244.)

4.5 Haastatteluiden toteutus

Fenomenografiassa tyypillisimpänä tiedonhankintamenetelmänä pidetään haastattelua (Uljens 1991, 89). Haastatteluissa tarkoituksena on saada esille yksilön oma kokemus ilmiöstä ja kuinka kuvata sitä (Niikko 2003, 31). Haastattelujen lisäksi muutakin materiaalia kuten kuvia, filmejä ja julkaistuja dokumentteja voidaan käyttää aineistona. Esimerkiksi Valkonen (2006) keräsi omassa

fenomenografisessa väitöskirjassaan kirjoitelma-aineiston viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsityksen selvittämiseksi.

Salapoliisitoiminnan ohjaajien tuottamien käsitysten variaation selvittämiseksi päädyin puolistrukturoituun haastatteluun, joka Metsämuurosen (2000, 42) mukaan soveltuu tilanteisiin, joissa tutkittava ilmiö on intiimi, arka tai joissa tavoitteena on tutkia heikosti tunnistettavia asioita. Haastattelurungon kysymykset (Liite 2) olivat kaikille haastateltaville samansisältöiset. Kysymysten järjestys ja sanamuoto saattoivat haastatteluiden aikana vaihdella sen mukaan, miten haastateltava oli vastannut kysymyksiin. Tavoitteena oli saada esiin haastateltavan tieto ilmiöstä, jolloin haastateltavien ymmärrys, käsitykset ja kokemukset itse ilmiöstä tulevat näkyviksi. (Niikko 2003, 30 - 31.) Haastatteluun liittyy dialogisuus ja reflektiivisyys, jossa korostuu haastattelijan herkkyyks vuorovaikutukselle. Haastattelutilanteessa haastateltavaa rohkaistaan ilmaisemaan ja refleктоimaan tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä mahdollisimman laajasti, rehellisesti ja aidosti. Kuitenkin on huomioitava, että haastateltava voi rajata tutkimuskohdetta omalla tavallaan. (Niikko 2003, 31.)

Haastattelut toteutuivat haastateltavan ennalta määritellyn ajan puitteissa, koska haastattelut tapahtuivat osittain heidän työaikanaan. Haastattelut tapahtuivat kasvokkain, paitsi yhden haastattelun tein puhelimitse vaikeiden kulkuyhteyksien ja ajankäytön vähäisten resurssien vuoksi. Kaikki haastattelut tapahtuivat haastateltavien valitsemassa ajankohdassa ja –paikassa. Toiveeni haastattelupaikan suhteen oli, että haastateltava kokee olonsa hyväksi, levolliseksi, rauhalliseksi tai sellaiseksi, että työt jatkuisivat haastattelun jälkeen mahdollisimman jouhevasti. Yksi haastattelu tapahtui kirjastossa. Ennako-oletukseni paikasta muuttui, kun haastattelun aikana tila osoittautui viihtyisäksi ja kotoisaksi. Litteroinnin yhteydessä kuului varsin vähän epämääräistä taustahälinää.

Haastatteluiden päätteeksi varmistin vielä heidän halukkuutensa osallistua tutkielmaani kysymällä sen suullisesti. Sen sijaan, että olisin pyytänyt haastatteluiden yhteydessä kirjallista suostumusta haastattelun käyttämisestä tutkielmassani, annoin luvan olla yhteydessä minuun. Jo ennen haastattelua haastateltavat saivat yhteystietoni mahdollisia lisäkysymyksiä varten, joita voi herätä ennen tai jälkeen haastattelun. Hyvärinen (2017, 32) muistuttaa, että haastatteluun osallistuvien tulee saada ymmärrys siitä, mistä tutkimuksessa on kysymys sekä mitä tapahtuu haastattelun jälkeen aineistolle säilytyksen ja mahdolliosen myöhemmän käytön suhteen. Haastateltavien anonymiteetin varmistaminen on yksi perusasioista, joista etukäteen sovitaan.

Osallistujan on lisäksi tärkeä tietää, että hän voi aina kieltäytyä haastattelusta missä tahansa haastatteluprosessin vaiheessa, mikäli hän niin haluaa. Haastattelun lopuksi on hyvä vielä tarkistaa, että osallistuja on antanut aineiston tutkijan käyttöön ja on tietoinen sen sisällöstä. (Hyvärinen 2017, 32; Kajala, Alanen & Dulfa 2011, 143.)

Haastattelut tapahtuivat joulukuun 2018 ja toukokuun 2019 välillä. Haastatteluita oli 11 ja kaikki haastateltavat antoivat suullisen luvan nauhoitukseen. Haastatteluiden kesto vaihteli vajaasta tunnista puoleentoista tuntiin. Tein kaikki haastattelut itse. Jos haastateltavia oli samasta organisaatiosta, haastattelut tapahtuivat saman päivän aikana etukäteen sovitussa järjestyksessä. Nauhoitin haastattelut kahdella tallentimella, joista toinen toimi varatallentimena yllättävien tilanteiden varalta. Eräässä haastattelussa oli hyvä, että varatallennin oli päällä, koska varsinaisesta tallentimesta loppui muistitila. Viimeiset kymmenen minuuttia tallentui ainoastaan toiselle tallentimelle.

Haastattelut alkoivat sillä, että osallistujat saivat kertoa omasta ammatillisesta taustastaan. Tavoitteenani oli luoda kohtaamiseen ja haastatteluun rento ja luottamuksellinen ilmapiiri. Haastateltavat saivat itse valita sen, mitä ja kuinka paljon omasta ammatillisesta taustasta kertoivat alkuun. Olin yllättynyt siitä, kuinka laajasti ja tarkasti osa haastateltavista halusi omaa taustaansa avata. Haastatteluiden edetessä ja aineistoa käsitellessäni huomasin, kuinka haastateltavan ammatillinen perehtyneisyys ilmeni vastauksien syvyydessä. Haastateltavat pohtivat vastauksiaan huolellisesti tuoden niihin erilaisia näkökulmia omaan asiantuntijuuteensa peilaten. Ensimmäisten haastatteluiden kohdalla olin jännittynyt ja arka ottamaan rohkeammin puheeksi asioita, koska kyseessä olivat ensimmäiset kokemukseni haastattelijana. Haastatteluiden jälkeen vielä keskustelin haastateltavien kanssa haastattelun kulusta, koska halusin saada heiltä palautetta omasta työskentelystä. Minulle jäi vaikutelma, että kaikki haastateltavat antoivat oman panoksensa ja halusivat reflektoida kokemuksiaan toiminnasta ja työskentelystä lasten kanssa. Yksi haastateltava pyysi saada lukea tutkimuksen ennen tarkastukseen lähtöä.

4.6 Aineiston fenomenografinen analyysi

Fenomenografisen tutkimuksen prosessissa aineiston kerääminen ja aineiston analysointiprosessi kulkevat yhdessä käsitteellisen pohdinnan kanssa (Ahonen 1994, 125). Tutkimuksessani etenin Niikon (2003, 55) kuvaaman fenomenografisen analyysiprosessin

mukaisesti. Analyysiprosessin vaiheet muodostuvat seuraavasti 1) Haastatteluaineiston litterointi ja huolellinen perehtyminen aineistoon, 2) Tutkimusongelmasta nousseiden merkityksellisten ilmausten valitseminen, 3) Kategorioiden rakentaminen, 4) Alakategorioiden rakentaminen ja 5) Kuvauskategorioiden muodostaminen.

Analyysin *ensimmäisessä vaiheessa* kirjoitin haastattelut kirjalliseen muotoon eli litteroin haastattelut. Haastatteluaineistoa muodostui yhteensä 171 sivua, jossa fonttina käytin Time New Roman 12, rivinväli 1,5. Haastattelut litteroin vapaasti internetistä saatavilla olevalla nauhoituksen purkuun tarkoitettulla ohjelmalla. Kokonaislitterointiprosessiaikaa en laskenut, koska työskentely eteni ajoittain vaihtelevasti. Kirjoittamisen jälkeen tarkistin tekstin vastaavaan haastateltua ja tein tekstiin tarvittavat korjaukset. Tämän jälkeen tarkastin uudelleen haastattelun kirjallisen muodon vastaavuuden. Kirjoitusprosessin aikana en merkinnyt tekstiin erillisiä äänenpainoja, hiljaisuutta, äänen eri vivahteita tai taukoja, koska en tutkielmassani tutki diskurssianalyysin tavoin haastateltavien kielellisiä ja sosiaalisia rakenteita (Siltaoja & Vehkaperä 2011, 218). Erityisen haastajallisena koin ne haastattelut, joissa puhuttiin vahvalla murteella. Huomioin, että tästä syystä osassa haastatteluissa en onnistunut kirjoittamaan haastattelua tarkasti vahvojen murre sanojen osalta.

Litteroinnin jälkeen luin haastattelut useita kertoja lävitse saadakseni kokonaiskuvan aineistosta. Luin, etsin ja alleviivasin teksteistä tutkimuskysymyksien kannalta olennaisia ilmaisuja, merkityksellisiä lauseita, jotka pelkistin merkityksellisiksi ilmaisuiksi. Fenomenografisessa aineistoanalyysin tavoitteena on saada esiin ilmiötä koskevat ymmärrykset ja käsitykset esiin (Niikko 2003, 23). Aineistoa lukiessa voi merkitykselliseksi ilmaisuksi nousta sana, lause, tekstinkappale, puheenvuoro tai koko haastattelu (Niikko 2003, 33; Marton 1988, 181). Marton (1988) kertoo, että samaa ilmiötä on mahdollista ilmaista kielellisesti erilaisin käsittein. Kielelliset ilmaisut fenomenografisessa analyysissä ovat merkityksellisiä ainoastaan niiltä osin, kuin ne ilmaisevat tutkimukseen osallistujan suhdetta tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön. (Marton 1988, 181.) Fenomenografisessa analyysissä aineiston lukeminen ja merkityksellisten ilmaisujen sekä jatkuva reflektointi muodostavat prosessin, jonka avulla merkityksellisten piirteiden etsiminen aineistosta on mahdollista (Ahonen 1994, 123).

Analyysin toisessa vaiheessa syvennyin merkityksellisten ilmaisujen vertailuun etsien samankaltaisia ja erilaisia käsityksiä. Vertailussa palasin yhä uudelleen ja uudelleen alkuperäiseen haastatteluaineistoon ja sieltä löytämiini erilaisiin ilmaisiin. Tavoitteenani

minulla oli siten varmistua siitä, että olin ymmärtänyt ja tulkinnut haastateltavien puheen oikein. Tämä prosessin aikana pohdin kriteerejä ryhmien muodostamiseksi ja niiden välisten erojen määrittämiseksi. Ryhmien rakentamisessa kvalitatiivisten erojen etsiminen on tärkeämpää kuin niiden määrä tai edustettavuus (Ahonen 1996, 116). Muodostuneisiin ryhmiin tulikin merkitysyksikköjä vaihtelevasti. Tutkijana etsin, lajittelin ja ryhmittelin merkitysyksiköitä alkuperäisestä aineistosta (Taulukko 2). Ryhmittelyssä vartailin merkityksellisiä ilmauksia keskenään.

Niikon (2003) mukaan analyysin tavoitteena on löytää käsitysten samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, unohtamatta käsitysten harvinaisuuksia tai rajatapauksia. Tavoitteena on muodostaa kriteeri, jolla kutakin käsitysryhmää kuvataan ajatuksellisenä kokonaisuutena. Tärkeää on huomioida, että ajatuksellista kokonaisuutta ja yhteyttä ei katkaista. (Niikko 2003, 34.) Etsin aineistosta merkityksellisiä ilmaisuja suhteessa tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Tällöin kirjoitetun tekstin tulkinta liittyy kokonaiskuvaan eikä esimerkiksi Salapoliisitoiminnan ohjaajan yksittäiseen lauseeseen tai sanaan. Merkitysyksiköt nousevat aineistosta ilmaisujen ja niiden asiayhteyksien ulottuvuuksien kautta. (Huusko & Paloniemi 2006, 167; Ahonen 1994, 143; Uljens 1991, 90.)

Taulukko 2. Esimerkki pelkistämisestä

Alkuperäinen aineisto	Merkitykselliset ilmaisut	Merkitysyksikkö
On aina pakko aina huomioida jotenki se kokemusnäkökulma. Koska mä aattelen, et kun me varsinkin puhutaan ihmisistä ja yksilöistä. Se ei niin ku päde kaikkiin nää asiat tietenkään, mitä yks on kokenut. Se on aina yksilöllinen juttu	On huomioitava kokemusnäkökulma Kokemus ei päde kaikkiin Se on yksilöllinen.	Lapsen kokemusnäkökulman huomioiminen. Kokemus ei päde kaikkiin. Kokemus on yksilöllinen.
Nii kyl ne on aikalaila samalla tavalla jaettua sitä näkökantaa ja arvo perustaa vaikka ne ei oo koskaa esimerkis nääkään nuoret nii lapset nii ollu missään kosketuksissa toisiinsa	Samalla tavalla jaettuja näkemyksiä Samalla tavalla jaettuja arvoja	Samanlaisia näkemyksiä. Samanlaisia arvoja.
Näillä lapsilla on ihan itseasiassa hirvittävän paljon samankaltasii kokemuksia ja ajatuksii asioista ja elämästä.	Samankaltaisia kokemuksia Samankaltaisia ajatuksia asioista ja elämästä.	Samanlaisia kokemuksia. Samalaisia ajatuksia asioista ja elämästä.
Yleensä se puhe liittyy jotenkin ruokaan, turvalliseen oloon, omaan sänkyyn, vanhan kodin nalleen. Niin ku tämmöset teemat tulee tosi monta kertaa, on se ongelma sit, mitä tahansa.	Lapsen puhe liittyy ruokaan, turvallisuuteen, omaan sänkyyn, vanhan kodin nalleen. Arjen asiat tulee esille.	Lapsi puhuu arjestaan. Arjen asiat tulee esiin.

Analyysin *kolmannessa vaiheessa* kuvasin kategoriat yhä abstraktimmalla tasolla ja muodostin merkitysyksiköistä rakentuneet ryhmät alakategorioiksi (Taulukko 3). Tässä olennaista on tuoda esille kriteerit, jotka erottavat kategoriat selkeästi toisistaan (Huusko & Paloniemi 2006, 168). Analysoinnin tuloksena syntyneet erilaiset ryhmät transformoidaan eli käännetään kategorioiksi. Rakentuneet kategoriat syntyvät tutkijan konstruktioinnin ja abstrahoinnin seurauksena. (Niikko 2003, 36; Uljens 1991, 90.)

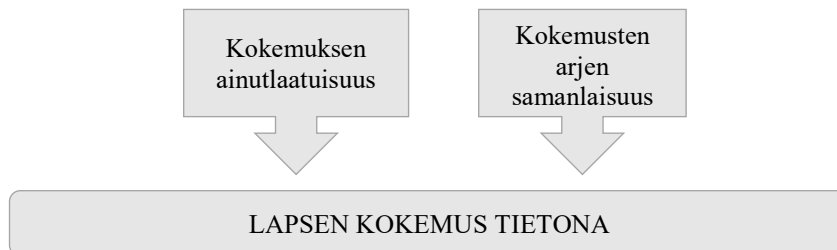
Rakennettaessa kategorioita on tärkeää päättää taso, joilla ilmiöitä kuvataan. Kuvauskategoriaa pidetään tutkimustoiminnan tärkeimpänä tuloksena. Fenomenografisessa analyysissä tärkeää on se, että kuvaukset tehdään kategorioittain, joka etenee loogisessa järjestyksessä. Rakentuneiden kategorioiden luokkia pidetään tutkimuksen tärkeimpinä tuloksina. Analyysin vieminen loppuun asti on tärkeää siksi, että muutoin muodostetut alatason kategorioiden joukko ja analyysin päättäminen tähän, jättää tulokset väkisin kapeiksi ja vaatimattomiksi. (Niikko 2003, 36; Marton 1988, 181.)

Taulukko 3. Esimerkki alakategorioiden muodostamisesta

Merkitysyksiköiden ryhmittelyä	Muodostuneet alakategoriat
Lapsen kokemuskokulman huomioiminen. Kokemus ei päde kaikkiin. Kokemus on yksilöllinen Samanlaisia arvoja.	Kokemuksen ainutlaatuisuus
Samanlaisia näkemyksiä. Samanlaisia kokemuksia. Samalaisia ajatuksia asioista ja elämästä. Lapsi puhuu arjestaan. Arjen asiat tulee esiin.	Kokemusten arjen samankaltaisuus

Tutkimukseni viimeisessä eli *neljännessä vaiheessa* yhdistin muodostuneista alakategorioista kuvauskategoriat (Kuvio 3). Kuvauskategoriasysteemiä ei voida etukäteen rakentaa tutkijan esioletusten perusteella, koska kuvauskategorioiden muodostaminen on koko fenomenografisen tutkimuksen keskeisin vaihe. (Uljens 1991, 93; Niikko 2003, 36 – 38.) Koska fenomenografisen analyysin kuvauskategoriat ovat tutkijan omia tulkintoja tutkimukseen osallistuneiden antamasta tiedosta kootusti, vertailin kolmannen ja neljännen analyysivaiheen kategorioita keskenään ja suhteessa muihin. Tällä tavoin varmistuin siitä, ettei limittäin meneviä kuvauskategorioita muodostuisi ja ne olisivat loogisessa järjestyksessä toisiinsa (Niikko 2003, 37). Fenomenografisen lähestymistavan mukainen aineistoanalyysi rakentui vaiheittain. Fenomenografisen tutkimuksen lopullisissa tuloksissa pyrin kuvaamaan ilmaukset

mahdollisimman arkikielisinä, jotta kuvaukset pysyisivät sensitiivisinä kokemusten ja käsitysten sisältöjen välillä. Jotta lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä ja perusteluita kuvauskategorioiden rakentamisesta, liitetään tuloksiin haastateltavien suoria lainauksia ja autenttisia ilmauksia kuvauskategorioiden yhteyteen (Niikko 2003, 39).

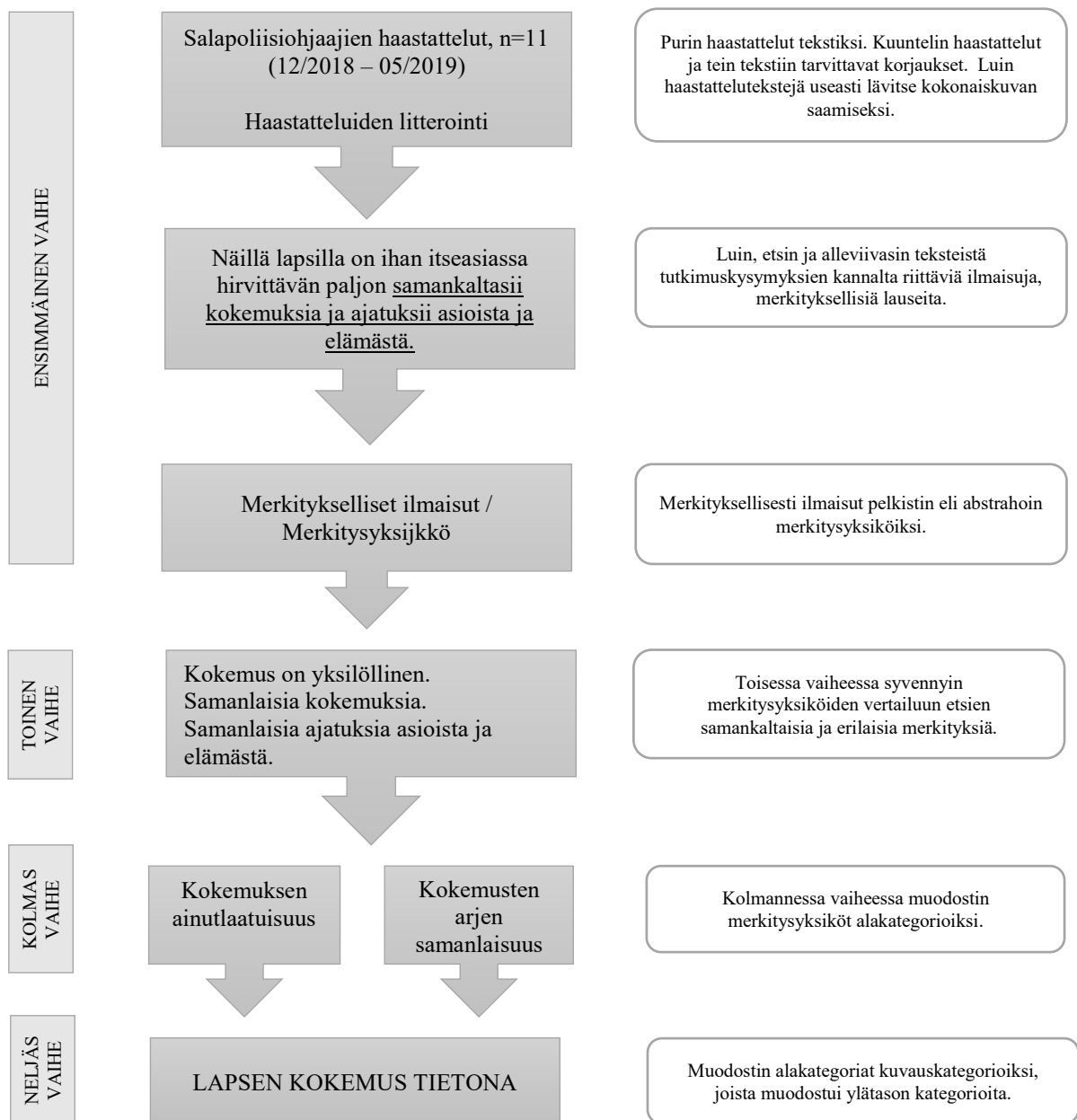


Kuvio 3. Esimerkki alakategorioiden yhdistämisestä kuvauskategoriaan

Tutkimuksessani muodostuneet kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia eli kategorioiden suhde on toisiinsa nähden horisontaalinen, jolloin määrällisiä tekijöitä tärkeimmiksi muodostuvat laadulliset kuvaukset. Kuvauskategoriat voivat muodostua horisontaalisesti, hierarkkisesti tai vertikaalisesti. (Järvinen & Järvinen 2004, 85; Niikko 1993, 38.) Horisontaalisessa kuvaustavassa kvalitatiivisesti erilaiset kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia ja tasavertaisia. Kategoriat eivät kuvaa sisällöllistä paremmuusjärjestystä vaan luokat rakentuvat samanarvoisesti ja tasavertaisesti kaikilla alueilla niin tasojen kuin tärkeydenkin mukaan. Luokkien väliset erot liittyvät sisällön eroihin. (Niikko 2003, 38; Uljens 1991, 93.) *Vertikaalisessa kuvaussysteemissä* aineistosta nousevat kategoriat järjestyvät aineistosta nousseilla kriteereillä, joka ei välttämättä kuvaa paremmuusjärjestystä, vaan esimerkiksi se voi kuvata yleisyysastetta tai ajallista järjestystä. (Järvinen & Järvinen 2004, 85; Niikko 2003, 38.) *Hierarkkisessa kuvaussysteemissä* kuvauskategoriat järjestyvät tutkimusaineistossa logiikan ja rakenteen perusteella. Hierarkkisessa kategorioinnissa käsitteet rakentuvat toisiinsa käsitteiden kehitysasteen jäsenyneyden, teoreettisuuden tai laaja-alaisuuden mukaan. (Järvinen & Järvinen 2004, 85; Niikko 2003, 38 – 39.) Tutkimuksessani kuvauskategoriat muodostuvat keskenään horisontaalisesti, jolloin määrällisiä tekijöitä tärkeimmiksi muodostuvat laadulliset kuvaukset. Kategoriat eivät kuvaa tällöin sisällöllistä paremmuusjärjestystä, vaan luokkien väliset erot liittyvät sisällön eroihin.

Fenomenografisen lähestymistavan mukainen aineistoanalyysi rakentuu vaiheittain. Kuvaan Kuviossa 4 tutkimukseni analyysinrakentumisen pääpiireissään, jotta lukijan on helpompi

hahmottaa analyysin eri vaiheet toisistaan. Fenomenografisen tutkimuksen lopullisissa tuloksissa pyritään kuvaamaan ilmaukset mahdollisimman arkikielisinä, jotta kuvaukset pysyisivät sensitiivisinä kokemusten ja käsitysten sisältöjen välillä. Jotta lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä ja perusteluita kuvauskategorioiden rakentamisesta, liitetään tuloksiin haastateltavien suoria lainauksia ja autenttisia ilmauksia kuvauskategorioiden yhteyteen. (Niikko 2003, 39.) Tämän aineiston analyysin mallintamisessa hyödynsin Laitilan (2010, 82) tekemää jäsenystä analyysiprosessin yhteenvedosta.



Kuvio 4. Fenomenografisen analyysin eteneminen. (Mukaihen Laitila 2010, 82)

4.7 Tutkimuksen eettiset kysymykset ja luotettavuuden arviointi

Tutkimuksen eettisiä kysymyksiä on tärkeä pohtia ja ottaa huomioon aina tutkimuksen aiheenvalinnasta tutkimusprosessin loppuun saakka. Hyvän tieteellisen tutkimuksen (*good scientific practice*) tunnusmerkistöön kuuluvat eettinen hyväksyttävyyys, luotettavuus ja uskottavuus. Nämä tunnusmerkit täyttyvät, jos tutkimus on suoritettu hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Tutkimusetiikan näkökulmasta tutkimuksen eettisissä lähtökohdissa korostuvat rehelliset, huolelliset ja tarkat toimintavat. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Kuula (2015, 35) muistuttaa tutkimuksen tekemisestä, että tutkimus täytyy aina olla hyödynnettävissä tietoperustana alan ammattilaisille, joten syitä sen tekemiseen täytyy miettiä tarkkaan.

Koska keräsin tutkimusaineiston suoraan ihmisiltä, se on yksi tutkimuksen tärkeimmistä tutkimuseettisistä elementeistä, jossa korostuu tutkittavien suojaaminen. Kerroin kaikkien haastatteluiden alussa tutkielmastani, tutkimuksen luottamuksellisuudesta, anonymiteetistä ja aineiston käsittelystä sekä aineiston säilyttämiseen liittyvistä asioista. Haastateltavilla oli mahdollisuus tehdä kysymyksiä ja keskustella kanssani sekä ennen haastattelua että haastattelun jälkeen. Kysyin jokaiselta haastateltavalta suullisen luvan haastattelun käyttämiseksi tutkielmaani. Haastateltavien aineistolupaus on litterointiin auki kirjoitettuna. Haastatteluun osallistuminen oli vapaaehtoista. Lisäksi tutkielmaani osallistuneet ovat saaneet harkita osallistumisestaan kertoessani suullisesti tutkimussuunnitelmistani Pesäpuun erilaisissa tilaisuuksissa. Suullisten pyyntöjen lisäksi jaoin kirjallista pyyntökirjettä tutkimukseen osallistumisesta. Pesäpuu ry välitti minulle kahden osallistujan yhteystiedot, jotka olivat kiinnostuneista haastatteluista. Heidän kanssaan kävin keskustelua aiheesta sähköpostitse ennen haastattelua ja ennen haastattelupäivän sopimista.

Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei ole yleistykset vaan tarkoituksena on ymmärtää, kuvata ja tulkita tutkittavaa ilmiötä tai tapahtumaa. Tällöin tulokset ovat aina jossain määrin tutkijan subjektiivisten tulkintojen värittämää. (Eskola & Suoranta 1998, 61.) Tämän tutkimuksen pyrkimyksenä on kuvata Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä lapsen asiantuntijuudesta. Tutkijan oma sitoutuminen tutkimusprosessiin vaikuttaa tutkimuksen lähtökohtiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140). Kartoitin aikaisempaa tutkimuskirjallisuutta eri tietokannoista sekä painetuista lähteistä. Etsin kirjallisuutta, joka oli saatavilla Tampereen yliopiston tai Seinäjoen ammattikorkeakoulun palvelun tietokannassa. Olisin voinut lisätä tutkielmani luotettavuutta ja

pätevyyttä etsimällä aineistoa vielä useammista tietokannoista ja manuaalisella haulla. Tämä rajauksen tein ajankäyttöresurssien vähäisyyden vuoksi.

Ihmistieteisiin luettavissa tieteissä on muistettava, että tutkimukset eivät ole aina toistettavissa. Tiedeyhteisöllä tulee olla mahdollisuus tarkistaa tutkimustulokset. Tästä syystä on tärkeä miettiä ja pohtia asioita, jotka liittyvät aineiston säilyttämiseen tarvittaessa tutkielman jälkeenkin anonyymitoimenpiteillä ja aineiston jatkokäytön säätelyllä. (Kuula 2009, 243 - 245.) Tieteellisillä tutkimuksilla on aina pyrkimyksenä tuottaa luotettavaa tietoa ilmiöstä, jota tutkitaan. Jos tutkimusta ei ole suoritettu täsmällisesti, se on harhaanjohtava eikä tutkimuksen tuloksiin voida luottaa. Siksi tutkimusmetodeissa ja -menetelmissä kiinnitetään suurta huomiota tutkimustulosten luotettavuuteen. (Smith 2011, 113 – 114.) Suurin vastuu tutkimuksen luotavuudesta ja eettisyydestä sekä tutkimusaineiston säilyttämisestä on tutkijalla itsellään (Kuula 2011, 58, 204). Kuten kaikissa laadullisissa tutkimuksissa, voidaan fenomenografiassa erottaa kolme luotettavuuden voimassaolon tasoa 1) aineistonhankinta 2) empiirisen analyysin pätevyys ja 3) teoreettinen validointi (Uljens 1991, 98). Fenomenografisen lähestymistavan tutkielmassa lukijan on voitava luottaa siihen, että aineisto on hyvin kerätty ja järjestetty. Tällöin lukija voi luottaa riittävyteen ja siihen, että haastatteluun osallistuneet henkilöt ovat voineet rauhallisesti ilmaista itseään. (Ahonen 1994, 152.)

Tietoni ennen tutkielman tekemistä fenomenografiasta oli, että siinä tutkitaan käsityksiä. Smith (2011, 30 – 33) kertoo, että tutkimuksessa tulee käyttää menetelmää, joka parhaiten vastaa tutkimuskysymykseen ja jonka käyttö tulee arvioida. Koska tutkin Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä, on fenomenografinen lähestymistapa luonnollinen valinta. Fenomenografiseen lähestymistapaan perehtyessäni lähdin muodostamaan käsitystä tutkimuksen metodista. Koin haasteellisena sen, että jokainen ihminen käsittää ilmiön tai sen osat eri tavoin ja siksi muodostuva kokonaiskuva käsiteltävästä ilmiöstä on jokaisella erilainen. Uljens (1991) kritisoi fenomenografista lähestymistapaa siitä siksi, että siitä puuttuu taustateoria, joka löytyy esimerkiksi fenomenologiasta tai etnografisesta tutkimusperinteestä. Yhdyn tähän kritiikkiin. Fenomenografisessa lähestymistavassa keskeinen käsite on käsitys, mutta käsitteen määrittely on epäselvä. (Uljens 1991, 96.) Huomioitavaa on myös, että fenomenografian juuret pohjautuvat alun perin käytännön ongelmien esiintuomiseen ja vaihtoehtoiseen tapaan tehdä laadullista tutkimusta. Perehtyessäni fenomenografiseen lähestymistapaan, en voinut olla törmäämättä keskusteluun lähestymistavan erilaisista variaatioista ja kritiikistä.

Jotta sain kerättyä käsityksiä lapsen asiantuntijuudesta, keräsin aineiston, joka koostuu yhdestätoista haastattelusta. Ahonen (1994) tuo esiin, että haastattelussa haastatteliija tulee tiedostaa oma tilanteensa haastattelijana. Kuunnellessani nauhoituksia ja litterointia tehdessäni huomasin, kuinka olin johdatellut joissain kohdin haastateltavia tai tehnyt heidän puheestaan ennako-oletuksia tai jättänyt tekemättä tarkentavan lisäkysymyksen, jolla olisin saanut syvyyttä haastatteluun. Syventävät kysymykset vaativat haastattelijalta selkeää ja varmaa hallintaa sekä harjaantumista kysymysten vapaaseen esittämiseen haastattelutilanteessa. Tämä tutkimus antoi minulle ensimmäisen kosketuspinnan haastatteluiden tekemiseen. (Ahonen 1994, 136 – 137.)

Minulla oli aluksi vahva epäusko ja luottamuksen puute siihen, miten fenomenografista tutkimusta tehdään. Pehdyin monipuolisesti kirjallisuuteen ja etsin fenomenografisia väitöskirjoja eri tieteenaloilta, jotta saisin hahmotettua kokonaiskuvan lähestymistavasta. Mielenkiintoista oli lukea eri tiedekuntien edustajien tutkimuksia, koska se havainnollisti erilaisia variaatioita tehdä fenomenografista tutkimusta. Toisaalta se loi ristiriitaisenkin kokonaiskuvan, joka hämmensi ja tuntui osittain vaikealtakin. Alun epäröinnin ja epäuskon jälkeen lähestymistapa tarjosi mielenkiintoisen tutkimusmatkan tutkimuksen tekemiseen.

Tieteellisen työn arvo riippuu suurelta osin tutkijan kyvystä osoittaa työnsä pätevyys. Näin ollen pätevyyden osoittaminen on tärkeää myös fenomenografisessa tutkimuksessa. (Uljens 1991, 97.) Sanotaan, että tutkimusaineiston analysointi on koko tutkimusprosessin haastavin ja mielenkiintoisin vaihe. Käytin tutkielmani analyysiprosessiin paljon aikaa. Aineiston analysoin fenomenografisen lähestymistavan mukaisesti. Luotettavuuden kannalta kuvasin analyysiprosessin mahdollisimman tarkasti ja siksi päädyin käyttämään erilaisia kuvioita analyysin havainnollistamiseksi. Aineistosta nousevia käsityksiä lapsen asiantuntijuudesta aloin ryhmitellä ja analysoida Salapoliisitoiminnan ohjaajien ilmaisuista. Tällöin valmiit teoreettiset luokitukset eivät ole tutkimuksen lähtökohtana.

Fenomenografiassa absoluuttinen totuus ei ole mahdollista, koska tällaista totuutta ei ole olemassa. Tutkijan tavoitteena on muodostaa asianmukainen, hyväksyttävä ja puolustettava tulkinta. Yleensä voidaan sanoa, että fenomenografiassa sovelletaan johdonmukaisuutta, jolloin argumentaatio on arvioinnin kohteena. (Uljens 1991, 97.) Smith (2011, 38 – 39) kannustaakin, että riippumatta siitä, millaiset taidot tutkijalla on, uskotaan hänellä olevan mahdollisuus tuottaa merkityksellistä tietoa yhteiskunnallisista ilmiöistä. Etäisyyden ottaminen ja tulosten analysointi ovat olleet lopulta itselleni kaikkein vaikeinta aineiston jäsentämisessä. Vaikeaksi jäsentämisen

teki sen, että lapsen asiantuntijuuteen liittyy niin monia eri ulottuvuuksia, jotka ovat toisiinsa vahvasti sidoksissa.

5 TUTKIMUSTULOKSET

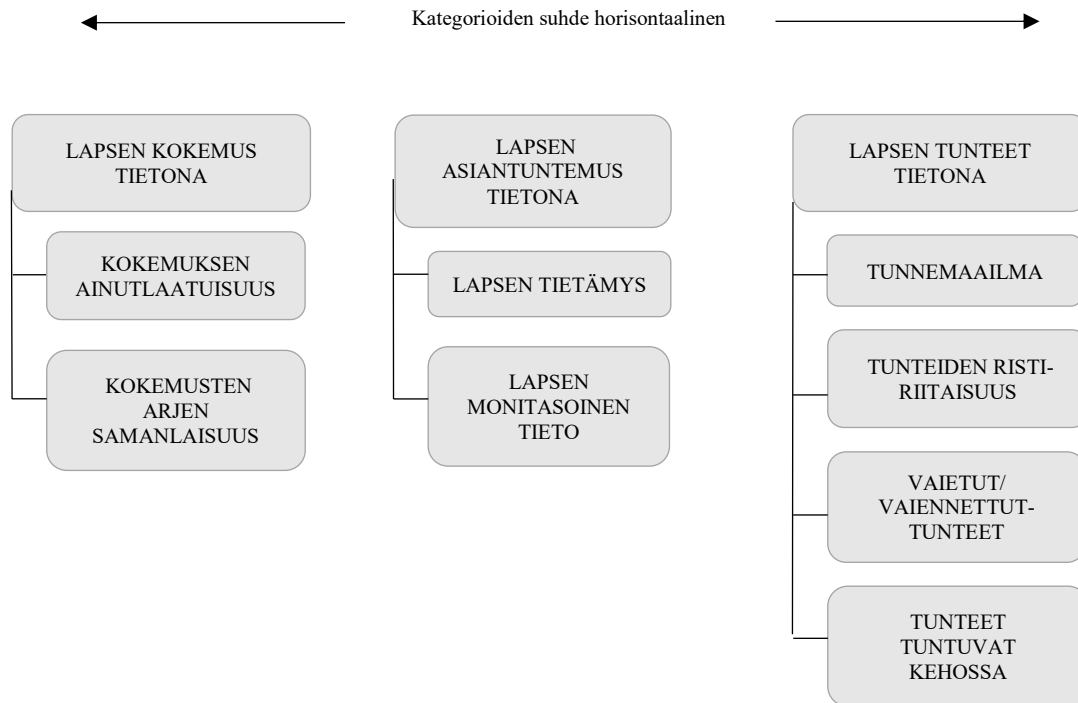
Tutkimukseni tulokset rakentuvat haastateltavien käsityksistä, jotka muodostuvat fenomenografisen lähestymistavan mukaan. Aineistoni analyysin pohjalta muodostui kolme kuvauskategoriaa tutkimuskysymysten mukaisesti: Salapoliisiohjaajien jaetut käsitykset lapsen asiantuntijatiedosta (5.1), miten Salapoliisitoiminnan ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiin tuomiseksi (5.2) ja millaista hyötyä Salapoliisitoiminnan ohjaajat näkevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyvän (5.3). Jokainen kuvauskategoria pitää sisällään laadullisesti erilaisen käsityksen ilmiöstä. Esitän tutkimustulokset kategorioina siten, että ne eivät sisällä määrällisiä tekijöitä eli kategoriat eivät kerro kuinka monta tai kuinka useasti ilmaus on sisällytetty kategoriaan. Esitän tulokset keskenään horisontaalisesti, jolloin määrällisiä tekijöitä tärkeimmiksi muodostuvat laadulliset kuvaukset. Horisontaalisessa kuvaustavassa kvalitatiivisesti erilaiset kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia ja tasavertaisia. Kategoriat eivät kuvaa tällöin sisällöllistä paremmuusjärjestystä, vaan luokkien väliset erot liittyvät sisällön eroihin.

Aineistolainauksissa esimerkiksi H2 tai H11 tarkoittavat haastattelua eli Haastattelu 2 tai Haastattelu 11. Aineistolainaukset olen merkinnyt heittomerkeillä ”...” ja tekstityyli *kursiivilla* ja hakasuluilla [...] olen ilmaissut merkitykset, jos olen jättänyt lainauksesta jotain kategorialle turhaa tai toisarvoista aineistoa pois. Olen lisäksi poistanut aineistosta ne kohdat, jotka liittyvät haastateltavan tunnistettavuuteen kuten paikannimet tai henkilöiden nimet tai muut tunnistettavuuteen liittyvät asiat.

5.1 Salapoliisiohjaajien jaetut käsitykset lapsen asiantuntijatiedosta

Tutkimustulosten mukaan lastensuojelun asiakkaana olevan lapsen asiantuntijatieto (Kuvio 5) rakentuu lapsen kokemuksista, asiantuntemuksesta ja tunteista. Lapsen asiantuntemus ilmenee haastateltavien tulkinnoista lapsen tietämyksestä ja lapsen monitasoisen tiedon rakentumisesta. Lapsen tunteet muodostavat viimeisen kokonaisuuden. Ne rakentuvat haastateltavien kuvauksina lapsen tunnemaailmasta, tunteiden tuntumisena kehossa ja tunteiden tuomasta ristiriidasta.

Tunteiden ristiriitaisuus ilmenee tutkimusaistossa myös siten, että lapsella voi olla vaiettuja ja vaiennettuja tunteita.



Kuvio 5. Salapoliisitoiminnan ohjaajien jaetut käsitykset lapsen kokemustiedosta

5.1.1 Lapsen kokemus tietona

Haastateltavat pitävät lasten kokemuksia ainutlaatuisina, jotka ovat samalla myös yksilöllisiä ja henkilökohtaisia. Lapset ovat yksilöitä, joilla on erilainen elämäkokemus ja historia takanaan eletystä elämästä. Salapoliisitoiminnassa lasten kokemusmaailma tulee näkyväksi, kun lapset auttavat käsinukke Mäyrää. Lastensuojelun asiakkaina olleet lapset ovat oman elämänsä kautta kokeneet useita erilaisia elämäkokemuksia ja heillä on paljon sellaista tietoa, mitä muilla lapsilla ei ole. Haastateltavat nostavat esiin lasten yksilöllisten kokemusten henkilökohtaisuuden. Auttaessaan käsinukke Mäyrää lapsen henkilökohtaiset kokemukset näkyvät kerrontana hänelle merkityksellisistä asioista kuten ”Äidin tekemä makaroonilaatikko”. Huomioitavaa haastateltavien mukaan on se, jos yksi lapsi on kokenut jotain, se ei välttämättä tarkoita sitä, että kaikki lapset olisivat kokeneet samoin.

”On aina pakko aina huomioida jotenki se kokemusnäkökulma. Koska mä aattelen, et kun me varsinkin puhutaan ihmisistä ja yksilöistä. Se ei niin ku päde kaikkiin nää asiat tietenkään, mitä yks on kokenut. Se on aina yksilöllinen juttu.” (H3)

”Sit yks poika vähä huulet väpisi ja sit se vastaa, et ”Äitin tekemä makaroonilaatikko.” (H5)

Haastatteluissa nousee esiin lasten samanlaiset kokemukset elämästä, jossa yhdistävänä tekijänä haastateltavat nostivat lastensuojelun asiakkuuden. Salapoliisitoiminnassa mukana olleiden lasten taustalla on kokemus oman kodin ulkopuolella asumisesta. Lastensuojelun asiakaskokemusten lisäksi haastateltavat nostavat esiin, että useilla lapsilla on myös samanlaisia ajatuksia ja kokemuksia elämästään, toiveistaan ja unelmistaan. Haastateltavat kertovat, että lastensuojelun asiakaslapsen tuottavat samanlaisia ajatuksia ja kokemuksia, joita pidetään itsestään selvänä, mutta sitä ne eivät näille lapsille ole. Haastateltavien mukaan lasten samanlaisten kokemusten esiintuominen lisää lapsen tietoisuutta ja ymmärrystä siihen, että on muitakin, joilla on samanlaisia kokemuksia elämästä.

”Näillä lapsilla on ihan itseasiassa hirvittävän paljon samankaltasii kokemuksia ja ajatuksii asioista ja elämästä.” (H3)

Sen lisäksi, että lapsilla on samanlaisia kokemuksia elämästään, heillä on myös samanlaisia ajatuksia elämänsä arjesta. Lapsella on luonnostaan normaalim perusarjen tunnistava ja tarpeen nimeävä arki. Lapset ajattelevat ja tietävät, miten asioita tulisi hoitaa ja mitkä ovat elämässä tärkeitä asioita. Lapsen arkisuus näyttäytyy haastateltaville lapsen puheena ruuasta, turvallisesta olost, omasta sängystä sekä puheena vanhan kodin nallesta. Lasten arki tulee näkyviin myös lasten rakentamissa laitteissa tai kodeissa, joita Salapoliisitoiminnassa rakennetaan auttamalla Mäyrää. Lasten henkilökohtaisen elämän kokemukset rakentuvat haastateltavien käsitysten mukaan arjen asioista, joilla on suuri merkitys lapselle itselleen. Haastateltavat kertovat huomiostaan, jossa vaillejäänyt lapsi rakentaa omaa maailmaansa siten, miten hän toivoisi asioiden olevan ”ihanne-elämässä”. Jos vanhassa kodissa on likaista ja sotkuista, lapsi tietää sen. Lapsi rakentaa Salapoliisipäivän aikana uuden kodin, missä on pyykinpesukone, pyykki ovat ulkona kuivumassa, koti on raikas, koti on siisti, siellä on turvallista olla ja siellä voi tehdä ruokaa. Kodista löytyy myös pehmeä, lämmin ja turvallinen sänky, jossa voi nukkua. Kodissa saa myös rakkautta.

”Niin, et ”Ootko sä käynyt meidän vanhassa kodissa?” ”Joo, olen”. ”Oliks siellä sotkusta?” Samana päivänä, kun hän on tehnyt sen turvakodin, jossa kaikki on puhdasta.” (H10)

”Yleensä se puhe liittyy jotenkin ruokaan, turvalliseen oloon, omaan sänkyyn, vanhan kodin nalleen. Niin ku tämmöset teemat tulee tosi monta kertaa, on se ongelma sit, mitä tahansa.” (H10)

5.1.2 Lapsen asiantuntemus tietona

Haastateltavat pitävät lapsia viisaina, hoksaavina ja oivaltavina ajattelijoina. Lapset ovat myös aitoja ja rehellisiä. Haastateltavat kertovat, kuinka lapset tietäjinä ja asiantuntijoina asettuvat aidosti pohtimaan käsinukke Mäyrän asiaa ja auttavat rehellisesti tätä pulmallisen tilanteen edessä. Haastateltavat tuovat esiin, kuinka lapsen tapaamisessa ja kohtaamisessa lapset kertovat asioita tavalla, joka herättävät arvostusta lasta kohtaan. Lapset tietävät oman kokemusmaailmansa kautta paljon taidollista tietoa erilaista asioista. Lapset ovat asiantuntijoita monenlaisissa asioissa. Haastateltavat tuovat esiin, että lasten ääntä tulee kuunnella vielä enemmän eli lapsille tulee osoittaa aikaa, jotta lasten tieto tulee näkyviin.

”Koska se on niin viisas ääni. Mä aattelen monesti, et se on kaikkein viisain ääni, mikä täällä kuuluu, se lapsen ääni ja kyllä meidän aikuisten pitäis kuunnella sitä tosi paljon enemmän.” (H4)

”Lapsista niin ku se on niin ku älyttömän hieno nähdä, ku he ovat niin ku aidosti ku he asettautuu jonkun asian äärelle ja niin ku pohtii. [...] Lähinnä niin ku sillä tavalla myöskin sen, että se vanha totuus et kyl et niin ku lapset ymmärtää ja tietää paljo asioita mitä enemmän, mitä he pystyy esimerkiks sanoin kuvaamaan.” (H1)

Haastateltavien käsityksen mukaan lapsi elää hetkessä, jota seuraa seuraava hetki. Lapsilla on mahdollisuus ja halu palata aiemmin saamaansa tietoon, jolloin lapsi prosessoi ja rakentaa tietoaan vähitellen omassa tahdissaan. Haastateltavien mukaan lapsi haluaa palata asioissa jo aiemmin käsiteltyihin asioihin. Lapset tarkentavat, pohtivat ja rakentavat tietoaan uudelleen. Lapsen erilainen kokemuksellinen tieto yhdistettynä uuteen tietoon herättää lapsessa uteliaisuutta, tiedonhalua ja kiinnostusta. Haastateltavat kertovat, että he työskentelevät lasten kanssa Salapoliisi Mäyrä –käsikirjan kanssa, joka on lapsille tarkoitettu opas lastensuojelun maailmaan.

”Kyl se on semmosta sahaavaa siin mielessä, et lapsen kanssa on palattu niin ku niihin aikasempiin sillee, et mä huomaan, et lapsi tuottaa itse jonkun asian tähän, mikä oli tosi vaikee sillo aikasemmin puhuu, et sitte hän niin ku ohimennen ottaakin sen itse puheeksi ja sanoo sen jonkun yhen asian ja sit hän antaa taas semmosii merkkei sen

jälkeen, kun hän on sen sanonut hän ei enää jatka tästä, mut hän itse palaa siihen vaikka. (H9)

”Et sillä tapaa lapset jotenki välillä haluaa palatakki noihin käytyihin teemoihin ja näin, et mä oon ajatelluki, et on pitkä prosessi aina kunkin lapsen kanssa. Et ei oo mitään niin että, et puoles vuodes pitää kirja käydä läpi – ”That’s it! [...]. Voi, se on hauskaa, mut kun on näin pienistä lapsista kyse niin se on ollut vähän vaikeekin teema heille, mut lähinnä se, et heille on tullut siitäkin vähän semmone uteliaisuus ja into.” (H4)

Salapoliisitoiminnassa lapsen monitasoinen tieto tulee haastateltavien mukaan esille lapsen hiljaisesta tiedosta, lasten kollektiivisesta tiedosta eli lasten joukkoviisaudesta, lasten vaistonvaraisesta tiedosta ja silminnäkiätiedosta. Lapset tietävät ja ymmärtävät asioita laajemmin, kuin mitä pystyvät sanallisesti kuvaamaan tai mitä on lupa puhua. Haastateltavat kertovat, että Salapoliisitoiminnassa lapsen hiljainen tieto tulee näkyviin käsinukke Mäyrän kanssa työskennellessä, jossa lapset neuvovat käsinukke Mäyrää siinä, miten asioita tulisi hoitaa tai mikä voisi auttaa. Haastateltavat kuvaavat käsityksiään lapsen hiljaisesta tiedosta, joka voi olla jäsentymätöntä ja ääneen pääsemätöntä tietoa.

Sillä on paljo semmosta ku puhutaa hiljasesta tiedosta niin ku aikuiste välillä, mut siellä, siellä on ehkä niin ku jäsentynyttä, ääneen pääsemätöntä tietoo siellä lapsissa, joka on niin ku tosi mielenkiintosta päästä niin ku kuulemaan, et miten, miten he näkee sen asian ja miten he omasta näkökulmasta toivos että sitä sitä hoidetaan heidän ajatusten mukaan. (H1)

Haastateltavat tuovat esiin käsityksensä ”lasten joukkoviisaudesta”. Salapoliisitoiminnassa lapset mielellään pohtivat asioita yhdessä ja keksivät ratkaisuja eri asioihin. Salapoliisitoiminnassa yhdessä käsiteltäviä teemoja voi olla turvallinen koti, ikävä, yhteydenpito ja neuvottelu. Haastateltavat kuvaavat lasten tiedon esiin tulemistä, jossa yhden lapsen aloittaessa pohdinnan käsiteltävästä teemasta saa se aikaan muissa lapsissa jatkopohdintaa, jolloin lapset yhdessä rakentavat ja jäsentävät tietoaan sekä oppivat toisiltaan. Kun yksi uskaltaa sanoa jotain ääneen, seuraavaa jatkaa ja kolmaskin lapsi tuo esille oman näkökantansa. Tästä syntyy lasten välille viisaita ja laajoja pohdintoja, jotka ovat kaikki oikeita ja yhtä tärkeitä. Haastateltavat kertovat huomiostaan, jossa lapset kertovat ja jakavat tietoa toinen toisillensa, vaikka eivät ennestään tunne toisiansa.

”Kyllä se oli varmaan aikalailla, lähti, lähti sit siinä, ku he piirsi niit koteja niin kertoilemaan jo toinen toisillensaki, vaikkeivat tunteneet entuudestaan niin kertomaan

niist omista kodeistaan [...] miten hienosti he osas niin ku useimmat juuri miettiä niitä, että miten osalla oli niin ku montaki kotia.” (H4)

”[...] ja sit on sitä lasten joukkoviisautta, mikä on kans merkittävä asia ja et sit ehkä niin ku just, jos on semmonen hyvä ryhmä ollun ni, ku siel yks uskaltaa sanoo jotakin äänee, niin seuraava lähtee liekkeihin ja sit se kolmaski puolustaa sitä asiaa ja et siit tulee hirvittävä viisait pohdintoi ja laajoja pohdintoi.” (H3)

Haastateltavien käsitysten mukaan lapsilla on vaistonvaraista tietoa. Lapset osaavat lukea erilaisia ihmisiä ja erilaisia tilanteita oman elämän kokemuksensa pohjalta. Lasten on pitänyt oppia monessa tilanteessa arvioimaan ja käyttämään aiemmin opimaansa kokemustietoaan, että millainen joku tai jokin on. Haastateltavien mukaan lapsen kokemukseen mahtuu vaistonvaraista arviointia ihmisistä, tilanteista ja erilaisista ilmiöistä, joiden kautta lapselle rakentuu omia eri tavoin rakentuneita merkityssuhteita elettyinä kokemuksina, käytöksenä ja toimintana.

”He osaavat lukea ja varmasti oman historian kautta ... heidän on pitänykki oppia mones tilanteessa arvioimaan niin ku henkilöitä et onks toi niin ku aito vai falski siinä tilanteessa sitte.” (H1)

Tutkimukseeni osallistuneet haastateltavat kuvaavat käsityksiään, joissa lapset ovat nähneet paljon elämää monelta suunnalta, mukaan lukien elämän raadollisuuden. Haastateltavat kertovat, kuinka hyvin lapsi tietää sen, mistä puhutaan, näkemänsä ja kokemansa perusteella. Tulkitsen tämän tiedon lapsen silminnäkiätiedoksi. Lapset ovat elämänsä aikana olleet monenlaisissa tilanteissa mukana ja keränneet tapahtumista ja tilanteista silminnäkiätietoa.

[...] nää lapset on kyl mestareita, he tietää mist asioista yleensä puhutaan, no tää on nyt aina tää päihdemaailma helppo ottaa, et kylä nää lapset on niin ku kokemusasiantuntijoita monessa asiassa. Niin, niin ihan turhaan me yritetään niille kauniisti selittää jotain, kun he hyvin raadollisesti tietää ne jutut jo. (H4)

5.1.3 Lapsen tunteet tietona

Tutkimukseen osallistuneiden haastateltavien käsitysten mukaan lapsen tunteet ovat aitoja ja oikeita, ja mitä aikuisen on hyvä vastaanottaa sensitiivisesti. Haastateltavat kuvaavat lapsen elävänä ja tuntevana, jonka tunnemaailman tulee saada tilaa ja näkyvyyttä siinä missä aikuisenkin. Haastateltavat kertovat, että Salapoliisitoiminnan aikana lapset käsittelevät ja työstävät tunteitaan paljon. Lapset tunnistavat erilaisia tunteita, joskin niiden nimeäminen voi olla haasteellista ja vaikeaa. Lapsen tunteet tuntuvat heidän kehossa ja mielessä. Tunteista puhuminen voi olla

vaikeaa lapsille, koska tunteille ei välttämättä löydy sanoja tai lapsen sanat eivät vastaa aikuisen käsitystä lapsen tunnesanasta. Lisäksi tunteista puhumiseen lapsi voi tarvita aikaa ja luottamusta aikuiseen. Haastateltavien käsitysten mukaan lapsen tunnemaailma eroa aikuisen maailmasta ja tunteista puhuminen voi olla helpompaa isommille lapsille kuin pienille lapsille. Isompien lasten tunnekartta on laajempi ja vanhemmat lapset osaavat sanoittaa tunteitaan pienempiä paremmin.

”Se just, kuinka hyvin ne niin ku osas kohdistaa niit tunteit, et missä ne tunteet tuntuu et tulleks ne niin ku käteen nyrkkiin punastuu, kun se on vihane ja kuinka punane se käsi sit on tai jokin ahdistava tunne jossain täällä. Ahdistava tunne ylärinnessä ja sitte vatsan kohdalla oli jännitystä. Et kyl ne löyty ihan oikeesti” (H2)

Haastatteluissa haastateltavat nostavat esiin lapsen tunteiden ristiriitaisuuden. Sijaishuollossa asuvilla lapsilla on ristiriitaisia tunteita esimerkiksi kotia kohtaan. Lapsella voi olla ikävä omaa kotia kohtaan, toisaalta halu asua nykyisessä kodissaan. Salapoliisiohjaajat kuvavat tätä lapsen tunteiden ristiriitaisuutena. Tämä voi olla haastateltavien käsitysten mukaan lapselle raskas taakka kannettavaksi varsinkin, jos lapsi ei saa tähän apua tai lupaa puhua. Haastateltavat kertovat usein törmänneensä myös tilanteisiin, jossa pohtivat ikävää tai yhteydenpitoa yhdessä lapsen kanssa. Lapsi ei tiedä ketä saa sijaishuollossa saa rakastaa tai miten puhua läheisistä ja tärkeistä ihmisistä. Haastateltavat kuvaavat, että tämä luo lapsissa tietämättömyyttä, ristiriitaisia ja hämmentäviä tunteita.

”Niin jotenki just se, et silloin ikävä sitä toista kotiaan, mut sit se niin ku haluais kuitenkin täs kodis asua. Mut jotenki sitä pallotteluu, mitä se joutuu paljon ne lapset varmaan niin ku käymään, et niin ku niillä on hyvä olla täällä, mutta sitten joku vetää niitä kuitenkin sinne toiseen kotiin.” (H8)

Haastateltavat kertovat, että lapsen tunnemaailmassa on vaiennettuja ja vaiettuja tunteita, joita voi olla vaikea havaita. Sijaishuollossa asuvat lapset tuntevat herkästi häpeää, surua ja syyllisyyttä tilanteesta, joka loukkaa ja satuttaa heidän tunteitaan. Pahimmillaan lapsella ei ole ketään, jolle voisi asioista puhua. Lapsi saattaa kokea, että hänen pitää koko ajan todistella olevansa hyvä ihminen, kun samaanaikaan biologisessa perheessään asuvat lapset voivat vain olla. Vähäininkin syyllistäminen voi loukata siten, että se jättää jäljen lapsen tunteisiin. Lapsi tarvitsee haastateltavien käsityksen mukaan mahdollisuuden päästä kertomaan näistä tunteista. Haastateltavat kertovat lapsen tunteiden ohittamista tapahtuvan siinä, että usein sijaisperheille on tarjolla erilaista tukea arjessa jaksamiseen. Lapsen tunteet joko vaiennetaan tai niistä ei puhuta tai apua tunteiden käsittelemiseen ei tarjota. Vähitellen lapsen tunteet ja lapsen tieto muuttuvat lapsen

elämässä kielletyksi puheenaiheeksi – tabuiksi, josta lapsen on vaikea puhua tai tuoda ilmi muutoin.

”Ihan niin ku sille aika arkisia, mitä mä oon huomannu. Ihan niin ku, et ”Ai, sä asut sijaisperheessä! Ooks sä joku huumeiden käyttäjä? Ook sä joku? Dokaaks sä viikonloppuisin? Ootko sä joku narkkari? Miks sä asuit siellä? Mitä sä oot tehny, et sä jouduit sinne? Eks sä käynyt koulussa?” ja sitte ”Ai sä, hieno, että sä olet päässyt lukioon. Vitsi miten mahtava. Sul on ollu niin rankkaa.” (H5)

5.2 Miten Salapoliisitoiminnan ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi?

Analyysin tuloksena nimesin viisi horisontaalista kategoriaa. Jokainen kategoria sisältää haastateltavien käsityksen siitä, miten haastateltavat työskentelevät lapsen asiantuntijatiedon esiintuomisessa. Kuvauskategoriat ovat 1) lapsen kuuleminen, 2) lapsen kohtaaminen, 3) vuorovaikutus 4) leikki toimintana ja 5) lapsen oikeus tietoon. Näistä viidestä analyysin tuloksesta rakensin käsitykset, jossa Salapoliisitoiminnan ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomisessa (Kuvio 6).



Kuvio 6. Asiantuntijuus muodostuu lapsen osallisuuden kautta

5.2.1 Lapsen kuuleminen

Tutkimukseeni osallistuneiden haastateltavien käsityksen mukaan lapsen kuuleminen on tärkeää, ellei tärkeintä. Lapsen kuulemiseen liittyy lapsen konkreettinen kunnioittaminen. Lapselle osoitetaan kunnioitusta siten, että ollaan kiinnostuneita hänestä ja hänen esille tuomista asioistaan. Samanaikaisesti arvostetaan lapsen näkökulmaa ja lapsen ajatusta. Lapsen kuulemisessa osoitetaan myös kunnioitusta ja kiinnostusta lapselle siitä, miten hän näkee ja kokee asioitaan omassa elämässään.

Haastateltavat tuovat esiin, että kuuleminen on lapsen oikeus ja ihmisoikeusasia. Salapoliisitoiminnassa lapsen oikeus kuulluksi tulemiseen nähdään tärkeänä, koska on tärkeää selvittää, mikä on lapsen mielestä elämässä tärkeää. Lapsen säännöllinen kuuleminen auttaa aikuista ymmärtämään lasta ja hänen tilannettaan, kun on kuullut lasta yksilönä. Lapsen arkeen asettuminen ja astuminen voivat toimia lastensuojelun tärkeinä peileinä, jotka eivät peilaudu ainoastaan aikuisen tapaan ajatella, vaan ne peilautuvat lapsen kuvauksena hänen todellisuudestaan.

”No ehkä mun mielestä se tilanne pitää olla semmonen, et siit saa niin ku jokaiselle lapselle semmosen kokemuksen, et häntä on kuultu oikeesti se just pitäis lähtee siitä, että kuullaan niitä jokaista siin yksilönä.” (H5)

”Se on siis mun mielestä, sen on niin ku lapsen oikeus. Se on kaikkein tärkein oikeus, et heidän maailmansa tulis tutuks meille.” (H10)

Tutkielmaani osallistuneet haastateltavat näkevät haasteita lapsen kuulemisessa. Vaikka lapsilla on tietoa asioista, jota tulisi hyödyntää, haastateltavien käsitysten mukaan lapsia ei kuulla läsnäolevasti ja herkällä korvalla. Lapsen mielipidettä ja kokemusta ei välttämättä haluta kuulla, koska lapsen läsnä oleva kuuleminen vaatii aikaa ja heittäytymistä lapsen kanssa samalle tasolle. Haastateltavien mukaan kuulemisessa tulee luopua ajatuksesta, että ”aikuinen tietää, mikä on lapsen mielestä elämässä tärkeintä”. Haastateltavat nostavat esiin sen, että lapsi ei uskalla tai halua puhua itselle tärkeistä asioista aikaisempien huonojen kokemusten pohjalta, jossa aikuiset eivät ole olleet valmiita tai kiinnostuneita heitä kuulemaan.

”[...] ja niin ku monellahan sillä asialla ei oo mitää väliä, mitä mä sanon, ku kukaan ei kuuntele kumminkaa.” (H1)

Toisaalta haastateltavat näkevät myös lapsen kuulemiseen liittyvän sosiaalityön eettisiä lähtökohtia siitä, että millaisella mandaatilla lasta kuullaan ja häntä osallistetaan omaan elämäänsä. Haastateltavat tuovat esiin kysymyksen – Kuka saa kuulla lasta? Onko se lapsen vastuusosiaalityöntekijä, joka tapaa lasta harvoin vai kuuleeko lasta perheohjaaja vai kuuleeko lasta kukaan? Haastateltavat kertovat, että on tärkeää kuulla lasta lapsena. Ennen kuin lapsi uskaltaa puhua tai sanoa tunteitaan, on lapsen kanssa tutustuttava. Haastateltavat kertovat, miten asiakaslasten ja heidän perheidensä tunteminen auttaa heitä pääsemään lapsen ajatuksesta kiinni vuorovaikutustilanteessa. Haastateltavat kertovat, että on helpompi poimia merkityksiä käsiteltävästä asiasta, kun tuntee lapsen ajattelun kartan ja lapsen pitkältä ajalta.

”No se on varmaan just se lapsen yksilöllisyys varmaan se iso asia ja toi on se asia, mitä mä oon monta kertaa niin ku miettinyt, et varsinki ku jotai hallinto-oikeus juttui on ollu, et jos lapsi mulle nyt kertoo jotakin, niin miettii sitä uskottavuutta, et vaik mää aattelen, et sen pitäis merkitä jotakin, et mä tunnen esimerkiks sen lapsen pidemmält aikaväliltä ja sen on mulle sit toistuvasti esimerkiks tuonut viitteitä, puhunut toistuvasti siit samast asiasta niin sil pitäis olla merkitystä.” (H3)

”Kuka saa kuulla? [...], et onko se vastuusosiaalityöntekijä, joka kuulee lasta, joka tapaa lasta harvoin. Vain onko se joku muu, joka tapaa lasta useesti, koska siinä täytyy tulla tutuksi lapsen kanssa ennen ku laps uskaltaa sanoa tunteitaan. Mä aattelen, et tää on semmonen, et mimmosella niin kun mandaatilla lasta kuullaan ja osallistetaan omaan elämäänsä. (H10)

5.2.2 Lapsen kohtaaminen

Haastateltavat tuovat esiin, että lapsen kohtaamisessa ilmenevät lapsen omat eletyt kokemukset. Lapsen kohtaamisessa tärkeää ja merkityksellistä on haastateltavien mukaan aikuisen kiinnostunut, kunnioittava ja myötätuntoinen asenne. Lapsen kohtaamisessa aikuisen hienotunteisuus on osa kunnioitusta ja arvostamista, joka lapselle välittyy kohtaamisissa. Haastateltavat kertovat, että lapset tunnistavat aikuisen aitouden ja halun olla läsnä erilaisissa kohtaamisissa. Lapsen kunnioittamisessa on haastateltavien mukaan merkityksellistä se, että aikuinen tiedostaa omat rajoituksensa eli kantaa vastuun omista virheistään esimerkiksi pyytämällä lapselta anteeksi ”Mä olen pahoillani”. Haastateltavien mukaan lapsen kohtaamiseen liittyy myös myötätuntoinen asennoituminen lapseen, jolloin on valmis auttamaan lasta omien tunnereaktioiden kautta. Myötätunto auttaa haastateltavien mukaan ymmärtämään lasta paremmin erilaisissa kohtaamisissa.

”Se vaatii niin ku kiinnostunutta, kunnioittavaa ja myötätuntoista asennetta. [...] Kunnioittaminen on sitä, että tiedostaa omat rajotuksensa eli kantaa omista virheistä vastuun. [...] Ja niin ku palata heti, kun vain voi ja sanoa, et ”nyt mä en kuullut” tai ”nyt mä en tajunnut”. Ymmärtää oikein, et ”Mä olen pahoillani”. Kunnioittaminen voi olla sitä, että niin kun pyytää antaaksi lapselta, jota aikuiset monesti ei tee. Ja myötätunto on sitä, että on valmis käyttämään omia tunnereaktioitaan itsensä auttamiseksi, ymmärtämään toista paremmin eli käyttää sitä, mikä on meille ihmisille niin vahvana annettu. (H6)

Haastateltavien käsitysten mukaan kohtaamiseen liittyy fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen tila. Fyysisellä tilalla haastateltavat tarkoittavat fyysisiä tiloja, joissa lapsi kohdataan. Tilat tulee olla turvalliset, viihtyisät ja lapsiystävälliset, joissa lapsi saa leikkiä ja tutustua leikin maailmaan. Salapoliisitoiminnassa tilat sijaitsevat usein leirikesköksissä, luonnon äärellä. Psyykkisellä tilalla haastateltavat tarkoittavat tilaa, jossa lapsi voi kokea ja saada elämyksiä turvallisesti. Sosiaalinen tila tarkoittaa aikuisten ja lasten vuorovaikutuksellista tilaa, jossa lapsi voi luottaa ammattilaiseen ja tutustua vieraaseen aikuiseen.

Haastateltavat korostavat, että toiminnassa lapsen kohtaaminen on lapselle varattua kiireetöntä aikaa. Tämä tuli esiin haastateltavien kuvauksina, miten kiireettömyys ja pysähtyminen auttavat työntekijää rauhoittumaan ja keskittymään lapsen asioiden äärelle.

”Ylipäättään varmasti se, että aikuisella on aikaa ja et se on kiireetöntä aikaa, et pystytään rauhassa keskittymään siihen, että se ei kyllä onnistu, jos itellä on ajatus siitä, et tää pitäis kyllä kymmenessä minuutissa saada suoritettua, koska koskaan ei tiedä, niin et, niin kun miten innokkaasti lapsi lähtee työskentelemään ja mitä kysymyksiä sieltä lähtee nousemaan ja se kiireettömyys ja levollisuus ylipäättensä siinä on tärkeitä.”(H4)

”Kohtaamisen se vaatii sen, että on tuttu ihminen, jonka seurassa on turvallinen olo. Et se vaatii kyllä sen, että ihan oikeesti näkee sitä lasta ja näkee sen vaivan siihen yhteyden muodostamiseen ja että sen pitää niin kun lähteä justiin niin ku leikin kautta.” (H9)

Haastateltavat puhuvat lapsen kohtaamisesta turvallisena tilana, jossa lapsi saa tutkia, ihmetellä ja auttaa aikuista. Lapsen ja aikuisen erilaiset kohtaamiset ja keskustelut turvallisessa tilassa auttavat lapsia muistamaan asioita. Kohtaamiset muodostuvat lapselle merkityksellisemmäksi, kun hänen kanssaan on leikkinyt. Haastateltavat kertovat, että leikissä syntyy kohtaamisia, kokemuksia ja tunteita, jotka auttavat lasta muistamaan. Haastateltavat kuvaavat, kuinka lapset tunnistavat heidät, vaikka edellisestä tapaamisesta oli mennyt aikaa.

”[...] yhes niin tollases Salapoliisipäivässä ni siinä yhet tytöt kuiskutteli tosi kaua toisillensa ja sit, sit jossain loppupäivästä toinen niist uskalsi tulla kysyy, et ”Olisk sä tääl viime vuonna et, ku sä näytät niin tutulta, et olik säs meidän Salapoliisiohjaaja?” Et sit mä olin sille, et ”Olin, kyl mäkin muistan teiät”. Ja sit niiltä tuli kunnon hymy, ku mä sanoin, et mä muistan teidät. Sit ne juoksi. Mä menin vessaan ja sit tuli vessaan peräs myöhemmin se vanhempien kanssa ja mä kuulen, ku ne juttelee niille sijaisperheelle, et ”Täällä on se yks tyttö, joka oli viime vuonnaki, et sillä on vaan erilaiset hiukset” tai jotain tälläst kerto niin ku kerto ihan innoissaan, et ”Mä tiesin, et se oli se. Mä katoin koko päivän, et onks se se”. Ja mä näin, et ne selkeesti muistaa mut, vaik nekin on aika pienii vuoden päästä.” (H5)

5.2.3 Vuorovaikutus

Haastateltavat kuvasivat käsityksensä vuorovaikutuksesta, johon liittyy lapsen arvostaminen. Vuorovaikutus edellyttää sitä, että ammattilainen on aidosti kiinnostunut lapsesta ja hänen asiastaan. Tämä vaatii aikuiselta asennetta, jossa hän on kiinnostunut ja utelias lapsen suhteen. Haastateltavien mukaan lapsen arvostus lähtee asettautumisesta lapsen tasolle lattialle sinne, missä lapsi on ja pyytää lasta kertomaan erilaisin arvostavin kysymyksin, kuten ”Toihan oli kiinnostavaa, kerro lisää”. Haastateltavat kertovat, että vuorovaikutuksessa lapsi ja ammattilainen ovat tasavertaisessa suhteessa keskenään, ja jonka kivijalkana on luottamus.

”Siinä ei aikuisen tarvitse osata muuta ku pysyä mukana ja olla kiinnostuneita ja niin kun tavallaan uskoa siihen, että kaikki mitä lapset tekee, ilmentää, puhuu on tärkeätä eli mihin tahansa voi tarttua. Et tarttua sanomaan, et ”Toihan oli kiinnostavaa”, et lainaismerkeissa ”kerro lisää”, vaikka sen kertominen tyypillisesti on sitä, että tehdään jotain lisää ja se leikki.” (H6)

Salapoliisitoiminnassa lapsi on sekä tiedon tuottaja että vastaanottaja. Haastateltavat kertovat huomiostaan, että lapsi ei välttämättä kykene tuottamaan tai vastaanottamaan asioita, joita hänellä ehkä on mielessä. Lastensuojelun asiakkuudessa elävät lapset ovat voineet kokea epätasa-arvoista ja epäasiallista kohtelua. Salapoliisitoiminnassa lapset huomioidaan yksilöinä heidän henkilökohtaiset tarpeet huomioiden. Haastateltavat kertovat, että he rakentavat aktiivisesti lapsen luottamuksellista suhdetta heti alkuhetkistä lähtien.

Haastatteluiden perusteella vuorovaikutussuhde ammattilaisen ja lapsen välillä nähdään muotoutuvan vastavuoroisesti. Siinä sosiaalityöntekijä saa asiakaslapsestaan erilaisen kuvan ja lapsi näkee oman sosiaalityöntekijänsä erilaisena. Salapoliisitoiminnassa lapsella ja työntekijällä on mahdollisuus puheen lisäksi nauraa, käyttää huumoria ja hassutella. Haastateltavat kertovat, että lapsen kanssa tulee olla vuorovaikutusta, jota luodaan erilaisissa tilanteissa erilaisista asioista

ja lasta osallistaen. Salapoliisitoiminnassa lapsen kanssa toimiminen haastateltavien mukaan lähentää lasta ja työntekijää sekä lapsi oppii tuntemaan työntekijänsä ihmisenä. Haastateltavat kertovat, että vuorovaikutuksen kautta lapsi pääsee tutustumaan aikuiseen erilaisessa toimintaympäristössä. Haastateltavien mukaan lapsi pääsee näkemään Salapoliisitoiminnassa oman työntekijänsä ihmisenä, jonka kanssa voi tehdä kivoja asioita. Vastaavasti työntekijä näkee lapsen erilaisten silmälasien lävitse.

”Kyl se niin ku toki jo pelkästään se, et ollaan oltu samas ryhmässä lapsen kanssa niin ehkä se lähentää meit jollain tasolla, et lapsi niin kun tavallaan hän oppii tuntee mua ihmisenä ja mä opin tuntemaan ihmisenä erilailla, et ei olla niis asetelmis, mist tossa just puhuttiin, sossu-lapsi asetelmassa, et sillee niin ku mä attelen, et se suhtautuminen on vapaampaa ja avoimempaa.” (H3)

5.2.4 Osallisuus toimintana

Leikki on toiminnallinen väline, joka vahvistaa lapsen osallisuutta. Haastateltavat kertovat leikistä ja leikin merkityksestä lapsen elämässä. Lapsi kertoo maailmastaan ja elämästään monella eri tavalla. Leikkiessään lapset kokevat ilon, riemun, onnistumisen ja mielihyvän kokemuksia. Positiivinen leikki vahvistaa ilmapiiriä ja lasten hyvinvointia. Haastateltavat kertovat, että leikkiessään lapsi saa kokeilla, yrittää ja erehtyä. Lapset saavat Salapoliisitoiminnassa tutkia ja ratkaista erilaisia asioita leikin avulla. Lapset havainnoivat, kokeilevat ja oppivat leikkiessään ryhmässä Salapoliisiyhteisön sääntöjä. Haastateltavat kertovat, että lapset innostuvat leikistä. Salapoliisitoiminnassa leikki ja kaikki se, mitä leikkiin liittyy, on ykkösasia. Haastateltavat kuvaavat, että leikin merkitys nousee leikistä itsestään, johon lapsia ei tarvitse houkutella. Lapsen ilo ja riemu siirtyvät Salapoliisipäivästä kotikäynnille. Haastateltavat tuovat esiin, että keskustelut lapsen kanssa muodostuvat merkityksellisiksi silloin, kun lapsen kanssa leikkinyt, jolloin sekä ilon, surun sekä pelon että riemun tunteet tulevat kohdatuksi ja näkyviksi. Lapsi on tunteva, elävä ja ajatteleva sekä omiin tunteisiin oikeutettu yhteiskunnan kansalainen. Lapsen kielen nähdään liittyvän leikkiin, lapsen kieli on leikin kieli.

”No, kyllä niin ku kaikki lapset innostuu valtavan paljon tästä tämmösestä salapoliisileikistä, mikä siihen liittyy. Se leikki on se ykkösasia ja se ilo.” (H8)

”Mä aattelen, että se on semmonen, jotenkin luonteva, mielenkiintoinen uusi menetelmä niin ku lapsillekin. Et lapset on ollut tosi helppo saada innostumaan siitä. Ne on aivan odottavat jo kovasti, kun menee kotikäynnille, niin ensimmäisenä ovesta kuuluu, että ”Onko Mäyrä mukana?” Että sillä tapaa on ollut ilo seurata sitä lasten riemua.” (H4)
”Tykkään siitä ajatuksesta, mistä erityisesti tykkään tässä salapoliisitoiminnassa, on ni, aina jotenki ajatellaan niin ku me aikuiset ajatellaan, että aina niin ku pitää saada tästä

jotain hyötyä, vaikka siinä niin ku ykköstavotte on se lapsi ja että lapsilla on kivaa.”
(H11)

Salapoliisitoiminnassa käsinukke Mäyrällä on tärkeä rooli. Haastateltavat kertovat, että Mäyrä on Salapoliisitoiminnan ohjaajille vähintäänkin yhtä tärkeä kuin lapsille. Mäyrän avulla aikuinen saa erilaisen yhteyden lapsiin. Mäyrä jututtaa lapsia ja toimii heidän kanssaan. Lapsi pystyy haastateltavien mukaan sanomaan aidommin sen, mitä hän haluaa sanoa Mäyrälle kuin aikuiselle. Käsinukke on neutraali ja lapset eivät pysty Mäyrän kasvoista lukemaan ajatuksia kuten aikuisten ilmeistä. Haastateltavat kokevat, että Mäyrä luo turvallisen tilan työskennellä lapsen kanssa. Mäyrä toimii lapsen ja aikuisen välillä vuorovaikutusterapeuttisena välineenä. Haastateltavien mukaan lapset ymmärtävät ja hahmottavat sen, ettei Mäyrä ole oikeasti olemassa. Mäyrä auttaa lapsia heittäytymään leikin maailmaan, leikin mielikuvitusmaailmaan, joka on lapsille maaginen. Mäyrä on turvallinen hahmo, jolle uskalletaan kertoa salaisuuksia.

”Mäyrä on vähän sama ku vuorovaikutusterapeuttinen asia varmaan jotenki ja et se jotenki, kun ehkä he on turvassa Mäyrän kanssa. [...] Lapset ottaa sen Mäyrän pulman todella tosissaan, et ne ratkoo sitä. Niin mä aattelen, et se antaa kyl lapsille semmosen, et mä oon hyvä tässä ja hyvä siinä, koska se on heidän oma kokemus, mitä he jollakin tavalla tuottaa, et ”Lukulamppu päällä öisin, kokeile Mäyrä tätä””. (H10)

Haastateltavat nostavat esiin käsiteltävän teeman ulkoistamisen osana lapsen asiantuntijatieton rakentumista. Salapoliisitoiminnassa työskentelevän käsinukke Mäyrän rooli on kutsua lapsia auttamaan tätä erilaisissa ongelmissa. Haastateltavat tuovat esiin, että lapset mielellään auttavat Mäyrää ratkoen erilaisia asioita, joilla voisi Mäyrää auttaa. Ratkoessaan asioita, lapset kertovat avoimemmin asioitaan ja ajatuksiaan sekä käyttävät kokemustietoaan apuna. Salapoliisipäivän aikana lapset yhdessä aikuisen kanssa luovat tarinoita elämästä, Mäyrän tarinoita. Tarina ei ole välittömästi koettu, vaan se ulkoistuu Mäyrään. Haastateltavat kertovat, että lapsen poimissa omasta kokemuksestaan kohtia, joita on ollut vaikea niiden tunnekuorman tai fyysisen ylikuorman takia mahdotonta käsitellä, jäävät ne erillisiksi ja yhteensitomattomiksi kokonaisuuksiksi. Käsinukke Mäyrän avulla näitä traumaattisia kokemuksia voidaan etäännyttää, jolloin asian käsitteleminen ja tarinan uudelleen rakentaminen liittyykin ehjään kokonaisuuteen – Mäyrän tarinaan.

”Salapoliisissa voidaan luoda tarinoita omasta elämästä siten, että nää on yhden pykälän päässä, etä nää on niin ku Mäyrän tarinoita. Eli se on se, mitä tiedetään, jos esimerkiksi nuoruusisässä päiväkirjan pitäminen on sellainen, joka lisää mielenterveyttä, vähentää mielenterveyshäiriöitä. Osittain juuri siksi, että siinä

rakentaa osittain tarinaa, joka ei ole välittömästi koettua, vaan on yhtä pykälää pidemmällä ja Mäyrä tekee sitä samaa. Mä uskon, että se tekee samaa kuin esimerkiksi päiväkirja nuorelle [...] eli poimitaan omasta kokemusvalikoimasta semmosia kohtia, jota on ollut vaikea niiden tunnekuorman tai ihan fyysisen reaktion ylikuorman takia mahdotonta kytkeä toiseen. Niin ne jää erillisiksi, yhteen sitomattomiksi eli traumaattiseksi kokemukseksi ja tällä yhden pykälän etäännyttämisellä näitä voidaan käsitellä ja rakentaa jonkinlainen tarina, missä nää liittyykin ehjään kokonaisuuteen, joka on vaik se Mäyrä.” (H6)

5.2.5 Lapsen oikeus tietoon

Haastateltavat tuovat esiin käsityksensä siitä, että lapsella on oikeus itseään koskevaan tietoon. Lapselle tulee kertoa rehellisesti ja ikätasoisesti asioista. Tutkimuksessani haastateltavat tuovat esiin, että lapsen tieto kuuluu aikuisille. Aikuisilla on vastuu lapsen tiedon vastaanottamisesta, käsittelystä ja tiedon eteenpäin viemisessä. Haastateltavat näkevät, että lapsen tuottama tieto on arvokasta. Lapset tarvitsevat aikuisen, jotta lasten tieto tulee kuuluviin. Haastateltavat kertovat Salapoliisipäivien alussa kertovansa lapsille, että joko heidän viestejään viedään eteenpäin tai ei viedä. Jos lapselle kerrotaan viestien eteenpäin viemisestä, tämä on haastateltavien mukaan lupaus lapselle, että tärkeitä viestejä viedään todella eteenpäin. Haastateltavat ottavat lasten viestit tosissaan ja vastuu tiedon eteenpäin viemisestä on aina aikuisella.

”Jos ois vaikka tämmöne Salapoliisiryhmä tai mikä vaan muu tämmöne niin ryhmä, ni pitää huolen aikuiset siitä, että se viesti oikeesti menee perille. [...] Et se, että kiinnittää huomiota siihen, että niin ku sitä viestiä oikeesti viedään, koska ne lapset ei ite pysty sitä viedä.” (H5)

”Mun mielestä ja ihan yksinkertaisesti siksi, koska meille aikuisillehan ne kuuluu. Et niin ku, et jotenki siis jotenki siis oikeesti mä toivoisin, että et siin tapahtuis vielä enemmänkin niin ku jotenkin ... et tota se kuuluu, aikuisten kuuluu, nähdä ja ottaa ne tosissaan ja auttaa asioissa eteenpäin.” (H7)

Lapselle on asioista kerrottava. Tämä tarkoittaa sitä, että lasten tärkeitä viestejä ei viedä eteenpäin, vaan ne jäävät aikuisen tietoon. Haastateltavat tuovat esiin viestien eteenpäin viemiseen liittyvän haasteen. Aikuisen puhuessa lapsen viestejä eteenpäin toiselle ihmiselle, voi tiedon siirtoon tulla ”pykälä”. Tämä on katkos, josta lapsen tieto saattaa kaventua ja menettää elävyyttään. Vaarana on, että katkoksesta lapsen tieto tulee torjutuksi. Mitä useammasta tiedon siirtoon liittyvästä ”pykälästä” eli katkoksesta on kyse, sitä helpompi se on torjua. Kyseessä on lapsen tiedon hyväksymisestä ja lapsen tiedon hyödyntämisestä. Lapsen tiedon hyväksymiseen liittyy haastateltavien mukaan joko aikuisten omat tulkinnat ja ajatukset, joita he ovat itse

kokeneet omassa lapsuudessaan tai aikuisten omien lapsuusajan toiveiden ja unelmien sivuuttaminen. Tällöin lapsen tieto ja toiveet saada tietoa voidaan sivuuttaa etäännyttynä unelmana.

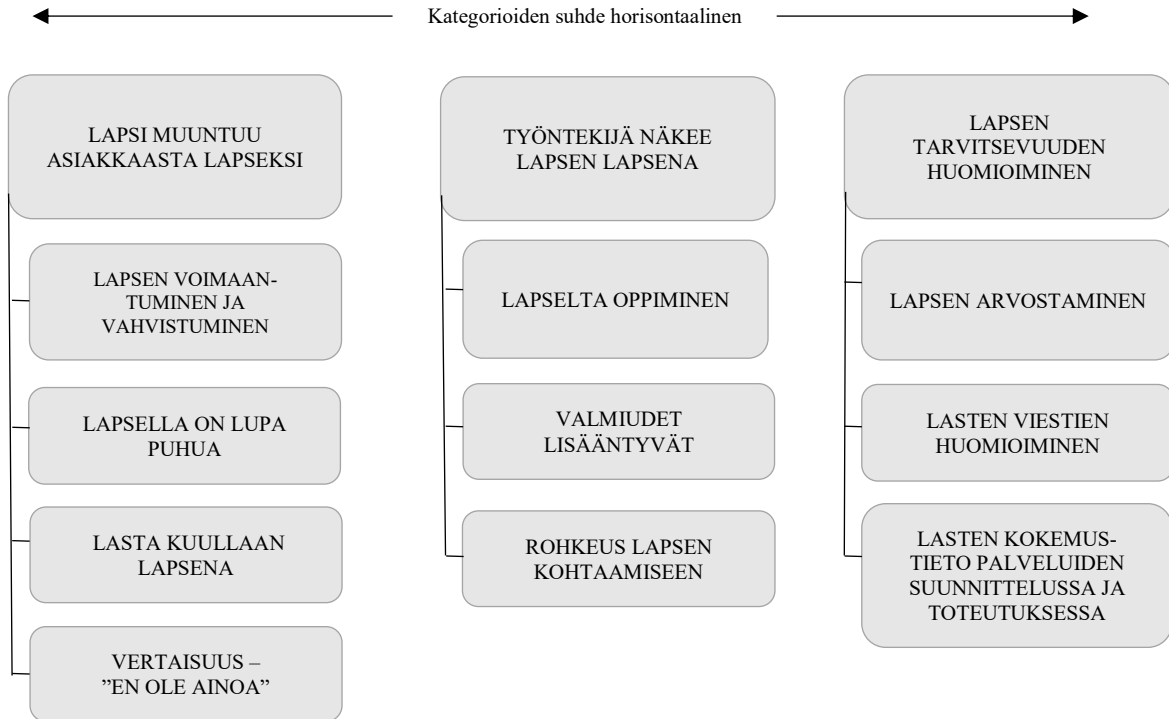
”Lapset tarvitsevat aikuisen, jotta heidän kokemuksellisansa tietonsa tulee kuulluksi ja kuulluksi tarkoittaa tässä tapauksessa sitä, että se otetaan vakavasti ja se saa vaikuttaa johonkin. Aina kun tieto siirtyy yhdeltä toiselle, niin siinä on häiriötekijä. Siis minä, joka olen siinä lapsen rinnalla, en voi tietenkään tietää, et mä ymmärrän oikein sen, mitä lapsi yrittää sanoa. Mutta kun kerron siitä jolle kulle, niin sit siin tulee jo seuraava pykälä eli niin ku kokemuksellisesti ymmärrystä on ylipäättänsä vaikea välittää. Niin ku, et aikuiset antaa äänen sille lapsen kokemustiedolle, niin se on kaventunut, se on menettänyt elävyyttään, jolloin se on myöskin helpompi torjua. Se on helpompi torjua, jolla on valta.” (H6)

Haastateltavien käsitysten mukaan lapsille on kerrottava asioista ikätasoisesti, koska lapsella on oikeus saada tietoa. Haastateltavat pitivät tärkeänä, että lapsi saa tietoa ja sitä hänelle annetaan. Haastatteluissa tuli esiin, että lapsella ei ole välttämättä tietoa omasta lastensuojelun asiakkuudestaan tai siitä, että heidät on sijoitettu lähiverkostoon oman sukulaisten luokse. Haastateltavat tuovat huolensa esiin siinä, että lapset eivät ymmärrä omaa rooliaan lastensuojelun asiakkaana, koska lapsille ei ole sitä kerrottu ikätasoisesti tai varmistettu sitä, että lapsi tämän ymmärtää. Haastateltavat pohtivat, että pitäisikö lasten olla enemmän osallisia ja enemmän tietoisia omasta roolistaan sijoitettuna lapsena ja lastensuojelun asiakkaana.

”Onko mahdollista, että sukulaissijotettujen lasten kohalla niin he ei oo niin ehkä tietosia siitä omasta niin ku, et heiät on sijotettu ja et he on lastensuojelun asiakkuudessa? Et he vaan nyt asuu tädin luona tai mummon luona. Ja tota se oli sen takia niin outoa ehkä sitte, miksi täällä on tää sosiaalityöntekijä, kerto tosi moni lapsi. Puolet lapsista sano, ettei he tiedä, kuka heidän sosiaalityöntekijä, ei he niin ku ymmärrä, mikä on sellasen ihmisen tehtävä ja eivät muista, et oisivat nähneet semmosen.” (H11)

5.3 Millaista hyötyä Salapoliisiohjaajat käsittävät lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyvän?

Tässä viimeisessä tulosluvussa kuvaan tutkimukseeni osallistuneiden haastateltavien käsityksiä siitä, millaista hyötyä he käsittävät lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyvän (Kuvio 7). Kuvaan Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä kolmesta näkökulmasta, jossa 1) lapsi muuntuu asiakkaasta lapseksi, 2) työntekijä näkee lapsen lapsena ja 3) lapsen tarvitsevuuden huomioiminen.



Kuvio 7. Käsitteitä lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta

5.3.1 Lapsi muuntuu asiakkaasta lapseksi

Haastateltavien käsitykset lapsen voimaantumisen ja vahvistumisen liittyvät lapsen eheytymiseen ja lapsen sisäisen maailman rakentamiseen. Haastateltavat kertovat, että lastensuojelun asiakkuudessa elävät lapset saattavat kokea olevansa erilaisia oman elämän- ja kokemushistoriansa vuoksi. Salapoliisitoiminnassa lapsi saa rakentaa omaa elämäntarinaansa uudelleen, jolloin lapsella on mahdollisuus eheytyä ja voimaantua. Salapoliisitoiminnalla on lasta voimaannuttava, vahvistava ja eheyttävä merkitys. Samanaikaisesti lapsi tulee tietoiseksi omasta elämänhistoriastaan, sen tapahtumista ja siitä, mitä ehkä tulevaisuudessa tulee tapahtumaan.

”Kyllä mä aattelen, että tällä on vaikutusta siihen lapsen eheytymiseen ja sen että, et hän rakentaa sitä omaa elämäntarinaansa omaan mieleensä, että mitä meidän perheelle on tapahtunut ja, ja tota, missä minä asun nyt ja millainen minä olen ja, että mikä on sit se tuleva. Kyllä mä ainakin haluan ajatella, että tämä on nimenomaan lapselle tai kyllä mä siihen pyrin, että tämä on ennen kaikkea voimaannuttava menetelmä heille ja, että jotenki, että se jossain kohtaa jo sanoinkin, et ku jokikin lapsi tuumas siitä, että ”ku ei se Mäyräkään saa asua siellä ikimiehen vanhempien luona”, että tulee se kokemus, että en minä ole maailmassa ainut.” (H4)

”Joillain lapsilla voi olla kuitenkin se sellai niin ku tuntumasta itsestä, et mä oon jotenki tosi ”Mä oon erilainen” tai et ”Tai ei nää mun kokemukset oookaa mitenkään ainutlaatuisia tai sellaset, et mä olisin jotenki ihan outo tai jotenkin vääränlainen” vaan niin ku, et tämmösiä asioita on tapahtunut muillekin. [...] Siinä niin ku lapselle semmost niin ku voimaantumista siinä omassa itessäsä, tulla vahvistuu. Ja sit jotenki se sellai niin ku hyväksyntä, et ”okei, on nää niin ku ikäviä asioista, mutta tota ei se tee musta sen niin kun ihmeellisempää. Mä oon kuitenkin ihan tavallinen niin lapsi”. (H7)

Haastateltavat kuvaavat lapsen tiedon rakentumisen tärkeydestä hänen itsensä kannalta. Lapsella on erilaisia aistimuksia, kokemuksia, ajatuksia, tunteita, jotka liittyvät johonkin aiemmin koettuun tilanteeseen. Lapsi käy asioitaan lävitse lävitse prosessinomaisesti, jolloin hän rakentaa vanhan tiedon päälle uutta tietoa. Haastateltavien käsityksen mukaan, mitä varhaisemmassa lapsi pääsee työskentelemään oman elämäntarinansa kanssa, sitä luontevammin uudelleen kasvava käsitys itsestä ja muista ihmisistä pysyy yhtenäisenä ja tuntuu yhtenäiseltä lapsen mielessä. Fyysiset hyvinolon tunteet ja fyysiset hyvinolon kokemukset, joita lapsi Salapoliisitoiminnassa tuntee ja kokee, tukevat lapsen tiedon rakentumista käsiteltävästä asiasta. Haastateltavat tuovat esiin sen, kuinka tärkeää on, että lapsella olisi mahdollisuus kokea omaa eläänsä ymmärrettävänä ja kokonaisena.

Mitään ei ole voitettavissa sillä, et lapsi vasta myöhemmin muodostaa itselleen sen elämän tarinan. Se, mitä varhaisemmassa vaiheessa se muodostuu, niin sitä luontevammin, ku se kasvaa niin ku elämä tai niin ku koko ajan kasvaa, niin se kasvava kerros pysyy yhtenäisenä ja tuntuu yhtenäiseltä. Eli nää niin ku isot kysymykset, jos ei niitä tai mä aattelen, et niitä on hyvä käsitellä lapsen kansssa jo ennen Salapoliisi-ikää. [...]. Se on helpompaa Salapoliisien kanssa kuin se on nuorena. Pelkästään tarinallisena tasolla, koska siinä Salapoliiseihin liittyy fyysisiä hyvinolon tunteita ja fyysisiä hyvinolon kokemuksia, jotka tukee siihen tarinaan mahdollisesti liittyvää traumaattista kokemusta niin kun tulemaan siedetyksi ja pysymään siedettynä. Eli sillä tavalla niin mä soisin, että kaikkien lasten kanssa ainakin ennen nuoruus ikää on tehty jotain tiedostavaa työtä sen eteen, että hänellä on mahdollisuus kokea oman elämänsä ymmärrettäväksi ja kokonaiseksi.” (H6)

Haastateltavien kuvausten mukaan lapsella on lupa puhua ilman tulkintaa, lupa olla puhumatta ja lapsi voi toimia puheen rajaajana. Lapsella pitää olla lupa puhua itselle tärkeistä asioista, jossa lapsi saa aidosti kertoa asioita. Haasteena haastateltavat kokevat sen, kun joissain tilanteissa tekee aikuisena ja työntekijänä automaattisesti omaa tulkintaa lapsen puheesta. Haastateltavat kertovat, että Salapoliisitoiminnassa lasten on osittain helpompi ottaa asioita puheeksi kuin esimerkiksi heidän lähiaikuisten kanssa. Vastauksissa nousee esiin pohdintaa lapsen kyvystä puhua omista

jopa ikävistä ja vaikeista kokemuksistaan kunhan läsnä on turvallinen aikuinen, joka mahdollistaa lapselle luvan kertoa näistä asioista.

Ehkä just se ei pitäis niin ku tulkita niitä tavallaan lasten juttuja ja tehdä sillee, ku ”Tää sano näin niin nyt sen elämässä on pakko olla näin ja tällee, koska se on tosi vaikee”. Koska tottakai sitä niin ku joissain tilanteissa rupee automaattisesti vähä tulkitsee.” (H5)

”Sillo ku on ollu bioläheisiä mukana, se on ollu, se on joteki semmone myöskin semmonen sanaton lupa sillo kun on ne läheiset mukana ja ne lapset näkee, et asioista voi puhua ja kukaan ei nostata mitään niin ku tunteita” (H1)

Haastateltavat kertovat, että lapsella on Salapoliisitoiminnassa lupa olla puhumatta. Puhumattomuuden taustalla voi olla erilaisia syitä kuten lapsen turvattomuuden kokemus, lapsen kokema lojaalius jotakuta kohtaan tai lapsen oma luonteenpiirre. Puhumista tärkeämpänä vastaajat näkevät lapsen osallisuuden, jonka kautta lapsi voi harjoitella erilaisia taitoja osallistua ja saada onnistumisen kokemuksia. Lapsella on mahdollisuus olla läsnä toiminnassa ja leikissä, joista lapsi saa hyvää mieltä. Työskentely lapsen kanssa tapahtuu lapsentahtisesti ja lapsen ehdoilla häntä kunnioittaen. Haastateltavat tuovat esiin, että vähitellen Salapoliisitoiminnan aikana lapsi tulee mukaan leikkiin omassa tahdissaan.

”Mut sitte tavallaan ne pystyy puhumaan omist kokemuksista ja sitä kautta niin se on tosi hyvä [...]. Et kyl se niin ku, jos siit jää semmonen olo ni, ei se oo kiva, et just se, et jäis hyvämieli, vaikka siitä, et on saanut sanoa yhden sanan tai uskaltanut sanoa tai mitä ikinä ni.” (H5)

Haastateltavat kertovat, että lapsi kykenee ja saa rajata omaa puhettaan. Salapoliisitoiminnassa lapsi saa itse päättää, mitä hän haluaa puhua ja mitä ei. Haastateltavat kuvaavat, että lapsen ääni voi olla vaiennut tai vaiennettu. Lapsen ääni on vaiennut, jos lapsi ei ole valmis puhumaan asioista. Taustalla saattaa olla se, että käsiteltävä asia on vielä liian arka ja kipeä. Lapsi voi kokea, että aiheesta ole vielä turvallista puhua. Vaiennettu ääni liittyy tilanteeseen, että lapsella ei ole lupa puhua. Haastateltavien käsitysten mukaan lapsen lähiaikuiset ovat kieltäneet lasta puhumasta. Haastateltavat kertovat, että Salapoliisitoiminnassa lapsen lähiaikuiset otetaan mukaan työskentelyyn, jolloin myös aikuisen on mahdollista käsitellä ja ottaa puheeksi asioita yhdessä lapsen kanssa. Tilanteessa, jossa lapsi ei halua puhua, on lapsen kanssa leikitty ja vietetty yhteistä aikaa.

”[...], mutta sillee niin ku lapsi saa koko ajan pitää sen rajan siinä, mitä hän oikeen halua oikeesti sitten niin ku itsestään kertoa ja mitä.”(H7)

”Mut sit jos lapsia antaa semmosii merkkei, et hän ei halua, hän ei oo valmis puhumaan sillä kertaa, me vaan leikitään.” (H9)

Tutkimukseeni osallistuneet haastateltavat tuovat esiin käsityksensä siitä, miten saada aikuiset hyväksymään ja kestämaan lapsen kokemuksellinen tieto sellaisena kuin se lapsen elämässä on. Haastateltavat kertovat, että aikuisten omakohtaiset kokemukset saattavat olla esteenä lapsen kokemuksen esiin tuomisessa. Kaikilla aikuisilla on omakohtaista kokemusta siitä, kuinka omat toiveet ja unelmat on sivuutettu jossain vaiheessa elämää. Tällöin haasteena ja vaikeutena on antaa toiselle sitä, mistä itse on jäänyt paitsi. Asia on helpompi sivuuttaa ”lapsellisina unelmina”, kun aikuinen itse kokee ja kuulee asian ”etäännyttynä unelmina”. Haastateltavat tuovat esiin, että tämä vaatii aikuiselta ja päättäjiltä halua nähdä lapsi ja lapsen tarpeet omien tai organisaation tarpeiden ylitse.

”Ja joskus voi olla niin ku vaikea antaa toiselle sitä, mitä itse ei oo saanu. Tässäkin just se, se niin ku se viestin etäisyys, kun se menee yhdeltä toiselle ja sitten kolmannelle ja sitten päättäjälle ja näin, jollon se muodostuu yhä vaikeammaksi. Eli on helpompi sivuuttaa lapsellisena unelmana, jonkun minkä lapsi sanoo, kun sen kuulee niin ku etäännyttynä unelmana.” (H6)

”Mulla on siis oma kokemus, et jos lapsen toiveita kuullaan ja edetään lapsen tahtisesti, päästään tosi hyvin lopputuloksiin ja se on se mittari myöskin, et me nähdään lapsen tahtisuus ja lapsen ehdoilla. Ku meillä aikuisilla on vaikeeta kestää sitä. Päättäjillä voi olla vaikeeta kestää sitä, mut mä oon vakuuttunut siitä, et jos lapsen ajatukset, toiveet – ei kaikki tartte täyttää, en mä sitä tarkota – mutta, jos me kuullaan ja me pohditaan lapsen kanssa, niin me päästään hyvään lopputulokseen, joka tarkoittaa sitä myös sitä, että he tulee vahvoiksi niin ku vähitellen, kun sit taas, jos lasta ei kuulla ja lapsi asetetaan silloin tilanteisiin, missä on vaikee olla.” (H10)

Haastateltavat kertovat, että lapset näkevät Salapoliisitoiminnan aikana, että muitakin on olemassa – ”En ole ainoa”. Sijoitetut ja huostaanotetut lapset saavat kokemuksen, että ovat samanlaisia lapsia kuin muutkin. Lapset eivät haastateltavien mukaan ajattele, että ”me kaikki ollaan sijoitettuja lapsia”, vaan lapset ovat auttamassa käsinukke Mäyrää sen erilaisissa pulmissa. Haastateltavat tuovat haastatteluissa esiin käsityksensä siitä, että lastensuojelun sijaishuollossa elävät lapset eivät tunne muita sijoitettuja lapsia. Se, miksi lapset eivät tunne muita vertaisiaan johtunee siitä, että perheissä ei ole muita sijoitettuja lapsia tai sijaisperheet eivät osallistu tapahtumiin ja tilaisuuksiin, joissa lapsilla olisi mahdollisuus päästä tutustumaan vertaisiinsa.

”Varmaan sitä ainaki, et he näkevät, et on muitaki samanlaisia lapsia, samas tilanteessa olevia lapsia. Monta kertaa ihan niin ku ihan viel samoin syin sijoitettuja tai huostaanotettuja lapsia. Et se mun mielest on niin kun se iso, isoin asia et he löytää, et näitä muitaki on olemassa – en ole ainoa.” (H2)

”Kun on ollut näitä päiviä, siinä on tiety tän vertaisuuden aspekti. Et siellä on, siellä on muutkin lapset sijoitettuja. Niin tavallaan samassa tilanteessa, kun he itse. Koska on niitäkin perheitä, missä sitte niin ku lapset ei niil oo vaikka, ei ne tunne muita sijoitettuja lapsia. (H9)

Vertaistuki auttaa. Haastateltavien käsityksen mukaan on tärkeää, että lapset saavat vertaistukea muilta samassa tilanteessa olevilta lapsilta. Vertaistuki mahdollistaa lasten onnistumisten ja erilaisten kokemusten jakamisen sekä toisilta lapsilta oppimisen ryhmätoiminnan aikana. Sijoitettujen ja huostaanotettujen lasten vertaistuen saamisen edellytyksenä ovat aktiiviset aikuiset, jotka mahdollistavat lapsen vertaistuen saamisen. Haastateltavat tuovat käsityksensä esiin siitä, että sijaishuollossa asuvien lasten ja nuorten kokemukset saatetaan helposti ohittaa. Lapset voivat kokea olevansa yksin omien kokemustensa kanssa tai he eivät tunne ketään, jolla olisi sama kokemus ja jonka kanssa voisi jakaa samaa kokemuspohjaa. Lasten käsitys siitä, että eivät ole kokemustensa kanssa yksin ja on muitakin samassa tilanteessa, voi lisätä haastateltavien käsitysten mukaan lapsen ja nuoren oman arvon tunnetta. Haastateltavien mukaan kokemukset jaettuina kokemuksina vahvistavat lasta. Lapsen huomattaessa, että muitakin lapsia on samanlaisessa tilanteessa auttaa lasta hyväksymään omat kokemukset ja tunteet.

No siis varmasti ja sit jos ois joku vähäki pidempi semmonen ryhmäjuttu, niin se olis tosi hyvä, koska sieltä sä voisit sit saada tavallaan semmonsii kavereita ja semmosii siin ku, koska tavallaan se, et sä käyt niin yhen kerran tossa ja sä näät yhen kerran ne jutut, jollon sä saat vertaisuutta hetkes, mut sä et saa sit kunnon niin ku. Mut jos se ois joku ryhmä, joka toimis, niin siit sä saisit niin ku varmemmin, saisit semmost, et sä oikeesti opit tuntee ne tyytit ja tavallaan niin, ku et oikeesti tiedostat sen, et on muitaki, jotka asuu samas tai on samas tilanteessa. (H5)

Joissakin Salapoliisiryhmissä on mukana kokemushjaaja. Kokemushjaaja on nuori, jolla on toimintaan osallistuvien lasten tavoin omakohtaista kokemuspohjaa. Haastateltavien käsityksen mukaan lasten samaistuminen kokemushjaajaan liittyyneen samanlaiseen kokemuspohjaan ja vertaisuuden kokemiseen. Osa lapsista kiinnittyy kokemushjaajaan Salapoliisipäivässä eri tavoin. Kiinnittyminen näkyy Salapoliisipäivässä siten, että lapsi esittää kysymyksiä ja on kiinnostunut kokemushjaajan omista kokemuksista. Lapsi voi kokea nuoren kokemushjaajan myös esikuvanaan antavan toivoa ja uskoa omaan pärjäävyyteen.

”Sitte se on jännä jotenki, et lapset niin ku joku lapsista aina ottaa sen kokemusasiatuntijan semmoseks omaks semmoseks niin ku, se on ihan siin kiinni koko ajan sen päivän ajan tai saattaa oolla usempiki. [...] No varmaan tietysti semmonen, et ”Me”, et mulla on tämmönen kokemus ja sulla on tämmönen kokemus ja nyt me ollaan niin ku ”Me”. Sit se vähän, se ei oo kuitenkaan aikuinen, vaan se on nuori. Se ehkä vähän esikuva saattaa olla. Voin aatella vähän, että niin ku että ”Toiki on, silläki menee ihan hyvin ja mä oon tässä Nyt-tilanteessa”. (H8)

5.3.2 Työntekijä näkee lapsen lapsena

Haastateltavat kertovat, että lapset opettavat heille monenlaisia asioita vuosienkin työkokemuksen jälkeen. Lapsen yksilölliset tarpeet ja kokemukset ovat haastateltaville erittäin tärkeitä. Salapoliisitoiminnassa lapseen uskotaan, hänet otetaan vakavasti ja lasta pyritään auttamaan kaikilla erilaisilla tavoilla. Haastateltavat tuovat esiin, että lapsi opettaa myös dialogisuuteen lapsen kanssa, jossa ammattilaisen ”Minä tiedän ammattilainen -asenne” jää takalalle ja tilalle tulee ”eväitä reppuun”, jossa korostuu suhdeperustaisuus. Salapoliisitoiminnassa lapsi tulee nähdyksi positiivisuuden kautta, ja toinen ohjaaja saattaa lapsen omalle työntekijälle sanoa, että ”Olipa ihana tyyppi se Mikko, et huomasi te, miten se tarttu tähän!”. Lapsen omatyöntekijä ei välttämättä ole nähnyt asiaa siten ja saa toiselta ohjaajalta uudenlaisen näkökulman tai toimintatavan itselleen toimia jatkossa lapsen kanssa. Haastateltavat kertovat, että Salapoliisitoiminnassa lapsi uskaltaa ottaa aikuisen kanssa puheeksi asioita eri tavoin kuin viranomaistyössä sosiaalitoimistossa.

”Kyllähän tää opettaa sitä sellast dialogisuuden niin ku menetelmää myös, joka karistaa sitä semmost, mitä mun mielest on niin ku ihan riittävästi ja liikaa sitä sitä sellast just niin ”Minä tiedän ammattilainen”- asennetta.” (H7)

Haastateltavat tuovat esiin, että lapsen kanssa työskennellessä lapsilähtöiset valmiudet vahvistuvat, jotka auttavat lapsen kohtaamisessa. Aikuisilla on usein haasteena heittäytyä lapsen maailmaan ja lapsen tasolle lattialle leikkimään lapsen kanssa hänelle mieluisia leikkejä ja antautua mukaan. Tähän ei tarvita haastateltavien mukaan erityistä koulusta tai osaamista, että voi laskeutua alas ja tehdä lapsen kanssa yhdessä erilaisia asioita lapsi johtoisesti. Rohkeus heittäytyä lattialle leikkimään on haastateltavien mukaan asennekysymys, joka on myös harjoittelu- ja opettelukysymys. Toisaalta haastateltavat näkevät tämän myös työntekijän persoonallisuuteen ja rohkeuteen liittyvänä asia.

”Heittäytyminen, aikuisen heittäytyminen on ihan ehdotonta, ettei mennä tikku pepussa sinne jäykistelemään, et siellä sit täytyy uskaltaa niin ku ittes likoo.” (H4)

Rohkeus heittäytyä lapsen kanssa samalle tasolle on antaa mahdollisuuden lapsen tasavertaisempaan kohtaamiseen. Haastateltavat kertovat, että yleensä aikuinen on toiminnan ja puheen määrittelijä lapsen ja aikuisen välisessä suhteessa. Lapsen kanssa toimiessa on luovuttava ajatuksesta, jossa aikuiset tietävät paremmin kuin lapset. Kysymys on haastateltavien mukaan vallasta ja valtakysymyksestä työntekijän ja lapsen välillä. Valtakysymyksen lisäksi lapsen kanssa työskennellessä ovat läsnä lapsen ja työntekijän tunteet. Haastateltavat kertovat, että työntekijän herkkyyks havaita ja aistia lapsen erilaisia tunnetiloja korostuvat, kun puhutaan vaikeista ja herkistä asioista lapsen elämässä. Työskentelyn tulee olla lapselle turvallista. Haastateltavat kertovat, että aikuisen on kyettävä vastaanottamaan lapsen tunteet rohkeasti. Tunteita, joita työskentelyssä nousee, ei voi säikähtää. Se vaatii uskallusta ja rohkeutta kohdata ne aidosti, koska lapsen tunteiden käsitteleminen ja vastaanottaminen saattavat pelottaa työntekijää. Pelkona puheeksi nostamisessa saattaa olla, että työntekijä ei kykenekään hoitamaan tilannetta lapsen kanssa ja asia jää käsittelemättä. Haastateltavat tuovat esiin näkemyksensä siitä, että lasten omille ajatuksille tulee antaa tilaa ja lapsia pitää pystyä kuulemaan enemmän. Lastensuojelun sosiaalityössä haastateltavien käsityksien mukaan lapsia kuullaan edelleen aivan liian vähän ja lapset eivät ymmärrä omaa rooliaan asiakkaana ja lasten tulee saada enemmän tietoa asioistaan. Haastateltavat kuvasivat käsityksiään siitä, että lasten kanssa työskentely on aikaa vievää ja se vaatii työntekijältä herkkyyttä aistia lapsen erilaisia tunnetiloja, joita lapsi ei itsessään välttämättä tunnista olevan.

”Se, että aikuinen pystyy vastaanottamaan ne kaikki tunteet, mitä se herättää. Et kyllä, on istuttu lattialla ja, ja pidetty sylissä ja lohdutettu itkevää lasta. Et ei niitä voi säikähtää, et mitä sieltä lähtee nousemaan. Mut on toki ollut niitä riemun kiljahduksiakin ja, ja niitä ihania oivalluksia, mitä lapset on saanut siinä tai ovat yhtäkkiä muistaneet jotakin asioita.” (H4)

”Aika paljon me ollaan niin ku tämmösten tunteiden kanssa tekemisessä. Se se varmaan onkin se tiäkkö se este, ku se on pelottavaa olla tunteiden kanssa työskennellä, työskennellä tunteiden kanssa. Ku ois kivempi, ku ois faktat vaan. [...] Kyl se on se heittäytyminen tai sen luukun avaaminen. Mut se vaatii sen, et sit tulee tunteet mukaan, et se on varmaan se tunne-ovi tai jos ajatellaan, et ihminen on joku piironginlaatikko niin ku sen laatikon avaamista, et mä voin ottaa sun tunteet vastaan jossakin määrin. Riippuu, kuinka paljon mä avaan, mä voin suojella itseäni, mä avaan vähän.” (H10)

5.3.3 Lapsen tarvitsevuuden huomioiminen

Lapsen tarvitsevuuden huomioiminen nousee esiin haastateltavien kuvauksena lapsen toimijuuden arvostamisessa, lasten viestien huomioimisessa ja lasten mahdollisuudessa osallistua suunnittelutyöhön. Haastateltavat kertovat, että lapset ovat aktiivisia toimijoita omassa elämässään, jossa he tutkivat ja jäsentävät ympäristöään sitä tutkimalla ja ihmettelemällä. Lisäksi lapset muodostavat käsityksiä itsestään ja muista lapsista tai aikuisista. Toimiessaan lapset luovat sosiaalisia suhteita ja rakentavat erilaisia merkityksiä kokemuksistaan ja tiedoistaan, jolloin lapsilla on mahdollista jäljitellä, luoda uutta ja muuntaa aiemmin opittua. Samalla he mallintavat, testaavat toiveitaan ja haaveitaan. Haastateltavat tuovat esiin lapsen oman toimijuuden korostamisen merkitystä siinä, ettei itse aikuisena lähde tekemään lapsen puolesta. Lapsi saa tehdä asioita oman ikätasonsa mukaisesti.

”Että niin ku siinä on ideana se, että lapset on ne toimijat, jotka vie sitä asiaa eteenpäin, eikä se ole aikuisjohtoista. [...] Tässä ei niin ku lähetä siitä, että aikuisten täytyy saada tästä jotakin hienoo tai tavallaan me ollaan täällä keräämässä vaan tietoo meidän aikuisten tarpeisiin.” (H11)

Tutkielmaani osallistuneet haastateltavat pitävät lapsia ”kovan luokan asiantuntijoita”. Lastensuojelun asiakaslapsilla on paljon tietoa erilaisista asioista, jota vain heillä voi olla. Haasteena on, että lasten asiantuntijuutta ei vielä tunnisteta tai haluta tunnistaa. Lasten asiantuntijuuden aliarviointi on lasten äänen ja tiedon hukkaan heittämistä, jolloin vaarana on, että lapsen tieto jää lastensuojelun sosiaalityössä hyödyntämättä. Haastateltavat näkevät, että pahimmillaan tämä johtaa väärin tekemiseen, joka ei vie lapsen asioita eteenpäin vaan vaikutus on päinvastainen. Vaarana on, että lasten ääni ei tule kuuluviin ja lapsen asiantuntijuus jää näkymättömäksi.

”Eikä kukaan aikuinen oo mikää asiantuntija siinä, vaan ne lapset on siinä sitte niitä asiantuntijoita.” (H8)

”Mut sit, jos me saadaan semmosia niin ku kovan luokan asiantuntijoita, kuten nämä lapset, se on mun mielest se on niin ku aliarviointia niin ku hukkaan heittämistä, et me ei voitais niin ku hyödyntää tän oman työsmme kehittämiseksi. [...] Pahimmillaan tehdään ajatellen tekevämme oikein ja tehdään aivan niin ku väärin. Synnytetäänki haitalline vastareaktio sille ja ihmetellään, miks nää asiat ei mee eteenpäin.” (H1)

Lasten viestien huomioiminen on tärkeää. Lapsen tapa sanoittaa ja ilmaista omaa näkökulmansa elämästään ja siitä, mitä hän näkee ympärillään, on rikkaus. Lapsen äänen kuuleminen ja kuunteleminen antavat aikuiselle mahdollisuuden tunnustaa asiat niin kuin ne ovat. Se tarjoaa aikuiselle uuden syvemmän näkökulman lapselle tärkeisiin asioihin ja lapsen kokonaistilanteen hahmottamiseen. Lasten erilainen näkökulma ja kokemus voi olla jotain muuta, mitä aikuiset ovat kertoneet ja kokeneet. Lapselle on tärkeää saada unelmoida turvallisessa tilassa lapselle itselleen tärkeistä asioista. Haastateltavat kertovat, että sijaishuollossa elävälle lapselle unelmointi on tärkeää. Haastateltavat kertovat, että lastensuojelun asiakkuudessa olevan lapsen mahdollisuudet unelmointiin ja tulevaisuuden osoitukset unelmien kautta saattavat jäädä huomioimatta. Aikuiset eivät ole olleet valmiita tai kiinnostuneita kuulemaan lapsen unelmia. Unelmointi Salapoliisitoiminnassa tarkoittaa haastateltavien mukaan sitä, että voi yhdessä lapsen kanssa rakentaa tulevaisuuden mahdollisuuksia ja pilvilinnoja. Se, miten lapsi kokee ja käsittää asioita opettaa haastateltavien mukaan nöyryyttä lapsen asiantuntijatiedon rinnalla. Harjoittelun voi aloittaa asettumalla alas lapsen tasolle ja aloittaa siitä, että ”Kerro sä, minkälainen tää maailma on?”. Tämä vaatii haastateltavien käsitysten mukaan ajan antamista lapselle.

”Unelmointi eli sitä, että voi oikeesti nähdä mahdollisuuksia ja pilvilinnoja ja unelmia ja tavallaan tää, et kun on siinä äärellä ja tajuaa, että sen, mitä lapsi on rakentamassa ja mitä hän niin ku haluaisi. Näinhän meidän ihmisten kuuluisi kohdella toista ja suojella toisia ja vaalia. Se on varmaan se keskeisin asia, että tarjotaan hänelle turvallinen paikka unelmoida.” (H6)

”Et sit ollaan aina mietitty sitä niin ku sitä semmost niin ku, vähä niin ku eteenpäin sitä tota katsetta, et mitä niin ku sitte, minkälaisista asioista sitte sijoitettulapsi saattaa uneksia tai unelmoida tai odottaa elämältään. [...] Miten niin ku toi lapsi tän kokee ja muuta, mutta se opettaa ehkä myös sellasta nöyryyttä” (H7)

Haastateltavat tuovat esiin organisaation tuen olevan tärkeää, jotta lasten ääni tulee kuuluviin. Haastateltavat kertovat, että organisaation kulttuuri mahdollistaa lapsilähtöisten toimintatapojen kehittämisen kuten Salapoliisitoiminnan laajentamisen lastensuojelun sijaishuollosta avohuoltoon. Salapoliisitoiminta nähdään tehokkaana ja hyvänä toimintamallina lapsen osallisuuden ja toimijuuden vahvistamisessa, vaikka se vaatii työntekijäresursseja. Haastateltavat kertovat, että Salapoliisitoiminta vaatinee resursseja myös toiminnan juurruttamiseen.

Lasten kanssa työskentely on tuonut uudenlaisia toimintamalleja, kokeiluja tai ideoita, joista osa on haastateltavien kuvausten mukaan lähtöisin lapsista. Lapset ovat olleet mukana rakentamassa yhdessä ammattilaisen kanssa lastensuojelun sanastoa lapsilähtöiseksi, koska lastensuojelussa

käytettävä kieli on huomioitu ja koettu aikuislähtöiseksi. Lastensuojelun sanastossa aikuiset viljelevät sanoja, joita lapsi ei ymmärrä kuten esimerkiksi perheen jälleenyhdistäminen tai neuvottelu. Lisäksi haastateltavien mukaan lapsilta on kerättävä tietoa arvailun ja johtopäätösten sijaan, jos aidosti halutaan kehittää lastensuojelua lapsilähtöisemmäksi. Lasten ottamisen mukaan työskentelyyn ja yhteiseen tekemiseen mahdollistaa toiminnan suunnittelun, kehittämisen ja vaikutusten arvioinnin, jolloin omaa työskentelyä pystyy muuttamaan oikeaan suuntaan. Haastateltavat kertovat, että lapsilla tulisi olla mahdollisuus osallistua yhteiskehittämiseen sosiaalialan ammattilaisen rinnalla.

”[...] et mäyrä voi tulla kotikäynnille. Mikä on ihan mahtava idea. Mäyrä on käynyt kotikäynnillä. Ja tota se on mainio, et laitto myös kutsun tänne meidän toimistoon ”Voiko mäyrä tulla meille?” [...] ja sit on Mäyrän Sanomat. Onhan tää merkki lapsille, et jos me sanotaan, että me kirjataan ylös, me ollaan tarkkoja, me viedään teidän viestejä, et lapset on taitavia. Siellä on palautteet, Mäyrän oma palasta.” (H10)

Haastateltavien mukaan lapsen ajatukset ja konkreettiset ehdotukset tulevat liiankin helposti ohitetuksi. Vaarana on, että lapsen tieto ja asiantuntijuus eivät siirry organisaatioissa päättävälle taholle. Vaikka ryhmätoiminnoista kerätään palautetta, tekevät ohjaajat vähän kirjallisia yhteenvetoja tai kirjauksia lapsen tiedostoihin. Haastateltavat kertovat, että palautteen perusteella voidaan toimintaa kehittää, mutta tieto ei siirry eteenpäin. Osa haastateltavista pohti pitkäaikaisen seurantalapalautteen ottamista käyttöön, jolloin saataisiin lapselta suoraan tietoa, onko Salapoliisitoiminnalla ollut vaikuttavuutta lapsen omaan elämään. Samoin tulisi näkyväksi se, mitä lasten kanssa on käsitelty teemoina. Lapset voivat palata aikuisiällä omaan elämänselämään uudellaan ja saa sitä kautta käsityksen omasta lapsuudestaan sijaishuollon asiakkaana.

”Aina on kehitettävää, jotenki ku mä aattelen asiaa, et mua harmittaa siis se asia, et ku meilläki ku vedetään näitä niin ihan liian vähän me ehditään tekee mitää kirjallista yhteenvetoo näist ryhmist tai seteistä.” (H3)

6 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa olen kuvannut Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksiä lapsen asiantuntijatiedosta ja sitä, miten ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi. Lisäksi olen selvittänyt, millaista hyötyä lapsen asiantuntijuuden esiintuomisesta syntyy. Tässä luvussa suhteutan tutkimukseni tutkimustuloksia aikaisempien tutkimusten tuloksiin. Lopuksi tarkastelen tutkimukseni antia ja sitä, millaisia jatkotutkimusaiheita tutkimukseni herättää.

6.1. Tutkimustulosten yhteenveto

Lapsen asiantuntijuus tietona

Tutkimuksessani olen kuvannut lapsen asiantuntijatietoa Salapoliisitoiminnan ohjaajien käsityksinä. Tutkimukseni mukaan lapsen asiantuntijatieto ilmenee kokemustietona, lapsen asiantuntemuksena ja tunnetietona. Lapsen tieto ilmenee siten, että lapsen kokemustieto on ainutlaatuista ja siinä on näkyvissä arjen samanlaisuus. Lapsen asiantuntemus tulee esiin lapsen tietämyksenä ja lapsen monitasoisena tietona. Salapoliisitoiminnan ohjaajat näkevät lapsen viisaana, hoksaavana ja oivaltavana ajattelijana. Lapsen monitasoinen tieto avautuu lapsen hiljaisena tietona, lasten joukkoviisautena, lasten vaistonvaraisena tietona ja silminnäköjätietona. Lapsen tunteet tietona tarkoittaa sitä, että lapsen tunteet ovat aitoja ja oikeita. Ne voivat olla ristiriitaisia, vaiennettuja tai vaijettuja.

Lapsen asiantuntijatieto tuo ainutlaatuista tietoa lastensuojelun asiakkuudesta. Lastensuojelun asiakkuudessa eläneet ja elävät lapset ovat oman elämänsä kautta kokeneet erilaisia yksilöllisiä kokemuksia, joita ei ole muilla kuin lapsilla itsellään. Nämä kokemukset kuvaavat lasten marginaalisuutta ja marginaaliuuden paikkaa lastensuojelun sosiaalityössä (Juhila 2006, 105). Tutkimukseni mukaan lapsen asiantuntijatietoa voidaan pitää lapsen asiantuntijuuden perustana, joka tulee esiin lapsen osallisuuden avulla. Kokemustiedolle pohjautuva asiantuntijuus ei ole Aholan (2017, 291) mukaan ongelmatonta, koska kokemukseen liittyy kokemuksen henkilökohtaisuus. Salapoliisitoiminnan ohjaajat kertoivat, että aiheiden käsittelemisen tulee olla lapselle turvallisista ja vapaaehtoista. Lapsi saa tuottaa toiminnassa tärkeää tietoa, oli se totta tai lapsen unelmissa olevaa tietoa. Salapoliisitoimintapäivän aikana ohjaajat keräävät lasten erilaisista omakohtaisista kokemuksista lasten yhteisen yleistetyn kokemuksen, jolloin yksittäisen lapsen henkilökohtainen tieto muuntuu lasten yleiseksi eli kollektiiviseksi tiedoksi. Ihmisellä,

kuten myös lapsella, on luontainen tarve muodostaa yhteyksiä erilaisten ihmisten ja asioiden välille (From & Koppinen 2012, 19).

Tutkimus vahvisti käsitystä siitä, että pääsy lasten asiantuntijatietoon on niillä, jotka työskentelevät yhdessä lapsen kanssa. Ammattilaiset katselevat lastensuojelun marginaalisuutta yhdessä lasten kanssa. Lapset tietävät ja ymmärtävät asioista laajemmin kuin mitä he pystyvät kuvaamaan (Juhila 2006, 105). Tutkimuksessani käy ilmi, että lapsella voi olla paljon jäsentymätöntä ja ääneen pääsemätöntä tietoa kerrottavanaan, mistä hän ei ole uskaltanut tai osannut puhua. Myös Lundy & McEvoy (2011) kertovat, että on huomioitava, kun lapsi kertoo omista kokemuksistaan. Se voi olla lapselle ensimmäinen kerta, kun hän niistä puhuu (Lundy & McEvoy 2011). Tutkimustulosten mukaan lapsen asiantuntijatieto lisääntyy keskustelujen, kysymysten ja kuulemisen kautta, jolloin lapsen on mahdollista rakentaa ja täydentää omaa tietoaan ja asiantuntijuuttaan yksilönä. Samaan käsitykseen on tullut Kupila (2007, 18) väitöskirjassaan todeten asiantuntijuuden syntyvän tiedollisen prosessin ja yhteisöllisen tiedonmuodostuksen kautta. Lastensuojelun asiakkuudessa eläneet lapset ovat oman elämänsä kautta kokeneet erilaisia kokemuksia. Lapsen asiantuntijatieto muovautuu, laajenee ja syvenee erilaisten kokemusten karttuessa. Salapoliisitoiminnan ohjaajat toivat esiin, että jos yksi lapsi on kokenut jotain, se ei välttämättä tarkoita sitä, että kaikki lapset olisivat kokeneet sanoin.

Lapsen tieto rakentuu sosiaalisesti (Lundy & McEvoy 2011, 132). Lapset mielellään pohtivat asioita yhdessä ja keksivät ratkaisuja erilaisiin asioihin ja pulmiin. Yhden lapsen aloittaessa pohdinta, saa se aikaan muissa lapsissa jatkopohdinnan. Lapset yhdessä rakentavat ja jäsentävät tietoaan ja oppivat toisiltaan. Tiedon yhteisestä jakamisesta syntyy lasten kollektiivinen tieto, sosiaalinen tieto, jonka tulkitseen samalla olevan myös lasten kollektiivista asiantuntijuutta. Tutkimustuloksissa nousi esiin myös lapsen vaistonvarainen tieto. Paikannan vaistonvaraisen tiedon tässä tutkimuksessa osaksi lapsen intuitiota. Perttulan (2009, 122 – 127) mukaan intuitiossa on läsnä itsetiedostuksen kyky, joka erottaa sen muusta tunteesta. Intuitioon liittyy kyky tunnistaa kokemus. Lapset ovat nähneet elämää monelta suunnalta, mukaan lukien elämän raadollisuuden. Esimerkiksi Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 166) selvittää, että näkymättömiin jäävät usein perheväkivallan kokemukset, joita lapset ovat olleet todistamassa. Lapset ovat elämänsä aikana olleet monenlaisissa tilanteissa mukana ja keränneet tapahtumista ja tilanteista erilaista tietoa, jota kantavat mukanaan.

Tutkimustulosten mukaan lapsen tunteet tuntuvat lapsella kehossa ja mielessä. Perttula (2009, 124) ja Koivunen (1997, 79) toteavat, että keho tuottaa tunnetietoa. Salapoliisitoiminnan ohjaajien mukaan lapsilta löytyy tunteita, joskin niiden nimeäminen saattaa olla lapsille vaikeaa tai hankalaa, koska tunteille ei löydy sanaa tai sana ei vastaa aikuisen käsitystä tunnesanasta. Toisaalta lapset ovat voineet tulla torjutuksi omissa tunteissaan. Lapsen tunnemaailmassa on vaiettuja ja vaiennettuja tunteita, joita voi olla vaikea havaita. Laitisen ja Kemppaisen (2010, 158) mukaan sosiaalityöntekijälle saattaa olla haasteellista kohdata lapsen tukalat tunteet kuten häpeä ja ikävä. Tutkimukseni tulosten mukaan lapsen tunteiden ohittamista tapahtunee siinä, että usein sosiaalityöntekijät eivät kykene kohtaamaan lapsen tunnetilaa. Salapoliisitoiminnan ohjaajat nostivat esiin lapsen tunteiden vaientamisen siten, että joko niistä ei puhuta tai niitä ei tunnusteta tai haluta tunnustaa. Aikuisen on tärkeä muistaa, että lapsen on päästävä kosketukseen omiin tunteisiinsa. Jokainen lapsi tarvitsee kokemuksen, että on rakastettu ja hyväksytty. (Känkänen 2006, 140, 147.)

Aikaisemmat tutkimukset lapsen tiedosta (esim. Tulensalo 2016; Helavirta 2011) vahvistavat tutkimustuloksia, että lapset ovat kykeneviä jakamaan tietoa elämästään, toiveistaan ja unelmistaan. Lasten kanssa voi puhua vaikeistakin asioista, koska lapsilla on jo tietoa elämästään, hyvinvoinnistaan ja jopa siitä, miten asioiden pitäisi olla heidän elämässään. Kun lapsi pääsee käsittelemään erilaisia asioita itsestään ja tunteistaan, lapsen oma asiantuntijuus kasvaa ja syvenee tiedon palasten linkittyessä toisiinsa. Lundy ja EcEvoy (2011, 141) nostavat esiin tärkeän havainnon. Vaikka lapsilla on mahdollisuus puhua omasta elämästään ja kokemustiedostaan, ei voida olettaa, että heillä olisi muodostunut jonkinlainen kanta käsiteltävään tietoon.

Lapsen asiantuntijuus osallisuutena

Salapoliisitoiminnan tavoitteena on vahvistaa lapsen osallisuutta, joten oli mielenkiintoista selvittää, miten Salapoliisitoiminnan ohjaajat työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi. Salapoliisitoiminnan ohjaajat työskentelevät yhdessä lapsen kanssa Salapoliisipäivässä, jossa he jakavat ja muodostavat yhteisiä kokemuksia. Tutkimuksessani lapsen asiantuntijuus tuli esiin lapsen osallisuustyöskentelyn kautta lapsen kuulemisena, lapsen kohtaamisena, vuorovaikutuksena, osallisuutta tukevana toimintana ja lapsen oikeutena saada tietoa. Tutkimustulosten mukaan lapsen asiantuntijuus kehittyy tiedollisesti asioiden käsittelemisen kautta myös taidollisesti, kun lapsi saa prosessoida omaa tietoaan. Paikannan lapsen kuulemisen osaksi lapsen aitoa kohtaamista, joka mahdollistaa vuorovaikutuksen lapsen

ja ammattilaisen välille. Kohtaaminen on yksi lapsilähtöisen työskentelyn peruselementeistä (Hyvärinen & Pösö 2018, 8).

Tutkimustulosten mukaan lapsi tarvitsee lähelleen aikuisen, jolla on valmiuksia avoimesti ja aktiivisesti kuulla lapsen tärkeitä viestejä. Avoin kuuleminen on empaattista ja eläytyvää, joka ei ole lasta tai hänen vanhempiaan tuomitsevaa (From & Koppinen 2012, 24). Tutkimukseni mukaan lapsen kuuleminen on lapsen oikeus ja ihmisoikeusasia (esim. Saastamoinen 2016, Pajulammi 2014). Muukkonen (2009, 156) puhuu kohtaamisosallisuudesta, jolla hän viittaa kahden yksilön väliseen positiiviseen yhteyteen. Tutkimuksessani Salapoliisitoiminnan ohjaajien kerronnassa kuului sosiaalityön eettinen, arvokas työskentelytapa, joka on läsnä asiakastilanteissa ja – kohtaamisissa (Laitinen & Kemppainen 2010, 138).

Tutkimukseni mukaan lapsen kanssa työskentelevien aikuisten omat arvot ovat läsnä lapsilähtöisessä työskentelyssä. Aikuisen kiinnostunut, arvostava ja myötätuntoinen asenne on tärkeää, koska lapset tunnistavat aikuisen aitouden ja halun olla läsnä erilaisissa kohtaamisissa. Kohtaamiseen liittyy myötätuntoinen asennoituminen lapseen, jolloin on valmis auttamaan lasta omien tunnereaktioiden avulla. Myötätunto auttaa haastateltavien mukaan ymmärtämään lasta paremmin erilaisissa kohtaamisissa. From ja Koppinen (2012, 25) toteavat, että lapsen kuuleminen ja kohtaaminen vuorovaikutuksessa vaativat aikuiselta pysähtymistä. Kuulluksi ja kohdatuksi tullut lapsi on valmis vuorovaikutukseen. Vuorovaikutuksessa lapsi ja ammattilainen ovat keskenään suhteessa, jossa ehdottomana kivijalkana on luottamus. Luottamuksen muodostuminen ammattilaisen ja lapsen välille on merkityksellistä vuorovaikutussuhteen vuoksi. Kyrönlampi-Kylmänen (2002, 86) toteaa, että vain siten aikuinen pääsee osaksi lapsen kokemusmaailmaa. Salapoliisitoiminnan ohjaajat lähestyivät lapsen kokemusmaailmaa leikin, ihmittelyn, kohtaamisen, jutustelun ja ruokailuhetkien kautta. Vuorovaikutussuhde ammattilaisen ja lapsen välillä muotoutuu vastavuoroisesti. Oranen (2008, 9) tuo myös esille, että vastavuoroisuudessa on läsnä lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde.

Kohtaamisissa lapselle muodostuu mahdollisuus oppia tuntemaan työntekijänsä ihmisenä, jonka kanssa voi tehdä kivoja asioita. Vastaavasti työntekijä näkee asiakaslapsensa erilaisten silmälasien lävitse lapsena. Inkinen (2018, 182) kertoo, että lapset ovat pitäneet epäreiluna tilannetta, jossa lapsen elämässä suuriakin päätöksiä tekee ihminen, jota he eivät tunne tai päinvastoin. Salapoliisitoiminnan ohjaajat rakentavat aktiivisesti lapseen luottamuksellista suhdetta heti alkuhetkistä lähtien. Salapoliisitoiminnan ohjaajat kertoivat, että luottamuksen ja

vuorovaikutuksen saavuttaminen ei ole ongelmaton. Haasteet liittyvät lapsen kuulemiseen. Lapsen mielipidettä ja kokemusta ei välttämättä haluta kuulla, koska lapsen aito kuuleminen vaatii aikaa ja heittäytymistä lapsen kanssa samalle tasolle. Toisaalta haasteeksi nousee se, että lapsi ei uskalla puhua itselle tärkeistä asioista aikaisempien huonojen kokemusten pohjalta, jolloin aikuiset eivät ole olleet valmiita tai kiinnostuneita heitä kuulemaan.

Lapsen asiantuntijuus mahdollistuu leikin avulla. Lapselle leikin merkitys nousee leikistä itsestään, johon lapsia ei tarvitse houkuttaa. Lapset ovat Salapoliisipäivissä samanaikaisesti osallistujia, tutkijoita ja leikkikavereita. Lapset kykenevät Erglerin (2017, 246) mukaan siirtymään roolista toiseen ja takaisin hyvinkin nopeasti. Leikkiessään lapsi kertoo maailmastaan ja elämästään monella tavalla ja siihen liittyy ilon, riemun, onnistumisen ja mielihyvän kokemukset. Lapsen tutkijuus tulee esiin siten, että lapset saavat kokeilla, yrittää ja erehtyä. Salapoliisipäivän aikana lapset myös havainnoivat, kokeilevat ja oppivat toisilta lapsilta. Luovien menetelmien käyttö muokkaa rooleja vuorovaikutustilanteessa (Möller 2004, 30). Erglerin (2017) mukaan lapsen on löydettävä ryhmässä toimiessaan oma paikka, joka lapselle on samanaikaisesti sekä realistinen että merkityksellinen. Tällaisen paikan löytäminen edellyttää aikuiselta reflektiivisyyttä, keskustelua ja lapsilähtöisten työtapojen löytämistä. (Ergler 2017, 246.)

Salapoliisitoimintaa ei olisi ilman Salapoliisi Mäyrää. Mäyrällä on tärkeä rooli, koska se auttaa lasta pukemaan sanoiksi kokemusmaailmaansa (Kalliola & Paaso 2019, 11; Muukkosen & Tulensalo 2017, 141). Salapoliisitoiminnassa lapset mielellään auttavat Mäyrää ratkomaan erilaisia asioita. Ratkoessaan asioita lapset kertovat avoimemmin asioitaan ja ajatuksiaan sekä käyttävät asiantuntijuuttaan. Salapoliisipäivän aikana lapset luovat tarinoita, Mäyrän tarinoita. Tarina ei ole välittömästi koettu, vaan se ulkoistuu Mäyrään. Lapsen poimiessa omasta kokemuksestaan kohtia, joita on ollut vaikea tai mahdotonta niiden tunnekuorman takia käsitellä. Käsinukke Mäyrän avulla näitä vaikeita kokemuksia voidaan etäännyttää, jolloin asian käsitteleminen ja tarinan uudelleen rakentaminen liittyy ehjään kokonaisuuteen – Mäyrän tarinaan. Päivi Känkänen (2006) näkee, että tiedostettu asian käsittely auttaa lasta ymmärtämään omia juuriaan ja sosiaalista identiteettiään paremmin. Erilaisten luovien menetelmien avulla lapsella on tilaisuus kokea erilaisia kokemuksia, jotka vahvistavat omia voimavaroja (Känkänen 2006, 132.) Muukkosen ja Tulensalon (2017) mukaan toiminnalliset välineet tarjoavat käsiteltävään asiaan välimatkaa ja mahdollistavat lapsen oman mielikuvituksen työskentelyssä.

Välineet mahdollistavat lapsen oivallukset, vahvistavat lapsen itseymmärrystä ja edistävät tunteiden ilmaisua ja niiden näkemistä. (Muukkonen & Tulensalo 2017, 141.)

Lapsen asiantuntijuuden tarkastelu lapsen oikeuksiin perustuvana näkemyksenä voi tarjota uudenlaisen tavan nähdä lapsi. Tutkimuksessani tuli esiin, että Salapoliisitoiminnassa lapsi saa ilmaista mielipiteensä ja näkemyksensä erilaisiin asioihin. Tieto, jonka lapset saavat ja antavat, voi antaa heille mahdollisuuden ilmaista ja muotoilla piileviä näkemyksiä tai muodostaa uusia näkemyksiä. (Lundy & McEvoy 2011, 132). Esimerkiksi Korkman (2018, 30) tuo esille, että myös vauvat pystyvät ilmaisemaan näkemyksiään esimerkiksi itkun tai naurun avulla. Tutkimuksessani nousi esiin, että aikuisilla on vastuu lapsen tiedon vastaanottamisesta, käsittelystä ja tiedon eteenpäin viemisessä. Lapsen tuottama tieto nähdään arvokkaana ja lapset tarvitsevat aikuisen, jotta lapsen tieto tulee kuuluviin. Lundy ja McEvoy (2011) kertovat, että aikuisen velvollisuutena on varmistaa lapsen oikeutta ilmaista mielipiteensä ja vaikuttaa omiin asioihinsa kunnioitetaan. Tämä näkemys nousi myös Salapoliisitoiminnan ohjaajien haastatteluissa. Salapoliisipäivien alussa haastateltavat kertovat sanovansa lapsille, että joko heidän viestejään viedään eteenpäin tai ei viedä. Jos lapselle luvataan viestien eteenpäin vieminen, tämä on lupaus lapselle. Lapsen oma kokemus siitä, että pääsee vaikuttamaan omissa asioissaan, on merkityksellistä (Stenvall 2018, 150).

Lapsen asiantuntijuus tasavertaisuutena

Tutkimukseni viimeisenä tutkimuskysymyksenä oli kuvata, että millaista hyötyä Salapoliisitoiminnan ohjaajat käsittävät lapsen asiantuntijuudesta syntyvän. Tulosten mukaan lapsen asiantuntijuus rakentuu kolmeen tasoon: lapsi muuntuu asiakkaasta lapseksi, työntekijä näkee lapsen lapsena ja lapsen tarvitsevuus tulee esiin organisaatiotasolla sekä ylemmille johtoportaille. Lapsi käy asioitaan lävitse prosessinomaisesti, jolloin hän rakentaa vanhan tiedon päälle uutta tietoa. Mitä varhaisemmassa vaiheessa lapsi pääsee työskentelemään oman elämäntarinansa kanssa, sitä luontevammin uudelleen kasvava käsitys itsestä ja muista ihmisistä pysyy yhtenäisenä ja tuntuu yhtenäiseltä lapsen mielessä. Stenvall (2018, 153) kertoo, että tämän hetken kokemukset lapsuudesta ulottuvat tulevaisuuteen aikuisuudessa. Lisäksi fyysiset hyvinolon tunteet ja kokemukset, joita lapsi Salapoliisitoiminnassa tuntee ja kokee, tukevat lapsen tiedon rakentumista käsiteltävästä asiasta. Salapoliisitoiminnan ohjaajat pitävät tärkeänä sitä, että lapsella olisi mahdollisuus kokea omaa elämäänsä ymmärrettävänä ja kokonaisena.

Tutkimuksessani nousivat esiin käsitteet lupa puhua, lupa olla puhumatta ja lapsi puheensa rajaajana. Salapoliisitoiminnan ohjaajat kertoivat, että lapsen on osittain helpompi ottaa asioita puheeksi käsinukke Mäyrän kanssa kuin lapsen omien lähiaikuisten kanssa. Lapsen puhumattomuuden taustalla voi olla erilaisia syitä kuten lapsen turvattomuuden kokemus, lapsen kokema lojaalius tai lapsen oma persoonallisuus. Puhumista tärkeämpänä nähtiin lapsen osallisuus, jonka kautta lapsi voi harjoitella erilaisia taitoja osallistua ja saada onnistumisen kokemuksia. Työskentely lapsen kanssa tapahtui lapsen tahtisesti ja lapsen ehdoilla häntä kunnioittaen, johon lapsi sai tulla mukaan omassa tahdissaan. Puhumattomuus tai toiminnasta vetäytyminen voivat olla lapsen tapoja käyttää valtaa, joka voi olla toisinaan hyvinkin hienovaraista (Eskonen ym. 2006, 41). Haasteena Salapoliisitoiminnan ohjaajat kokivat sen, että joissakin tilanteissa he työntekijöinä tekevät automaattisesti omaa tulkintaa lapsen puheesta. Myös Muukkonen & Tulensalo (2017, 141) varoittavat tulkitsemasta lapsen puhetta liikaa. Tärkeintä on, että lapsi saa kertoa itselleen tärkeitä asioita. Yhdyn Eskosen ym. (2006,40) näkemykseen, että vuorovaikutustilanteissa syntyvät tulkinnat voivat muuntua hallitseviksi.

Tutkimuksessani nousi esiin, että lapsi kykenee ja saa rajata omaa puhettaan. Lapsen ääni voi olla lisäksi vaiennut tai vaiennettu. Lapsen ääni on vaiennut, jos lapsi ei ole valmis puhumaan asioista. Taustalla voi olla se, että käsiteltävä asia on vielä liian arka ja kipeä, josta lapsen ei ole turvallista puhua. Vaiennettu ääni liittyy tilanteeseen, että lapsella ei ole lupa puhua. Lapsen lähiaikuiset ovat saattaneet kieltäneet lasta puhumasta asioista. Salapoliisitoiminnan ohjaajat puhuivat lapsen lojaaliudesta aikuisia kohtaan. Myös aikuisten omakohtaiset kokemukset saattavat olla esteenä lapsen kokemuksen esiin tuomisessa. Kaikilla aikuisilla on omakohtaista kokemusta siitä, kuinka omat toiveet ja unelmat on sivuutettu jossain vaiheessa elämää. Tällöin haasteena ja vaikeutena on antaa toiselle sitä, mistä itse on jäänyt paitsi. Asia on helpompi sivuuttaa ”lapsellisina unelmina”, kun aikuinen itse kokee ja kuulee asian ”etäännytettynä unelmina”. Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 11) kertoo, että lapsen ja aikuisen kokemukset ja versiot lapsuudesta, elämästä ja arjesta ovat erilaiset. Tämä vaatii aikuiselta ja päättäjiltä kykyä nähdä lapsi ja lapsen tarpeet omien tai organisaation tarpeiden ylitse. Lundy (2007) tuo esiin, että aikuisten yhteistyöhaluttomuuden taustalla saattavat olla erilaiset uskomukset lapsen kyvyistä tai näkemykset aikuisen auktoriteetista ja vallasta (Lundy 2007, 930).

Tutkimuksessani nousi esiin lasten vertaisuus ja vertaistuki. Salapoliisitoiminnan ohjaajien mukaan on tärkeää, että lapset saavat vertaistukea muilta samassa tilanteessa olevilta lapsilta. Vertaistuki mahdollistaa lasten onnistumisten ja erilaisten kokemusten jakamisen.

Salapoliisitoiminnan ohjaajat toivat esiin, että lapset voivat kokea olevansa yksin omien kokemustensa kanssa tai he eivät tunne ketään, joilla olisi sama kokemus. Lasten käsitys siitä, että eivät ole kokemustensa kanssa yksin ja on muitakin samassa tilanteessa, voi lisätä lapsen oman arvon tunnetta ja kykyä hyväksyä erilaiset tunteet ja kokemukset osaksi elämää (Lundy & McEvoy 2011, 135). Yhteenkuuluvuuden tunne tuli tutkimuksessani esiin Salapoliisitoiminnassa mukana olevien kokemusohjaajien kautta. Lapsi voi kokea nuoren kokemusohjaajan myös esikuvanaan antaen toivoa ja uskoa omaan pärjäävyyteensä. Tutkimustulosten mukaan lasten samaistuminen kokemusohjaajaan liittyyneen samanlaiseen kokemuspohjaan ja vertaisuuden kokemiseen. Kalliola ja Paaso (2019, 12) tuovat tämän huomion esille myös omassa selvityksessään.

Tutkimuksessani nousi esiin, että lastensuojelulasten asiakkuudessa olevien lasten vertaistukiryhmiä on vähän lastensuojelussa. Lisäksi näyttäisi siltä, että sijoitettujen ja huostaanotettujen lasten vertaistuen saamisen edellytyksenä ovat aktiiviset aikuiset, jotka mahdollistavat lapsen vertaistuen. Se, miksi lapset eivät tunne muita vertaisiaan johtuneen siitä, että perheissä ei ole muita sijoitettuja lapsia tai sijaisperheet eivät osallistu tapahtumiin ja tilaisuuksiin, joissa lapsilla olisi mahdollisuus päästä tutustumaan vertaisiinsa. Väliavaara (2004) kertoo, että lapsen saadessa jakaa omat kokemuksensa, voi lapselle syntyä voimaannuttava tunne siitä, että hänet on huomattu (Väliavaara 2004, 10). Tutkimustuloksissa tuli esiin, että sijaisperheille on tarjolla erilaista tukea arjessa jaksamiseen, mutta lapsille ei. Pohdin, että paljon puhutaan lapsen osallisuudesta ja läpsilähtöisyydestä, mutta palvelut ovat edelleen aikuislähtöisiä.

Tutkimustuloksissa nousi esiin, että lapsi opettaa ”Minä tiedän ammattilainen –asenteesta” ja tilalle tulee ”Eväitä reppuun”, jossa korostuu suhdeperustaisuus. Lapsi tulee nähdyksi positiivisuuden ja vahvuuksien kautta, jossa toinen ohjaaja saattaa lapsen omalle työntekijälle sanoa, että ”Olipa ihana tyyppi se Mikko, et huomaisitteks te, miten se tarttu tähän!”. Lapsen omatyöntekijä ei välttämättä ole nähnyt asiaa siten ja saa toiselta ohjaajalta uudenlaisen näkökulman lapseen. Työntekijän rohkeus heittäytyä lapsen kanssa samalle tasolle on mahdollisuus lapsen tasaveroiseen kohtaamiseen. Lapsen kanssa toimiessa on luovuttava ajatuksesta, jossa aikuiset tietävät paremmin kuin lapsi. (Kyronlampi-Kylmänen 2007, 89.) Kysymys on haastateltavien mukaan vallasta ja valtakysymyksestä työntekijän ja lapsen välillä. Le Borgne ja Tisdall (2017, 126) ovat huomioineet erilaisten lasten osallisuusprojektien kautta, että lapset ovat kykeneväisiä osallistumaan, mutta heidän on vaikea päästä vaikuttamaan asioihin.

Monissa organisaatioissa ja yhteisöissä ovat valtasuhteet vakiintuneita, jolloin lapsilla on rajalliset mahdollisuudet vaikuttaa asioihin. Edgerin (2017, 246) mukaan tämä on myös moraalinen kysymys. Lasten ei voida odottaa seuraavan aikuisten toimintatapoja, joiden mukaan he toimivat omassa elämässään.

Valtakysymyksen lisäksi lapsen kanssa työskennellessä ovat läsnä lapsen ja työntekijän tunteet. Aikuisen herkkyys havaita ja aistia lapsen erilaisia tunnetiloja korostuu, kun puhutaan vaikeista ja herkistä asioista lapsen elämässä. Tällöin työskentelyssä korostuu turvallisuus. Aikuisen on kyettävä vastaanottamaan lapsen tunteet. Tunteita, joita työskentelyssä nousee, ei voi säikähtää. Se vaatii uskallusta ja rohkeutta kohdata ne aidosti, koska lapsen tunteiden käsitteleminen ja vastaanottaminen saattavat pelottaa aikuista. Pelkona puheeksi nostamiseen saattaa olla, että aikuinen ei kykenekään hoitamaan tilannetta lapsen kanssa ja asia jää käsittelemättä. Salapoliisitoiminnan ohjaajat tuovat esiin näkemyksensä siitä, että lasten omille ajatuksille tulee antaa tilaa ja lapsia pitää pystyä kuulemaan enemmän.

Salapoliisitoiminnan ohjaajat näkevät lapset aktiivisina toimijoina omassa elämässään, jossa he jäsentävät ympäristöään sitä tutkimalla ja ihmettelemällä. Toimiessaan lapset luovat sosiaalisia suhteita ja rakentavat erilaisia merkityksiä kokemuksistaan ja tiedostaan, jolloin lapsilla on mahdollista jäljitellä, luoda uutta ja muuntaa aiemmin opittua. Samalla he mallintavat, testaavat toiveitaan ja haaveitaan. Tärkeää on, ettei aikuinen lähde tekemään lapsen puolesta, vaan lapsi saa tehdä asioita oman ikätasonsa mukaisesti. Le Borgne ja Tisdall (2017, 129) näkevät tärkeinä hetket, joissa lapsi ja aikuinen yhdessä pohtivat, miten he ymmärtävät erilaisia ilmiöitä. Mitä paremmin aikuinen ymmärtää lasta, sitä paremmin lapsen asiantuntijuus ja osaaminen tulevat näkyväksi. Salapoliisitoiminnan ohjaajat kuvaavat, että lapsen äänen kuunteleminen antaa aikuiselle mahdollisuuden tunnustaa asiat niin kuin ne ovat. Samalla se tarjoaa aikuiselle syvemmän näkökulman lapselle tärkeisiin asioihin ja lapsen kokonaistilanteen hahmottamiseen. Stenvall (2018) selvittää, että lapsen osallisuuden tukemisessa ja vahvistamisessa tulee osata tunnistaa lapselle merkitykselliset asiat, joihin osallisuus työskentelyssä keskitytään. Samanaikaisesti on tunnistettava lapselle tärkeät tahot. Vaarana on, että eksytään pois oikealta polulta. Lapsen omien merkityksellisten asioiden tunnistaminen on avain oveen, jossa lapsen omaa toimijuutta kyetään vahvistamaan sosiaalityön rakenteissa ja sen ulkopuolella. (Stenvall 2018, 138.)

Tutkimustuloksissa nousi esiin, että organisaation ja esimiesten tuki lapsen asiantuntijuuden vahvistamisessa on merkityksellistä. Tutkimuksessani organisaatioon ja esimiehiin kohdistui ristiriitaisia ajatuksia. Parhaimmillaan organisaation kulttuuri mahdollistaa lapsilähtöisten toimintatapojen kehittämisen kuten Salapoliisitoiminnan laajentamisen lastensuojelun sijaishuollosta avohuoltoon. Osassa organisaatioissa Salapoliisitoiminnan kaltainen toiminta nähdään tehokkaana ja hyvänä toimintamallina lapsen osallisuuden ja toimijuuden vahvistamisessa, vaikka se vaatii työntekijäresursseja. Toisaalta tutkimuksessani ilmeni, että kiire ja resurssien riittämättömyys nähtiin haasteena. Kallioja ja Paaso (2019, 17) kertovat, että Salapoliisitoiminta tuottaa paljon tietoa lasten kokemuksista ja elämästä, jota on viety eteenpäin päättävillä tahoilla. Tutkimuksessani Salapoliisitoiminnan ohjaajat toivat esiin huolensa, jossa lapsen viestit ja ehdotukset tulevat liiankin helposti ohitetuksi, koska *”Se on kaikkein viisain ääni, mikä täällä kuuluu”*.

6.2 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Lapsen kuulemiseen liittyy lain asettama velvollisuus, mutta se on myös kahden ihmisen välistä kohtaamista. Lapsen kohtaaminen on tärkeää, koska se vaatii ammattilaiselta aikaa ja asettumista lapsen tasolle. Lapsen kuuleminen on tärkeää, koska se vaatii ammattilaiselta lasta arvostavaa, kunnioittavaa ja myötätuntoista kohtaamista, jossa ammattilainen on aidosti läsnä antaen lapselle oman aikansa. Kohtaamisessa ammattilaisen kohtaa ja tutustuu lapsen maailmaan aidosti. Lapsen asiantuntijuudessa ammattilaisen tulee olla tarkkana, jotta lapsen viestit tulevat esiin siten kuin lapsi on ne tarkoittanut.

Aikuinen on avainasemassa lapsen osallisuuden toteutumisessa ja lapsen äänen esiintuomisessa. Ammattilaisten omat käsitykset lapsen osaamisesta ja kyvykkyydestä vaikuttavat siihen, kuinka hyvin he tukevat lapsia osallistumaan itseään koskevissa asioissa. Haasteena koen tilanteet, joissa lapsen taidot voivat olla aliarvioituja. Salapoliisitoiminnan ohjaajat vahvistivat käsitystäni siitä, että aktiivinen aikuinen tai ammattilainen mahdollistaa lapsen osallisuuden toteutumisen. Lapsilla on paljon tietoa, kokemusta ja asiantuntemusta, jonka pohjalta he voivat osallistua toimintaan ja itseään koskeviin päätöksiin.

Lapsi voi herättää ammattilaisessa voimakkaitakin tunteita, jolloin hän saattaa vetäytyä omaan ammattirooliinsa suojellakseen itseään lapsen herättämiltä tunteilta. Sosiaalityössä ammattilaisen on tärkeää tunnistaa omat tunteensa, jotta myös lapsi pääsee kosketuksiin omiin tunteisiinsa.

Voimakkaiden tunnetilojen takana voi olla pelko. Pelko saattaa nousta tunteesta tai aiemmasta tilanteesta, jotka ovat jääneet puhumattomiksi tunteiksi ja joiden takana voi olla omia virheellisiä tulkintoja. Pelon vastakohta on turvallisuus. Ammatilaisen tietoisuus omista tunteista auttaa luomaan tuottamusta, joka lisää kohtaamisen turvallisuutta. Luottamus rakentuu vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutuksessa ammatilainen ottaa lapsen tunteet vastaan ja aikuinen mahdollistaa lapsen vastavuoroisuuden vuorovaikutukseen. Tutkimuksessani Salapoliisitoiminnan ohjaaja kertoi tilanteesta, jossa hän oli huomannut ”Mikon olevan hyvä tyyppi” ja kertoi siitä lapsen työntekijälle. Tilanteessa lapsen työntekijällä on mahdollisuus avata ja laajentaa näkökulmaansa ja nähdä lapsi erilaisten linssien läpi. Ammatilaisen oma asennoituminen ja tapa tehdä työtä vaikuttavat yhteistyön rakentumisessa. Tätä yhteistyötä ammatilaisen tulee rakentaa, sanoittaa ja avata lapselle, koska lapsi ei tiedä, jos hänelle ei kerrota asioita.

Tutkimukseni perusteella näen, että edelleen on kehitettävä ja rakennettava tapoja, joilla voidaan helpottaa rakentavaa vuoropuhelua lasten kanssa. Tärkeänä näen kehityssuunnan, jossa lasten kuuleminen ja osallistaminen heidän elämässään vahvistavat lasten osallisuutta. Tärkeää on myös kehittää erilaisia työmenetelmiä, joissa lapsi kohdataan ja ymmärretään paremmin. Sosiaalityössä on merkityksellistä tunnistaa ja löytää ne pohdinnat, kuka on asiantuntija ja miten työskennellä lapsiasiantuntijan kanssa. Ammatilaisen on osallistuttava entistä tiiviimmin pohtimaan sitä, miten voidaan yhdessä työskennellä lapsen rinnalla ja lapsen asiantuntijuutta tukien. En kuitenkaan halua sanoa, että ammatilaisilla ja aikuisilla ei ole halua tunnistaa lapsen asiantuntijuutta, päinvastoin. Ajattelen, että meidän pitäisi pikemminkin rohkeammin kohdata lapsi asiantuntijana ja siirtyä pois ajattelusta, jossa aikuinen tietää.

Asiantuntijuusvalmiuksien parantamisesta saatu ymmärrys auttaa lapsia tulkitsemaan kokemustietoaan, asiantuntemustaan ja tunnetietoaan. Lasten asiantuntijatieto ja asiantuntijuus herättävät kysymyksen sen tunnistamisesta. Haastateltavien kuvaukset lapsen tiedosta ja viisaudesta on puhuttelevaa, koska lapsen ääni saattaa jäädä aikuisen äänen taakse. Lapsiasiantuntijoiden ääni ja tieto täydentävät ja antavat lisäarvoa parhaimmillaan niin sosiaalialan ammatilaisille kuin lainsäätäjille. Lapsen monitasoisen asiantuntijatiedon tuottaminen, tunnistaminen ja tunnustaminen ovat tärkeitä, kun halutaan kehittää asiantuntijuutta, osaamista ja käytännön työtä myös sosiaalityön eettisistä lähtökohdista. Mielestäni tutkimukseni aihe lapsen asiantuntijuudesta kuuluu sosiaalityön eettisiin ulottuvuuksiin.

Tutkimusaineistosta nousee jatkotutkimusaiheeksi sosiaalityöntekijöiden käsitykset lapsen asiantuntijuudesta ja miten he työskentelevät lapsen asiantuntijuuden esiintuomiseksi omassa työssään. Lapsen saapuessa oman vastuusosiaalityöntekijänsä luokse, hän odottaa tapaavansa työntekijän, jonka kanssa on mahdollista leikkiä, puhua ja keskustella. Sosiaalityöntekijän on kohdattava lapsi ihmisenä, ei vain asiakkaana. Toinen jatkotutkimusaihe liittyy lapsen rooliin asiakkaana. Tutkimuksessani nousi esiin, että lapset eivät välttämättä tunnista omaa rooliaan asiakkaina. Esimerkiksi läheisverkostossa elävät lapset eivät ehkä kuitenkaan ole tietoisia omasta sijoitushistoriastaan tai siitä, miksi asuvat tädin tai isovanhemman luona. Mielenkiintoista olisi selvittää, miten sijoitetut lapset näkevät oman roolinsa ja saavatko he tarpeeksi tietoa asioistaan.

Tämä tutkimus on kuljettanut minua läpi mielenkiintoisen ja ajakohtaisen aiheen, jota on vielä tutkittu varsin vähän. Olen ymmärtänyt, että Salapoliisitoiminnan kaltaista toimintaa ei ole muualla maailmassa. Aloittelevana tutkijana työni on opettanut minua erilaisia asioita tutkimuksen tekemisestä, tiedon hankinnasta, haastatteluista ja eettisistä pohdinnoista. Pidän suuresti arvossa sitä, että olen saanut tehdä työtä Salapoliisitoiminnasta kiinnostuneiden ihmisten kanssa ja oppia heiltä paljon lapsen asiantuntijuudesta.

LÄHTEET

- Ahola, Marika (2017) Vaikuttaminen kokemuksellisen asiantuntijuuden ytimenä. Teoksessa: Anneli Pohjola & Maarit Kairala & Hannu Lyly & Asta Niskala (toim.) Asiakkaasta kehittäjäksi ja vaikuttajaksi. Asiakkaiden osallisuuden muutos sosiaali- ja terveystaloudissa. Tampere: Vastapaino, 286 – 307.
- Ahonen, Sirkka (1994) Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Leena Syrjälä, Sirkka Ahonen, Eija Syrjäläinen & Seppo Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 114 – 160.
- Alanen, Leena & Bardy, Marjatta (1990) Lapsuuden aika ja lasten paikka: Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollon julkaisuja 12/1990. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alanen, Leena (2008) Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiologia ja sukupolvijärjestys. Teoksessa: Anne Sankari & Jyrki Jyrkämä. Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa. Tampere: Vastapaino, 161 – 186.
- Aldridge, Jo (2017) Introduction to the Issue: "Promoting Children's Participation in Research, Policy and Practice". *Social Inclusion* 5(3), 89 – 92.
- Allardt, Erik (1976) Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.
- Arnstein, Sherry R. (1969) A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners* 35(4), 215 – 224.
- Bardy, Marjatta (toim.) (2009) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: THL.
- Barkman, Johanna & Inkinen, Helena & Isoniemi, Sami & Vario, Pipsa (2017) Muutosvoimaa! Kohti nuorten kokemusasiiantuntijuutta lastensuojelussa. Opas- ja käsikirjat 3/2017. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Beresford, Peter & Salo, Markku (2008) Kokemuksen muodonmuutos: Kohti palveluiden käyttäjien omaa tutkimustoimintaa. Helsinki: Mielenterveyden keskusliitto.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas. (1995) Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Bäcklund, Pia & Häkli, Jouni & Schulman, Harry (toim.) (2002) Osalliset ja osajat: Kansalaiset kaupungin suunnittelussa. Helsinki: Gaudeamus.
- Bäcklund Pia & Häkli, Jouni & Schulman, Harry (2002) Osallisuuden jäljillä. Teoksessa Pia Bäcklund, Jouni Häkli ja Harry Schulman (toim.) Osalliset ja osajat: Kansalaiset kaupungin suunnittelussa. Helsinki: Gaudeamus, 7 – 17.
- Dall'Alba, Gloria & Hasselgren, Björn (1996) Reflections on phenomenography: Toward a methodology? Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Dockett, Sue & Einarsdottir, Johanna & Perry, Bob (2009) Researching with children: ethical tensions. *Journal of early childhood research* 7(3), 283 – 298.

Ergler, Christina R. (2017) Advocating for a More Relational and Dynamic Model of Participation for Child Researchers. *Social Inclusion* 5(3), 240 – 250.

Ervast, Sari-Anne & Tulensalo, Hanna (2006) Sosiaalityötä lapsen kanssa – Kokemuksia lapsikeskeisen tilannearvion kehittämistä. *Soccan ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja* 8/2006. Helsinki: Heikki Waris -instituutti.
http://www.socca.fi/files/87/Sosiaalityota_lapsen_kanssa.pdf Luettu: 3.11.2019.

Eräsaari, Risto (2002) Avoimen asiantuntijuuden analytiikka. Teoksessa: Pirttilä, Ilkka & Eriksson, Susan (toim.) *Asiantuntijoiden areenat*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 21 – 38.

Eskola & Suoranta (1998) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Eskonen, Inkeri & Korpinen, Johanna & Raitakari, Suvi (2006) Vallan määrittämät lapsi- ja asiantuntijapuhujat: faktaa, selontekoja ja kokemuksia. Teoksessa Hannele Forsberg, Aino Ritala-Koskinen ja Marita Törrönen. *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 21 – 44.

Fetterman, David M. (toim.) (1988) *Qualitative approaches to evaluation in education. The Silent Scientific Revolution*. New York: Praeger.

Forbat, Liz & Hubbard, Gill & Kearney, Nora (2009) Patient and public involvement: models and muddles. *Journal of Clinical Nursing* 18, 2547 – 2554.

Forsberg, Hannele (1998) *Perheen ja lapsen tähden: Etnografia kahdesta lastensuojelun asiantuntijakulttuurista*. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.

Forsberg, Hannele & Autonen-Vaaraniemi, Leena (toim.) (2012) *Kiistanalainen perhe, moraalinen järkeily ja sosiaalityö*. Tampere: Vastapaino.

Forsberg, Hannele & Ritala-Koskinen, Aino & Törrönen, Maritta. (2006) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia*. Jyväskylä: PS-kustannus.

From, Kristine & Koppinen, Marja-Leena. *Menossa mukana. Tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminnallinen osallistuminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heino, Tarja (2005) *Lapsen tieto tutkimuksessa ja käytännössä*. Teoksessa: Sakari Hänninen, Jouko Karjalainen ja Tuukka Lahti (toim.) *Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta*. Helsinki: Stakes, 195 – 221.

Heino, Tarja & Kekkonen, Marjatta & Känkänen, Päivi (toim.) (2005) *Lapsuuden kudelmia*. Jyväskylä: Stakes.

Helavirta, Susanna (2011) *Lapset hyvinvointitiedon tuottajina*. *Acta Universitatis Tampereensis* 1669. Tampere: Tampereen yliopisto.

Hotari, Kaisa-Elina & Oranen, Mikko & Pösö, Tarja (2009) Lapset lastensuojelun osallisina. Teoksessa Marjatta Bardy (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: THL, 117 – 132.

Hujala, Eeva & Turja Leena (toim.) (2017) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus.

Huusko, Mira & Paloniemi, Susanna (2006) Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37(2), 162 – 173.

Hurtig, Johanna (2003) Lasta suojelemassa – etnografia lasten paikan rakentumisesta perhetyön käytännöissä. Acta Universitatis Lapponiensis 60. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Hurtig, Johanna (2006) Lasten tieto sosiaalityön haasteena. Teoksessa Hannele Forsberg, Aino Ritala-Koskinen ja Maritta Törrönen. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia. Jyväskylä: PS-kustannus, 167 – 194.

Hyvärinen, Matti (2017) Haastattelun maailma. Teoksessa: Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander ja Johanna Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 11 – 45.

Hyvärinen, Matti & Nikander, Pirjo ja Ruusuvuori, Johanna (toim.) (2017) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.

Hyvärinen, Sauli & Pösö, Tarja (toim.) (2018) Lasten haastattelu lastensuojelussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Häkkinen, Kirsti (1996) Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytäntöjä 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hänninen, Sakari & Karjalainen, Jouko & Lahti, Tuukka (toim.) (2005) Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta. Helsinki: Stakes.

Inkinen, Helena (2018) Epilogi – lasten ja nuorten kuuleminen heidän näkökulmastaan. Teoksessa Sauli Hyvärinen & Tarja Pösö (toim.) Lasten haastattelu lastensuojelussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 181 – 183.

Juhila, Kirsi (2006) Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat. Tampere: Vastapaino.

Järvinen, Pertti & Järvinen Annikki (2004) Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.

Kalala, Paula & Alanen, Riikka & Dulf, Hannele (toim.) (2011) Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas. Helsinki: Finn Lectura.

Kalliola, Susanna & Paaso, Sari-Anne (2019) Salapoliisi Mäyrän taika – selvitys Salapoliisitoiminnan vaikutuksista ja edellytyksistä. Jyväskylä: Pesäpuu.

Karlsson, Liisa (2006) Lapset kertovat... Stakesin työpapereita 9/2006. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Kiili, Johanna (2006) Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 283. Jyväskylän yliopisto.

Koivunen, Hannele (1997) Hiljainen tieto. Helsinki: Otava.

Korkman, Julia (2018) Lapsen haastattelu sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen näkökulmasta. Teoksessa Sauli Hyvärinen & Tarja Pösö (toim.) Lasten haastattelu lastensuojelussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 29 – 43.

Koskinen, Marketta (2009) Omistajuus erilaisten yrittäjien käsityksinä ja tulkintoina. Fenomenografinen tutkimus. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Business and Economics 74. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Koskinen, Marketta (2011) Fenomenografia tutkimuslähestymistapana. Teoksessa Anu Puusa & Pauli Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto, 267 - 280.

Kupila, Päivi (2007) ”Minäkö asiantuntija” Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 302. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kuula, Arja (2015) Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: vastapaino.

Kyrönlampi-Kylmänen, Taina (2007) Arki lapsen kokemana. Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Acta Universitatis Lapponiensis 111. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Känkänen, Päivi (2006) Taidelähtöiset työmenetelmät lastensuojelussa. Teoksessa Hannele Forsberg, Aino Ritala-Koskinen ja Maritta Törrönen. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleen arviointia. Juva: PS-kustannus, 129 – 147.

Laitila, Minna (2010) Asiakkaan osallisuus mielenterveys- ja päihdetyössä. Fenomenografinen lähestymistapa. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Health Sciences, 31. Kuopio.

Laitinen, Merja & Kemppainen, Tarja (2010) Asiakkaan arvokas kohtaaminen. Teoksessa Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.) Asiakkuus sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus, 138 – 177.

Laitinen, Merja & Pohjola, Anneli (2010) Asiakkuus sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus.

Lansdown, Gerison (2009) The realisation of children’s participation rights. Critical reflections. Teoksessa: Barry Percy-Smith & Nigel Thomas (2009) A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from Theory and Practice. Routledge, 11 – 23.

Latomaa, Timo (2009) Ymmärtävä psykologia: Psykologia rekonstruktiiivisena tieteenä. Teoksessa Juha Perttula & Timo Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 17 – 88.

Le Borgne, Carine & Tisdall, E. Kay. M (2017) Children’s participation: Questioning competence and competencies? Social Inclusion, 5(3), 122 – 130.

Leemann, Lars & Hämäläinen, Riitta-Maija (2016) Asiakasosallisuus, sosiaalinen osallisuus ja Matalan kynnyksen palvelut. Pohdintaa käsitteiden sisällöstä. *Yhteiskuntapolitiikka* 81(5), 586 – 594.

Linnamaa, Laura (2017) “Sydämessä voi tuntua ikävä, kun on yksinäistä.” Lapsen ikävä perhehoidossa. Jyväskylän yliopisto. Sosiaalityö. Pro gradu –tutkielma.

Lundy, Laura (2007) ”Voice” is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal* 33(6), 927 – 942.

Lundy, Laura (2018) In defence of tokenism? Implementing children’s right to participate in collective decision-making. *Childhood* 25(3), 340 – 354.

Lundy, Laura & McEvoy, Lesley (2011) Children’s rights and research processes: Assisting children on (in)formed views. *Childhood* 19(1), 129 – 144.

Maclure, Richard (2017) Youth reflexivity as participatory research in Senegal: A field study of reciprocal learning and incremental transformations. *Social Inclusion* 5(3), 251 – 261.

Marton, Ference (1988) *Phenomenography: Exploring Different Conceptions of Reality*. Teoksessa David M. Fetterman (toim.) *Qualitative approaches to evaluation in education. The Silent Scientific Revolution*. New York: Praeger.

Marton, Ference & Booth, Shirley (1997) *Learning and Awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

McLaughlin, Hugh (2006) Involving Young Service Users as Co-Researchers: Possibilities, Benefits and Costs. *British Journal of Social Work* 36, 1395 – 1410.

McLaughlin, Hugh (2009) What’s in a Name: ”Client”, ”Patient”, ”Customer”, ”Consumer”, ”Expert by Experience”, ”Service User” – What’s Next? *British Journal of Social Work* 39, 1101 – 1117.

Metsämuuronen, Jari (2000) Laadullisen tutkimuksen perusteet. *Metodologia –arja* 4. Helsinki: International Methelp.

Muukonen, Tiina (2008) Lapsikeskeisyys sosiaalityön läpäisevänä periaatteena. Teoksessa Tiina Muukkonen (toim.) *Suunnitelmallinen sosiaalityö lapsen kanssa*. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris-instituutin julkaisusarja nro 17, 145 – 162.

Muukkonen, Tiina (toim.) (2008) *Suunnitelmallinen sosiaalityö lapsen kanssa*. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris-instituutin julkaisusarja nro 17, 2008. Helsinki: Yliopistopaino.

Muukkonen, Tiina & Tulensalo, Hanna (2018) Tutustumalla lapsi tulee näkyväksi – pienen lapsen kokemusten kuuleminen lastensuojelussa. Teoksessa Sauli Hyvärinen & Tarja Pösö (toim.) *Lasten haastattelu lastensuojelussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 131 – 144.

- Möller, Sointu (2004) Sattumista suunnitelmallisuuteen. Lapsen elämäntilanteen kartoitus lastensuojelussa. Opas- ja käsikirjat 1/2004. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Möller, Sointu (2005) Arviosta sanoisin: tutkimus lastensuojelun asiakkuuden alkuvaiheeseen liittyvän arvioinnin mallintamisesta. Tutkimuksia 1/2005. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Niikko, Anneli. (2003) Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85, Joensuun yliopisto.
- Niiniluoto, Ilkka (1989) Informaatio, tieto ja yhteiskunta. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Nummenmaa, Lauri (2010) Tunteiden psykologia. Helsinki: Tammi.
- Närhi, Kati & Kokkonen, Tuomo & Matthies, Aila-Leena (2014) Asiakkaiden osallisuus ja työntekijöiden harkintavalta palvelujärjestelmässä. *Janus* 22(3), 227 – 244.
- Oranen, Mikko (2008) Mitä mieltä? Mitä mieltä? Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Sosiaali- ja terveysministeriön Lastensuojelun kehittämisohjelman osaraportti. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto ry.
- Paaso, Sari-Anne & Vario, Pipsa (2016) Lapset lastensuojelua kehittämässä. Opas- ja käsikirjat 4/2016. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Pajari, Anni (2014) Salapoliisit tutkivat lastensuojelua. *Perhehoito* 6:2014, 11 – 12.
- Pajulammi, Henna (2014) Lapsi, oikeus ja osallisuus. Väitöskirja. Helsinki: Talentum.
- Palsanen, Kati (2013) Yhteistutkiminen versio 2.0. Opas sosiaalityöhön. Uudistettu painos. Socca työpapereita 2013:3. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca. http://www.socca.fi/files/2335/Yhteistutkiminen-opas_sosiaalityohon_2.0_Kati_Palsanen.pdf. Luettu: 23.11.2017.
- Patton, Michael Quinn (2015) *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th edition). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Peltomäki, Päivi & Harjumäki, Piia & Husman, Kaj (2002) Muuttuva auttamistyön asiantuntijuus – kriisityön ja työterveyshuoltotoiminnan tarkastelua. Teoksessa Ilkka Pirttilä & Susan Eriksson Susan (toim.) (2002) *Asiantuntijoiden areenat*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 81 – 104.
- Percy-Smith, Barry & Thomas, Nigel (2009) *A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from Theory and Practice*. Routledge.
- Perttula, Juha (2009) Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: Juha Perttula & Timo Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 115 – 162.
- Perttula, Juha & Latomaa, Timo (toim.) (2009) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Pesäpuu (2018) Kokemusasiantuntijaverkostot. <https://pesapuu.fi/toiminta/lapset-ja-nuoret-kehittajina/verkostot/> Luettu: 2.8.2018.

Pesäpuu (2019) Lupaus Lapselle – kehittämistyömme ydin. <https://pesapuu.fi/pesapuu/lupaus-lapselle/> Luettu: 24.9.2019.

Pirttilä, Ilkka & Eriksson, Susan (toim.) (2002) Asiantuntijoiden areenat. Jyväskylä: Vastapaino.

Pohjola, Anneli (2010) Asiakas sosiaalityön subjektina. Teoksessa Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.) Asiakkuus sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus, 19 – 74.

Pohjola, Anneli & Kairala, Maarit & Lyly, Hannu & Niskala, Asta (toim.) (2017) Asiakkaasta kehittäjäksi ja vaikuttajaksi. Asiakkaiden osallisuuden muutos sosiaali- ja terveystaloudissa. Tampere: Vastapaino.

Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.) (2011) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto.

Pösö, Tarja (2012) Lapsen etu, oikeudet ja näkökulma moraalisisina kannanottoina. Teoksessa Hannele Forsberg & Leena Autonen-Vaaraniemi. Kiistanalainen perhe, moraalinen järkeily ja sosiaalityö. Tampere: Vastapaino, 75 – 100.

Ruuskanen, Petri T. & Savolainen, Katri & Suonio, Mari (toim.) (2011) Toivo sosiaalisessa. Toivoa luova toimintakulttuuri sosiaalityössä. Kuopio: UNIpress.

Saastamoinen, Kati (2016) Lapsen suojele. Viranomaisten ja muiden toimijoiden välisenä yhteistyönä. Käsikirja arjen toimintaan. Helsinki: Edita.

Satka, Mirja & Julkunen, Ilse & Kääriäinen, Aino & Poikela, Ritva & Yliruka Laura & Muurinen, Heidi (toim.) (2016) Käytäntötutkimuksen taito. Unigrafia: Heikki Waris –instituutti ja Mathilda Wrede –institutet.

Siltaoja, Marjo & Vehkaperä, Mari (2011) Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa Anu Puusa ja Pauli Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto, 206 – 231.

Simoila, Riitta (1993) Fenomenografia laadullisena tutkimusotteena. *Hoitotiede* 5(1), 21 – 30.

Smith, Roger (2011) *Doing social work research*. Maidenhead: McGraw-Hill International (UK) Ltd.

Shier, Harry (2001) Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society* 15(2), 107 – 117.

Stenvall, Elina (2018) Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus. Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja poliittisuus arjen käytäntöinä. *Acta Universitatis Tamperensis* 2407. Tampere: Tampere University Press.

Syrjälä, Leena & Merenheimo, Juhani (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien seminaari Oulussa 11. – 13.10.1990. esitelmiä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39/1991.

Taskinen, Sirpa (2005) Äiti muurahainen. Teoksessa Tarja Heino & Marjatta Kekkonen & Päivi Känkänen (toim.) Lapsuuden kudelmaa. Jyväskylä: STAKES, 134 – 146.

Thomas, Nigel (2007) Towards a Theory of Children's Participation. The International Journal of Children's Rights. 15, 199 – 219.

Thomas, Nigel & O'Kane, Claire (1999) Children's participation in reviews and planning meetings when they are 'looked after' in middle childhood. Child and Family Social Work 4, 221 – 230.

Toikko, Timo (2011) Kokemusasiantuntija palveluiden kehittäjänä. Teoksessa Petri T. Ruuskanen, Katri Savolainen & Mari Suonio (toim.) Toivo sosiaalisessa. Toivoa luova toimintakulttuuri sosiaalityössä. Kuopio: UNIpress, 103 – 117.

Tulensalo, Hanna (2015) Lapsen tiedollinen toimijuus lastensuojelun sosiaalityössä. Sosiaalityön ammatillinen lisensiaattitutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Tulensalo, Hanna (2016) Lapsi tiedollisena toimijana lastensuojelun sosiaalityössä. Teoksessa: Mirja Satka, Ilse Julkunen, Aino Kääriäinen, Ritva Poikela, Laura Yliruka ja Heidi Muurinen (toim.) 2016. Käytäntötutkimuksen taito. Heikki Waris –instituutti ja Mathilda Wrede –institutet, 262 – 288.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.

Turja, Leena (2017) Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 38 – 55.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: TENK.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf Luettu: 18.2.2018.

Uljens, Michael (1991) Phenomenography – A qualitative approach in educational research. Teoksessa Leena Syrjälä & Juhani Merenheimo (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien seminaari Oulussa 11. – 13.10.1990. esitelmiä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39/1991, 80 – 107.

Uljens, Michael (1996) On the philosophical foundations of phenomenography. Teoksessa: Gloria Dall'Alba & Björn Hasselgren (1996) Reflections on phenomenography: Toward a methodology? Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 103 – 128.

Valkonen, Leena (2006) Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 286. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Valokivi, Heli (2008) Kansalainen asiakkaana. Tutkimus vanhusten ja lainrikkojien osallisuudesta, oikeuksista ja velvollisuuksista. Acta Universitatis Tamperensis 1286. Tampere: Tampereen yliopisto.

Vario, Pipsa (2014) Lastensuojelussa on kyse siitä, että lapsilla on hyvä olla. Kokemusasiantuntijalapsen hyvinvointia ja lastensuojelua tutkimassa. Tutkimuksia 3/2014. Jyväskylä: Pesäpuu ry.

Vähätalo, Tarja (2002) Asiantuntijuus ja rajanylitykset. Teoksessa Ilkka Pirttilä & Susan Erikson Susan (2002) (toim.) Asiantuntijoiden areenat. Jyväskylä: Vastapaino, 59 – 80.

Välivaara, Christine (2004) Sijoitettu lapsi tunnepyörässä. Menetelmiä ja välineitä lapsilähtöiseen lastensuojeluun. Raportit 1/2004. Jyväskylä: Kopijyvä.

YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus (2011) Suomen YK-liitto.
https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/lapsen_oikeudet_paino.pdf Luettu: 21.8.2017.

YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus (2016) Suomen YK-liitto.
http://www.ykliitto.fi/sites/www.ykliitto.fi/files/media/Lapsen_oikeudet_2016_fi_net.pdf
Luettu: 21.8.2017.

Suomen lainsäädäntö:

Laki viranomaistoiminnan julkisuudesta 21.5.1999/621

Lastensuojelulaki 31.4.2007/417

Lastensuojelulain HE 13/1983 vp

Nuorisolaki 21.12.2016/1285

Perustuslaki 11.6.1999/731

Sosiaalihuoltolaki 31.12.2014/1301

Yleissopimus lapsen oikeuksista 21.08.1991/60

LIITTEET

LIITE 1. Haastattelupyyntö

Hei Salapoliisi -ammattilainen!

Olen Minna Savioja ja opiskelen Tampereen yliopistossa sosiaalityön tutkinto-ohjelmassa. Teen sosiaalityön opintoihini liittyvää pro gradu- tutkielmaani valtakunnallisen lastensuojelujärjestö Pesäpuu ry:n Salapoliisitoiminnasta. Tutkielmani tavoitteena on lisätä tietoa ja ymmärrystä pienten lasten tiedon merkityksestä sosiaalialalla. Miksi lapsen tieto on merkityksellistä ja tärkeää? Tutkielmani tavoitteena on tarkastella sosiaalialan ammattilaisten käsityksiä lapsen kanssa työskentelystä Salapoliisityössä ja sitä, miten sosiaalialan ammattilaiset ovat kokeneet lapsen kanssa työskentelyn vaikuttaneen heihin.

Pyydän Sinua ystävällisesti osallistumaan tutkimukseeni, koska lapsen asiantuntijuutta on tutkittu vähän. Tutkimusaineiston kerään yksilöhaastatteluihin ja haastatteluun menee aikaa n. 1 – 1,5 tuntia. Tulen nauhoittamaan haastattelun litterointia eli puhtaaksikirjoittamista varten. Litterointivaiheessa poistan kaikki haastateltavani tunnistettavuuteen liittyvät tiedot. Nauhoitukset tuhoan, kun tutkimus on valmis. Puhtaaksikirjoitetut tekstit tulen säilyttämään erillisellä muistitikulla, joka on suojattu salasanalla. Valmiissa tutkimuksessa en tule mainitsemaan haastateltavien nimiä tai muita tunnistettavuuteen liittyviä asioita. Haastattelu on vapaaehtoista ja voit keskeyttää tai lopettaa sen missä tahansa kohtaa haastattelua, mikäli niin haluat.

Tutkimuksen on tarkoitus valmistua kesällä 2019, viimeistään syksyllä 2019. Ennen tutkimuksen palauttamista arvioitavaksi, olen valmis antamaan sen luettavaksenne ja kommentoitavaksenne.

Keskustelen mielelläni kanssanne, ottakaa rohkeasti yhteyttä!

Yhteistyöterveisin,

Minna Savioja

*Sosiaalityön-opiskelija, YTK
savioja.minna.k@student.uta.fi
p. 040XXXXXX*

LIITE 2. Yksilöhaastattelun runko

Haastattelukysymyksillä selvitän teidän salapoliisiohjaajien omakohtaisia näkemyksiä, ajatuksia ja kokemuksia, joten kysymyksiini ei ole väärää tai oikeaa vastausta. Haastattelu on luottamuksellinen eli nimeäsi, työpaikkaasi tai muita tunnistetietoja ei tule ilmi valmiissa raportissa. Sinulla on mahdollisuus keskeyttää tai lopettaa haastattelu, jos niin päätät.

Taustatiedot:

Koulutuksesi ja ammattinimikkeesi?

Mistä/ miten kuulit ensimmäisen kerran Salapoliisit-toiminnasta?

Kuinka monessa ryhmätoiminnassa olet ollut mukana?

Käytätkö menetelmää yksilötyössä?

Mitä on salapoliisitoiminta? Merkitys?

Mitä toiminta on antanut Sinulle? Mikä on haasteellista?

Mitä lapsi hyötyy salapoliisitoiminnasta?

Miten lapset ja heidän läheiset ovat ottaneet vastaan salapoliisitoiminnan? Miten se on ilmennyt?

Millaisia asioita salapoliisitoiminnalla on saavutettu tai tavoiteltu?

Millaisia teemoja olette käsitelleet lapsien kanssa?

Millaisia asioita lasten kanssa työskennellessä on otettava huomioon?

Miten lapsi otetaan toiminnassa huomioon?

Miksi lasten viestit ovat tärkeitä?

Miten kehittäisit toimintaa?

Mitä lapsen tieto on?

Mitä lapset ovat Sinulle opettaneet?

Mitä kohtaamiset lapsen kanssa antavat Sinulle?

Miksi lasten asiat ovat tärkeitä Sinulle?

Miten työskentely lapsen kanssa on vaikuttanut:

omaan asenteesi?

lapsinäkemykseesi?

työkäytäntöihisi (erilainen aiempaan tapaan tehdä työtä)?

Miten oma roolisi työntekijänä on muuttunut?

Miten lasten kanssa työskentely on muuttanut omaa asiantuntijuuttasi?

Millaisia haasteita lapsen tiedon esiintuomisessa näet?

Onko toiminnan kautta ollut vaikutuksia myös yksilötyöhön lasten kanssa? Millaisia?

Onko toiminnan kautta ollut vaikutuksia yksilötyöhön lasten perheiden kanssa/lapselle tärkeiden henkilöiden kanssa? Millaisia?

Miten lasten kanssa tuotettua materiaalia on hyödynnetty?

Miten lapsen kokemustietoa on otettu vastaan esim. työyhteisössäsi tai organisaatiotasolla?

Millaisena näet pienten lasten aseman tiedon tuottajana tulevaisuudessa? Miten sitä voitaisiin hyödyntää?

Oletko ollut mukana toiminnan ystävätapaamisissa tai verkostopäivissä? Mitä nämä tapaamiset ovat Sinulle antaneet?

(Miksi Mäyrä on tärkeä:/mitä mäyrä antaa lapsille/ohjaajalle?
lapselle
ohjaaja-aikuiselle)

Mitä muuta haluaisit sanoa?

Nyt, kun haastattelu on valmis, voinko käyttää tätä aineistona omassa pro gradu –tutkielmassani. Voit halutessasi täydentää haastattelua myös jälkikäteen, jos koet sen olevan tarpeen tai poistaa sen tutkielmastani.

Voinko olla sinuun esim. puhelimella yhteydessä, jos tarvitsen tarkennusta yms. tietoa?